PSZICHOLÓGIAI TANULMÁNYOK

VIII.

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

PSZICHOLÓGIAI TANULMÁNYOK

VIII.

A Pszichológiai Tanulmányok nyolcadik kötete a magyar kutatók legújabb eredményeit foglalja össze. Az *általános pszichológia* művelői az érzékletek átalakulásai, az akaraterő dinamizmusának hajtóerői és a manifeszt álomtartalomban felbukkanó társaskapcsolatok körében végzett vizsgálódásokról adnak számot. A *pedagógiai pszichológia* és a *fejlődéslélektan* szakemberei a csecsemőkorban jelentkező interperszonális viszonyátélések elemzése mellett tárgyalják az iskolás korú gyermekek tanulómunkáját, és felvetik az oktatás programozásának elvi kérdéseit. A kötet beszámol a *munkapszichológia* területén elért újabb eredményekről is, megvizsgálja a leggyakoribb pályaválasztási indítékokat, a közlekedési munka okozta fáradtság s a gyakori munkahely-változtatások pszichológiai motívumait. A *művészetpszichológia* iránt érdeklődők az írói tehetség kibontakozásáról, a *kriminálpszichológia* kutatói az intézeti szökések motivációjáról olvashatnak értékes tanulmányokat. Különös érdeklődésre tarthatnak számot az *orvosi pszichológia* területéről beszámoló dolgozatok, melyek a szkizofrén betegeknél, a pszichopaták hazudozása és az idült elmebetegek rehabilitációja terén nyert újabb tapasztalatokat ismertetik. A *gyógypedagógiai pszichológia* művelői betekintést nyerhetnek az értelmi fogyatékos gyermekek nevelési problémáiba.

A kötetet a pszichológiával foglalkozó magyarországi intézmények beszámolója és a magyar szerzők legújabb munkáinak bibliográfiája egészíti ki.

PSZICHOLÓGIAI
TANULMÁNYOK
VIII.

PSZICHOLÓGIAI TANULMÁNYOK

VIII.



AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST 1965

Főszerkesztő

DR. GEGESI KISS PÁL

az MTA Pszichológiai Bizottsága
és a Magyar Pszichológiai Tudományos Társaság
elnöke

Szerkesztő bizottság

DR. BARTHA LAJOS, † DR. BÁRCZI GUSZTÁV,
DR. HORÁNYI BÉLA, DR. KARDOS LAJOS,
DR. LÉNÁRD FERENC, P. LIEBERMANN LUCY,
DR. MÁTRAI LÁSZLÓ, DR. SALAMON JENŐ

Technikai szerkesztő
DR. LÉNÁRD FERENC

© AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST 1965
PRINTED IN HUNGARY

TARTALOMJEGYZÉK

ÁLTALÁNOS PSZICHOLÓGIA

Dr. Kardos Lajos: Az érzékletek átalakulásai 11
Dr. Réthy Zoltán: Az akaraterő dinamizmusának hajtóerői („A specifikus aktiváció" elvének alkalmazása a pszichológiában II.) 33
Mérei Ferenc: Társkapcsolataink a manifeszt álomtartalomban 49
S. Dr. Molnár Edit és Surányi Bálint: Az adatgyűjtők befolyásoló szerepének vizsgálata kvóta-módszerrel végzett közvéleménykutatásban 71

PEDAGÓGIAI PSZICHOLÓGIA ÉS FEJLŐDÉSLÉLEKTAN

Dr. Bartha Lajos: Adatok a második jelzőrendszer előfokai és elemi formái kialakulásának vizsgálatához 85
Dr. Geréb György: Egyszerű műveletek monotóniát kiváltó hatásának vizsgálata általános iskolai tanulókon 101
Dr. Fekete József: Az oktatás programozásának néhány elvi kérdése 121
Forrainé Dr. Bánlaki Erzsébet: Érzelmi kifejezések felismerésének kapcsolata az értelmi fejlettséggel 7—9 éves korban 139
Gádorné Dr. Donáth Blanka és Kereszty Zsuzsa: A felnőttre irányuló kapcsolatszükséglet néhány neveléslélektani vonatkozása pubertásos és posztpubertásos lányok levelei alapján 153
Dr. Harsányi István: Iskolások családrajza mint a családi relációk és az önértékelés feltárásának eszköze 171
Dr. Kiss Tihamér: Interperszonális viszonyátélések kezdetei a csecsemőkorban 195
Kürti Istvánné és Szilágyi Lilla: 5—6 éves óvodások személyiségének kifejeződése feladatmegoldás közben 211
Dr. Ranschburg Jenő: A verbális emlékezéshez kapcsolódó érzelmek vizsgálata óvodás korú gyermekeknél galvános bőrreflexszel 229

Dr. Tóth Béla: A versolvasó kedv érdeklődéslélektani vizsgálata gyermekkorban (A pozitív és negatív motiváció szerepe általános iskolai tanulóknál) 243
Dr. Várnagy László: A gimnáziumi gyakorlati oktatás személyiségfejlesztő szerepének problémái a tanulók véleményének elemzése alapján 259

MUNKAPSZICHOLÓGIA

Dr. Horváth László Gábor és Dr. Kovács László: Adatok a közlekedési munka okozta fáradtság pszichológiájához 279
Benczéné Tóbel Mária és Dr. Korányi György: Vegyipari kutatócsoportok munkájának pszichológiai vizsgálata 297
Dr. Bálint István, Földes Éva és Murányi Mihály: A gyakori munkahely-változtatások pszichológiai motívumainak elemzése II. (Törzsgárdisták vizsgálata) 317
Dr. Csirszka János: Legnépszerűbb pályák és leggyakoribb pályaválasztási indítékok 341
Papp Ágoston: A táppénzállomány időtartama és a munkaképesség visszanyerése közötti összefüggés pszichológiai vizsgálata 359
Dr. Rókusfalvy Pál: Munkatevékenység, pályakövetelmény, pályaalkalmasság (Adalékok a dióda-szerelés pályaprofiljához) 371
Vaszkó Mihály: A traktorvezetők megterhelésének mérnöklélektani vizsgálata változó menetsebesség mellett 393

MŰVÉSZETPSZICHOLÓGIA

Dr. Halász László: Az írói tehetség vizsgálata kísérleti témák exponálásával 421

ORVOSI (KLINIKAI) PSZICHOLÓGIA

Adorjáni Csaba, Dr. Böszörményi Zoltán és Hajtman Pál: Csoportpszichoterápia és a szkizofrén betegek konfrontatív stimulációja 439
Dr. Varga Ervin: Hazugság a paranoiásnál és a pszichopatánál 449
Dr. Gáldi Zoltán és Dr. Füredi János: Kísérlet idült elmebetegek rehabilitációjára 455
Dr. Gálfi Béla: Csoportterápiás lehetőségek az elmegyógyászatban 465
Dr. Kukor Imre: Az ulcusbetegek személyiségzavarairól 477
Dr. Levendel László, Nemes Lívia és Mezei Árpád: Adatok az alkoholista tbc-s személyiséghez 501

GYÓGYPEDAGÓGIAI PSZICHOLÓGIA

PÁLHEGYI FERENC ÉS MOLNÁR BÉLA: A fogalmi rendszer kialakulásának vizsgálata vak gyerekeknél 515
VINCZE TAMÁS: Értelmi fogyatékos tanulók gondolkodási sajátosságainak vizsgálata a gyógypedagógiai iskola felső tagozatában 535

KRIMINÁLPSZICHOLÓGIA

DR. ELKÁN GYÖRGY: Intézeti szökések vizsgálata és értékelése 559

MÓDSZERTAN

DR. GÁLFI BÉLA, KOCZKÁS ILDIKÓ ÉS KURUCZ LÁSZLÓ: A kóruséneklés mint csoportmunka 573
KABAINÉ DR. HUSZKA ANTÓNIA: A gyermeki fegyelmezetlenség, nyugtalanság javítása a „sárkány-próbával" 581
LANTOSYNÉ DR. DABAS ERZSÉBET: A gyermek—szülő viszony vizsgálata perhelyzetben 595
MEZEI ÁRPÁD ÉS MEZEINÉ ERDÉLY ÉVA: Újabb személyiségdimenziók a Rorschach-próbában: a testvázlat 609
SZILÁGYI LILLA ÉS KÜRTI ISTVÁNNÉ: A „mackógyerek" egy napja: 5—6 éves óvodások személyiségvizsgálatának egyik módszere 621

*

Tájékoztató a pszichológiával foglalkozó magyarországi intézetek jelenlegi munkájáról 637
Magyar szerzők 1945 óta megjelent pszichológiai munkáinak bibliográfiája (6. folytatás) 661
Содержание 677
Contents 681

ÁLTALÁNOS PSZICHOLÓGIA

AZ ÉRZÉKLETEK ÁTALAKULÁSAI*

DR. KARDOS LAJOS
a pszichológiai tudományok doktora
Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Lélektani Tanszéke

A téma és a probléma, amelyre a fenti cím utal, közelebbi magyarázatra szorul. Pontosabban meg kell határoznunk, hogy az érzékletek milyen jellegű átalakulásairól lesz a következőkben szó. Egy tárgy vizuális érzéklete megváltozhat, ha például környezetét megváltoztatjuk (felléphetnek különböző kontraszthatások), megváltozhat továbbá valamilyen különleges beállítódás eredményeként stb. A következőkben azonban nem ilyen változásokról lesz szó. Vannak sokkal általánosabb jellegű változások, melyekre a következő jellemző: bizonyos idő után, mely alatt ez vagy az történik, *az ingerkonstellációk minden változata* az illető érzékelési területen *más érzékleti élményt hív elő, mint eredetileg.* A hozzárendeléses viszonyok egész rendszere inger és érzékleti élmény között megváltozik vagy eltolódik. Ismert példa erre a homályhoz való adaptáció a látás területén.

Témánkat azonban tovább szűkítjük, mert az ilyen átalakulások közül is csak bizonyos csoportokat kívánunk közelebbről szemügyre venni, éspedig azokat, amelyek speciális körülmények között, különleges — elsősorban kísérleti — szituációkban lépnek fel. A múlt század vége óta a kísérletezés egy jól elhatárolható vonala irányul ezeknek az átalakulásoknak a kutatására. A kísérleteknek arra az egyre szélesebb körű, egyre érdekesebben és ötletesebben alakuló sorára gondolunk, amelyet az amerikai STRATTON indított el a fordító szemüveggel, s amelynek legmodernebb változatai azok, melyeket „innsbrucki kutatások" néven tart számon a tudományos világ. Mi jellemző az átalakulásoknak erre a csoportjára, vagy — a kérdést más oldalról feltéve — mi jellemző azokra a körülményekre, kísérletileg előállított helyzetekre, amelyekben

* Az innsbrucki egyetem Pszichológiai Intézetében 1963. október 22-én tartott előadás.

e változások fellépnek? A válasz egyszerűnek látszik. KOHLER (1951, 8.) azt mondja: „mindezek a kísérletek .... nem egyebek, mint a normális látás nagyarányú megzavarásai". Ezt a jellemzést — amely természetesen nem készült a teljesség igényével — a továbbiakban kissé elemezzük. Természetesnek tűnik, hogy ha egy szemüveget felteszünk, mely megfordítja a világ képét, vagy eltorzítja a tárgyak formáját a recehártyán, a látás megzavarásáról beszélünk. Mégis, ha a dolgok mélyére nézünk, nem egészen világos, hogy a látás miféle zavarásáról van itt szó. Miért zavarná a recehártya funkcióját az, hogy a fénysugarak ilyen vagy olyan eloszlásban esnek rá, hogy az a fénysugár, mely előzőleg nazális részen érte, most temporális részen éri, vagy pedig ami eddig az alsó régiókban érte, most a felső régiókban éri? A fényérzékeny elemek munkáját semmi sem zavarja, a színek, a kontúrok, a formák, a nagyság- és távolságviszonyok látásának feltételei pontosan úgy adva vannak, mint korábban. Adott esetben, hogy ERISMANN (1947) egy példájára utaljunk, észre sem vennők a változást: ha például reggel a szokott szemüveg helyett olyan szemüveggel a szemünkön ébrednénk, mely az egész látóteret 15 fokkal balra eltolódva tüntetné fel, semmiféle zavarást nem éreznénk: a furcsaságot csak akkor észlelnők, amikor először kinyúlnánk egy tárgyért, s azt nem találnók meg, mert kezünk jobbra kitérne. A látás igazi zavarását például az jelenti, ha valami a látóapparátus egy részének funkcióját megnehezíti vagy veszélyezteti. De ha például fordított székek, asztalok, fák, emberek stb. képe jelenik meg a recehártyán — önmagában nem zavarja a látást. Mégis valahogy természetesnek tűnik, hogy például a Stratton-féle kísérletben valamilyen értelemben a látás megzavarásáról van szó — de milyen értelemben?

Ahhoz, hogy erre a kérdésre kielégítően válaszoljunk, rá kell eszmélnünk bizonyos alapvető összefüggésekre. Látszólag nem szorosan idetartozó elméleti fejtegetéseket bocsátunk előre, melyek itt-ott talán úgy tűnhetnek, mintha trivialitásokat feszegetnénk, mégis úgy véljük, s majd bizonyítani is igyekszünk, hogy általuk jól használható nézőpontokat nyerünk a konkrét tények és összefüggések elemzéséhez. A tudományos irodalomban eddig is felbukkantak bizonyos megkülönböztetések az érzékleteket felidéző okok és feltételek között. A legalaposabban vizsgált feltétel — mondhatnók: alapfeltétel — az inger, mely a külső érzékelésnél, az exterocepciónál nem egyéb, mint valamilyen kívülről jövő és az organizmust érő erőhatás vagy környezeti történés. De az inger csak közvetlen feltétel — távolabbi feltételek, vagyis magának az ingerfolyamatnak a feltételei: a tárgyak, melyek az ingereket szolgáltatják, és más körülmények, például vizuális területen a világítás.

A tárgyat gyakran az inger ekvivalenseként kezelik, mert például egyszerűbb a Zimmermann-papírokat vagy a zongora billentyűit regisztrálni, mint az azoknak megfelelő fénysugarak, illetve hanghullámok rezgésszámát. Egyes pszichológusok beszélnek ingerről és ingertárgyról („stimulus" és „stimulus object"), mások proximális és disztális ingerről. KOFFKA (1931) vezette be a „közeli ingerek" („Nahreize") és hasonló kifejezést. De mindenütt a szükséges disztinkciónak csak a sejtelme merül fel, nem maga a tulajdonképpeni disztinkció. Itt ugyanis többről van szó, mint arról, hogy az egyik feltétel közelebbi, a másik távolabbi, hogy az egyik közvetlen, a másik közvetett, hogy az egyik a kauzális antecedenciák sorában közelebb vagy távolabb van, mint a másik. A megkülönböztetés mélyebb értelmének felfedéséhez két mozzanatra kell rámutatnunk.

1. A „tárgy" megjelölés nemcsak az érzéklet egy távolabbi feltételére utal, hanem *egy különleges viszonyra is a távolabbi feltétel és az érzékleti élmény között.* A látás ingere a fény, de a látás tárgya sohasem a fény, hanem egy „tárgy" (itt mutatkozik meg a szó kettős értelme), mely a fényt kibocsátja vagy felénk irányítja. A fényről „tudunk" — de nem látjuk (a szó igazi értelmében): amit látunk, az valamilyen tárgy vagy tárgyi mozzanat, szín, forma, nagyság stb.; még a „gazdátlan" színek („Flächenfarbe", „das farbige Nichts", ahogy HERING nevezte) sem valamilyen „fény" látását jelentik. A tárgy is és a fény is, melyet felénk irányít, ugyanannak a környező valóságnak részmozzanatai, mégis az, ami az érzékletben ebből a környező valóságból tükröződik, az nem az inger, hanem a tárgy — nem a közvetlen felidéző, hanem a távolabbi feltétel.

2. A második mozzanatot a konkrét kísérleti kutatások, főként azok tárták fel, amelyeket az úgynevezett konstancia-jelenségekről végeztek. Ezek szerint nemcsak hogy nem látjuk a közvetítő fényingert, de ez *a közvetítő fényinger széles határok között variálhat anélkül, hogy* a közvetített távolabbi *tárgyi mozzanatok*, szín, forma, nagyság, hely stb. *érzéklete megváltoznék* (vagy legalábbis az a tendencia figyelhető meg, hogy ez az érzéklet változatlan maradjon). E két mozzanat sajátos összefüggéséről később még behatóbban szólunk.

Érdemes az összefüggéseket sematikusan is ábrázolni, mert így a lényeges pontok világosabban elénk tárulnak. Vegyük a folyamatoknak és a feltételeknek azt a kauzális láncolatát, mely például egy diffúz nappali megvilágítású szobában levő tárgy látásához vezet. A fényforrás — a nap; a fény beáramlik az ablakon, a szoba falai szétszórják; így jut el a tárgyhoz is; a tárgy a fényt visszaveri

és közvetlenül a látóapparátus felé irányítja; az apparátus közegei a fénysugár-együttest továbbformálják (lekicsinyítik, megfordítják stb.), előáll egy kép a recehártyán, és ennek megfelelően egy térileg elosztott ingerületi együttes az idegvégkészülékekben; ez továbbítódik mint nervózus történés-egész bizonyos idegrendszeri nívóig, mely az érzékleti élmény alapja. A leírt láncolat sematikusan: Nap... fény... szoba falai... szétszórt fény... tárgy... fényinger... recehártyakép... ingerületi együttes... történés a központi idegrendszeri nívón (érzékleti élmény).

Nevezzük ezt az egész láncolatot — hagyományos kifejezéssel — *pszichofizikai össztörténésnek*. Az előzőleg leírt két mozzanatot szigorúbban és jelentőségüket jobban kidomborítva határozhatjuk meg, ha erre az össztörténésre vonatkoztatjuk. Kitüntetett állomás benne — a tárgy. Az utolsó fázisban, *az érzékleti élményben csak ez a kitüntetett állomás tükröződik*; nem tükröződik sem az, ami mögötte van — a szoba falai és a fényforrás — sem az, ami előtte van — a róla jövő fényinger, a recehártyakép, az idegrendszeri folyamatok. Az okozati előzménysorozatból csak ezt a kitüntetett állomást „látjuk", csak ez élményünk „tárgya". Mindez talán természetesnek tűnik — természetesnek tűnik, hogy például a szekrényről jövő fénysugarak közvetítésével a szekrényt látjuk, s nem egy távolabbi feltételt, például a lámpát, mely a fényt szolgáltatja. Pedig ez, ha mélyebben átgondoljuk, nem természetes. Már csak azért sem, mert a fent leírt viszony szekrény és érzéklet között legalábbis részben felbomolhat — nagyon mindennapi körülmények között, például a szekrény felülete történetesen tükröző felület: ez esetben láthatjuk ugyan a tárgy körvonalait, de felülete helyett tárgyon túli mozzanatokat, például éppen a lámpát vagy a szoba falait látjuk.

A tárgy kitüntetett jellege kifejezésre jut a második mozzanatban is, amelyet a pszichofizikai össztörténésre vonatkoztatva ugyancsak pontosabban fogalmazhatunk: *az érzékleti élmény az őt létrehozó okozati sor tagjai közül csak a tárggyal variál szigorúan együtt*. Ha a tárgy megváltozik, megváltozik a tárgy érzéklete is (megváltozott tárgyat látunk), de ha bármi más, ami az okozati sorban a tárgyon túl van (fényforrás, szoba falai stb.) vagy a tárgyon innen (a róla jövő fénysugarak, a recehártyakép, az ingerületi együttes), változik — akár széles határok között is —, a tárgy érzéklete nem változik, vagy legalábbis tendenciát mutat arra, hogy változatlan maradjon.

Összefoglalva leszögezhetjük a pszichofizikai össztörténés alapjellegét: *sajátos kauzális sor, melynek végső fázisa, az érzékleti élmény, kizárólag egyetlen korábbi szakasszal van élményszerű tükröző és konk-*

rét kovariancia viszonyban és semmi mással. Különös és problematikus az, hogy a két szakasz nem következik közvetlenül egymásra — egész sor közvetítő folyamat (inger, idegfolyamatok) van közben. Az alapjelleg biztosítása éppen ezért bonyolult probléma, s a kauzális kapcsolódások egész rendkívüli szövevényét kívánja meg, melynek lényeges mozzanatait egy korábbi munkámban próbáltam meghatározni (KARDOS 1929). Ezekre itt nem térünk ki részletesen.

Most még röviden áttekintjük a pszichofizikai össztörténés variációs módjait. Az alap-variációs mód természetesen az, amely a kitüntetett állomás, a tárgy változásaitól ered (megváltozik a tárgy színe, formája, nagysága stb.). De van a pszichofizikai össztörténésnek — vizuális területen — két másfajta, a tárgytól független, mégis természetes variációs módja.

1. A fényforrás, vagy legalábbis a tárgyhoz érkező fény valamiképp variál (például alkonyodik, felhő vonul a nap elé, vagy a szoba falait, melyek a diffúz szobai világítást főként szolgáltatják, átfestik és hasonlók). Mindenesetre a variáció kiindulópontja ez esetben valahol az össztörténés *tárgyon túli* szakaszában van. Ez a variációs mód nem egyéb, mint a világítás változása. Ilyenkor az össztörténés természetesen minden további fázisában megváltozik — mégis a végső, az érzékleti történés, legalábbis abszolút színkonstancia esetén, invariáns, vagyis változatlan marad. A fenti variáció ellenére a tárgy színét megközelítően változatlannak látjuk.

2. A második természetes variációs módnál a változás „belépési helye" másutt van, éspedig magában a látóapparátusban. Lényege az, hogy a látóapparátus elmozdul — vagy egymagában (szemmozgás), vagy a fejjel, illetve az egész testtel együtt. Ha a recehártya elmozdul, a recehártyakép is eltolódik, és az ingerületi együttes más végkészülékekben idéződik fel és egészen más idegvezetékekben halad tovább. Más jellegű változás is esik, ha a látóapparátus oly módon mozog, hogy eltávolodik vagy közelebb kerül a tárgyhoz: ilyenkor a recehártyakép kisebbedik vagy nagyobbodik, ami a felidézett ingerületi együttes további változását vonja maga után. Megint: abszolút hely-, nagyság- és formakonstancia esetén az össztörténés élményfázisa ezeknél a variációs módoknál is invariáns. A szem-, fej- és testmozgások ellenére a tárgyat megközelítően változatlan helyen, változatlan nagyságúnak és formájúnak látjuk. Igen világosan mutatott erre rá GIBSON (1950).

Még egy kérdést röviden érintünk. Mivel magyarázhatjuk a tárgy kitüntetett szerepét? Mi a jelentősége? Vagy mondjuk így: mi az értelme? Itt úgy vélem, át kell váltanunk egy másik szemléletmódra. Egyik korábbi munkámban kifejtettem, hogy *a tárgyi világ a környező valóság biológiailag releváns rétege*, melyhez a szervezetnek

alkalmazkodnia kell; a közvetítő ingertörténés maga biológiailag indifferens, egymagában az életfolyamatokat sem kedvezően, sem kedvezőtlenül nem érinti, alkalmazkodni nem kell hozzá; szerepe nélkülözhetetlen ugyan, de csak annyi, hogy a tárgyi világ tükröződését érzékleteinkben lehetővé teszi s továbbmenően a tárgyi világhoz való alkalmazkodásunkat is. Még hozzá kell fűznünk: azáltal, hogy a tárgy kitüntetett jellegének „értelmét" felfedjük, még egyáltalában nem oldottuk meg a fent már jelzett problémát, vagyis azt, hogy ez a kitüntetett jelleg hogyan, milyen mechanizmusok segítségével biztosítható.

Mindezeket előre kellett bocsátanunk, hogy visszatérhessünk a kérdésre: milyen értelemben beszélhetünk a fordító, torzító vagy egyéb szemüveggel végzett kísérletek esetében a látás „megzavarásáról"? Most már pontosan megadhatjuk, egyáltalában mit értünk a látás megzavarásán, helyesebben a látás megzavarásának azon a formáján, melyről a továbbiakban szó lesz. *A pszichofizikai össztörténés minden olyan változása, mely nem a tárgy megváltozásától ered — zavarás*, azért, mert ennek következtében természetszerűen a végső szakasz is megváltozik, vagyis megváltozik a tárgy érzéklete — noha a tárgy ténylegesen nem változott meg. Ez veszélyezteti a tárgyi világhoz való alkalmazkodást. A fent leírt természetes variációs módok is alapjában véve zavarások, de — mint láttuk — a látószektor felkészült reájuk és kiküszöböli őket, amennyiben bonyolult mechanizmusok segítségével a végső szakasz, az élményszerű történés, a variációk ellenére valahogyan változatlan marad. A pszichofizikai össztörténés másfajta variációjára — az össztörténésbe való beavatkozásra más ponton, mint a fenti variációknál — az állat és az ember életében gyakorlatilag nem kerül sor. De sor kerülhet laboratóriumi körülmények között.

A Stratton típusú kísérleti helyzetekben ugyancsak olyan változást eszközölnek a pszichofizikai össztörténésben, mely nem a tárgy változásától ered. A fenti, természetes variációs módoktó eltérően azonban a változás „belépési helye" ezúttal *az össztörténés tárgyon inneni, de a látóapparátuson túli részén* van. A fordító, torzító, színes, kontúrokat megváltoztató, binokulárisan különböző stb. szemüvegeket és más dioptrikus vagy katoptrikus (tükrös) apparátusokat a szem és a tárgy között helyezik el.

Az ilyen zavarásra a látószektor természetszerűen nem készültl fel; a tárgyakat, mint várhatjuk, megváltozott optikai jelleggel, megfordítva, megváltozott formában, nagyságban, látszatmozgásokat végezve stb. látjuk. Ez a tény önmagában nem problematikus. De különleges dolog történik, ha a zavarás tartós. Ez esetben gyakran az érzékelés sajátos, generális átalakulása következik be. Az

átalakulás általános olyan értelemben, hogy az ingerszituációk minden változata más érzékleti élményt hív elő, mint eredetileg. Ezt a generális változást a kutatók legnagyobb része úgy írja le, hogy a változás eredményeképpen bizonyos fokig vagy megközelítőleg megint úgy látunk mindent, ahogyan a zavarás előtt láttunk; a világ a talpára áll, a jobb és bal oldal felcserélése megszűnik, a formák torzulása eltűnik, a látszatmozgások megszűnnek stb. A kutatók másik része a látás „normalizálódásáról", normálissá válásáról beszél, újfajta normális látás kialakulásáról és hasonlókról.

Mindenképpen felismerhető azonban az átalakulás fő iránya (mely egyébként már STRATTON leírásaiból is kitűnik): eltüntetni a különbséget a zavarás utáni és a zavarás előtti érzékelés között, akár úgy, hogy az új olyanná válik, mint a régi volt, akár állítólag úgy, hogy a régi (mely természetesen már csak mint képzet vagy emlékkép merül fel) hasonul hozzá az újhoz. Ez az alakulási irány valójában azt jelenti, hogy a tárgynak továbbra is kitüntetett szerep jut a pszichofizikai össztörténésben, minthogy a pszichikus szakasz utólag *invariánssá válik az össztörténés olyan változásával szemben, mely nem a tárgy változásától ered.* Az átalakulás pontosan megfelel a követelménynek: *a pszichofizikai össztörténés alapjellegét megőrizni, vagyis biztosítani, hogy az továbbra is olyan okozati sor maradjon, melyben a végső szakasz, a pszichikus történés, kizárólag egyetlen korábbi szakaszt tükröz, és kizárólag egyetlen korábbi szakasszal kovariál, a tárggyal.*

E generális átalakulással kapcsolatban három kérdést fogunk a továbbiakban lehetőség szerint tisztázni. Az első: mik a feltételei ennek az átalakulásnak? A második: hogyan képzelhetjük el magának az átalakulásnak a folyamatát? A harmadik: milyen elképzeléseket alakíthatunk ki az idegrendszerben végbemenő folyamatokról, melyek az átalakulás alapjai? Ezek a kérdések — mint látni fogjuk — nem függetlenek egymástól, s megválaszolásuk éppen a fenti sorrendben ésszerű.

Az érzékelésben bekövetkező átalakulás feltételeit természetesen abban kell keresnünk, ami a zavarás eszközlésétől kezdődően az egyénnel történik. Ezt a kísérletezők gondosan regisztrálták. Vegyük elsőnek azt, amit különösen az amerikai kutatók hangsúlyoztak és leglényegesebbnek tartottak: *a motorium átállítódását.* A zavarás következtében az érzékletek a cselekvést nem vezetik többé biológiailag eredményesen: kinyúlunk egy tárgyért, de a tárgy elérése, a tárggyal való kontaktus elmarad. Mozgásaink egyrészt nem érik el a várt eredményt, az anticipált célt, másrészt nem igazodnak a mozgás téri feltételeihez, a pálya szabadságához,

és akadályokba ütköznek. Fokozatosan megtanulunk azonban az új benyomások alapján cselekedni; az új benyomások egyre többször hívnak elő a tárgyak tényleges téri rendjéhez igazodó cselekvést. A szenzomotoros koordinációk új rendszerei alakulnak ki a látott irány s mozgásaink iránya között. Megint hangsúlyoznunk kell *az alakulás általános jellegét:* új szenzomotoros koordinációk jönnek létre mindenfajta mozgásra nézve, melyek a környezethez való téri viszonyt megváltoztatják; más módon (esetleg más izmok igénybevételével) kell mozogni, mint a kísérlet előtt — akár a kezünkkel nyúlunk a tárgy felé, vagy a lábunkkal, vagy a szánkkal, vagy akár a tárgy felé megyünk, futunk, ugrunk stb. A szemmozgásoknak is alkalmazkodniok kell az új benyomásokhoz: ha egy tárgyat, mely indirekt látásban például baloldalt, fent jelenik meg, jobban meg akarunk nézni, vagyis képét a foveába akarjuk hozni, szemünket esetleg nem a szokott, hanem az éppen ellentétes irányba kell mozgatnunk. Itt is új szenzomotoros koordinációk kialakításáról van szó. Az alakulás végső eredményét kissé körülményesen, de bizonyos mozzanatokat céljainknak megfelelően jobban kidomborítva, így írhatjuk le: *az új benyomások ugyanazokat a cselekvéseket hívják elő, illetve cselekvéseinket ugyanúgy módosítják, mint azok a benyomások, melyeket a tárgyról és környezetéről jövő ingeregyüttesek a kísérleti zavarás előtt felidéztek.*

A motorium átállítódása azonban, kísérleti jegyzőkönyvek tanúsága szerint — ha azokat minden elméleti előelgondolástól függetlenül értelmezzük — nem elégséges feltétel az élménybeli átalakuláshoz. Egyetértünk Kottenhoff-fal (1957), amikor azt mondja, hogy ha a motorikus átállítódás elégséges volna, az érzékelés hasonló átalakulásával például a tükörrajzolási kísérletekben vagy mikroszkopálási helyzetekben is találkoznunk kellene. Egyesek azt is vitatják, hogy a motorikus átállítódás egyáltalában szükséges feltétel. A torzító szemüveggel végzett kísérletekben a motorium szerepe világos. Taylor (1956) ugyan rámutat arra, hogy legalábbis a szemmozgások átállítódásának ezekben az esetekben is van jelentősége. A látómező áttekintéséhez, a vizuális „letapogatáshoz" nem kell a szokottól eltérő szemmozgásokat végezni. Csak arról van szó, hogy bizonyos járulékos zavarások, melyek a szemmozgással járnak, kiiktatódnak. El kell ismernünk, hogy a szemmozgások szerepe az idevágó kísérletekben legtöbbször kettős: egyrészt — mint már említettük — alkalmazkodniok kell az új benyomásokhoz, másrészt azonban a szemmozgások maguk is a zavarás forrásai; minden szemmozgásnál újabb zavaró jelenségek, különleges recehártyaképeltolódások, sőt adott esetben további képtorzulások keletkezhetnek. S ez nemcsak a szem saját mozgásaira vonatkozik, hanem

minden fej- és testmozgásra, melynél a szem is elmozdul. Ezekre még később visszatérünk.

Legtöbb kísérletben egy másfajta áttanulás is bekövetkezik, melynek nyilván jelentősége van a vizuális érzékelés átalakulásában. Ezt általában mint *interszenzorikus átállítódást* (Umstellung, Neubesetzung) írják le, és lényegét a vizuális és a haptikus térnek — vagyis a tárgyak látott helyének és haptikusan érzékelt helyének — újszerű összehangolásában látják. Véleményünk szerint itt ennél többről van szó. Kiindulunk a következő alaptényből: a valóság téri elrendeződését tudvalevően nem csupán a látással ragadjuk meg. Minden nem vizuális érzékletet is — élesebben vagy elmosódottan — lokalizálunk, vagyis valamilyen helyre vagy legalábbis irányra vonatkoztatva élünk át. Egyes érzékelési területeken külön technikai problémát jelent a lokalizáció, például a hallásnál. Taktilis érzékleteinket egyrészt a testfelületen lokalizáljuk, másrészt a kinesztetikus érzékeléssel együttműködve a testen kívüli, haptikus térben.

De a nem vizuális érzékelési területeken a lokalizáció ennél több. A tárgyat, melynek hangját halljuk — esetleg látjuk is; ugyanígy: láthatjuk is a tárgyat, melynek szagát érezzük, keménységét és érdességét tapintjuk, hőmérsékletét érzékeljük, sőt adott esetben ízét is érezzük. Ilyenkor a lokalizáció lényeges mozzanata *a látási érzékeléshez való kapcsolódás:* a hangot, a szagot, a tapintott keménységet és érdességet, a hőt, az ízt a látott tárgyhoz „rendeljük hozzá". Vagyis közvetlenül érzékeljük, hogy ugyanaz a tárgy, melyet bizonyos helyen látunk, hangzik, szagot áraszt, kemény, érdes, hőt sugároz stb. A különböző érzékelő apparátusokkal ugyanazt a valóságot, ugyanazoknak a tárgyaknak különböző mozzanatait ragadjuk meg; a különböző modalitású érzékletek majdnem úgy illeszkednek össze — majdnem úgy fedik egymást —, mint a két szem által szolgáltatott képek. A különböző modalitású érzékletek ugyanannak a tárgyi valóságnak több oldalú megragadására mintegy automatikusan (anélkül, hogy ezt külön aktusban átélnők) integrálódnak. Ebben az integrálódásban — legalábbis a látóknál — vezető szerep jut a látásnak. Valójában az történik, hogy a nem vizuális érzékletek „belerendeződnek" a vizuális képbe. Ez a „belerendeződés" is a lokalizációhoz tartozik: amikor a hangot, a szagot, a tapintott minőséget stb. lokalizáljuk — mindig a látott világ valamilyen helyére (pontjára vagy tárgyára) lokalizáljuk. Ennek eredményeképpen a látás által nyert összképben az egyes pontoknak nemcsak színük, hanem esetleg hangjuk, szaguk, ízük, keménységük, súlyuk, hőmérsékletük stb. van. RUBINSTEIN (1962, 90.) mondja: „A tárgy vizuális képe mintegy felszívja,

szintetizálja, megszervezi maga körül a többi érzékszerv nyújtotta adatokat."

Így valósul meg végső soron a valóságról nyert, térileg rendezett, egységes érzékleti összkép.

A kísérletekben mármost ez az egységes érzékleti összkép is megzavarodik. Súlyos diszkrepanciák lépnek fel benne: az összes nem vizuális érzékletek „rossz helyre" kerülnek a vizuális összképben. Ugyanannak a tárgynak más helye van a látás szerint, mint a tapintás és a kinesztézis szerint; a beszédhangot jobbról hallom, amikor a beszélőt esetleg baloldalt látom, a láng melegét esetleg az arcomon érzem, amikor azt körülbelül a térdem magasságában látom, a virág jellegzetes illatát esetleg balról érzem, amikor a virágot jobboldalt látom, a statikus érzékszerv szerint egyenesen állok, fejem fent van, amikor a tükörképem esetleg megfordított, a kinesztézis szerint a kezem lefelé mozog, amikor felfelé mozogni látom. Azért halmozom a példákat, hogy világossá tegyem *a diszkrepancia generális jellegét:* a legtöbb idevágó — különösen a fordító szemüvegekkel végzett — kísérletekben a tárgy nem vizuálisan érzékelt helye nem ugyanaz, mint a vizuálisan érzékelt helye. A kísérlet során mutatkozó átalakulás tendenciája mármost az, hogy ez a diszkrepancia megszűnjék; nagyszabású átkapcsolódás (nevezzük egyelőre így) következik be, vagy úgy, hogy a tárgyra vonatkozó nem vizuális érzékelést oda lokalizáljuk, ahol a tárgyat látjuk vagy megfordítva. Tulajdonképpen mindkettő történhetik: egyes kísérleti személyek átmenetileg úgy érezték, hogy fejjel lefelé állva nézik a világot (hasonlóan, mint például a Witkin-féle kísérletben — 1949), viszont gyakran éppen a kézzel megfogott és haptikusan lokalizált tárgy volt az, amely elsőnek került vizuálisan is a helyére, vagyis vizuálisan is azon a helyen és irányban jelent meg, mint haptikusan. Már itt megkockáztatunk egy különös állítást: mindegy, hogy a diszkrepancia megszüntetése így vagy úgy történik, legalábbis mindegy a végül kialakuló érzékelés szempontjából. Ezt később részletesebben kifejtjük.

Megint rá szeretnék mutatni a jelenség értelmére, anélkül, hogy ezzel világosságot akarnék deríteni a jelenség okaira, vagy az alapul szolgáló idegrendszeri mechanizmusra. Nem sok hasznát vennők érzékelő apparátusainknak, ha a valóság megkétszereződnék vagy megsokszorozódnék számunkra pusztán azért, mert két vagy több érzékelő apparátussal, illetve két- vagy többféle ingerközvetítéssel ragadjuk meg. Az érzékelő apparátusok együttműködésének, úgy vélem, egyik legfőbb elve ezt valamiképpen elhárítani. Ez az elv talán legszebben a két szem által szolgáltatott képek egybeolvadásában manifesztálódik. Az együttműködés alapjául szolgáló ideg-

rendszeri szerkezet nyilván ősi fokon adva van, mégis tapasztalhatjuk, hogy ez a szerkezeti sajátság is megváltozhat és az új ingerviszonyokhoz adaptálódhat. Ilyen adaptáció figyelhető meg néha a recehártyaképek össze nem illése esetén is, például a kancsaloknál; gondoljunk csak a pseudofovea kialakulására.

Az áttanulás végső eredményét megint a következő formában adhatjuk meg: *az új benyomások ugyanazokkal a nem vizuális érzékletekkel integrálódnak egy és ugyanazon tárgy érzékletévé, vagy más szóval ugyanolyan módon és értelemben működnek össze a nem vizuális érzékletekkel, mint a régi benyomások, melyeket ugyanarról a tárgyról és környezetéről jövő fénysugarak a kísérleti zavarás előtt idéztek fel.*

A kísérletekben egy harmadik fajta „áttanulás" is nyomon követhető. Ehhez előrebocsátjuk a következőt: Tájékozódásunkhoz a térben általában nem elegendő a pillanatnyi érzékleti mező, mely a környező valóság egy viszonylag szűk tartományát tükrözi. Cselekvésünket nemcsak az vezérli, illetve cselekvésünk nemcsak ahhoz igazodik, ami a pillanatnyi érzékleti mezőn belül megjelenik, hanem ahhoz is, ami azon minden irányban túl van, de ami csak emlékezeti vagy tudás formájában van adva. Szemléletesen így is mondhatjuk: az érzékleti mezőt körülveszi — mintegy folytatja, kiegészíti — egy mnémikus és kognitív mező. Így meglehetősen széles valóságtartomány tükröződik élményünkben, melynek csak központi magva az érzékleti mező, ezt minden irányba kiegészíti a mnémikus mező (Vorstellungsfeld), ami a távolabbi, excentrikusabb körzetekben egyre vázlatosabbá lesz s végül átmegy a „tudásmezőbe", a „cognitív map"-be, ahogyan amerikai pszichológusok nevezik (Tolman 1948). Megjegyezzük, hogy ezek a mezők a határterületeken állandóan változtatják az élménybeli reprezentáció jellegét: minden szemmozgásnál a mnémikus mező egy része átmegy érzékleti mezőbe és megfordítva, az érzékleti mező átmegy mnémikusba. Még nagyobb arányú átváltás következik be minden fej- vagy lokomociós mozgásnál.

Azt, hogy adott pillanatban az érzékleti mezőhöz milyen mnémikus és kognitív mező csatlakozik, és térileg pontosan hogyan illeszkedik hozzá, elsősorban maga az érzékleti mező határozza meg mindazoknak a tényezőknek az alapján, amelyek az emlékezést általában irányítják, függetlenül attól, hogy ezt asszociációs kapcsolatoknak vagy más jellegű tendenciáknak és pszichikus erőhatásoknak tulajdonítjuk. Emlékezzünk mármost arra, hogy a fordító szemüveggel végzett kísérleteknél már magában az érzékleti összképben diszkrepanciák vannak a vizuális és nem vizuális komponensek között. Ez a diszkrepancia természetesen kihat a mnémi-

kus és kognitív mező kialakítására is; az érzékleti mező másfajta kiegészítését sugalmazzák a testhelyzetre és mozgásainkra vonatkozó statikus és kinesztetikus adatok, és természetesen másfajta mnémikus kiegészítést a fordított vizuális kép. Egy tárgy, például egy szekrény alsó része megjelenik a vizuális mezőben, felső része, vagyis felfelé való folytatása már csak a mnémikus mezőben van adva, de a szekrény látható része fordított, folytatásának lefelé kellene következnie a mnémikus mezőben, minden más nem vizuális tényező szerint viszont a szekrény további része a mnémikus mező felső körzetébe kerül. Már STRATTON világosan ráeszmélt erre és felismerte, hogy különleges diszkrepancia áll elő az érzékleti mezőt lezáró felületek mentén. Hogyan folytatódjék ez a mező a közvetlenül vizuálisan adott határokon túl? Valójában megint kettősség és össze nem illés támad — ezúttal nem az érzékleti, hanem a mnémikus és a kognitív mezőben. Más téri elrendezésű mnémikus mezőt követel a vizuális érzékleti egész és megint mást a nem vizuális komponensek. Mindenesetre a kettőnek megint valahogy fednie kell egymást, egyetlen mnémikus mezővé kell összeolvadnia; mindkettőnek ugyanazt a valóságot kell mnémikusan reprezentálnia. A folyamat lényegében ugyanaz, mint amit az érzékleti összképen belül feltételeztünk: valahogy a nem vizuális adatok által követelt mnémikus mezőnek oda kell kerülnie, oda kell „lokalizálódnia", ahol a vizuálisan követelt mezőt éljük át vagy megfordítva. A lényeg az, hogy az ellentét és a kettősség megszűnjék.

De gondoljuk meg: ugyanakkor már magában az érzékleti összképben is bizonyos összehangolódás valósul meg a vizuálisan és a nem vizuálisan sugalmazott téri elrendeződés között. Ezzel természetes párhuzamban zajlik le a két komponens által követelt mnémikus kiegészítések összehangolása is. Ha a kinesztézissel és tapintással ugyanoda lokalizálom a szekrény felső részét, mint a látással, akkor természetes, hogy a mnémikus kiegészítések is egyezni fognak. A kettő — az összehangolódás az érzékleti összképben és az összehangolódás a mnémikus kiegészítésben — nem külön alakulás, hanem ugyanannak a folyamatnak két aspektusa.

KOTTENHOFF (1957) szerint a fordító szemüveggel végzett kísérleteknél a fenti alternatívák közül az első valósul meg: vagyis az, hogy a nem vizuális elemek által sugalmazott — tehát tulajdonképpen a „régi" — mnémikus mező szerveződik át úgy, hogy végül is ugyanoda kerül, ahol a vizuális kép szerint lennie kellene. A szekrény nem látott felső részét például végül is lent — vagyis a vizuális kép jó folytatásaként — képzeljük el. Nem kétséges, hogy könnyebb a mnémikus képpel operálni, azt átrendezni, esetleg megfordítani, mint a külső ingerek által determinált érzékleti képet. Behunyom a

szemem, s ha nagyon akarom, megfordítva képzelem el a szobát, melyben vagyok — feltéve, hogy van elég képzelőerőm hozzá. Ugyanezt nem tehetem meg az érzékleti képpel. De véleményem szerint KOTTENHOFF figyelmen kívül hagyja azt a tényt, hogy az adott pillanatban megjelenő és az érzékleti képet körülvevő mnémikus mezőt is lényegében maga az érzékleti mező határozza meg. És ha az utóbbiban a nem vizuálisan adott komponensek már megváltoztak — összhangba kerültek a vizuálissal —, akkor a mnémikus mezőt is másképp határozzák meg. Tehát nem egyszerűen az érzékleti mező és a mnémikus mező állnak szemben egymással, nem egyszerűen arról van szó, hogy egyik a másikhoz, vagy a másik az egyikhez hozzáigazodik, hanem egyrészt a vizuális komponens által, másrészt a nem vizuális komponens által előhívott mnémikus kiegészítések között áll fenn az ellentét; nekik kell egymással összhangba kerülniük. A mnémikus mezőt nem fognám fel úgy, mint olyan valamit, ami múltbeli tapasztalatok alapján abszolút értelemben adva van — függetlenül attól, hogy pillanatnyilag mit hallok, látok, tapintok, szagolok stb. A múltban szerzett asszociációk szerepe csak annyi, hogy azok alapján valami, ami a jelenben érzékletesen vagy másképp adva van, előhívja a mnémikus élményeket. Itt nem akarok arra a problémára kitérni, vajon az emlékképek felmerülését mindig valamilyen más élmény — asszociációs kapcsolatok vagy más természetű összefüggések alapján — hívja-e elő, vagy vannak „szabadon felmerülő" emlékképek. Semmiképpen sem hiszem azonban, hogy az érzékleti mezőt mindenkor körülvevő mnémikus mező valamilyen „szabadon felmerülő" emlékezeti kép volna.

Magától értetődő, hogy mindaz, amit a mnémikus mező belső ellentéteiről és azok feloldásáról mondottunk, áll a pusztán gondolati formában adott további kiegészítésre, a kognitív mezőre is. Amikor íróasztalomnál ülök, „tudom", hogy milyen irányban van a konyha vagy lakásom kijárata a folyosóra, sőt azt is „tudom", merre van a legközelebbi buszmegálló, ahol hivatalomba menet felszállni szoktam. Mindez nem valamilyen szemléletes emlékezeti kép formájában van adva; mégis ez a szemlélettelen tudás pontosan vezeti karom mozgását, amikor konkréten meg akarom mutatni, hogy például milyen irányban van a fent említett autóbuszmegálló. Néha azt is átéljük — fordító szemüveg nélkül —, hogy a kognitív mező, mely valahogy kialakult és perszeverál, ellentétbe kerül az éppen előálló érzékleti mezővel. Utazunk a földalatti vasúton, s amikor kiszállunk, először megzavarodunk és rossz irányba indulunk, csak pár lépés után eszmélünk rá, hogy a tényleges irányok nem egyeznek azokkal, melyeket tudásunk sugalmazott. Az történt, hogy a föld alatti utazás közben a kognitív mező nem követte

a jármű mozgását és helytelen formában perszeverált. A diszkrepancia azonban ezúttal könnyen fel is oldódik; ebben az esetben bizonyos fokig átéljük azt a rejtélyes jelenséget is, melynek során a diszkrepáns mezők egymással „fedésbe kerülnek".

A mnémikus és kognitív mező alakulására vonatkozóan is az „áttanulás" végső eredményét így adhatjuk meg: *az új, vizuális benyomások végül is ugyanúgy működnek össze a nem vizuális érzékletekkel a mnémikus és kognitív mező téri elrendezésének meghatározásában, mint a régi benyomások, melyeket a tárgyról és környezetéről jövő fénysugarak a kísérlet előtt felidéztek, vagyis — ugyanúgy, mint a régi benyomások — az újak is a nem vizuális érzékletekkel közös mnémikus és kognitív mezőt alakítanak ki.*

Úgyszólván minden idetartozó kísérletben — mint utaltunk rá — különleges szerepük van a *szem mozgásainak.* A zavarás következtében a szem mozgásánál a recehártyakép nem a szokott módon tolódik el, s így további zavarás áll elő, melyet a kísérletezők gondosan leírtak. Az ezzel kapcsolatos problémához meg kell gondolni a következőt: a szem mozgása, pontosabban a recehártya eltolódása — mint már korábban kifejtettük — valójában maga is „zavarás", vagyis a pszichofizikai össztörténés változását vonja maga után, anélkül, hogy a tárgy valamilyen mozzanata (nevezetesen helye) megváltoznék; de minthogy természetes variációs mód, a látóapparátus felkészült rá és zavarás-jellegét megszünteti: a tárgyat tükröző érzéklet végül is változást nem szenved, a tárgy nem tűnik mozgónak (helykonstancia). Itt minden jel szerint a látóapparátus egyik legősibb teljesítményével állunk szemben.

Minden további nélkül feltételezhetjük, hogy nemcsak a látóapparátusnak, hanem az idegrendszer egész látószektorának a struktúrája már eleve, a filogenetikus fejlődés legkezdetétől, úgy alakul, hogy a pszichofizikai össztörténés végső szakaszának invarianciája a szemmozgással szemben biztosítva legyen. A recehártyakép minden olyan eltolódása, mely a szem mozgásával jár, automatikusan a filogenezis évszázezrein át kialakult struktúra folytán a végső pszichikus eredmény létrehozásánál „levonásba kerül". Így érthető, hogy abban a különleges ingerszituációban, melyben a szemmozgásokkal szokatlan, az eddigiektől eltérő eltolódások és képtorzulások járnak, a zavar csak ideiglenes, s a látszatmozgások és látszattorzulások hamarosan eltűnnek. Az új ingerszituációhoz való igazodásnál valóban a szemmozgásokkal járó zavarások iktatódnak ki legkorábban.

Ennek az alakulásnak a végső eredményét így is megfogalmazhatjuk: *az új benyomások a szemmozgásoknál invariánsok maradnak*

— *ugyanúgy, mint a régi benyomások, melyeket a tárgyról és környezetéről jövő fénysugarak a kísérlet előtt idéztek fel.*

Az áttanulások, átkapcsolódások és átalakulások tendenciája ezek után világosan felismerhető: egyre inkább és egyre hiánytalanabbul megvalósul az a helyzet, melyben az új vizuális benyomások pontosan ugyanazt a szerepet játsszák mindenfajta további történés felidézésében, mint a régiek, melyeket a tárgyról és környezetéről jövő fénysugarak a kísérlet előtt, tehát mielőtt még a fordító és egyéb szemüvegek e fénysugarakat eltérítették és átcsoportosították volna, felidéztek. Vagyis ugyanazokat a cselekvéseket váltják ki, illetve a cselekvéseket ugyanúgy módosítják, ugyanúgy működnek össze a nem vizuális érzékletekkel, ugyanúgy integrálódnak velük egyetlen tárgyi valóság érzékletévé, ugyanúgy alakítják az emlékezeti mezőt, valamint tudásunkat a valóság téri elrendeződéséről, és minden további pszichikus vagy más jellegű kihatásukban megegyeznek. A továbbiak szempontjából helyesebb, ha elemzésünk eredményét megint a pszichofizikai össztörténésre vonatkoztatva adjuk meg: *az új* — vagyis a fordító és egyéb szemüvegek által bizonyos ponttól kezdve megváltozott — *pszichofizikai össztörténés végül olyan pszichikus történéshez vezet, mely mindenfajta további kihatásában, életünkben vitt szerepében azonos a régi pszichikus szakasszal, melyhez a korábbi, meg nem változtatott pszichofizikai össztörténés vezetett.*

Ezzel elérkeztünk ahhoz a ponthoz, hogy megadhassuk a választ első kérdésünkre. A fenti alakulással ugyanis — a kísérletek általános tanúsága szerint — együtt jár a már korábban leírt különös jelenség: az élményszakaszok saját jellegükben is egyenlővé válnak: a tárgyat ugyanúgy látjuk most, mint a kísérlet előtt. Felismerhetjük a feltételeket: 1. *mind a régi, mind az új, megváltoztatott pszichofizikai össztörténésben változatlan maradt a tárgyi szakasz,* és 2. *utólag generális kihatásjellegükben eltűnt a különbség a kétféle pszichofizikai össztörténés élményszakaszai között is, vagyis az érzékletek generális kihatásjellegükben invariánssá váltak.* A tárgyról nyert új — kísérlet utáni — és régi — kísérlet előtti — érzékletek megegyeznek tehát keletkezésük fő pontjában (a pszichofizikai össztörténésben a tárgyi szakasz ugyanaz), és megegyeznek minden további kihatásukban; *ha ez a két feltétel adva van, az érzékleti élmények saját jellegeikben is megegyeznek,* vagyis ugyanazt látjuk mind a két esetben — a kísérlet után és a kísérlet előtt. Az érzékleti élmény saját jellegét teljes értékűen meghatározza fő keletkezési jellege (meghatározója a pszichofizikai össztörténés tárgyi szakaszában) és generális kihatásjellege. Az élménynek nincsen e kettőtől független saját minősége. Kissé képletesen és elnagyoltan így is mond-

hatjuk: ha a két érzékleti élmény múltja (helyesebben: egy kritikus szakasz a múltjában) és jövője ugyanaz, akkor jelene is ugyanaz.

Két feltétel szükségességét állapítottuk meg tehát; az egyik: a pszichofizikai össztörténésben a tárgyi szakasz ugyanaz, mint a kísérlet előtt; a másik: az össztörténés minden további kihatásában, életünkben vitt szerepében ugyanaz, mint a kísérlet előtt. Mélyebb elemzésnél kiderül, hogy ez a két feltétel — bár az egyik múlt, a másik jövő — valójában nem független egymástól, sőt kölcsönösen meghatározza egymást. Mi jelezheti az egyén számára azt, hogy a fordított recehártyaképet szolgáltató optikai ingeregyüttes ugyanattól a tárgytól vagy tárgyi konstellációtól származik, mint korábban a meg nem fordított recehártyakép? Magában a pszichofizikai össztörténésben ezt egyértelműen semmi sem árulja el. Ez csak a kihatásbeli jelleg átállítódása közben derül ki, akkor, amikor az új ingerközvetítés által kiváltott cselekvések nem válnak be, vagyis nem alkalmazkodnak a tényleges tárgyi konstellációhoz, és a helyes alkalmazkodás értelmében át kell váltaniok, vagy amikor a vizuális benyomás nem arra a tárgyi konstellációra utal, mint a nem vizuális benyomások, s valahogy egymáshoz kell lokalizálódniok vagy össze kell hangolódniok, és így tovább. Amikor a fordító szemüveg viselésénél baloldalt látok valamit és sikertelenül balra nyúlok, esetleg próbálkozom, majd megtalálom a helyes irányt, vagy amikor baloldalt látok valamit, de hangját, szagát, melegét jobbról érzem, s jobb felé kell mennem vagy fordulnom, hogy a hangot, szagot, meleget jobban érezzem, és így tovább — ilyenkor derül ki, hogy a vizuális élményhez vezető pszichofizikai össztörténés tárgyi szakasza ugyanaz, mint korábban egy más téri elrendezésű pszichofizikai össztörténésé volt. Így mondtuk: „kiderül" — de mit jelent ez pontosabban? Az átállítódásokkal kapcsolatos műveleteknél, a helytelen mozgásoknál, a próbálkozásoknál, majd a helyes reakció vagy kapcsolat megtalálásánál a kinesztetikus és más jellegű visszajelentések egész tömege áramlik a különböző modalitású szenzoriumokba. Teszünk valamit, és a visszajelentés az eredményről mindenütt más, mint ami az adott vizuális képnek megfelel — mást látunk, mást tapintunk, mást hallunk, mást szagolunk stb. — egyszóval más tárgyi konstellációt érzékelünk. Az ilyen jellegű visszajelentések állandó bombardmanja közben megy végbe a kihatásbeli jelleg átállítódása. Ez a feed-back-áramlás, vagy helyesebben állandó és generális reafferencia — hogy VON HOLST és MITTELSTAEDT (1950) egy szerencsés kifejezését használjuk — az átállítódás fő regulátora, viszont ez a reafferencia mindenütt a tényleges tárgyi konstellációt jelzi és az átállítódást annak mértékadása szerint szabályozza. Míg végül a szemüveg által torzított vizuális kép is

ugyanarra a tárgyi konstellációra utal, mint korábban a nem torzított. Így fonódik össze az első feltétel, a tárgyi szakasz változatlansága a pszichofizikai össztörténésben a másodikkal, a kihatásbeli jelleg átállítódásával. Nagyon messze vezetne, ha a generális reafferencia szerepét és hatásmechanizmusát aprólékosabban kísérelnők meg feltárni.

A pontosság kedvéért még hangsúlyoznunk kell:

Amit fent megállapítottunk, a kísérletek eredményeiből csak mint jól felismerhető tendencia világlik ki. Valójában az alakulás csak ritkán halad annyira előre, hogy a különbség a régi és az új érzékletek között teljesen eltűnjék, de nyilván csak azért nem, mert a kihatásbeli jelleg lassan hasonul hozzá a régihez, és a visszahasonulás a kísérletek során sohasem teljes. Ez a visszahasonulás különösen két ponton valósul meg nehezen, elsősorban az emlékezés és a tudás felidézése terén. Nehezen alakul ki olyan helyzet, melyben az új benyomások az emlékképeknek ugyanazt az egészét és láncolatát, ugyanazt a szféráját idézik fel, mint a régiek. A mnémikus és kognitív kiegészítésben sokáig zökkenők mutatkoznak, melyek vissza-visszatérnek. A kísérleti személynek nem szabad túl sokat emlékeznie. Jól illusztrálja ezt Snyder és Pronko (1952) egyik kísérleti személye, aki új és régi között már-már semmiféle különbségnek nem volt tudatában, de akinél az emlékezést erőltették azzal a kérdéssel, hogy vajon egy adott jelenetet ténylegesen megfordítva lát-e vagy nem. A kísérleti személy így válaszolt: „Jobb lett volna, ha ezt nem kérdezi. Minden rendben volt, amíg a kérdést nem szegezte nekem. *Most*, hogy emlékezetembe idézem, hogyan néztek ki a dolgok, mielőtt a szemüveget feltettem, úgy kell válaszolnom, hogy azok fejjel lefelé tűnnek fel *most*. De amíg meg nem kérdezett, ennek egyáltalában nem voltam tudatában, s nem is gondoltam rá, hogy a dolgok megfordítva jelennek-e meg vagy nem." A kérdéssel tulajdonképpen az emlékezés széles területét bolygatták fel, amelyre az azonosulás még nem terjedt ki. Legjobb, ha a kísérleti személy az első időben még nem sokat emlékezik.

A kísérletek eredményét óvatosan fogalmaztuk meg, amikor azt mondtuk, hogy a „különbség eltűnik" az új benyomások és a régiek között. Ez ugyanis nem implikálja sem azt, hogy az új benyomások váltak olyanná, mint a régiek, sem megfordítva, hogy mintegy visszamenőleg meghamisítottuk emlékeinket, s így tűnt volna el a különbség. Kottenhoff (1957) felfogása szerint, ha helyesen értelmezem, az utóbbi történik — legalábbis a fordító szemüveg esetében. Mi az álláspontunk ebben a kérdésben? A mi elgondolásunkból következik, hogy a kérdés, vajon az új benyomások hasonulnak-e vissza a régiekhez, vagy a régi benyomások emlékképei, az emléke-

zeti háttér, korrigálódnak visszamenőleg — valójában tárgytalan. Talán furcsán hangzik, de itt az érzéklet átalakulásáról vagy átfordulásáról, kijavításáról, hasonulásáról mint *valamilyen folyamatról* egyáltalában nincs szó. Leírási formáink sajnos itt-ott ezt sugalmazták. S ez a másik pont, ahol megállapításainkat pontosabban kell fogalmaznunk. Átalakulás, sőt fokozatos, pontosan követhető átalakulás megy végbe a kihatásjellegben, de amint ez az átalakulás bizonyos teljességig megvalósult, a különbség eltűnik a szemüvegviselés előtti és utáni vizuális kép között. Tehát csak az történik, hogy egy jelenség, amikor feltételei (akár csak átmenetileg) megvalósulnak, bekövetkezik. Szokványos elképzelésünket, mellyel az egészhez közeledünk, korrigálni kell. Száz feltétele lehet annak, hogy egy csengő megszólal; amíg csak 99 valósul meg belőlük, a csengő nem szólal meg. Senkinek sem jut eszébe a jelenséget úgy leírni, hogy a csend szép lassan, mialatt a 100 feltétel egymás után megvalósult, „átment" a csengőhangba. Tudjuk, hogy az ilyen instantán bekövetkezések milyen fontos szerepet játszanak a kibernetikában. De ez történik a mi esetünkben is: egymás után megvalósulnak a feltételek, s „egyszerre csak" megjelenik a vizuális élmény, mely e feltételekhez tartozik.

Alapelgondolásunknak megfelelően kell elképzeléseinket az idegrendszerben végbemenő folyamatokról is kialakítanunk. Szükségtelen feltételeznünk, hogy az az ingerületi egész, melyet az új elrendeződésű ingeregyüttes kivált, valahogy mint folyamat a kísérlet során átalakul, esetleg visszahasonul ahhoz az ingerületi egészhez, melyet az előző, a szemüveg nélküli ingeregyüttes váltott ki. Minderre nincs szükség. S ilyesmi nehezen is képzelhető el. Ami történik, csak új kapcsolatok, kapcsolatrendszerek és függvényi viszonyok kialakulása. Ilyenek kialakulására viszont mindannak alapján, amit az idegrendszer működéséről tudunk, természetszerűen gondolhatunk. Az, ami a kísérletekben mint végső eredmény — mint a látás valamilyen normalizálódása — elénk tárul, megint csak az idegrendszer csodálatos kapcsolóművészetének kifejeződése. Messze vezetne, ha rá akarnék mutatni mindazokra az idegfiziológiai jelenségekre, melyek az idegrendszer ilyenfajta teljesítményét bizonyítják vagy demonstrálják.

Ha mélyebben átgondoljuk, itt megint olyan feltételezéshez jutottunk el, mely első pillanatban általános elképzeléseinknek ellentmondani látszik. A megváltozott idegrendszeri történés ugyanannak az élménynek alapja lehet. A pszichológusok és fiziológusok hallgatólagosan feltételezik a következőt: amikor valamit átélünk — legyen az a legbonyolultabb vagy a legelemibb élmény —, meghatározott folyamat vagy történés megy végbe valahol a köz-

ponti idegrendszerben — ez a történés szükséges és elégséges feltétele annak, hogy az illető élmény megjelenjék. Most kiderül, hogy egy más idegrendszeri történés is ugyanannak az élménynek elégséges és szükséges feltétele lehet — noha mindaddig másfajta élmény alapja volt. Megint meg kell gondolnunk: *az* illető *idegrendszeri történés nem saját jellegei folytán szükséges és elégséges feltétele az élménynek, hanem szerepe folytán, melyet a pszichofizikai össztörténésben betölt:* megkülönböztetetten és kizárólagosan ugyanazokkal a mozzanatokkal variál együtt a pszichofizikai össztörténés tárgyi szakaszában, és ugyanazokat a további történéseket idézi fel az idegrendszerben, illetve továbbmenően a hatószervekben. Az itt elmondottak összefüggenek azzal a ténnyel, hogy az idegrendszer régiói és részei funkcionálisan messzemenően helyettesíthetik egymást, szinte felcserélhetők, hogy minden úgynevezett lokalizáció csak általánosságban érvényes, és elvben eltolható vagy szükség esetén egészében átszervezhető.

Ezzel kapcsolatban röviden visszatérhetünk az azonossági élményre: a kísérleti személy próbál visszaemlékezni, hogyan látta a világot a kísérlet előtt, s hogyan látja most. Tegyük fel, hogy ehhez felidéződik a korábbi érzéklet valamilyen reprodukciója, illetve az annak megfelelő kérgi történés. Az egy időben megjelenő mnémikus történés és az aktuális szenzorius történés együtt határozzák meg az összehasonlítás eredményeként átélt egyenlőséget vagy különbözőséget. Naiv elképzelés volna mármost a következő: akkor éljük át az emlékezeti és az érzékleti kép egyenlőségét, ha az alapul szolgáló kérgi történések saját jellegeik, idegfiziológiai jellemzőik szerint egyenlők. Pedig ezt posztulálná az a felfogás, mely szerint az egyik (a mnémikus vagy a szenzorius történés) a másikhoz valamiképpen saját történésanyagában hozzáhasonul. Még az is kétséges, hogy az összehasonlításhoz feltétlen szükséges-e, hogy az összehasonlítandók, illetve a nekik megfelelő idegrendszeri történések mnémikusan megjelenjenek. Gondoljunk csak a felismerés körüli vitára, vagy a szukcesszív összehasonlítással kapcsolatos tényekre.

Nagyon félreértené elgondolásainkat az, aki úgy értelmezné, mintha ezzel valamiképpen a pszichikus jelenségek és az idegrendszeri folyamatok szigorú korrespondenciáját kérdésessé tennők. Továbbra is érvényes a már említett posztulátum: amikor az illető érzékletet átéljük, meghatározott történés megy végbe a központi idegrendszerben. Csak a kísérletek eredményeként ez a meghatározott folyamat most más, más helyen zajlik le, mint a kísérletek előtt. A kicserélhetőség a szigorú korrespondenciát elvben nem érinti. Sőt a szigorú korrespondenciát az sem érinti, ha az élményt

többváltozós függvényi viszonyban gondoljuk a tárggyal; vagyis feltételezzük, hogy a tárgyból kiinduló ingeregyüttes többféle változatban érheti el az idegrendszert és abban többféle, de mindig meghatározott ingerületi folyamatot idéz fel. Ezek mindegyike ugyanannak az érzéкleti élménynek az alapja. Ilyenkor a posztulátumban szereplő „meghatározott történés" csak azt jelenti, hogy „meghatározott típusú vagy alapjellegű történés", mely e típuson belül variálhat. Ez feltehetően így van a konstancia-jelenségeknél. Az idevágó problémák matematikai feldolgozását egy korábbi munkámban már megkíséreltem (KARDOS 1935).

Itt térhetünk rá az utóeffektus kérdésére. Az ingerközvetítés változása, mely a fordító és egyéb szemüvegek viselésénél bekövetkezik, bizonyos szempontból speciális, melyre eddig még nem mutattunk rá. Nemcsak arról van szó, hogy a szemüveg következtében minden tárgynak és tárgyi konstellációnak most más ingeregyüttes felel meg, mint előzőleg, hanem arról is, hogy az ingeregyüttesek *kicserélődnek:* az az ingeregyüttes, mely például a „t" tárgyi konstellációnak korábban megfelelt, a szemüveg viselése után egy másik tárgyi konstellációnak, a megfordított, elfordított vagy eltorzított „t"-nek felel meg. Amikor a szemüveget levesszük, még egy ideig fennmaradnak az újonnan kialakult kapcsolatrendszerek — és azoknak megfelelően látunk, vagyis a megfordított, elfordított vagy eltorzított „t"-t látjuk. Ez az utóeffektus. Itt még nincs adaptáció, melynél a látás automatikusan átváltana az újfajta ingerközvetítésnek megfelelő kapcsolatrendszerekre. És még kevésbé van konstancia, vagyis az élmény még nem többváltozós függvénye az idegrendszeri folyamatoknak.

Sajnos, már nem térhetünk ki azoknak a szinte rejtélyes jelenségeknek a tárgyalására, melyeket szituatív utóhatás, vagy — KOHLER (1951) kifejezésével — „feltételes érzéklet" néven írtak le. Csak annyit jegyzünk meg, hogy mindezek a jelenségek — mind a torzító, mind a felemás színű szemüveggel végzett kísérleteknél — a szem helyzetével függenek össze, mely részben a szem saját mozgásából ered (szemállás), részben a test vagy a fej mozgásából. A szemállások és a szemhelyzetek jelentőségének különleges fejlődéstörténeti hátterét már ismertettük. Ezzel ugyan nem adunk magyarázatot az alapul szolgáló mechanizmusokra, de a jelenség rejtélyes jellegét némileg eloszlatjuk. E jelenségek ugyanis nem rejtélyesebbek, mint maguk a szituatív effektusok, melyekben ugyancsak a látás bonyolult hozzáhangoltsága a szemhelyzetekhez nyilvánul meg.

Végezetül még arra szeretnék rámutatni, hogy már az a néhány elgondolás is, amelyet a kísérletek eredményeiből kifejteni igyekez-

tem, bizonyítja, hogy e kísérletek az érzékleti élmény legbensőbb természetének megismeréséhez vezetnek. Többektől eltérően e kísérletek jelentőségét nem elsősorban az érzékelés genezisének felderítésében látom. A természetes fejlődés során ugyanis nem az történt, hogy időnként a kísérletileg előállítottakkal analóg zavarások léptek fel, melyeket a látásnak le kellett küzdenie. A pszichofizikai össztörténés természetes zavarásai, mint a világítás ingadozása és a testmozgással járó recehártya-eltolódások, már ott vannak a látás születésénél és évszázezreken át befolynak annak kialakulásába; a filogenezis során nincs semmiféle utólagos átalakulás ilyenfajta zavarások kiiktatása érdekében. Ezért nem értek egyet az eredmények „tudatgenetikai" értelmezésével sem (KOTTENHOFF, 1957). A kísérletekben megfigyelt átalakulás nem annyira a regenerációval analóg, mint inkább — ha már analógiát keresünk — valamiféle tanulással vagy áttanulással. De a kísérletek jelentősége más ponton rendkívül nagy: a megzavart rendszer, miközben e zavaron igyekszik úrrá lenni, működésének olyan alaptendenciáit tárja elénk, melyek nem mutatkoznak meg más kísérletekben; nem mutatkoznak meg olyanokban, melyekben csak a rendszer normális működését — még ha kísérletileg ellenőrzött körülmények között is — vizsgálják.

IRODALOM

ERISMANN, TH., 1947, Das Werden der Wahrnehmung. Kongressbericht, Bonn.

GIBSON, I. I., 1950, The perception of the visual world. Houghton Mifflin, Boston, USA.

HOLST, E. VON — MITTELSTAEDT, H., 1950, Das Reafferenzprinzip. Naturwissenschaften 37.

KARDOS L., 1929, Die „Konstanz" phänomenaler Dingmomente. Festschrift für Karl Bühler. Gustav Fischer, Jena, 1—77.

KARDOS, L., 1935, Versuch einer mathematischen Analyse von Gesetzen des Farbensehens. Z. Sinnesphysiologie 66, 188—218.

KOFFKA, K., 1931, Psychologie der optischen Wahrnehmung. Handbuch der normalen und pathologischen Physiologie XII. 2. köt., Springer, Berlin, 1215—1271.

KOHLER, I., 1951, Über Aufbau und Wandlungen der Wahrnehmungswelt. Sitzungsberichte der Österreichischen Akademie der Wissenschaften. 222. [*Rudolf M. Rohrer*, Wien, 118.]

KOTTENHOFF, H., 1957, Was ist richtiges Sehen mit Umkehrbrillen und in welchem Sinne stellt sich das Sehen um? (Sokszorosított doktori disszertáció.)

RUBINSTEIN, SZ. L., 1962, Lét és tudat. Kossuth Kiadó, Budapest, 352 o.

SNYDER, F. W.—PRONKO, N. H., 1952, Vision with spatial inversion. University of Wichita Press, Wichita, Kansas.

TAYLOR, J. G., 1962. The behavioral basis of perception. London.

Tolman, E. Ch., 1948, Cognitive maps in rats and men. Psychol. Rev. 55, 189—208.
Witkin, H. A., 1949, Perception of body position and of the position of the visual field. 302 o.

О ВИДОИЗМЕНЕНИЯХ ОЩУЩЕНИЙ

Д-Р ЛАЙОШ КАРДОШ

В статье рассматривается вопрос некоторых общих по характеру видоизменений ощущений. В результате указанных видоизменений каждый вариант констелляций раздражений вызывает в данной области ощущений иное восприятийное переживание, чем обычно. Особую важность имеют в этой связи результаты опытов типа Стреттон.

При анализе последних ощущения должны рассматриваться во взаимосвязи с протеканием психофизического процесса в целом. Ощущения вариируют вместе лишь с определенным периодом этого целостного процесса. Исходя из этого основного факта, автор пытается дать истолкование всем тем особенным явлениям, которые были отмечены в ходе экспериментов. Он особо останавливается на условиях изменения ощущений, изложенных выше, а именно: рассматривает перестановку м о т о р и к и, интерсенсорную перестановку, видоизменение мнемического и когнитивного поля, коррекцию движения глаз. На основе результатов анализа автор делает некоторые общезначимые выводы относительно отражающей функции психического явления, а также относительно нервных процессов, служащих их основанием.

THE TRANSFORMATION OF PERCEPTS

Dr LAJOS KARDOS

The paper deals with percept transformations of general character. As a result of these transformations each variety of a stimulus constellation will elicit in the perceptual field concerned a perceptual experience that is different from the original one. Results of special interest have been obtained from experiments of the Stratton type. When analysing these results, percepts are considered in the context of psychophysical functioning as a whole. Percepts co-vary only with a definite phase of this functional entity. This is a fundamental finding, on the basis of which the author tries to explain various phenomena observed during the experiments. Conditions of the above-mentioned general transformation of percepts are considered separately, attention is paid to the resetting of the motorium, to intersensoric resetting, to the transformations in the mnemic and cognitive fields, and to the correction of eye-movements. Results of this analysis led to conclusions of general character, concerning the reflecting function of the psychic phenomenon and the neural processes on which the former are based.

AZ AKARATERŐ DINAMIZMUSÁNAK HAJTÓERŐI

A „specifikus aktiváció" elvének alkalmazása a pszichológiában II.

DR. RÉTHY ZOLTÁN
Pilisvörösvár

Az „akarásban" megnyilvánuló lelki tevékenység problematikája — ideértve elsődlegesen az akarat fogalmának, másodlagosan az akaraterő dinamizmusának kérdéskomplexumát — minden lélektan Achilles-sarkát képezi. A dinamikának a szerkezettel való összeegyeztetésére irányuló neurofiziológiai kutatásai során bebizonyosodott, hogy amíg a magasabb idegműködés kapcsolási és tükrözési funkciói maradék nélkül magyarázhatók a pavlovi feltételes reflexek mechanizmusával, addig a nem automatikus jellegű tevékenység, az aktív magatartás, tehát az akarati aktus értelmezésére sem elégséges az időleges kapcsolódás törvényszerűségeinek ismerete.

A lelki tevékenység dinamizmusáról írt dolgozatomban a „specifikus aktiváció" elvének pszichológiai alkalmazása során arra a következtetésre jutottam, hogy nemcsak a biológiai szükségleteket kielégítő, lét- és fajfenntartó ösztönös tevékenységnek, hanem az ember társadalmi értékigényéből fakadó tevékenységének s e tevékenység minden megnyilvánulásának (művészi és alkotó munka, erkölcsi magatartás) fiziológiai bázisát az aktív gócok, vagyis az ösztönös hajtóerők képezik (KNOLL 1962, 389.). Alábbiakban továbbviszem e gondolatot és — a struktúra és funkció elválaszthatatlanságát valló pavlovi tanításból kiindulva, a szomatopszichikus egység elvét a lelki tevékenység dinamizmusának kutatásában is szem előtt tartva — kísérletet teszek annak bizonyítására, hogy az ember aktív magatartásában legnagyobb pszichés erőfeszítést igénylő tevékenységnek, az akarati tevékenységnek dinamizmusát is az aktív gócok működésében kell keresnünk.

A „specifikus aktiváció" elmélete szerint a magasabb rendű idegtevékenységben a „*hajtóerő*" (drive, Trieb) szerepét betöltő aktív gócok nagyagyi „*domináns*" sejtcsoportok, amelyeknek mint dinamikus centrumoknak jellegzetességük, hogy feltételes inger hatására tartósan az izgalom állapotában maradnak, ellentétben

azokkal a *„recessiv"* gócokkal, amelyek feltételes inger hatására könnyen és gyorsan a gátoltság állapotába jutnak. A pavlovi feltételes reflexek működése ilyen „recessiv"gócokon alapszik. A domináns jellegű aktív góc egy neuron-hálózatban tartósan körbefutó izgalomnak tekinthető, amely izgalmat specifikus — feltétlen és feltételes — ingerek váltanak ki. Az aktív gócnak corticalis és subcorticalis reprezentációja van. A „hajtóerőt" képviselő aktív góc *feltétlen inger* esetén priméren az alacsonyabb szférán, a centrencephalikus rendszerben — valószínűleg a hypothalamusban — képződik, azonban elválaszthatatlan a magasabb szférán létrejött szekundér góctól, és az izgalommal feltöltött neuron-hálózat a magasabb idegtevékenységet jelentő aktív reflexes események lefolyásában mint egységes, aktív góc van jelen. Az egységes működés a kevésbé differenciált subcorticalis rendszer és a magasrendűen differenciált corticalis rendszer között a corticopetalis, illetve a corticofugalis összeköttetések által valósul meg, és a központi idegrendszer minden aktív reflexes működésben mint egységes egész szerepel. *Feltételes inger* esetén nem „alulról felfelé", hanem „felülről lefelé", tehát elsődlegesen a kéreg felől történik a begerjedés, de a reflexesemények végeredménye mindkét esetben ugyanaz. A neuron-hálózatban keletkezett tartós izgalom az „elektromos mező" effektusával idézi elő az egész központi idegrendszer fokozott aktivitását, rendkívüli ingerlékenységét, minőségileg megváltozott reakcióképességét a legkülönbözőbb ingerekkel szemben, fokozott készségét új, időleges kapcsolatok képzésére, illetve a már kiépített kapcsolatok felhasználására s eredményezi a specifikus hajtóerő által reprezentált tevékenység végrehajtását a változó környezeti feltételek mellett is (Knoll 1961, 224—238.).

A neuron-hálózatok *vele született* működési szerkezetek. Az állatok csak korlátolt számú aktív góccal rendelkeznek, a laboratóriumi kísérletek szerint a táplálkozás, a párzás és a veszélyelhárítás fontos életfeladatainak végrehajtásánál. Embernél *a hajtóerők száma nagy*, egyre nagyobb és változatosabb, a lét- és fajfenntartást szolgáló aktív gócokon kívül számos, az egyén *társadalmi szükségleteit* és igényeit kielégítő, feltételes ingerekkel begerjedő hajtóerőt tételezhetünk fel (Knoll 1961, 237.).

E neurofiziológiai feltevés teljes mértékben kongruál Gegesi Kiss akadémikusnak „az ingerekről" kifejtett pszichológiai szemléletével, mely szerint a fiziológiai, biológiai és társadalmi szükségletekre irányuló vágyak és törekvések (tendenciák) nemcsak külső (exteroceptív), de belső (interoceptív) inger hatására is aktiválhatók. Az elsődlegesen a belső miliő felől induló *belső ingerek* kétfélék lehetnek: absztrakt és nem absztrakt jellegűek. Ilyen nem absztrakt jellegű belső ingerek lehetnek a sejti, szöveti szerkezetekben, műkö-

désekben, a sajátos és ezeket körülvevő testnedvekben vagy ezek mozgásában létrejött változások. Sokkal bonyolultabbak és nagyobb jelentőségűek a kifejlett ember szempontjából az *absztrakt jellegű belső ingerek*. Ezek tehát külső érzékelés nélkül, az emlékezés működésével elsődlegesen hatásossá váló érzelmi vagy gondolati elemek. Ezek között is vannak egyszerűek, vannak összetettek. Az egyszerűekhez tartoznak az egyszerű *gondolatok*, az egyszerű fogalmak, az egyszerű érzetek, képzetek, amelyeket annak idején konkrét izgalmak eredményeztek. Nagyon bonyolult idegrendszeri működés, a fantáziálás, az illuzionálás közbejöttével érvényesülhetnek absztrakt jellegű összetett belső ingerek is. Ilyen belső összetett ingerek, tehát a *komplex ingerek* közé tartoznak a művészi alkotások létrehozására hajtó bizonyos *belső tendenciák*. Ilyen jellegű ingerekből fakadnak néha olyan tendenciák is, melyek bizonyos tudományos tézisek megoldásai felé ösztökélik az egyedet. (Gegesi Kiss 1961, 208—209.) Vagyis: *külső érzékelés nélkül keletkező gondolati elemek belső törekvéseket hozhatnak létre*. E mondat pszichológiai megfogalmazása annak a fiziológiai eseménynek, amidőn az agykéreg felől kiinduló feltételes ingerek aktív gócot képeznek.

A „specifikus aktiváció" elméletének birtokában az eddigi fiziológiai tudásfokunknál magasabb szintről tekinthetjük át a lelki tevékenység széles horizontját. Az aktív magatartás elemzése számára a vele született specifikus neuron-hálózatok szolgáltatják a struktúrát alkotó *biológiai* alapot, az aktív góc és az aktív reflexek funkciói képviselik a *fiziológiai* működés bázisát. De a lelki élet vulgáris biológizálásának hibájába esnénk — mint Freud a „szublimáció" elméletével —, ha nem vizsgálnánk azokat a *társadalmi* alapokat is, amelyek az emberi tudat kialakulásával, a munka társadalomalakító hatásával vannak szoros kapcsolatban, s amely tényezők az emberiség öt-hatszázezer évre becsült történelmi múltjában nemzedékről nemzedékre fejlődve, az öröklődő szerkezeti adottságok, a neuron-hálózatok fokozatos szaporodását és tökéletesedét eredményezték. Az ember bonyolult, magasabb rendű idegműködését igen-igen sokféle, a lét-, illetve fajfenntartással közvetlen összefüggésben nem álló hajtóerő determinálhatja (Knoll 1961, 147.). Az ember dinamikus hajtóerőinek a neuron-hálózatok vele született működési szerkezeteit magában foglaló, magasabb idegrendszeri struktúrája — egyszóval: *ösztönalkata* —, mely csak a „Lustprinzip" (élvkeresés — kínkerülés) hajtóerőit tartalmazza, nem azonos az állatoknak a lét- és a fajfenntartás szükségleteit kielégítő ösztönalkatával.

Itt ismételten hivatkozom Gegesi Kissnek bevezető tanulmányomban „az embert mozgató tényezőkről" idézett szemléletére,

amelyben megállapítja, hogy: Az embert lényegében a „*szükségei*", ezekre ráépülő „*igényei*", közvetlenül pedig az igényekből fakadó „*tendenciái*", „*törekvései*" mozgatják. A fiziológiai és biológiai igényeken kívül megkülönböztet egy harmadik kategóriát, a „*társadalmi jellegű igényeket*". Ezekre is vonatkozik az a megállapítása, hogy: „Egy részük örökléses, vele született készségként jön velünk a világra, amelyet azután kifejlesztünk, manifesztté teszünk, tulajdonsággá alakítunk." „A társadalmi jellegű igények legfontosabbika: a munka iránti igény, ... aminek legmagasabb szintű formája az alkotás, a teremtés igénye."... „Mindezzel szorosan összefügg az emberben levő ama társadalmi jellegű igény, mely igényli az eredményességet, az elismertetést" (1961/a, 199—200.).

A társadalmi tevékenység eredményességére, a társadalmi elismertetésre, tehát az érvényesülésre irányuló egyéni igények az „*önértékelési tendenciákból*" erednek szerintem, és a mai kultúrember lelki tevékenységében — normális lelki alkatot feltételezve — ezek az „önértékelési tendenciák" érvényesülnek a legdinamikusabb erővel. Feltételezem, hogy az „önértékelési tendenciáknak" az ember biológiai struktúrájában vele született működési szerkezetei vannak, tehát specifikus neuron-hálózatai, amelyek specifikus ingerekkel egész életen át begerjeszthetők. A társadalmi megbecsültetésre, az egyéni önérték megtartására és növelésére irányuló következetes és állandó jellegű törekvések, az önérzet érzékenységének az önérték fontosságát jelző megnyilvánulásai nemcsak egyszerűen „értelmi műveletek", hanem ösztönös alapokkal bíró, természetes emberi igényekből fakadó tendenciák, amelyeknek jelentős szerepük van „az embert mozgató tényezők" között.

Az önértékelési törekvések vele született jellegét megfigyelhetjük már a 2—3 éves korú kisgyermeknél, aki megsértődik és megharagszik, ha környezete kineveti, amikor valami butaságot mond vagy kérdez. Ennek a gyermeknek nincs még fogalma az „önérzetről", tudatában nyoma sincs az „önérték" vagy a „sértés" mibenlétének, a kinevetésnek a leértékeléssel azonos tényére mégis spontán, ösztönösen, a „cselekvésgondolat" közbeiktatása nélkül a sértődöttség magatartásával reagál. Kézenfekvő a gondolat, hogy itt vele született szerkezeti adottságok léptek működésbe.

Az „önértékelési tendenciák" ösztönös dinamizmusának tényét támasztja alá Maslov motivációs elmélete is, aki feltételezi, hogy: „Létezik valamilyen tendencia az önkifejlesztés, önbefejezés, a személyiség lehetőségeinek kiteljesítése felé. Ez a tendencia nem vezethető vissza sem tensio-, sem »drive«-redukció jellegű motívumra. Az egészséges ember cselekvéseit alapvető szükségletei kiteljesítése

után elsősorban az önkifejlesztési igény motiválja" (BARKÓCZI—MASLOV 1960, 453.). Úgy vélem, hogy az *„önkifejlesztés igénye"* („growth motivation") fogalmilag egyezik az általam „önértékelésnek" nevezett törekvéssel, amely törekvés dinamizmusa adott esetben az alapvető biológiai szükségletek hajtóerejét is felülmúlhatja.

Egyébként az újabb pszichológiai és pszichiátriai irodalomban egyre gyakrabban találkozunk az „értékélmény" („Werterlebnis") az (PETRILOWITSCH), „értékérzelmek" („Wertgefühl") (NYIRŐ, 1961, 105.), az „önértékelés" (NAGY és KLEININGER 1963, 349.), valamint „értékelési tevékenység" (GEGESI KISS 1961/a, 173.) kifejezésekkel. Nagy tévedés volna azonban azt hinni, hogy az *„értékérzelmek"* absztrakt fogalmainkat kísérő szubjektív jelenségek. Hiába mondom vagy gondolom: jóság, szépség — bűn, bűnhődés —, semminemű érzelmem nem támad. KNOLL megállapítása szerint: „A pszichés élmény az agyban végbemenő, mérhető, elemezhető, meghatározható, tökéletesen megismerhető változástól el nem választható. *A pszichés tevékenység mint magasabb rendű idegtevékenység objektív és szubjektív oldala úgy függ össze, mint külső és belső"* (1958, 343.). Az „értékérzelmeket" és „értékélményeket" is magában foglaló „pszichés élménynek" ez a meghatározása egyben azt is jelzi, hogy az érzelmek nem a tudattartalmakat kísérik, hanem a lelki tevékenységet reprezentáló cortico-subcorticalis rendszer aktív reflexes működésének „belső" oldalát képezik.

Az *érzelmek* pszichológiai rendeltetése az élmény értékminőségének jelzése. A pozitív érzelmek jelzik a szükségletkielégítő törekvés megvalósulását, az igény érvényesülését, a negatív érzelmek jelzik valamely törekvés kielégítetlenségét, az igényteljesülés útjában álló akadályt. Minthogy pedig a vágyak és törekvések pszichés vetületei az aktív reflexek mechanizmusával funkcionáló hajtóerőnek, joggal következtethetjük, hogy az érzelmek a lelki tevékenységnek időben lefolyó fiziológiai processzusát kísérik. Az átélt érzelmek — ellentétben a külvilágot tükröző képzeteknek tárgyi hűséggel reprodukálható engramjaival — csak igen halvány emléknyomokban kötődnek a tudathoz. Az érzelmek tulajdonsága, hogy idővel „atrofizálódnak" (HORÁNYI 1961, 153.). Nemcsak a biológiai szükségleteket (lét- és fajfenntartás), hanem a társadalmi szükségleteket (értékvalósítás) kielégítő tevékenységnél is jelentkeznek emocionális jelenségek mint „értékérzelmek" vagy „értékélmények". A személyiség önértékelési tendenciáinak kielégítettségét jelzik az önérzet, az önbecsülés, a büszkeség, a hiúság érzelmei, az önértékcsökkenés veszélyét jelzi a szorongás, az önvád, a lelkiismeretfurdalás, míg a csökkentértékűség, a szégyen negatív érzelmei az önérték-igény kielégítetlensége esetén lépnek fel.

Minthogy a központi idegrendszer a lelki tevékenységben mint egységes rendszer működik, minthogy az érzelmek a lelki tevékenység minden megnyilvánulásában, az értékelő és alkotó szellemi tevékenységben éppúgy, mint a biológiai szükségletet kielégítő tevékenységben kísérőjelenségei a dinamikus hajtóerőknek, minthogy továbbá a pszichoszomatikus egység elvénél fogva nem tételezhetünk fel a lelki tevékenységben kétféle, egyrészt az ösztönök és érzelmek, másrészt az értelem és az akarat által képviselt „lelki dinamizmust", fel kell számolnunk azt a régebbi — dualisztikus színezetű s a pszichológiai köztudatban erősen rögzült — felfogást, amelyet „Orvosi pszichológiájában" KRETSCHMER is tanított, s amely az emberi tevékenységet „ösztöncselekvésekre" és „intelligenciacselekvésekre" osztja (1941, 123.). Ugyanez a dualizmus jelentkezik a freudi koncepcióban, mely a tökéletességre irányuló törekvéseket és a lelkiismeretet az „Über-Ich"-be, a felettes énbe, az ösztönös törekvéseket pedig az „Es"-be, az ösztön-énbe lokalizálta, s mindkettőnek egymástól független, egymással konfliktusba jutó dinamizmust tulajdonított. A lelki tevékenységnek a „specifikus aktiváció" elve szerinti elemzése alapján is túlhaladottnak tekinthetjük azonban azt a szemléletet, amely szerint: „Az érzelmek és az ösztönök sokszor ütköznek az értelemmel, s az ész nemegyszer képtelen harcolni ellenük" (NYIRŐ 1961, 96.). Ugyanígy tanítja a dualista lélektan is: „Az ösztön és az akarat igen sokszor támogatják és kölcsönösen kiegészítik egymást. Előfordul azonban, hogy egymással élesen szembekerülnek és a harcban egyik a másikat legyőzi" (BOGNÁR 1935, 243.).

Az aktív magatartás fiziológiai, biológiai és társadalmi alapjainak elemzése lehetővé teszi, hogy feloldjuk az ösztön (érzelem) és az akarat (ész) kettős dinamizmusának ellentmondását és eljussunk az akaraterő dinamizmusának fiziológiai hajtóerőihez. A problémamegoldás a következő kérdések tisztázását követeli meg:

I. Mit nevezünk „akarati cselekvésnek"?
II. Melyek a pszichológiai motívumok fiziológiai megfelelői?
III. Mi az akaraterő dinamizmusának fiziológiai bázisa?
IV. Mi az értelem szerepe az akarati aktusban?

I

Akarati cselekvésnek általában minden pszichológia a tudat világossága mellett végbemenő szándékos cselekvéseket nevezi. E cselekvések azonban — külső vagy belső ingerek indítására — többnyire begyakorlás folytán kialakult automatizmusok módján, akarati élmények, tehát a különböző irányú vágyak értékelése, a

cselekvés következményeinek megfontolása, a cselekvés módjának kitervelése és elhatározása nélkül mennek végbe, és az egyéntől élményszerűen is érzékelt „erőfeszítést" nem igényelnek. „*Szoros értelemben vett akarati cselekvésnek* — TYEPLOV meghatározásával egyetértően — azokat a cselekvéseket nevezzük, amelyek valamilyen belső vagy külső akadály leküzdését foglalják magukban. A belső akadályok egymásnak ellentmondó késztetések konfliktusában jutnak kifejezésre. Ez a konfliktus az *indítóokok harcává* fejlődik ki, amely magában foglalja az ellentétes vágyak, óhajok és érzelmek mérlegelését, elbírálását és értékelését. Az indítóokok harca a cselekvés céljára, nem pedig a végrehajtás módjára irányul. Az indítóokok harca a valódi akarati cselekvésben mindig harc a kötelesség-felismerés, kötelességérzet és valamilyen, a kötelességnek ellentmondó késztetés között" (1952, 133.).

Hasonlóképp értelmezi az akarati cselekvést KARDOS „Lélektan"-a is: „Az akarati cselekvés előkészítésénél rendszerint több motívum jelentkezik egyszerre: kötelességek, kívánságok, vágyak, szükségletek stb., amelyeket nem elégíthetünk ki egyidőben. Ilyenkor a motívumok harca indul meg bennünk. *A motívumok harcában az egyik motívum mindig a kötelességérzet valamilyen formája.* Az akarat legfőbb funkciója az, hogy a motívumok harcában a közösségi motívum győzelmét biztosítsa" (143—146.). E meghatározásokból az világlik ki, hogy az akarati aktus előkészítésében, a motívumok harcában a kötelességérzet valamilyen formája mint „*közösségi motívum*" ütközik a kötelességnek ellentmondó szükséglet, vágy, törekvés „*egyéni motívumával*". Az egyéni és a közösségi érdeknek azonban mint indítóoknak ilyen szembenállása a motívumok harcában csak látszólagos, a szembeállítás pedig tévútra vezet az akaraterő dinamizmusának kutatásában. Miért?

II

1. A *kötelességérzésnek* bármely formája éppúgy *szükséglet, vágy és törekvés* alakjában jelentkezik az akarati cselekvés előzményében, mint minden más cselekvésindító motívum. A kötelességteljesítés alapvetően *egyéni szükségletből* fakad, az egyén társadalmi értékének, érvényesülésének, büntetlenségének elengedhetetlen követelménye és feltétele. Ebből a szükségletből kifolyólag törekszik arra, hogy társadalmi helyzetéből adódó kötelezettségeinek — legyen az akár valamely fáradsággal, erőfeszítéssel járó családi vagy hivatali (üzemi) kötelesség, akár egy nehezen teljesíthető ígéret, adott szó, akár egy illegitim nemi viszonyról való lemondás — eleget tegyen. A kötelességteljesítés törekvése — ha nem is jelentkezik ebben a

konkrét alakban, hogy: értéket vágyom megvalósítani, értékes cselekedetet törekszem végrehajtani — sohasem nélkülözi azt a „hátsó gondolatot" — helyesebben: „burkolt vágyat" —, hogy: én becsületes és erkölcsös akarok maradni, én a kötelességem pontos teljesítésével érvényesülni, társadalmilag emelkedni akarok, és igénylem a társadalmi elismertetést.

2. Vannak az akarati cselekvésnek olyan esetei, amelyekre *nem alkalmazható* az az általánosítás, hogy: „a motívumok egyike mindig a kötelességérzet valamilyen formája". A nagy akaraterőt igénylő kiváló sportteljesítmények motivációi közé sem iktatható be például a „kötelességérzet". A sportoló nem kötelességből sportol, hanem kedvtelésből s mint BÜCHLER sportorvos könyvében (1963, 35.) olvassuk: ...„különösen gyakran tűnik fel az *elsődleges* indítékok között a hiúság, a dicsőségvágy, az egyéni érvényesülés". Tehát a sportoló akaraterejében is az egyéni értékességre való törekvés motívuma győzi le az élvezetvágy (kényelem, szórakozás, alkoholivás) stb. motívumát. *Minden szorosan vett akarati cselekvésben, amely az „akaraterő" dinamizmusával jön létre, jelen van az értékességre való törekvés motívuma.* Szomatopszichológiai szemléletünket tehát akként hozhatjuk összhangba a tyeplovi szemlélettel, ha azt mondjuk, hogy a szorosan vett akarati cselekvés indítékai között mindig szerepel az *értékvalósítás* valamilyen formája.

3. A kötelességérzésnek az egyéni vágyakkal való szembehelyezése ugyanazt a felfogást tükrözi, mely a lelki tevékenységben élesen elkülöníti a szellemi tevékenységet az ösztönös tevékenységtől, az „intelligenciacselekvéseket" az „ösztöncselekvésektől". A „specifikus aktiváció" elmélete szerint *az ösztönös tevékenység és a belátáson alapuló tevékenység egyaránt teljes mértékben azonosul a feltétlen, illetve feltételes aktív reflexszel* (KNOLL J. és KNOLL B. 1958, 347.), tehát mindkét jellegű tevékenységnek fiziológiai bázisa az aktív góc. Minthogy pedig az aktív góc a „hajtóerővel" azonos fiziológiai mechanizmusnak bizonyult (KNOLL J. 1962, 434.), új megvilágításba kerül az „ösztön" és az „akarat" pszichológiai fogalma s e kettő egymáshoz való viszonya. Az akarati cselekvés előkészítése is „belátáson alapuló" lelki tevékenység, amelynek ösztönös dinamizmusú „hajtóereje" van. Az aktív reflexek elmélete arra késztet, hogy módosítsuk azt a felfogást, mely az akarati cselekvés létrejöttét a „cselekvésgondolat" vagy a „második jelzőrendszer" erejének tulajdonítja.

4. Minthogy az értékvalósításra irányuló tendenciák ugyanazon fiziológiai mechanizmus, az aktív gócok hajtóerejével jönnek létre, mint a biológiai szükségletek kielégítésére irányuló ösztönök tendenciái, ebből az következik, hogy az akarati cselekvést előké-

szítő és irányító *motívumok* erős dinamikus töltésű *ösztöntörekvések*, amelyek részben a személyiség *élvezetigényét*, részben *értékigényét* képviselik. Az egyidejűleg fellépő, de egymással ellentétes irányú vágyak és törekvések (motívumok) párharcát a nagyobb dinamikájú ösztön ereje dönti el. Ennek a pszichológiai folyamatnak fiziológiai lehetőségére KNOLL J.-nek Az aktív reflexek elmélete című monográfiájában találunk utalást (1961, 267—270.). Amidőn egyidőben két olyan inger hat a központi idegrendszerre, amelyek külön-külön aktív gócot képesek alkotni, ebben az esetben az UHTOMSZKIJ által megfogalmazott „dominancia" elve érvényesül. A két góc izgalmának relatív intenzitása dönti el, hogy az izgalom egyidejű ingerek esetén melyik gócban szummálódik. Ha az erősebb góc izgalma valamilyen motoros működés alakjában kisül, akkor ezzel egyidejűleg a másik aktív góc izgalma nem sülhet ki, minthogy a „közös pályát" és a közös effektor-szerveket az erősebb aktív góc izgalmának kisülése foglalta le. Ha a kisebb dinamizmusú aktív góc izgalma motorikus pályán nem sülhet ki, akkor annak feltétlenül irradiálnia kell a nagyagy területén. Az irradiáló izgalom egy része a domináns aktív góc területére is eljut és ezzel szummálódva fokozza annak izgalmát.

III

Az akarati aktust előkészítő „motívumok" mibenlétének tisztázása után lehetővé válik az „*akaraterő*" dinamizmusának megközelítése is. Megállapítottuk, hogy a „késztetések", „indítékok", „indítóokok", „tendenciák" gyűjtőfogalmakkal azonos „motívumok", mint az akarati cselekvés „mozgató tényezői", lényegükben különböző irányú „ösztöntörekvések", melyeknek fiziológiai bázisát az aktív gócok alkotják. A „kötelességérzés" alakjában jelentkező motívum, az „értékvalósítás", legtöbbször az „*önértékelés*" tendenciáiból ered, amelyeknek vele született működési szerkezeteik vannak, tehát az ösztönös tevékenységgel azonos dinamizmussal rendelkeznek.

A szorosan vett akarati cselekvésben megnyilvánuló „értékigény" azt jelenti, hogy *az akarati cselekvések társadalmilag determináltak*. Olyan szándékos cselekvések, amidőn az egyénnek nem társadalmi, hanem természeti (fizikai, biológiai) ingerek közt kell választania — például döntenie kell, hogy almát egyen vagy körtét, nyári ruhát öltsön magára vagy téli ruhát —, nem tartoznak a szorosan vett akarati cselekvések közé. E tevékenységnél nincs szükség erőfeszítésre, nincs szükség erkölcsi értékelésre, a választást eldönti az erősebb biológiai inger, a biológiai szükséglet, s ezekben

az esetekben az ember nem a társadalmi, hanem a természeti környezethez alkalmazkodik. Merőben más a helyzet akkor, ha az egyénnek két olyan cselekvési lehetőség közt kell választania, amelyeknek társadalmi vonatkozásuk van, ahol közösségi kötelességek vagy erkölcsi szempontok a mérvadók, tehát amidőn arról van szó, hogy a személyiség magatartása — a társadalomhoz viszonyított cselekvésmódja — értékes (erkölcsös, szociális), avagy értékellenes (erkölcstelen, aszociális) lesz-e, és hogy cselekvése által társadalmi értéke növekedni, avagy csökkenni fog-e.

Hogy milyen erőteljes dinamizmust képvisel az ember „értékigénye", s hogy az „önértékelési tendenciák" az erkölcsileg értékes akarati cselekvésekben milyen dominánsan érvényesülnek, azt leginkább az „élvezetigény" társadalomellenes kiélésének leküzdésében, például az illegitim szexuális kísértéseknek való ellenállásban tapasztalhatjuk. Ezeknek a kísértéseknek leküzdésére a legnemesebb fogalmakkal telített tudat, a legfejlettebb „második jelzőrendszer" sem képes: „az értelem csak racionalizálja azt, amire az érzelem vagy ösztön törekszik" (Nyirő 1961, 96.). *A nemi ösztön hatalmas dinamikával kielégülésre törő vágyait csak egy még hatalmasabb ösztön: az önérték-kifejlesztés ösztöne képes legyőzni.* A „normál" ember nemcsak jólétre és élvezetre vágyik, hanem arra is törekszik, hogy erkölcsös és becsületes maradjon, hogy társadalmi környezetéhez értékes módon alkalmazkodjék.

Az egyén akarati tevékenységében különleges és a legnehezebb problémamegoldások közé tartozó helyzetet idéznek elő az olyan *„erkölcsi konfliktusok"*, amidőn az egyénnek nem az „értékigény" és az „élvezetigény" egyaránt követelő erővel fellépő törekvései, hanem két, egyidőben jelentkező és egymással ütköző kötelesség között kell választania. Az egyént „értékigénye" készteti arra, hogy akarati élményei során a mérlegelésnél azt a cselekvésirányt válassza, amelyiknek útján magasabb erkölcsi értéket vél megvalósítani. Az erkölcsileg értékes magatartás a személyiség önértékének emelkedését jelenti. Tipikus erkölcsi konfliktus volt Antigone drámája, amidőn a királyi parancs és a testvéri szeretet kettős kötelességének ütközésében kellett döntenie. Ő az utóbbit választotta, mikor hazaárulással vádolt fivérét a király parancsa ellenére eltemette.

IV

Az erkölcsi konfliktusokban, valamint a cselekvésgátló akarati tevékenységben domborodik ki leginkább *az értelem szerepe* a cselekvést vagy a cselekvésgátlást megelőző megfontolásban és elhatározásban. A *filozófiai* lélektan az értelem jelentőségéről a következő-

ket mondja: „Az ember és környezete pszichológiai kapcsolata ... a tevékenységben valósul meg. A tevékenységnek pszichológiai szempontból kétféle alapformáját ismerjük: a megismerő tevékenységet és a cselekvést. E két alapforma a valóságban szoros egységben jelenik meg" (LÉNÁRD és S. MOLNÁR 1962, 408.). Az akarati cselekvésnél a pszichomotoros tevékenységet megelőző s a tudatelemek felhasználásával történő gondolkodás és értékelés a megismerő tevékenység megnyilvánulásai. *Pszichológiai* síkon az értelem kiemelkedő szerepe az akarati cselekvésben a cselekvést „előkészítő" megfontolásban, a körülmények és következmények mérlegelésében, a különböző cselekvési lehetőségek értékelésében, a szándékban és az elhatározásban nyilvánul meg.

A *fiziológiai* nézőpont az értelemnek a cselekvéssel való kapcsolatát, a megismerő tevékenységnek a cselekvéssel való „szoros egységét" kétirányú — corticopetalis és corticofugalis — megjelenésében tudja regisztrálni.

a) A tevékenységet kiváltó külvilági ingerek támadási pontja elsődlegesen az „*agytörzsi integráló rendszerben*" van. E rendszer aktív működése szükséges a tudatos pszichés folyamatok kialakulásához, a tudatos érzelmi élményekhez, a tudatos-akaratlagos cselekmények véghezviteléhez, mert e rendszer dinamizálja, aktivizálja a nagyagyi kérget egész kiterjedésében (HORÁNYI 1963, 240.). Az „agytörzsi integráló rendszer" e „nem specifikus", a tudat éberségét biztosító működésén kívül részt vesz a „specifikus aktiváció" létrejöttében is. Amikor ugyanis olyan inger afferentálódik az integráló rendszerbe, amely a személyiség szükségletét érinti, működésbe lép az aktív góc mechanizmusa, amely feltétlen és feltételes aktív reflexek útján nagyagyi „domináns" gócot létesít és e góc ugyancsak *aktív reflexek útján a gondolkodást is a szükségletkielégítés szolgálatába állítja.* Az értelem „racionalizál" és az aktív reflexek indítására éppúgy szolgálatába szegődik a tudós alkotó munkájának, mint a szélhámosnak, aki sikkasztását ügyes fondorlattal kiterveli. Mindkettőt a siker és az érvényesülés törekvése sarkallja. Ez tehát az egyik módja az értelemnek a tevékenységbe való bekapcsolódására.

b) A „specifikus aktiváció" elmélete szerint megvan a lehetősége annak is, hogy feltételes inger hatására elsődlegesen a cortexben keletkezik a „domináns" góc és centrifugális kapcsolatok útján jut el az izgalom az agytörzsbe. Ugyanis nemcsak valamely külső inger, de maga *a gondolat is mint „belső inger" válhat aktív gócot képző hatásúvá.* A gondolkodás azt is eredményezheti, hogy egy működésben levő neuron-hálózat izgalmát fokozza, az aktív gócot — mint akkumulátort — feltöltse. Az értelmi (tudat-) tevékenységnek ebben a „*dinamizáló*" hatásában látom az értelem leg-

főbb jelentőségét a személyiség értékvalósító — alkotó és erkölcsösségre törekvő — magatartásának, ennek során a közösségi motívumot is érvényre juttató akarati cselekvésének létrejöttében.

Az értelem „dinamizáló" hatását az akarati cselekvés kimenetelére egy analógiával fogom szemléltetni. Ha egy fiatalember tudatában — aktuális külső érzékelés nélkül — az emlékezés útján asszociálva megjelenik szerelmesének képe, alakja, arcának mosolya, az utolsó találkozás érzéki jelenete, ez a visszaemlékezés további képzeteket asszociál. A fantáziálás, ábrándozás eredménye az lesz, hogy izgalommal töltődik fel a szexuális izgalom számára specifikus aktív góc, fokozódik a neurohumoralis tónus, vagyis aktiválódik szexuális ösztöne, vágya keletkezik, amelynek hatása alatt elhatározza, hogy felkeresi szerelmesét. Ugyanígy válik lehetővé *az értelem és a gondolkodás aktiváló szerepe* az akarati élményekben. Egy dicsérő szó, mely az egyén hiúságát, becsvágyát legyezgeti, egy gondolat, mely felvillantja valamely nehezen keresztülvihető cselekmény végrehajtása előtt a kötelességteljesítés közösségi normáját, esetleg a cselekvésmód erkölcsi értékét és következményét, a jutalmat, az elismerést, elegendő lehet ahhoz, hogy aktiválja az önértékelési tendenciákat, amelyek éppúgy feltöltik izgalommal saját specifikus aktív gócukat, miként a szexuális vonatkozású ingerek a szexuális ösztön aktív gócát.

Ugyanez a lehetőség áll fenn akkor is, amikor az akarati tevékenység nem egy konkrét feladat megoldásában, egy törekvés keresztülvitelében, hanem ellenkezőleg: egy erősen vágyott, de erkölcsileg kifogásolható tett megakadályozásában, a *cselekvésgátlásban* nyilvánul meg. Nem az értelem birkózik az ösztönnel, hanem két erős dinamikájú törekvés, legtöbbször az önérték fenntartásának törekvése vetélkedik az élvezetvágy — extrém esetben az élet fenntartásának — törekvésével.

A cselekvésgátló akarati tevékenység létrejöttéhez még egy másik lehetőség is hozzájárul. Ha a cselekvés előkészítése során megfontoljuk annak várható következményeit és arra a következtetésre jutunk, hogy a cselekmény végrehajtása megszólást, megszégyenülést, esetleg botrányt vagy büntetést, tehát önértékünk csökkenését vonhatja maga után, ez esetben felléphet egy spontán *félelemérzés*, amely mint vészreakció az értékcsökkenés veszélyét jelzi, s amely önmagában is elegendő ahhoz, hogy az aszociális irányú törekvés aktív gócát kioltsa és a pszichomotoros efferentáció bekövetkezését meggátolja. A félelem cselekvésbénító hatása a testi épséget fenyegető veszélyeknél is közismert.

Az „akaraterő" kérdéskomplexumának vitás vagy vitatható kérdéseire a reflexelv alapján álló, legújabb neurofiziológiai kuta-

tások eredményei, KNOLL „specifikus aktiváció" elmélete alapján az alábbi válaszokat adhatjuk:

1. *Minden aktív tevékenységnek, így az akarati élmények közbeiktatódásával végbemenő szándékos cselekvésnek is, az „aktív góc" képezi fiziológiai bázisát.* Az „aktív góc" azonos a „hajtóerő" (drive, Trieb, impulsio) biológiai, s az „ösztöntörekvés" (tendencia) pszichológiai fogalmával.

2. *A személyiségnek nincs kétféle — egyfelől az akarat (értelem, ész), másfelől az ösztönök (vágy, érzelem) által képviselt — dinamikus struktúrája.* Az akarati cselekvés is „ösztönös hajtóerők" dinamizmusával jön létre.

3. A *„másodlagos jelzőrendszer"* nem dinamikus, hanem funkcionális struktúra. Az akarás aktusában a *„cselekvésgondolat"* csak akkor válik a tényleges cselekvés legfőbb kiváltó tényezőjévé, ha mint „belső inger" valamely cselekvés-motiváló törekvés „aktív gócát" kellő izgalommal feltölteni képes.

4. Az *„értelemnek"* az akarati cselekvés létrejöttében kettős szerepe van: *a)* mint „gondolat", „eszme", „világnézet" *dinamizálhatja* az „értékigény" specifikus gócait, *b)* mint „erkölcsi tudat" a „szociális" és „aszociális" irányú cselekvésmódok közötti választás kétségeiben felerősítheti *az „önértékelés" dinamikus tendenciáit.*

5. Minthogy a magatartás erkölcsösségét s az alkotó munka eredményességét biztosító akarati cselekvésben a vezérlő motívum mindig a kötelességérzés vagy a társadalmi értékvalósítás törekvésének valamilyen alakja — *a szorosan vett akarati cselekvések társadalmilag determináltak.*

Az akarati lelki tevékenység biológiai, fiziológiai és társadalmi alapjainak elemzése során kialakult konklúzióim több vonatkozásban eltérnek az időleges kapcsolódás mechanizmusának fiziológiai törvényszerűségeivel értelmezett és a köztudatban megtapadt pszichológiai felfogástól. Azonban KNOLL J. professzornak a pavlovi reflexelvre épült, „specifikus aktiváció (aktív reflex)" elnevezés alatt publikált kutatási eredményei, valamint GEGESI KISS akadémikusnak „az embert mozgató tényezőkről" és „a belső ingerekről" kifejtett — fentiekben több helyen idézett — és a „specifikus aktiváció" tanával összhangban álló szomatopszichológiai szemlélete kellő támpontot nyújtanak ahhoz, hogy az aktív magatartást a törekvésekkel azonos aktív reflexek mechanizmusával értelmezzük. Teljesen paradox jelenségnek tűnik tudományos életünkben, hogy míg egyfelől a fiziológia felfedi a „hajtóerő" cortico-subcorticalis bázisát és annak mechanizmusát, addig a pszichológiában tartózkodunk a „hajtóerővel" azonos „belső törekvés" létezésének elismerésétől. Úgy vélem, hogy a „specifikus aktiváció" elve lehetővé

teszi az aktív magatartás mélyrehatóbb pszichológiai elemzését, az ember lelki tevékenységét vulgárisan biologizáló doktrínák revideálását. Ebben a perspektívában látom a „specifikus aktiváció" elméletének legfőbb jelentőségét.

IRODALOM

Barkóczi I.—Maslov, A., 1960, Hiány mint motívum és az önkifejlesztés igénye mint motívum. Magy. Pszichol. Szle XVII, 4.

Bognár C., 1935, Pszichológia. Szent István Társulat, Budapest.

Büchler R., 1963, Pszichológia. Testnevelés és Sport, Budapest.

Gegesi Kiss P., 1961/a, Az embert mozgató tényezőkről. Magy. Pszichol. Szle XVIII, 1.

Gegesi Kiss P, 1961/b, Az ingerekről. Magy. Pszichol. Szle XVIII, 3.

Gegesi Kiss P, 1961/c, A betegség és gyógyítás. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Horányi B., 1961, A gyógyító hallgatásról. Az érzelmek atrófiája. Magy. Pszichol. Szle XVIII, 2.

Horányi B., 1963, Az agytörzsi integráló rendszer. Orv. Hetil. 51.

Kardos L., 1962, Lélektan. Tankönyv. Pedagógus továbbképzés, Budapest.

Knoll J., 1961, Az aktív reflexek elmélete. Doktori disszertáció. Budapest.

Knoll J. 1962, Pszichofarmakonok jelentősége a magasabb rendű idegtevékenység élettani mechanizmusainak elemzésében. Magyar Tudományos Akadémia V. Osztályának közleménye XIII, 4.

Knoll J.—Knoll B., 1958, Patkányok magasabb rendű idegműködésének kísérletes vizsgálata III. Magyar Tudományos Akadémia V. Osztályának közleménye VIII, 4.

Kretschmer, E., 1941, Orvosi pszichológia. Novák és Tsa, Budapest.

Lénárd F.—S. Molnár Edit, 1962, A tevékenység értelmezése a materialista pszichológiában. Magy. Pszichol. Szle XIX, 4.

Nagy A. T.—Kleininger O., 1963, Az alkoholisták psychotherápiájának néhány vonatkozása. Ideggyógy. Szle 11.

Nyirő Gy., 1961, Psychiatria. Medicina, Budapest.

Réthy Z., 1963, A lelki tevékenység dinamizmusáról. A specifikus aktiváció elvének alkalmazása a pszichológiában I. Magy. Pszichol. Szle XX, 3.

S. Molnár E., 1963, A magasabb rendű idegműködés fiziológiájának és a pszichológiának fiziológiai problémái. Magy. Pszichol. Szle XX, 1.

Tyeplov, B. M., 1952, Pszichológia. Tankönyvkiadó, Budapest.

ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ СИЛЫ ВОЛИ

Д-Р ЗОЛЬТАН РЕТИ

Основываясь на результатах исследования профессора Йожефа Кнолл-а, направленных им на высшую нервную деятельность и проведенных путем дальнейшего развития павловского рефлекторного принципа (1954—1958), на его физиологических теориях, известных под названием «активные рефлексы» (1961) и «специфическая активация» (1962) а также на психологических воззрениях академика Пал Гегеши-Киш-а, высказанных последним в работах «о движущих человеком силах» и «о раздражениях» (1961), автор приходит к выводу, что так назы-

ваемый «механизм активного очага пригоден к истолкованию всех форм «активного поведения», в том числе и «волевого акта». Не только «стихийная деятельность», направленная на удовлетворение биологических потребностей, но и стремления, толкающие к работе, к художественному и научному творчеству, к общественному преуспеванию и валоризации, то есть «осознанная деятельность» тоже осуществляется путем механизма «активного узла», представляющего собой физиологическую базу «движущей силы» (drive, Trieb, impulsio) и выполняющего в нервной системе роль динамического центра.

При «волевом действии» в строгом смысле слова, в «борьбе мотивов», противоречащих друг другу, сталкиваются стремления, направленные с одной стороны на удовлетворение потребности валоризации, с другой — на удовлетворение наслаждения. Мотив чувства долга представлен тенденциями потребности валоризации (самооценки). Общественно детерминированы как стремления, обеспечивающие победу «общественного мотива», так и стремления, обеспечивающие нравственный характер поведения и успешность творчества, но и те, и другие обладают биологически детерминированными структурами действия (сетью невронов).

При волевом действии разум играет роль динамизирующую, он через мысль частью образует активный очаг, частью же усиливает тенденции к осуществлению валоризации. В том случае, если одновременно налицо два активных очага, психомоторная эфферентация осуществляется динамическим центром, сильнее заряженным возбуждением. Какую-либо «движущую силу» может парализовать лишь «движущая сила более мощная»; над стремлением к наслаждению (сексуальным инстинктом) может возобладать тенденция «самооценки». Изложенное воззрение отстраняет и ликвидирует дуалистическую точку зрения, все еще встречающуюся в психологической и психиатрической литературе, согласно которой различаются чувства, «сопровождающие понятия», от чувств, «сопровождающих инстинкты»; резко разграничиваются «действия интеллекта» от «действий инстинкта» и предполагается, что в волевом действии «разум» ведет борьбу с «инстинктами». Центральная нервная система действует как единая система на основе принципа рефлексов, а динамизм ее осуществляется согласно закономерностям физиологических «движущих сил» («активных рефлексов») и в случае «волевых» действий.

DRIVING FORCES IN THE DYNAMISM OF WILLPOWER

Dr ZOLTÁN RÉTHY

On the basis of the experimental results of Dr. József Knoll who examined the higher neural functions by elaborating the reflex theory of Pavlov (1954—1958) and used the terms "active reflexes" (1961) "specific activation" in his physiological theory, and also by applying the psychological theories of Dr. Pál Gegesi Kiss concerning drive factors of man and "stimuli" (1961), the author reaches the conclusion that the "mechanism of the active focus" can be utilized in the interpretation of all forms of the "active behavior" and "act of will". Not only "instictive activities" directed at the satisfaction of biological needs are realized by way of the "active centre" mechanism, functioning as a dynamic centre and constituting the physiological basis of "drives" in the central nervous system, but also endeavours aimed at work, artistic and scientific creation, social career and realization of values, i. e. "activities based up on insight".

In "actions of will" in the strict sense, in the struggle of conflicting motives, endeavours aimed at the realization of value-need and those aimed at the satisfaction pleasure-need clash. Value needs (self-esteem) represent the motivation of the sense of duty. Strivings ensuring the victory of the "social motive" as well as the ethical character of conduct and the efficiency of creative work are socially determined, but are based upon (neuronal network) structures of biologically determined operation.

The intellect has a dynamic role in intentional action by means of thought it forms the active centre and also intensifies the strivings for the realization of values. In cases when two active centres have been formed simultaneously, the psychomotor efferentation is effected by the focus of higher excitation. A "drive" can be extinguished only by a "stronger drive" the wish for pleasure (sexual drive) can only be superseded by the striving of "self-esteem". This approach enables us to eliminate the dualistic view prevailing in psychology and psychiatry in which "emotions associated with concepts" are distinguished from "emotions associated with drives"; "intellectual actions" are sharply separated from "instinctual actions" which assume that in the intentional action the "intellect" fights against the "drives". The central nervous system, as a unified system operates on the basis of the reflex principle; its dynamism is based on the laws of the physiological "drives" ("active reflexes") even in the case of actions that are carried out with the help of "willpower".

TÁRSKAPCSOLATAINK A MANIFESZT ÁLOMTARTALOMBAN

MÉREI FERENC
Országos Ideg- és Elmegyógyintézet, Budapest

Ennek a tanulmánynak az alapgondolatát és az anyagát kétféle retrospektív vizsgálatból merítettem:

1. Négy éven át meghatározott időszakokban, meghatározott technikával jegyeztem álmaimat.

2. Két éven át meghatározott kritériumok alapján gyűjtöttem és feljegyeztem azokat a belső történéseket, képzetsorokat, amelyeket nappali álomnak, kóbor gondolatnak, asszociatív leágazásnak nevezünk.

E vizsgálatokat börtönben végeztem. Az az izolációs helyzet, amelynek egyik válfaja a börtön, kedvez a retrospekciónak. Az élettér élesen körülhatárolt, s így a közvetlen tapasztalások köre sokkal inkább áttekinthető és ellenőrizhető, mint a mindennapi szabad életben. A társas mező teljesen zárt; az interperszonális kapcsolatokat egészében számba vehetjük, megfigyelhetjük és rögzíthetjük. Azok a nappali maradványok, amelyek az álom szövedékét adják, az ingerszegény környezetben meglehetősen monotonok, s éppen ilyen egyhangú a nappali ábrándozások és a kóbor gondolatok napi anyaga. A szükségletek pontosan meghatározott területeken egyenletesen kielégítetlenek; így a vágyképlet egyhangú, kevesebb meglepetést hozhat a nappali vagy az éjszakai képzetáramlásban, mint normális feltételek között.

Elsőnek a nappali álmok, a kóbor gondolatok anyagát dolgoztam fel.

Ennek az anyagnak a gyűjtésében olyan szigorú kritériumokat alkalmaztam, hogy két év alatt mindössze 120 feljegyzést készítettem. Minden feljegyzést a következő három kritériumhoz kötöttem:

1. Hirtelen *rajtakapom magam* azon, hogy elábrándoztam, gondolataim leágaztak a szándékos fonalról, és olyan helyzetet szövögetek, amelyet nem kívántam — legalábbis tudatosan nem kívántam — végiggondolni. Ez a „rajtakapás" jól megragadható

kritérium; enyhe szégyenérzetben, megütközésben jelentkezik, talán bosszankodásban is, amiért ilyen ábrándozásba bocsátkoztam.

2. A rajtakapás pillanatában szőtt helyzetből kiindulva *vissza tudom göngyölíteni* a képzetsort a leágazás pillanatáig. A megragadott kóbor gondolatot csak akkor tekintettem feljegyezhető anyagnak, ha ez a visszagöngyölítés azonnal történt és sikerült.

3. Csak olyan ábrándot vagy kóbor gondolatot jegyzek fel, amelyről sem kiindulásakor, sem szövögetése közben nem tudom, hogy nappali álomszerű leágazás. Ha belesodortam magam az ábrándba vagy félig tudatosan „engedélyeztem" magamnak az ábrándot (s ez izolációs feltételek közt nem ritka), akkor ezt az anyagot már nem jegyeztem fel.

A nappali álmok visszagöngyölítésének a módszerét Varendonck és Rapaport is alkalmazták (Rapaport 1951). Az én eljárásom egy lényeges ponton különbözik az övékétől. Ők művileg idézték fel az ábrándsorozatot, belesodorták magukat a nappali álomba, szinte hipnagóg hallucinációval dolgoztak. Én viszont csak a szándéktalan ábrándozásokat jegyeztem fel, az „elkóborlást" a szokáscselekvések közben, vagy a szándékos cselekvésből történő észrevétlen leágazást.

Az anyag feldolgozásakor az előforduló elemeket a színhelyek, helyzetek, személyek, a színező indulatok és a rajtakapás után érzett indulatok (szégyen vagy kudarc kínos érzése, megelégedettség, önteltség stb.) alapján csoportosítottam.

Azt tapasztaltam, hogy a képzetáramlásban meglepően sok személy fordul elő. Barátok, rokonok, munkatársak — legkülönbözőbb társkapcsolataim — valósággal ellepik a leágazó kóbor gondolatokat.

A megjelenő személyek néha szereplői a képzeleti történésnek: velük játszom le a nappali ábránd szcénáját, velük beszélek, nekik mondom, tőlük kérdezek, nekik felelek, velük veszekszem stb. Máskor viszont csupán statisztaként vannak jelen, s a képzeleti epizód meséjétől függetlenül szinte nyüzsögnek az asszociatív anyag peremén.

Feldolgoztam a nappali álmodozásaimban és kóbor gondolataimban megjelenő személyek előfordulási gyakoriságát. Kiderült, hogy az ellenőrizetlen, rajtakapásszerűen megragadott képzetáramlás szereplői előfordulási gyakoriságuk szerint bizonyos gyakorisági övezetekben helyezkednek el, s ez a tagolódás mintha valamiképpen fedné társkapcsolataim valóságos jelentőségrendjét.

A jelenség a következőképpen fogalmazható meg: A nappali álmok és a kóbor gondolatok anyaga úgynevezett napianyag; napi aktualitásokhoz van kötve. Napi kis sérelmeimért állok bosszút,

apró kellemetlenségeimet simítom el, mindennapos frusztrációkat hárítok el, aktuális vágyaimat valósítom meg. Így szükségszerűen azok a személyek jelennek meg, akikhez ezek a sérelmek, bosszúságok, frusztrációk, vágyak tapadnak. S mégis, hosszabb időtartam kóbor gondolataiban a társkapcsolódásaim reális rendszere, valóságos jelentőség-sora átüt a napi anyagon, és a személyek előfordulási gyakoriságában jelentkezik.

A nappali ábránd anyagába bekerülhet a számomra jelentéktelen felettes, „akinek megmondom a véleményemet", a borbély, „akinek bizalmaskodását méltóságteljesen utasítom vissza", a fürdőruhás nő, akinek a fényképét a képesújságban láttam stb., s minden nap újabb és újabb véletlenszerűen adódó személyeket sodorhat ábrándozásaim tematikájába. Hosszabb ábrándsorozatot vizsgálva azonban kiderül, hogy a napi élményekből merített véletlenszerű szereplők, bármilyen fontos szerepet kapjanak is a képzeleti epizódban, nem jelennek meg sorozatosan; életem fontos szereplői viszont újra meg újra visszatérnek kóbor gondolataimban — esetleg csak statisztaként — még akkor is, ha az aznapi történések, vágyak, frusztrációk ezt nem indokolják.

Egyetlen ábránd szereplőit aznapi bajaim, vágyaim határozzák meg. Egy ábrándsorozat szereplőit egy további tényező is determinálja: valóságos társkapcsolataim.

Ez a jelenség azért fontos, mert azt mutatná, hogy *társkapcsolódásaink egységes rendszert alkotnak*, s ez a rendszer szabja meg, hogy a belső képzetáramlásban hosszabb időszak alatt milyen személyek milyen gyakorisággal fordulnak elő.

Ennek a feltevésnek az elemzéséhez azonban a kóbor gondolatok anyaga nem alkalmas. Szórványos, módszeresen nem jegyezhető, s ráadásul könnyen érvényesül benne a feladatfeszültség: a magyarázat szándéka befolyásolhatja az álmodozás menetét és anyagát.

Más közeghez kellett folyamodnom ahhoz, hogy *a társkapcsolódásoknak ezt a gyakoriságban megnyilvánuló előfordulási szabályosságát* vizsgáljam. Megfelelő rokon közegnek kínálkozott a négy év alatt összegyűjtött álmaim anyaga.

Négy éven át, évenként egy hónapig (30—32 napig) jegyeztem az álmaimat. Szigorúan ragaszkodtam ahhoz, hogy *csak* a manifeszt anyagot jegyezzem fel, tehát kerüljem az utólagos asszociatív kiegészítést. Ezt úgy próbáltam biztosítani, hogy azonnal, felébredéskor írtam le az álmokat. A papír, az alátét és a ceruza állandóan a fejem alatt volt. Amint fölébredtem, elővettem, és sötétben, fekve, lehetőleg helyzetváltoztatás nélkül jegyeztem. Ezt a technikát alaposan begyakoroltam. Mielőtt az első sorozatot megkezd-

tem volna, 140 álmot jegyeztem fel pusztán minimális helyzetváltoztatással a sötétben való írás begyakorlására.

Még lényegesebb volt bizonyos önébresztési technika kialakítása. Rászoktattam magam arra, hogy az éjszaka folyamán többször felébredjek. Ez általában sikerült is. Kétszer, háromszor, néha négyszer is felébredtem, ilyenkor azonnal jegyeztem az álmomat.

Az önébresztési szokás kialakítása nem könnyű. A CALKINS házaspár, aki először készített álomstatisztikát, még 1893-ban, minden éjszaka egyszer órával ébresztette fel magát, hogy az éjszaka derekán ragadja meg az álmot (HALL 1953). Az önébresztés azonban hatékonyabbnak bizonyult.

Előfordult, hogy reggel csak akkor ébredtem fel, amikor már fel kellett kelni, reggeli álmomat csak felkelés után 20—25 perccel írhattam volna le; ezt az álmot már nem jegyeztem fel, mert hiszen az asszociatív anyag utólagos beáramlását már nem tudtam volna megakadályozni.

A feljegyzések során egy álomnak tekintettem azt az anyagot, amelyet egy ébredéskor jegyeztem fel. Ha egy éjszaka háromszor vagy négyszer ébredtem fel (a reggeli felébredéssel együtt), akkor háromszor vagy négyszer jegyeztem, s minden feljegyzett egységet mint önálló álmot számoztam.

Ez az elgondolás vitatható. FREUD egy éjszaka valamennyi álmát egynek tekinti: egyazon lappangó tartalom kifejezésének. Ha egy éjszaka két álma volt az álmodónak, ami igen gyakori, akkor az első — FREUD szerint — előálom, amely lazábban és élettelenebbül, de már magában foglalja a második álom mondanivalóját (FREUD 1900). Más vizsgálatok azonban inkább az „ahány ébredés, annyi álom" tagolás mellett szóltak.

DEMENT és WOLPERT (1958) nyolc felnőtt 38 éjszakáját elemezték. Úgy találták, hogy egy alvónak éjszakánként 4—6 álma van. Minden álom kerek egészet alkot, „önálló drámát", jóllehet az egy éjszaka egymást követő álomepizódok között a tematikai összefüggés kétségtelen.

Hat álomsorozatot jegyeztem fel, az első négyet a börtönben. Ezek a sorozatok 30—32, egymást követő éjszaka álmait tartalmazzák az 1960., 1961., 1962. és 1963. évből. Az ötödik sorozat a szabadulás napjától számított 30 nap álmát öleli fel, ugyanezzel a technikával. A hatodik sorozat a szabadulás után fél évvel kezdődő ugyancsak 30 nap álmaiból áll. E hat sorozatnak az anyagát dolgoztam fel a társkapcsolatok rendszer-effektusának abból a feltevéséből kiindulva, amely a nappali álmok és a kóbor gondolatok elemzése során körvonalazódott.

Ennek ismertetése előtt azonban röviden ki kell térnünk arra, hogy milyen viszonyban van ez a vizsgálódás a pszichológia eddigi és közismert álomkutatásaival. Hogyan vélekedik a lélektan az álom funkciójáról és folyamatáról?

PAVLOV tétele általánosan elfogadott: az alvás irradiált belső gátlás, amely a működésben kimerült agysejtek regenerálódását szolgálja. Ez a folyamat azonban legtöbbször nem teljes, a védőgátlás bizonyos területekre nem terjed ki, ezek megőrzik serkentéses állapotukat, s funkcionálnak, kapcsolatokat hoznak létre. Ezeket a szokatlan kapcsolatokat éljük át álomként.

A fiziológiai magyarázat meggyőző, de nem felel arra a nagyon fontos kérdésre, hogy miért éppen ezek vagy azok a gócok nem kerültek a kérgi gátlás alá. Talán azért, mert a serkentés ezekben a gócokban volt a legélénkebb, talán azért, mert nem tartoztak szigorúan bele abba a dinamikus sztereotípiába, amelyet a védőgátlás elért. Ezzel a válasszal azonban csak kiéleztük a kérdést, amely most már így hangzik: miért éppen ezekben a gócokban volt élénkebb a serkentés, miért éppen ezek maradtak kívül a dinamikus sztereotípián stb. Ezekre a kérdésekre a fiziológia aligha felelhet. Még azzal a feltevéssel sem, hogy a gátlás az alvás folyamán elsősorban a magasabb szintű analizátorokat érinti, míg az alacsonyabb szintű analizátorok tovább működnek. S itt kezdődik FREUD magyarázata.

FREUD alapvető, több mint 60 év után is sokat vitatott munkájának a vezető gondolata — mint ismeretes — a következő: Az álomnak az a funkciója, hogy védi az alvást a zavaró külső és belső ingerekkel szemben. A sajátos álomtudatban átélt anyag, a manifeszt álomtartalom csupán külső burka, köntöse, jelmeze a mögötte meghúzódó lappangó álomgondolatnak. E kettős rétegű álomanyag dinamizmusa mindig a vágyteljesítés, amelyet az álommunka (sűrítés, eltolás, dramatizálás, másodlagos megmunkálás) öltöztet az éber tudat számára is elviselhető manifeszt köntösbe.

A közvetlenül megragadott és feljegyezhető álomanyag tehát — FREUD szerint — csupán külső öltözéke az álom lényeges mondanivalójának, a lappangó anyagnak. Ennek megfelelően FREUD elmarasztalja azokat a szerzőket, akik figyelmüket nem a lappangó, hanem a manifeszt tartalomra fordítják.

Elgondolását sokan bírálták. A jellegzetes kritikai érvek így csoportosíthatók:

1. FREUD álomértelmezése önkényes. Ha az álom hajlik az ellentétszerű ábrázolásra — márpedig FREUD ezt állítja —, akkor egyazon mozzanat homlokegyenest ellentétes tartalmakat jelenthet;

ez viszont teljes önkényt teremt az értelmezésben (SIEBENTHAL 1953). Továbbá FREUD szerint bizonyos álmokban a betegnek az a vágya jut kifejezésre, hogy megcáfolja analitikusának a magyarázatát, s így álmát bizonyos esetekben az álom mechanizmusára vonatkozó vágya szabja meg. Ha ez igaz, akkor az is feltételezhető, hogy FREUDnak az idézett saját álmaiban is az elméleti igazolás vágya érvényesült (RIVERS 1923).

2. Az álom azért használ jelképes nyelvet — mondja FREUD —, mert a cenzúra tiltja az adott lappangó tartalom nyílt kimondását. Ez indokolatlan, hiszen a kritikus tartalmak bizonyos esetekben jelképesen, máskor viszont nyíltan fordulnak elő. Miért tiltaná az álomcenzúra az egyik nap azt, amit a másik nap engedélyezett? Mi értelme volna így a szimbolikus maszkarádnak? (HALL 1953, EYSENCK 1957.)

3. Amit FREUD jelképnek mond, az legtöbbször nem egyéb, mint a mindennapos szóhasználat képes megjelenítése. A szexuális aktus és a nemi szervek jelképezése legtöbbször nem a tilalom és az elrejtés eredménye, hanem egyszerűen a triviális nyelvhasználat szemléletessé tétele (HALL 1953, EYSENCK 1957).

4. S miért e sokféle jelkép? HALL 197 jelképet talált a genitálékra és 55-öt a coitusra. E jelképeknek nem az a funkciójuk, hogy elrejtsék a jelentést, amely ugyanazoknak a személyeknek más álmában nyíltan kifejezésre jutott. E jelképek nem álcázzák, hanem pontosabban, élesebben fejezik ki a jelentést, sőt az álmodó hozzáállását is kidomborítják. Aki a coitust például szántással, vetéssel, földmunkával jelképezi, annak a nemiségben a termékenység a fontos. Aki úgy jelképezi, hogy rálő valakire, az az agresszív mozzanatot hangsúlyozza stb. A sokféle jelkép azért kell, mert a jelképezett jelenségéhez sokféleképpen viszonyulhatunk (HALL 1953).

5. FREUD azt mondja, hogy a manifeszt tartalom szabad asszociációval visszavezet a lappangó gondolathoz. Ez lenne a bizonyítéka annak, hogy minden álomnak van lappangó rétege. EYSENCK azonban a következő próbát végezte el: betegét egy másik beteg álmaihoz asszociáltatta; kiderült, hogy a beteg a más álmából is ugyanazokra a komplexumokra asszociál, mint a sajátjából. Lappangó álomtartalom valójában nincs; amit a manifeszt álomtartalomhoz asszociálunk, azt bármilyen más tartalomhoz is asszociálhatnánk. A szabad asszociációs visszavezetés nem bizonyítja a lappangó álomgondolatot és az álom kettős szerkezetét (EYSENCK 1957).

6. Egyes kutatók hipnotikus komplexum-beültetést végeztek. Azt tapasztalták, hogy a hipnotikusan beültetett, majd éber állapot-

ban bizonyíthatóan elfelejtett anyag az ezt követő természetes álomban jelképezetten, kiélezve tér vissza. Ez amellett szól, hogy az álom nem egy lappangó gondolatot fejez ki, hanem a közvetlenül megelőző állapotok problémáit dolgozza fel (EYSENCK 1957), ezekből is elsősorban a frusztrációs mozzanatokat (HORTON 1947).

7. Végül jó néhányan azért bírálják FREUD felfogását, mert szerintük a vágyteljesítési elv túlságosan szűk. Nem lehet mindent valamilyen vágyra visszavezetni, s különösképpen nem lehet a vágyra visszavezetni a manifeszten szorongásos tartalmakat (SIEBENTHAL 1953).

Mindezek az érvek lényegében nem az álom funkciójának a magyarázatára, nem az álommunka feltevésére vonatkoznak, hanem elsősorban a manifeszt és a lappangó álomanyag szembeállítására. A lappangó tartalom jelentőségét, sőt tényét vonják kétségbe, s a manifeszt tartalom fontosságát hangsúlyozzák. Az álom ugyanazokkal a dolgokkal foglalkozik, mint az éber állapot: mindennapos problémáinkkal, vágyainkkal, félelmeinkkel, kötődéseinkkel, az elszenvedett frusztrációkkal, kudarcokkal, akadályoztatásokkal. Jelképrendszere nem gyermekkori élménymaradványokat és ehhez kapcsolódó indulati komplexumokat fejez ki, hanem az álmod adott helyzetét, a dolgokról való felfogását, véleményét, hozzáállását foglalja magában.

A manifeszt anyag jelentőségét különösképpen hangsúlyozó szerzők közül említsük meg HALL munkáját. Álomsorozatokat gyűjtött össze, egy-egy személytől 15—20 álmot, s ezeket a sorozatokat elemezte. A sorozatértelmezést tekinti az egyedül hiteles álomértelmezési módszernek. Az összegyűjtött, normális személyektől származó több ezer álmot egyébként statisztikailag is feldolgozta az álom színhelyének, személyeinek, cselekvéseinek és megragadható indulati színezetének a szempontjából.

Módszerét és eredményeit az alábbi példa szemlélteti: Az álom színhelyei, több ezer, sorozatban regisztrált álom alapján így oszlanak meg: az álomepizódok 30%-a lakásban, 10%-a szabad tájon, 10%-a utcán, 10%-a szórakozóhelyen, 15%-a járművön, főként autóban játszódik le. A férfiak álma inkább házon kívül, a nőké inkább házban, lakásban pereg le. Az álmok döntő része mindennapos életünk térségeiben játszódik le; az egzotikus térség nagyon ritka. Az álom tehát tendál arra, hogy színhelyéül a mindennapi életnek inkább az örömszerzéshez kapcsolódó helyiségeit és térségeit válassza ki.

Hasonló irányító statisztikákat közöl HALL a többi kategóriára vonatkozóan is.

Legfontosabb mondanivalója emellett az, hogy az álom jelképes formában, kiélezve adja vissza felfogásunkat, a dolgokról való nézeteinket. A manifeszt álomanyag nagyjából ámítás nélküli érzelmi és indulati önismeretet tartalmaz, s ha jelképesen is, de kifejezetten, és ami a lényeges, rendszerszerűen adja vissza véleményünket önmagunkról; mindazt, amit indulatainkról, vágyainkról, gátlásainkról, vágyaink teljesedéseiről és a beteljesedésért járó büntetésről tudunk.

A sorozatelemzés segítségével mindezt közvetlenül olvashatjuk ki a manifeszt anyagból. HALL nem tagadja a bonyolult áttételeket, a lappangó tartalom megnyilatkozását a manifeszt anyagban, de nem ezeket vizsgálja, hanem az egyszerűbb, közvetlenebb, elsődleges áttételeket. Egy álomsorozatból például megállapítja, hogy az adott személy agresszív beállítottságú-e vagy sem, s hogy agressziója rejtett vagy nyílt formában mutatkozhat-e a valóságban, hogy kik ellen irányul elsődlegesen és milyen szocializált vagy tüneti formában nyilvánulhat meg. Ezt közvetlenül olvashatjuk le az álomból; nincs szükség a szabad asszociáció hosszú és bonyolult kerülő útjára.

S talán ez a lényege minden olyan bírálatnak, amely a manifeszt álomtartalom jelentőségét hangsúlyozza a lappangóval szemben. A vizsgálók azt remélik, hogy a manifeszt anyag közvetlenül is felhasználható, nem kell a pácienssel együtt végeláthatatlanul bolyongani a szabad asszociáció labirintusában. Az értelmezés egyszerűbbé válik, s a jelképek megfejtésének ingoványos módszerétől függetlenül is feltárható valami a lelki élet drámájából.

A jelen vizsgálódás nem ebben az irányban halad. Nem az álom funkcióját, jelentését vagy mechanizmusát kutatja. *Az álmot nem a vizsgálat tárgyának, hanem a közegének tekinti.* Olyan közegnek, amelyben a nappali álmok kapcsán kialakult elgondolás ellenőrizhető.

Abból a feltevésből indul ki, hogy társkapcsolataink és kötődéseink — interperszonális viszonylataink — bizonyos belső rendszert alkotnak, amely a képzetáramlásban, tehát az álomanyagban is érvényesül. Még akkor is érvényesül, ha a manifeszt álomtartalom a nappali élménymaradványok és a vágyteljesítő feszültség kompromisszuma; mert hiszen a nappali anyagból és a hozzáfűződő emlékképekből történő kiválasztást nemcsak az határozza meg, hogy alkalmas-e az adott elem a lappangó feszültség bemutatására, hanem ebbe a kiválasztásba bizonyos szociálpszichológiai szabályszerűség is belejátszik.

A hat sorozatban felvett 480 álomban összesen 3009 személyi előfordulás volt. Ez a szám nem csupán a vizuálisan megjelenő álomfigurákat öleli fel, hanem a személyek előfordulásának minden felmerült változatát is (beszélnek róluk az álomban, gondolatban vagy implikált tudásban szerepelnek stb.).

A személy 996 esetben ismeretlen: egy férfi, egy nő, „valaki", egy kalauz, egy díszes egyenruhájú katona, egy virágáruslány piros szalaggal, egy öregasszony bottal a kezében stb. Az álom névtelen statisztériája. Csoportjuk a feldolgozott álomsorozatokban az összes előfordulás egyharmadát (HALLnál az előfordulások 40%-át) adja.

További 2000 alkalommal ismert személyek jelennek meg, összesen 668-an. Közülük mintegy 100 ismert, de nem ismerős: államférfiak, írók, híres emberek Jeanne d'Arctól Balzacon át egy afrikai állam miniszteréig.

A hat álomsorozatban 545 olyan ember fordult elő, akikhez a valóságban — az interperszonális viszonylat kritériumának megfelelő — kölcsönös kapcsolat fűz. Ezek összesen 1824 esetben szerepeltek.

1. TÁBLÁZAT

Csoportok előfordulási gyakorisága hat álomsorozatban (%-ban)

	Előfordulás (n)		Sorozat					
			I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Szűk család	5	286	13	15	13	13	21	16
Baráti kör	25	264	11	9	11	10	23	20
Ismerősök, rokonok.	326	612	38	36	29	26	11	34
Izolációs kapcsolatok	189	662	29	33	40	42	40	22
Összesen	545	1824	91	93	93	91	94	92

A táblázat hat sorozatot tüntet fel. A személyes ismerősök minden sorozatban 91—94%-os gyakorisággal jelennek meg; a hiányzó 6—9% az ismert, de nem ismerős személyek csoportja.

A feltüntetett 545 személyt *objektív* kritériumok alapján négy csoportra bontottam. A „család" csoportban azok szerepelnek, akikkel együtt élek. A „baráti kör" csoportba szubjektív megítélés alapján általában nem a barátaimat vettem fel, hanem azokat a személyeket, akik egy évtizedek óta fennálló, közös múlttal és hagyo-

mánykinccsel rendelkező baráti körnek a tagjai. Az „izolációs kapcsolatok" csoport magában foglalja mind a rabokat, mind az őröket, tehát mindazokat, akik a falakon belül élnek. A negyedik csoportba soroltam „ismerősök, rokonok" elnevezés alatt az egykori iskolatársakat, katonatársakat, munkaszolgálatos társakat, a különféle munkaterületeken dolgozó pályatársakat, szomszédokat és a nem velem együtt élő rokonokat, élőket és holtakat egyaránt.

E táblázat adatainak értelmezésekor valójában a nappali maradványok magyarázó elvének az érvényét és határait mérlegeljük. E magyarázó elv szerint az álom anyagát elsősorban az előző nap szemléletes vagy gondolati élményeiből meríti jük. Ha ez igaz, akkor a társkapcsolatok terén beálló gyökeres változásoknak kifejezésre kell jutniuk az álom anyagában.

Mindenekelőtt az I—IV. sorozatokat vizsgáljuk.

Az első két kötődési csoport teljesen stabil, a sorozatok közt mutatkozó különbség nem szignifikáns. E két kötődési csoport a négy esztendő alatt változatlan maradt. Tagjai az álmodó mindennapi közvetlen élményeiből kiestek; gondolt rájuk, de személy szerint nem voltak jelen; a helyzetek, a tárgyak, a helyiségek, a cselekvések nem emlékeztettek rájuk. A nappali maradványok elve alapján előfordulási gyakoriságuknak csökkennie kellett volna. S mégis változatlan maradt.

A III. és IV. csoportban fokozatos eltolódást látunk. Az „izolációs kapcsolatok" számszerű előfordulása lassan emelkedik, a külvilági lazább kötődési kör (ismerősök, rokonok) lassan szűkül. Ha a nappali maradványok elve teljes érvényű lenne, akkor ezeknek a változásoknak viszonylag hirtelen kellene bekövetkezniük. De nem ez történik. Valójában ezek a csoportok is stabilak, lassan növekszik az egyik, lassan csökken a másik. *S ez a stabilitás azt valószínűsíti, hogy az interperszonális viszonylatok rendszerszerű képzetcsoportokat alkotnak, tartósnak bizonyulnak, és az életviszonyok módosulásának, tehát a közvetlen élményvilág változásának is ellenállnak.*

Az első négy sorozat vizsgálata még egy jelenségre hívja fel a figyelmet: az izolációs helyzethez való idomulásnak, az úgynevezett „prizonizálódásnak" a folyamatára. Mennyiben és milyen ütemben válik a börtön olyan teljes világgá, amelynek interperszonális kapcsolatrendszere túlsúlyba kerül a külső világhoz fűződő kötődésekkel szemben? Hogyan és milyen ütemben következik be a valóságnak az az eltorzulása, amely minden izolációnak — akár kórházi, akár intézeti, akár börtönizolációnak — a következménye?

Az 1. táblázat adatai azt mutatják, hogy a külvilágból való kizökkenés és a falakon belüli interperszonális kapcsolatok sűrűsödése és erősödése lassú, egyenletes, de állandó folyamat. A kötődé-

seknek egy egészen szűk körét azonban — az adott esetben a külvilág 360 szereplője közül 30-at — hosszú idő után sem érinti a prizonizáció hatása. Helytelen lenne ebből a stabilitásból azt a következtetést levonni, hogy az álmodó elkerülte az izolációs eltorzulást (ennek egyéb tények is ellentmondanak). Inkább a prizonizálódás folyamatának egyik jellegzetes vonását ismerjük fel benne. Az izoláció a közeli kötődések körét nagyon sokáig érintetlenül hagyja, a többi interperszonális kapcsolatot pedig fokozatosan, lassú ütemben felmorzsolja és egy a helyzetből fakadó intenzív kötődési kört hoz létre.

Az V. sorozat a szabadulás napjától számított 30 éjszaka álmait, a VI. sorozat fél évvel ezután ugyancsak 30 éjszaka álmait tartalmazza.

A szabadulási fordulat egy ideig nincs hatással az „izolációs kapcsolatok" előfordulási gyakoriságára. Csak fél év múlva csökken ez a szám, bár még ekkor is elég jelentős. *Ha az álom szereposztásában kizárólag a nappali maradványok elve és a lappangó anyag jelképezésére való alkalmasság elve érvényesülne, akkor itt hirtelen jelentős változásnak kellene végbemennie.* De az izolációban kialakult viszonylatok változatlansága az V. sorozatban amellett szól, hogy ez a kör stabil képzetcsoportot alkot, olyan kötődési rendszeregységet, amely a megváltozott körülmények ellenére is bizonyos ideig fennmarad.

A további három csoport alakulása is magyarázatot igényel. A család és a „baráti kör" előfordulási gyakorisága emelkedik, az „ismerősök" csoportja viszont ugrásszerűen csökken. E változás az izolációs dráma utolsó felvonását, a „visszazökkenést" fejezi ki. Az álmodó olyan helyzetbe kerül, amely éppen az ellentéte az újabb vizsgálatokból jól ismert „sensory deprivation"-nek. Az ingerszegény környezetből hirtelen *ingerzáporba* kerül. Napjában 10—15—20 olyan személlyel találkozik, akiket évek óta nem látott, nagy részükre ezalatt nem is gondolt, s legfeljebb csak szórványosan merülhettek fel asszociációiban. A nappali maradványok elve alapján azt várhattuk volna, hogy a sokáig nem látott és gondolatban is alig-alig felidézett ismerősök, rokonok most a viszontlátás után valósággal elárasztják a manifeszt álomtartalmat.

S ennek éppen az ellenkezője történt: az az egészen szűk kör, amely legalább gondolatban — s ennek megfelelően az álom előfordulási gyakoriságában — sokat szerepelt, most még jobban megnövekszik, nagyjából kétszeresére ugrik, az „izolációs kapcsolatok" száma változatlan marad, az „ismerősök, rokonok" nagy csoportja valósággal elhalványul.

Az ingerzáporra az álmodó koartációval reagál: a mindennapos tapasztaláson kívül eső csoport gyakoriságát fenntartotta, a leg-

szűkebb interperszonális kör gyakoriságát fokozta, a tágabb kört pedig szinte visszautasította. Bezárkózott a kötődések szűk körébe: interperszonális kapcsolatainak mezője, álmai alapján koartálódott.

Az 1. táblázat elemzésének eredményét tehát a következőkben foglalhatjuk össze:

A csoportok tartós stabilitása, pontosabban számuk erőteljes külső hatásra történő lassú és egyenletes lemorzsolódása, illetve növekedése azt mutatja, hogy a kötődések rendszerszerű képzetcsoportokat alkotnak, s mint ilyenek jelennek meg a manifeszt álomtartalomban.

A kötődési csoportok rendszere olyan erős behatásra sem bomlik meg, mint az izoláció, csupán fokozatosan alakul át.

A nappali maradványok elve erős korlátok között érvényesült. Érvényesült abban, hogy azok a személyek, akikkel az álmodó az izolációban együtt élt, az esztendők folyamán a legnépesebb csoporttá alakultak, s előfordulásuk az együttélés megszűnése után hat hónappal felére csökkent. Érvényesült továbbá abban, hogy a legszűkebb környezet tagjainak előfordulása a manifeszt álomtartalomban ugrásszerűen növekszik akkor, amikor közvetlenül megjelennek a mindennapi tapasztalásban is. Korlátai viszont a következőkben mutatkoztak meg: az izoláció alatt a mindennapi tapasztalás útján adott személyek előfordulási aránya igen lassan növekedett; a helyzetváltozás következtében beálló ingerzápor koartáló hatása erősebbnek bizonyult a nappali élményeknél: a társas érintkezésben is adott személyek (az „ismerősök") kevesebbszer fordultak elő az álomban, mint abban az időszakban, amikor közvetlenül egyáltalán nem és gondolatilag is csak szórványosan szerepeltek az álmodó életében.

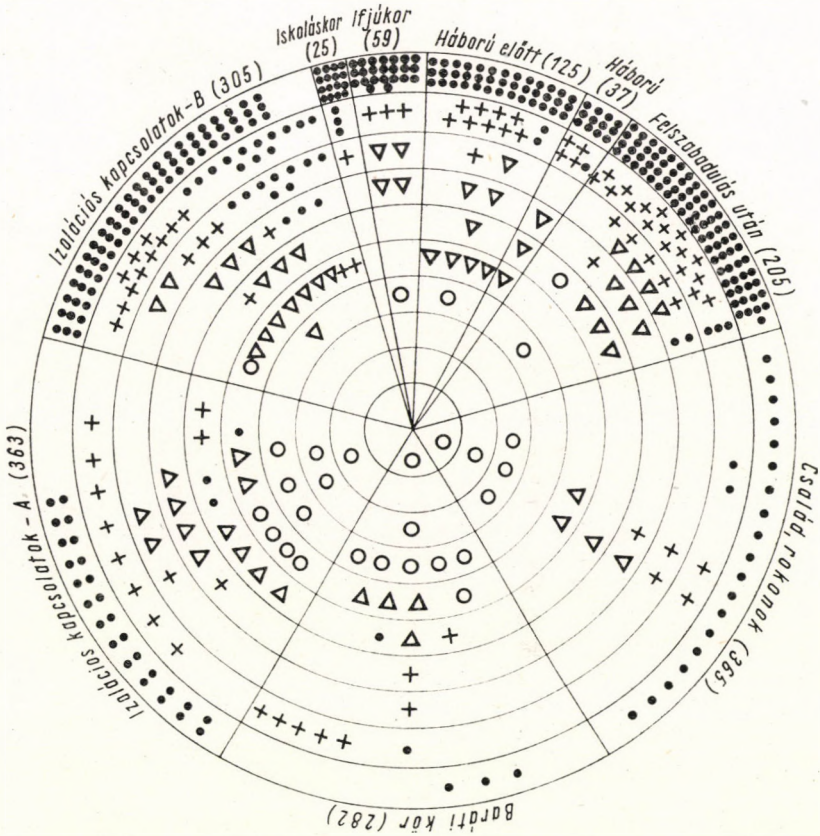
Az 1. ábra a hat álomsorozat teljes személyi repertoárját mutatja be. Az álomban megragadható társas mezőt szemlélteti; középpontja az álmodó. Elemei a következők:

1. Minden *pont* (illetve háromszög, kereszt, karika) egy személyt jelöl. A hat álomsorozatban összesen 498 pont van.

2. A *körcikkek* az álmodó életének egyes szegmentumait, kötődéseinek csoportjait jelölik. Az álmodó élettörténete és életviszonyai alapján, lehetőleg *objektív* meghatározással, 9 szegmentumot különítettünk el. Ezeknek a kiterjedése független attól, hogy hány személy tartozik az adott szegmentumba; az arányosításban kizárólag az játszott szerepet, hogy ezek a személyek összesen hány esetben fordultak elő.

Az első szegmentumban vannak a *családtagok és rokonok* (38 személy). Nemcsak a közvetlenül együtt élő szűk család tagjai, hanem mindazok, akik az álmodó családfáján szerepelnének.

Baráti kör (25 személy). Tagjait — mint már említettük — együttes élmények, évtizedes közös hagyományok és szokások tartják össze.



1. ábra. Hat álomsorozat személyi repertoárja objektív csoportosításban (előfordulási gyakoriság szerint)
n = 498 Σ = 1766

Izolációs kapcsolatok—A (63 személy). Azok a társak, akikkel az álmodó az izoláció alatt az adott feltételek közt lehetséges legszorosabb kapcsolatban volt (együttlakás, közös munka stb.).

Izolációs kapcsolatok—B (126 személy). Azok az emberek, akikkel az álmodó az izoláció alatt együtt volt, de életkörülményeik

nem voltak azonosak (nem laktak együtt, nem ugyanazon a munkahelyen dolgoztak stb.).

Az álom-repertoár valamennyi többi személyét (246) *életrajzi tagolás* szerint csoportosítottuk. Ide tartoznak az álmodó volt iskolatársai és tanárai, munkaszolgálatos társai és katonatársai, pályatársai és tanítványai, útitársai és szomszédai stb. Ezt a nagy és igen heterogén csoportot az álmodó életrajzát követve öt csoportra bontottuk, aszerint, hogy mikor, milyen időszakban játszottak fontos szerepet, illetve lépte- fel az álmodó életében. Az életrajzi határokat objektív tényezők húzták meg: új szakasz ott kezdődik, ahol az álmodó gyökeresen más életviszonyok közé kerül.

3. A *körgyűrű* azt jelöli, hogy az adott személy hányszor fordult elő a csaknem 500 álomban.

Az előfordulások számát gyakoriság szerint rangsoroltuk (hányan fordultak elő egyszer, kétszer, ötször stb.), majd a sort 10 övezetre bontottuk aszerint, hogy az adott személy 1-szer (1. övezet), 2-szer, 3-szor, 4-szer, 5—6-szor, 7—13-szor, 14—23-szor, 24—41-szer, 42—69-szer, 70-nél többször (10. övezet) fordult elő (a legmagasabb előfordulás 109).

4. A *jelek*. A négyféle jel azt fejezi ki, hogy az adott személy a hat álomsorozat közül hányban fordult elő:

o — a személy 5 vagy 6 sorozatban fordul elő,
△ — a személy 3 vagy 4 sorozatban fordul elő,
+ — a személy 2 sorozatban fordul elő,
• — a személy 1 sorozatban fordul elő.

Fontos különbségek lehetségesek. Valaki például az egész repertoárban négyszer fordult elő, de mind a négyszer egy sorozatban; sem azelőtt, sem azután nem szerepelt. Egy másik személy ugyancsak négyszer fordult elő, de ez a szám három vagy négy sorozat között oszlott meg, tehát éveken át visszajárt az álmokban.

Az adott álom-repertoár 498 figuráját tehát ábránk a jelek elhelyezése és alakja szerint három szempontból tünteti fel: az adott személy helye az álmodó életrajzában, illetve életviszonyai között; előfordulási gyakorisága a hat álomsorozatban, összesítve; hány sorozatban szerepelt.

A repertoár-ábrázolás sokféle szempontból értelmezhető. Most csak a következőket emeljük ki:

a) A mezőkben való egybeesés jelensége. Az egy mezőbe (egyazon szegmentum egyazon övezetébe) tartozás az álmodó társas tájékozódási rendszerében való egybeesést jelent. Ezt csak példákkal tudjuk szemléltetni.

A 8. övezetben három mezőben hat karikát látunk (5—6 sorozatban való előfordulás). Az első mezőben a karikák az álmodó

három gyermekét jelentik. Figyelemre méltó egybeesés ez. Az álmokban a három gyermek többnyire külön-külön fordul elő. A köztük levő nagy korkülönbség és vérmérsékleti különbség révén egészen különböző álomhelyzetekhez kapcsolódnak, és megjelenésükkel az álmodó érzelmi életének és cselekvéseinek különféle szintjeire és területeire utalnak. Itt mégis összekerültek, s a hat sorozatban — összesítve is, sorozatonként is — egyforma gyakorisággal fordultak elő. S ugyanebbe az övezetbe került, ugyanezzel a gyakorisággal, az álmodónak két, 15—20 évvel fiatalabb társa, egymáshoz testvér, az álmodóhoz apa—fiú jellegű viszony fűzte őket. (Ez a viselkedésformákból, a szóbeli megnyilvánulásokból — megszólítás stb. — közvetlenül leolvasható volt.) A hatodik karika ugyanebben az övezetben egy olyan személyt jelöl, aki majdnem 20 évvel fiatalabb az álmodónál, s akinek a sorsát az álmodó évtizedeken át az apa—gyermek kapcsolathoz hasonló viszonylatban irányította.

A „Felszabadulás után" szegmentum ötödik övezetében három háromszöget látunk. Három 3—4 sorozatban előforduló személyről van szó. Különféle területeken az álmodó pályatársai. Az álmodó tudatában mindhárom régóta a szakmai határokat meghaladó műveltség és gondolkodási lelkiismeret példáiként élnek.

A „Háború előtt" szegmentum hatodik övezetében négy visszajáró személy van. Négy ismerős, az élet négy különböző területéről: egy író, egy pszichológus, egy orvos, egy tanár. A négy figura bizonyára nem véletlenül került egy mezőbe. Együvé tartoznak az álmodó kötődéseinek rendszerében. Az álmodó nagyjából egyforma viszonyban (hosszú idő óta fennálló közeli és állandó, de nem bensőséges kapcsolatban) van velük; egyformán is értékeli őket: becsüli jóhiszeműségüket, humanizmusukat, de bizalmatlan ügyeskedésükkel szemben. A róluk alkotott képzetek a valóságban támpontfunkciót töltenek be az álmodó társas tájékozódásában. A hozzájuk fűződő ambivalens hátterű, mégis pozitív színezetű, közeli, mégsem bensőséges kapcsolat egyike azoknak a viszonyítási mintáknak, amelyeket az álmodó társas percepciójában felhasznál.

A repertoár-ábrázolásban az a tendencia jut kifejezésre, hogy *akikhez nagyjából egyforma intenzitású és színezetű kapcsolat fűz, azok nagyjából egyforma gyakorisággal fordulnak elő az álmokban.* Az egy mezőben levők kötődési hasonlósága, a velük való viszony intenzitásának, jellegének, jelentőségének a hasonlósága valószínűsíti a leginkább azt, hogy *a személyeknek a képzetáramlásban való előfordulási gyakoriságában társkapcsolataink rendszere jut kifejezésre.*

b) A kiugró értékek. Sűrűsödésük és eloszlásuk jól értelmezhető, és mindenkor jellemző lehet az álmodóra. Az adott esetben az tűnik fel, hogy ezek a kiugró értékek az álmodó legszűkebb környezetéből

kerülnek ki, jóllehet a nappali események és a közvetlen tapasztalások nagy részének nem ez a környezet a színhelye.

c) A szegmentumok kiterjedése. Az ábrán vannak nagy kiterjedésű és vannak egészen keskeny szegmentumok. A nagy kiterjedés azt jelzi, hogy az adott viszonylat-kör vagy életrajzi szakasz jelenleg is eleven társkapcsolatokkal van képviselve az álmodó életében. A keskeny szegmentum viszont arról tanúskodik, hogy az adott körnek vagy életrajzi szakasznak a társkapcsolatai megszakadtak, elsorvadtak. A szegmentum kiterjedése és az adott életszakasz élményanyaga közt ellentmondás lehet. A háború mint életrajzi szakasz a repertoár-ábrán feltűnően keskeny szegmentum. Pedig élményanyagában páratlanul gazdag volt; sok és intenzív társkapcsolattal járt együtt. Az álmodónak erről az időszakról mindmáig rengeteg eleven, indulatoktól fűtött emléke van. De az ott kialakult nagyszámú viszonylatából eleven társkapcsolatot nem őrzött meg. Az indulati maradványok gyakori elemei a feldolgozott álmoknak. Az eredeti helyzet utalásértékű mozzanataihoz kapcsolódva sokszor előfordulnak. De személyek ebből a korszakból nem jelennek meg az álmokban. Nem mintha az álmodó ennek az életszakasznak a szereplőit elfelejtette volna. Kipróbálta: bármikor könnyen idézi fel nagy számban akkori társait, emlékei pontosak, a személyi részletekre is kiterjednek. Az a magyarázat kínálkozik, hogy abból a szegmentumból van kevés személyi előfordulás álmainkban, amelyből nincsenek eleven társkapcsolataink. A keskeny szegmentum a repertoár-ábrázoláson olyan viszonylat-kört, illetve életrajzi szakaszt jelez, amely társas szempontból vakfolt.

d) A visszajáró alakok. A repertoárban vannak olyan személyek, akik többször (3—6-szor) fordulnak elő rövid idő alatt, tehát ugyanabban a sorozatban. Ezek is igazi feszültséget, megoldatlan problémát jelezhetnek, de az álmodó velük való viszonya, amely alkalmassá teszi őket ennek a feszültségnek a jelzésére, múló, átmeneti. Más személyeknél ugyanennyi előfordulás több sorozat között oszlik meg. Különösen nagy jelentőségük van azoknak a visszajáró alakoknak, akik mind a hat vagy legalább öt sorozatban egyszer-egyszer megjelennek. Az álmodó tudatában alapvető problémát és feszültséget képviselnek, a velük való kapcsolat a valóságban hosszú idő óta fennáll, jellegében rendkívül stabil, kilengés nélküli, egyértelműen pozitív vagy egyértelműen negatív színezetű. Ezek a személyek sohasem voltak intim barátok vagy közeli ismerősök. A repertoár-ábrázolás értelmezésében azért fontosak, mert legtöbbször viszonyítási pontok az álmodó emberismeretében és társas tájékozódásában. (A visszajáró alakok szerepét egy másféle csoportosítás alapján is értelmezni fogjuk.)

Az álom-repertoárt esetről esetre az álmodó életviszonyai szerint kell csoportosítanunk.

Minden személynél más és más *objektív* csoportosítás adódhat. Követhetjük akár az életrajzi tagolást, akár az életviszonyok által kínált elhatárolást; ez utóbbi esetben a repertoárt a társas viszonylatok jellege szerint tagoljuk (család, barátok, munkatársak, közeli és távoli ismerősök).

Elképzelhető azonban *szubjektív* kiindulású repertoár is, amelyben a csoportokat érzelmi értékelés alapján állítjuk össze, például a „szeretem" — „becsülöm" — „megvetem" — „gyűlölöm" kategóriák szerint. (A csoportosításban természetesen nem az álombeli érzelmi színezet, hanem az éber tudat az irányadó.)

Másféle szubjektív kiindulás is lehetséges. Egy csoportba sorolhatnánk azokat az álomban megjelenő kötődéseket, amelyek az álmodó életének különböző szakaszaiban erotikus színezetet kaptak, s megint más csoportba az érdekkapcsolatokat. Vagy felállíthatnánk hierarchikus csoportokat is, különválasztva a repertoárban egyrészt azokat a személyeket, akik helyzetben, rangban, beosztásban, vagyis társadalmi státusban az álmodó fölött álltak, tanárai, főnökei, vezetői vagy mintaképei voltak, másrészt pedig azokat, akik társadalmi státus szempontjából alárendeltjei voltak: tanítványait, beosztottait stb. Még sok más ilyen repertoár-csoportot hozhatunk létre.

Hat leírt álomsorozatunkat szubjektív kiindulású csoportosításban is feldolgoztuk. Ebben az összeállításban többek közt ilyen csoportok is szerepeltek: „a megbecsültek", „a megbecsülés szempontjából közömbösek", „a lenézettek", „a gyűlöltek".

Az így készült repertoár-ábrázoláson is megfigyelhető, hogy azok, akik egy mezőben szerepelnek, az álmodó társas percepciójában is összetartoznak. A nagyjából egyforma gyakoriság és előfordulási ritmus nagyjából egyforma kötődési helyzetnek felel meg.

Szubjektív kiindulású feldolgozásunkból egy mozzanatot emelünk ki. Különösen szembeötlő volt a visszajáró alakok elhelyezkedése. Azokról a személyekről van szó, akik több sorozatban (3—6) felbukkannak, de mindegyikben csak egyszer szerepelnek. Ezek túlnyomóan a „megbecsültek" és a „gyűlöltek" csoportjába tartoznak.

Sajátos gyakorisággal és sajátos ritmusban jelennek meg tehát az álmokban azok a személyek, akik éber állapotban az álmodó indulatainak szélsőségesen negatív tárgyai, vagy pozitív figyelmeztető modellként szerepelnek az életében. Nem közeli érzelmi kötődések, valójában inkább távoli kapcsolatok, de van egy közös és indulatilag terhelt funkciójuk az álmodó emberismereti és társas

tájékozódásában: ijesztenek és elriasztanak, illetve bizalmat keltenek és serkentő figyelmeztetést adnak.

Mindez alátámasztja az álomban szereplő személyek előfordulási gyakoriságáról alkotott elgondolásunkat. Az álmodó valóságos társkapcsolatait nem pusztán a sűrű előfordulás tükrözheti vissza. Ritkán szereplő személyeknél az előfordulás ritmusa jelezheti az adott személy funkcióját az álmodó társkapcsolataiban.

*

Vizsgálódásaink egyik eredménye az, hogy a manifeszt álomanyag feldolgozásának a köre kibővült. A régebbi álomstatisztikák is nyújtottak bepillantást a manifeszt álomanyagba. A Hall-féle sorozatelemzés pedig azt szemlélteti, hogy a manifeszt anyag közvetlenül értelmezhető. Most az *előfordulási gyakorisággal* a manifeszt álomanyag vizsgálatának egy új aspektusát ismertük meg.

Kiinduló feltevésünk az volt, hogy a képzetáramlásban — s így a manifeszt álomtartalomban is — a személyek előfordulási gyakorisága bizonyos szabályosságot mutat.

Ezt a következő mozzanatok támasztják alá:

a) A *csoportok* előfordulási gyakorisága az egyes sorozatokban állandó. Szemlélteti ezt az 1. táblázaton az első két kötődési csoport gyakoriságának az alakulása.

b) Az egyforma előfordulási gyakoriság az álomban nagyjából hasonló színezetű és jelentőségű társkapcsolatnak felel meg a valóságban.

c) Az izoláció hatása lassan, fokozatosan, szinte szabályos ritmusban érvényesül. A tapasztalásból kiiktatott személyek lassan morzsolódnak le, az izolációs kapcsolatok előfordulási gyakorisága lassan emelkedik. Az új kötődések lassú ritmusban szivárognak be a manifeszt álomtartalomba.

Mindez szűkíti a nappali maradványok elvének érvényességi körét, és alátámasztja azt a gondolatot, hogy életünk különféle szegmentumainak az interperszonális kapcsolatai tartós rendszert alkotnak.

Megerősíti azt a feltevést, hogy *az álom személyi repertoárja éber tudatunk tapasztalati interperszonális rendszerét fejezi ki.*

Igaz lehet az, hogy az álom a nap folyamán félbeszakított, elhárított, elintézetlenül maradt elemekből, frusztrációkból meríti anyagát. Az is igaz lehet, hogy ebből a körből azokat az elemeket választja ki, amelyek rárímelnek a tudattalan feszültségre és az ehhez kapcsolódó infantilis maradványokra.

De az elemek kiválasztásában a két fenti szemponton kívül még egy tényező érvényesül: az interperszonális repertoár.

Az álommunka a lappangó feszültség alapján választ a nappali maradványokból, de nem akárhogyan, hanem nagyjából az interperszonális tájékozódási rendszernek megfelelően. S feltevésünk szerint ez a rendszer nemcsak az álomban, hanem az éber álomban és a kóbor gondolatokban, a gondolkodás rejtett leágazásaiban is az elemek előfordulási gyakorisága révén érvényesül.

További eredménynek tekintjük adataink kriminálpszichológiai vonatkozását.

Az első táblázat adatai az izoláció befejeződésének hatását, a „visszazökkenés" jelenségét is szemléltetik. A helyzet változása a társas élmények roppant megnövekedésével jár, s erre az ingerzáporra az egyik lehetséges reakció az *interperszonális élményszféra koartációja.* Az intim kapcsolatok jelentősége ugrásszerűen megnövekszik; a külsőbb körök, az „ismerősök" gazdag, sűrű kapcsolatcsoportja viszont erősen a háttérbe szorul. Az izolációs kapcsolatok köre egy ideig még olyan stabil csoportot alkot, mint a környezetváltozás előtt. Ez is amellett szól, hogy társkapcsolati rendszerünkben stabil viszonylatok vannak, ezek bizonyos fokig a környezetváltozásnak is ellenállnak.

A visszazökkenési hatás és az izolációs kötődéseknek a falakon kívüli átmeneti stabilitása fontos támpont lehet a feltételesen szabadlábra helyezettek ellenőrzésében.

*

Vizsgálatunk, ha kerülő úton is, de összefügg a lélektan egyik sokat vitatott kérdésével. Vajon az álom csupán zűrzavaros, rendezetlen képhalmaz, s az álomtörténésbe egyedül a lappangó álomgondolat visz rendet, értelmet? Vagy van-e a manifeszt álomtartalomnak bizonyos autonómiája? Vannak-e sui generis törvényszerűségei, sajátos mechanizmusai? Ha nincsenek, ha az álomszövés egyedül a lappangó álomgondolat uralma alatt áll, és önkörében vizsgálva véletlenszerű, akkor a lélektannak valóban nem érdemes vele foglalkoznia. Ha azonban a manifeszt álomtartalomban sajátos szabályosságot ismerhetünk fel, ez azt jelenti, hogy lélektani vizsgálatra alkalmas anyag, mert megismerése kibővíti eddigi tudásunkat az ember lelki életéről.

A mi eredményeink az utóbbi elgondolást támasztják alá. A személyi repertoár világosan mutatja, hogy hosszabb időszak alatt álmainkban társkapcsolódásaink valóságos rendje érvényesül. Lehetnek és vannak különleges, egzotikus álmaink, amelyekben váratlan helyzetek, meglepő események, szokatlan személyek jelennek meg; de csak szórványosan egy-egy álomban. *Hosszabb időszak*

álomsorozatában az ilyen különleges elemek elenyésző kis számban fordulnak elő, és annak a tájékozódási rendszernek a szabályozó hatásával találkozunk, amelyre az éber tudat is támaszkodik. Más terminológiával kifejezve: a másodlagos megmunkálás sokkal erősebben és hatékonyabban szól bele az álomszövésbe, mint ahogyan azt FREUD feltételezte.

Az alvás nem az emberi kapcsolatokon kívül, az emberi társas élettől függetlenül lejátszódó folyamat. Alvás közben is interperszonális kapcsolataink világában élünk. Alvás közben is belejátszik képzetáramlásainkba kötődéseink rendszere. S az, hogy kötődéseink közül melyek milyen arányban jelennek meg álmainkban, az szubjektív folyamat, de nem önkényes.

Mindez természetesen nemcsak az álomban előforduló személyekre vonatkozik. Más elemekben is mutatkozik ilyen szabályosság. A színhelyekben, az időutalásokban, a cselekvési helyzetekben is érvényesülhet az objektív elemekkel dolgozó szubjektív tájékozódási rendszer. Ahogyan van bizonyos csoportosulási szabályokat követő álom-repertoár (ha úgy tetszik: álom-szociogram), éppen úgy van álomtérkép és álomnaptár is: objektív elemeket tartalmazó, de szubjektív beosztású és sűrűsödésű térkép, s objektív elemekből, azaz esemény-maradványokból szőtt, de szubjektíven összeállított álomnaptár.

IRODALOM

DEMENT—WOLPERT, 1958, Relationships in the manifest content of dreams occuring in the same night. J. nerv. ment. Dis. VI, 568—578.

EYSENCK, H. J., 1957, Sense and nonsense in psychology. Penguin Book, England, 349.

FREUD, S., 1900, Die Traumdeutung. Hivatkozások a magyar kiadás alapján: Álomfejtés, 1935.

HALL, C., 1953, The meaning of dreams. New York, 244.

HORTON, 1947, [*Woods, R. L.*, The world of dreams.]

PAVLOV, I. P., 1951, A feltételes reflexek „belső gátlása" és az álom. Válogatott Művek. Akadémiai Kiadó, Budapest, 340—350, 492.

RAPAPORT, D., 1951, Organization and pathology of thought. New York.

RIVERS, W. H., 1923, Conflict and dreams. [*Woods, R. L.*, The world of dreams. 687—694.]

SIEBENTHAL, W., 1953, Die Wissenschaft vom Traum. Berlin, 400—404.

WENT, I., 1958, Élettan. Budapest.

WOODS, R. L., 1947, The world of dreams. An anthology. New York, 947.

ИНТЕРПЕРСОНАЛЬНЫЕ СВЯЗИ В МАНИФЕСТНОМ СОДЕРЖАНИИ СНОВИДЕНИЙ

ФЕРЕНЦ МЕРЕИ

Автор на протяжении четырех лет, ежегодно в течение месяца записывал свои сны натренированным самопробуждением непосредственно в момент пробуждения. В продолжение двух лет он собирал свои дневные мечты Исследование было проведено в тюрьме. Автор также фиксировал свои сновидения и после освобождеия из тюрьмы, два раза, на протяжении одного месяца. В настоящей статье дается анализ частоты появления 668-и знакомых лиц в 480-и снах шести серий с одной стороны по сфере жизни, с другой — по биографии. Результатом исследования — как и в случае мечт — является тот факт, что *частота появления лиц позволяет вскрыть определенные закономерности:* 1. частота появления представителей отдельных сфер жизни (тесная семья, изоляционные связи, круг друзей и т. д.) в своей тенденции стабильна. 2. одинаковая частота появления в сновидениях в общем и целом соответствует подобному по характеру и значимости наличию социальных связей в действительности. 3. Действие изоляции наступает медленно, постепенно, как бы — правильным ритмом. Отстраненные из опыта лица отсеиваются медленно, число изоляционных связей повышается медленно. Все это свидетельствует о том, что интерперсональные связи — по сегментам сферы жизни — составляют прочную систему, а эта система дает о себе знать и в манифестном содержании сновидений. В серии сновидений длительного периода частота появления лиц, незначительных в кругу действительных связей, оказывается исключительно малой по сравнению с частотой их появления в фактических связях: *в серии сновидений* осуществляется действительный порядок социальных связей.

Вторичная обработка оказывается более действенной в осуществлении сновидений, чем мы это предполагали до этого.

Результаты исследования имеют отношение и к криминалпсихологии: после освобождения из тюрьмы частота появления «изоляционных связей» долгое время остается неизменной, появление в сновидениях лиц, находящихся вне тюрьмы, сильно сокращается.

Одна из возможных реакций на град раздражений, связанных с чрезвычайным ростом социальных переживаний — это коартация интерперсональной сферы и в манифестном содержании сновидений, и в потоке грез наяву.

OUR INTERPERSONAL RELATIONS IN THE MANIFEST DREAM CONTENT

FERENC MÉREI

The author recorded his dreams in the moments of waking by using a self-waking technique he had taught himself. He did this in four periods of one month each, during his 4 years in prison, where he also collected his reveries of day-time for two years. After having been released he continued recording his dreams in the same way for two more periods of one month. In this study the author works up the data of frequency with which the 668 persons of his acquaintance appeared in the 480 dreams that have been recorded in the 6 series. Data are correlated with life-field and biography.

Both dream content and reverie content show regularities as to the occurrence of persons. These may be summarized as follows: 1. Groups of the life-field (family members, persons met in prison, circle of friends, etc.) tend to occur with a stable frequency; 2. Those appearing with an equal frequency in the dream are persons whose interpersonal significance is more or less the same for the author; 3. The influence of isolation makes itself felt slowly, gradually, in an almost regular rhythm: persons excluded from sensory experience disappear at a rather slow rate, while the frequency with which persons of the prison environment occur rises gradually. All this seems to indicate that our interpersonal relations form a steady system in each segment of our life-field, and that this system finds expression in the manifest dream content. Thus when examining dream series of a longer period we find that the rate of frequency with which persous of slight interpersonal significance appear is low as compared to that of those who represent genuine interpersonal relations. Accordingly, in a dream series the real hierarchy of our interpersonal attachments prevails. Secondary elaborations in dream-work are then more effective than it was formerly assumed.

The following criminal-psychological bearings of the data obtained are pointed out. After release, the occurrence of the persons from the prison environment maintains a steady level for a considerable time, while that of persons met outside prison shows a marked decrease. This constriction of the interpersonal sphere, both in manifest dream content and day-time reverie, may be attributed to a defensive response attitude — one of the possible responses — to the impact of stimuli coming from the sudden crowding in of social experiences.

AZ ADATGYŰJTŐK BEFOLYÁSOLÓ SZEREPÉNEK VIZSGÁLATA KVÓTA-MÓDSZERREL VÉGZETT KÖZVÉLEMÉNYKUTATÁSBAN

S. DR. MOLNÁR EDIT
a pszichológiai tudományok kandidátusa
Magyar Rádió és Televízió
és
SURÁNYI BÁLINT
Magyar Rádió és Televízió

A reprezentativitás igényével végzett közvéleménykutatás egyik legnehezebb problémája az, hogy az adatgyűjtők munkájából lehetőleg maximális mértékben kizárja a szubjektív elemeket. Ennek a törekvésnek azonban gyakran korlátokat szabnak az anyagi és technikai feltételek, továbbá a gyorsaságra törekvés. E szempontok eredményeképpen került sor külföldön is, nálunk is, a kvóta alapján történő mintavétel alkalmazására. Ez gyakorlatilag azt jelenti, hogy az adatgyűjtők maguk választják ki, hogy személy szerint kinek a véleményét veszik föl a kérdőívre, központilag csupán arra kapnak utasítást, hogy a megkérdezett személyek milyen ismérvekkel rendelkezzenek (például nem, életkor, foglalkozás, iskolai végzettség, lakóhely stb.). Így biztosítani lehet, hogy a megkérdezettek között ugyanolyan arányok szerepeljenek, mint abban a tömegben, amelynek a véleményét vizsgálni akarják. Ez sok vonatkozásban könnyebbséget jelent a listákból választott véletlenszerű mintavételhez képest, amikor az adatgyűjtőknek előre megadott címekre kell kimenniük, és név szerint előre megadott személyek véleményeit kell a kérdőíveken rögzíteniük. A kvóta-módszerrel végzett közvéleménykutatás azonban számos hátránnyal is jár. Ezek közül is legfontosabb az, hogy az adatgyűjtők személyisége sokkal nagyobb mértékben befolyásolja a felmérés eredményét, mint amikor előre kijelölt személyeket kell felkeresniük. Erre hívja fel a figyelmet többek között STEPHAN és MCCARTHY (1958) annak fenntartásával, hogy természetesen a felmérés céljától, jellegétől, a lebonyolítás feltételeitől függ, hogy adott esetben milyen mintavételi eljárást alkalmaznak.

Az adatgyűjtő személye, megjelenése, fellépése, viselkedése, beszédmódja stb. tudatosan vagy nem tudatosan befolyásolja a megkérdezett személyeket. Ez a hatás természetesen fennáll akkor is, ha az adatgyűjtő előre megadott személyeket név és cím szerint keres fel. A kvóta-módszerrel végzett kikérdezés esetén azonban

az adatgyűjtők befolyásoló szerepe miatti torzulásokat még az is tetézi, hogy ebben az esetben — az instrukció szigorúságától függően — az adatgyűjtők lényegében olyan személyeket keresnek fel, akiket többé-kevésbé ismernek, vagy legalábbis ahol a megismerkedés kötetlenebb szituációban történik, mint ha valakinek a lakásán becsönget egy idegen ember, aki őt név szerint keresi. E szituációk, valamint az adatgyűjtők befolyásoló szerepének pszichológiai és szociológiai elemzésével a legkülönbözőbb felmérések és kísérletek egész sora foglalkozik, amelyekről jó összefoglalást ad E. E. Maccoby és N. Maccoby (1956[2]) munkája.

A VIZSGÁLAT CÉLJA ÉS MÓDSZERE

Hogy milyen jellegű és milyen mértékű az adatgyűjtők befolyásoló szerepe, azt természetesen meghatározza többek között az is, hogy milyen felmérést kell végezniök, továbbá olyan tényezők is, amelyek az adott ország lakosságának sajátosságaival függenek össze. Szükségesnek láttuk tehát ezt a befolyásoló szerepet hazai viszonyok között is megvizsgálni.

Egyik felmérésünk során igyekeztünk számszerűen is kimutatni, hogy az adatgyűjtőknek a kérdőív tartalmi kérdéseivel kapcsolatos véleményei milyen mértékben határozzák meg kvóta-módszer alkalmazása esetén az általuk gyűjtött válaszokat. Nem volt lehetőségünk arra, hogy megfigyeljük az egyes adatgyűjtők tevékenységét, s abból vonjunk le következtetéseket. Így le kellett mondanunk arról, hogy a befolyásolás két fő területét (az interjú közbeni befolyásolást, illetve a megkérdezendők kiválasztása során alkalmazott tendenciózus szelektálást) egymástól elkülönítsük, ugyanígy le kellett mondanunk a befolyásolás tudatos és nem tudatos elemeinek szétválasztásáról is. Vizsgálatunk célja pusztán az volt, hogy az adatgyűjtők befolyásoló szerepéről meggyőződjünk. Minthogy ez a befolyásoló hatás számos pszichológiai folyamat eredője, azonkívül a közvéleménykutatás más módszereinek alkalmazása során az adatgyűjtők befolyásoló szerepe más motivációval és más mechanizmussal jelentkezik, a problémát csak egy sor további, más jellegű kísérlettel lehet tisztázni. Jelen munkánkkal a kezdő lépést igyekeztünk megtenni, s legalább egyetlen vonatkozásban megpróbáltunk egy evidensnek látszó összefüggést gyakorlatilag ellenőrizni.

Hasonló célú, legközismertebb vizsgálatot korábbi előmunkálat után az 1940-es évek elején végeztek az Egyesült Államokban. A munka Cantril nevéhez fűződik, aki az USA esetleges hadbalépésével kapcsolatos 1940-es közvéleménykutatás során a pro és kontra álláspontot képviselő adatgyűjtők visszaküldött anyagának

összehasonlítását publikálta egyéb, az adatgyűjtők személye és az általa végzett gyűjtés más sajátosságainak összevetésével párhuzamosan. A tapasztalatok alapján MOSTELLER formulákat is kidolgozott az adatgyűjtők befolyásoló hatásának a felmérésekből való kiküszöbölésére (CANTRIL 1944).

CANTRIL eredményeit láthatólag általánosan elfogadták (ALDERSON 1946), s még egy-másfél évtized múltán is — néhány szűk körű kísérlet mellett — ez a vizsgálat számított a kérdés alapvető feltárásának (E. E. MACCOBY és N. MACCOBY 1956[2]).

A Magyar Rádió és Televízió Közvéleménykutató Osztálya 1300 főnyi sajtó- és rádióhirdetésre jelentkezett adatgyűjtő hálózattal kezdte végezni munkáját. A jelentkezettek — ha nem is egészen a magyar társadalom demográfiai arányainak megfelelően — az ország egész területéről meglehetősen különböző életkori, foglalkozási és iskolázottsági csoportokat képviselnek. Jelentkezésük okaként igen különböző motívumokat jelöltek meg. Ezek a közvéleménykutató munka iránti érdeklődéstől a rádió és a televízió műsorainak — természetesen az ízlésük szerinti — javításáig jellegükben erősen eltérnek egymástól, s jelen témánk szempontjából csupán azt kell hangsúlyoznunk, hogy a műsorok befolyásolásának szándéka csak egy kisebb csoportnál jelentkezett, s ezeknél is jobbára a televízió, és nem a rádió vonatkozásában.

Vizgálatunkat A Szabó család című folytatásos rádiójátékra vonatkozó felméréssel kapcsolatban végeztük. Ebben a munkában az összes adatgyűjtő mintegy egynegyede vett részt az ország négy megyéjéből és a főváros négy kerületéből. A szelekcióban tehát semmiféle olyan szempont nem szerepelt, amely a munkára kiválasztott csoportot az egész adatgyűjtő állománytól jellegében megkülönböztetné.

A felmérésben az alapmintanagyság 2500 volt. A mintanagyságon belüli demográfiai arányok megfelelnek a módosított népszámlálás adatai szerinti arányoknak. Az adatgyűjtők részletes instrukció és megfelelő számú kérdőív kíséretében megkapták, hogy hány, milyen nemű, életkorú, foglalkozású keresőt és eltartottat keressenek fel, hánynak tegyék fel a kérdőív kérdéseit. A válaszok alapján maguk töltötték ki az íveket. Az utasításnak megfelelő személyeket az adatgyűjtők bárhol felkereshették, még saját családtagjaikat sem zártuk ki a megkérdezhetők sorából. Az egyes adatgyűjtőkre kiszabott kvótákban lehetőség szerint tekintettel voltunk arra, hogy az illető jelentkezésekor felmérésenként hány és milyen foglalkozási csoporthoz tartozó személy megkérdezésére vállalkozott. Külön kiemeltük, hogy a vizsgált folytatásos rádiójátékot nem hallgatók véleménye számunkra éppoly fontos, mint a hallgatóké. A felmérés

időszakában az adatgyűjtőknek ankétokat tartottunk, s ott nyomatékosan felszólítottuk őket, hogy az ívek kitöltése előtt ne is tisztázzák, hogy a válaszadásra vállalkozó személy Szabó család kedvelő-e, vagy sem.

Felhatalmaztuk az adatgyűjtőket arra, hogy a felmérés tartalmával kapcsolatban saját álláspontjukat is közölhessék, mivel ezáltal nem kényszerülnek arra, hogy véleményüket a megkérdezettek válaszaiba „csempésszék be", másrészt az adatgyűjtők válaszai kellő körültekintéssel az egész felmérés kontrolljaként is felfoghatók. Ezért minden adatgyűjtő kapott egy piros csíkkal megjelölt, de egyébként a többivel teljesen azonos szövegű kérdőívet, melyet saját véleménye alapján tölthetett ki. Ennek az ívnek a kitöltését nem tettük számukra kötelezővé. A piros csíkkal ellátott kérdőívek kiküldése egyben vizsgálatunk célját is szolgálta. Abból indultunk ki, hogy ilyen módon el tudjuk különíteni a „Szabó család-párti", a „Szabó család-ellenes", valamint az indifferens adatgyűjtőket, s ha e csoportok által visszaküldött kérdőíveket értékeljük, megtudhatjuk, hogy eltérnek-e, illetőleg milyen mértékben térnek el egymástól a különböző csoportokhoz tartozó adatgyűjtők által gyűjtött vélemények.

Vizsgálatunk két fontos vonatkozásban különbözik a CANTRIL által alkalmazott módszertől. Azzal, hogy fakultatívvá tettük a piroscsíkos kérdőív kitöltését, a kitérő válasz lehetőségénél is tágabb teret biztosítottunk annak, hogy valóban csak a „pro", illetve „kontra" elfogult adatgyűjtők által visszaküldött anyagot hasonlítsuk össze, s egyben a fakultatív válaszadás az ellenőrzöttség érzését is csökkenthette. Ez mérsékli a CANTRIL által jogosan hangsúlyozott problémát: nem közömbös, de ellenőrizhetetlen, hogy az adatgyűjtő saját ívét munkája végeztével tölti-e ki, vagy azt megelőzően. Ha ugyanis nem kötelesek válaszolni, akkor a válaszok feltehetően többé-kevésbé szilárd, a felmérés során kevéssé módosuló véleményeket közölnek velünk. A másik lényeges eltérés, hogy kérdőívünk nemcsak véleményeket, hanem szokásokat is rögzít. Ha e tekintetben is korrelációt találunk az adatgyűjtő és megkérdezettjei válaszai között, az egyrészt még jobban aláhúzza a befolyásolás tényét, másrészt alkalmasint inkább a tendenciózus válaszadóválasztás, mint a helyszíni tudatos és nem tudatos befolyásolás szerepét mutatja lényegesnek. Annak ellenére fennáll ez, hogy a közvéleménykutatás során a válaszadó gyakran nem tudja teljesen elválasztani a szokásaira, illetve véleményeire irányuló érdeklődést.

A „Szabó család-ellenes" adatgyűjtők elkülönítése viszonylag egyszerű volt, ide tartoznak azok, akik a „Helyeselné-e, ha a Szabó család megszűnne?" kérdésre igennel feleltek. A „Szabó család-

pártiak" elkülönítése már nehezebb volt, mert pusztán az a tény, hogy nem helyeselné a műsorszám megszüntetését, nem látszott perdöntőnek. Különböző meggondolások alapján úgy döntöttünk, hogy „Szabó család-párti"-nak a megszüntetést helytelenítők közül csak azok tekinthetők, akik a műsorszám állandó hallgatóinak vallják magukat, vagy pedig időnkénti hallgatóknak, de a „Helyeselné-e, ha a Szabó család nem csak hetenként egyszer jelentkezne?" kérdésre igennel feleltek.

Az „indifferensek" ezek szerint azok lettek, akik helytelenítik a műsorszám megszüntetését, időnként hallgatják a Szabó családot, s nem helyeselnék, ha gyakrabban jelentkezne. Ez az adatgyűjtő csoport nem látszott elég markáns körvonalúnak ahhoz, hogy az általuk visszaküldött kérdőíveket érdemes lett volna külön értékelni. Ugyanígy nem véltük hasznosnak a piroscsíkos ívet ki nem töltő adatgyűjtők által visszaküldött kérdőívek külön feldolgozását sem, mivel azt az egyébként evidensnek látszó feltevést, hogy a ki nem töltés legfőbb oka a Szabó család problematikájában való érdektelenség lehet, kézzelfoghatóan bizonyítani nem lehet. Ha esetleg különféle meggondolásból egyes olyan adatgyűjtők sem töltötték ki a piroscsíkos kérdőívet, akiknek a Szabó családról határozott véleményük van, semmi ok annak feltételezésére, hogy ez egyértelműen akár Szabó család-pártiakra, akár az ellentáborra jellemző. Így legcélszerűbbnek az látszott, hogy a „Szabó család-párti", illetve a „Szabó család-ellenes" adatgyűjtők által visszaküldött s külön értékelt anyagot kontrollként a teljes, 2500-as minta anyagának eredményeivel vessük össze, minthogy az indifferensek valóban indifferens volta nem egyértelmű, valamint azért, mert a „Szabó család-párti" és „-ellenes" adatgyűjtők által visszaküldött anyag összesítve csak minimális mértékben tért el „Szabó család-párti" irányban a teljes felmérés anyagától.

A vizsgálat sikerének feltétele ezek után az volt, hogy minden általunk elkülönített csoportban elegendő számú adatgyűjtő legyen, mivel túl kis számú adatból nem lehet helytálló következtetést levonni. Az adatgyűjtőknek több mint fele kitöltötte a piroscsíkos kérdőívet. Közülük 106 adatgyűjtő „Szabó család-pártinak", 65 „Szabó család-ellenesnek" bizonyult, az első csoport csaknem 800, a második csaknem 400 kitöltött kérdőívet küldött vissza. Így ezek az aggályok is elestek.

A VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI ÉS TANULSÁGAI

Feltételezhető volt bizonyos fokú egybeesés az adatgyűjtők és megkérdezettjeik véleménye között a befolyásolástól függetlenül is. Megengedtük ugyanis, hogy olyan embereket is megkérdezzenek, akikkel esetleg nap mint nap tartósan együtt vannak az adatgyűjtők, s ezzel a lehetőséggel — minthogy könnyítette munkájukat — alkalmasint többen éltek is. Mivel pedig az adatgyűjtők véleménye sem légüres térben keletkezik, hanem környezetük véleményével kölcsönhatásban, így bizonyos fokú egybeesés természetesen indokolt. Ellentétesen ható tényező viszont, hogy ha valakiben felvetődik az az igény, hogy az általa visszaküldött 8—10 kérdőív valamennyire is tükrözze személyes ismerőseinek reális véleményét, akkor nem akar csupa azonos módon kitöltött kérdőívet visszaküldeni, hanem szinte szándékosan keres egy-egy ellenvéleményt. A „Szabó család-ellenes" adatgyűjtők emellett még nyilvánvalóan azért is igyekeztek pozitív véleményeket is rögzíteni, mert hiába írtuk, hogy számunkra a nemleges válasz is érdekes, mégsem közömbösíthető az a benyomás, hogy a Szabó család-műsor felmérésénél a hallgatók válaszai több információt jelentenek. Az elfogult interjúalany-válogatást — mint jeleztük — a piroscsíkos kérdőívek kibocsátásával igyekeztünk tompítani.

*

A „Szabó család-párti", illetve a „Szabó család-ellenes" adatgyűjtők által visszaküldött kérdőíveket négy kérdésre adott válaszaik alapján hasonlítottuk össze:

1. Hallgatja-e a Szabó családot? [Válaszlehetőség (továbbiakban VL): állandóan,
időnként,
nem hallgatja.]
2. Helyeselné-e, ha a Szabó család megszűnne?
(VL: igen,
nem.)
3. Tapasztalata szerint függ-e a műveltségi szinttől, hogy kedveli-e valaki a Szabó családot, vagy sem?
(VL: igen, minél műveltebb valaki, annál *inkább* kedveli ezt a műsort,
igen, minél műveltebb valaki, annál *kevésbé* kedveli ezt a műsort;
nem függ tőle,
nem tudom.)

4. Ha a Szabó család könyv alakban is megjelenne, megvásárolná-e ezt a könyvet?

(VL: igen,
nem.)

A vizsgálat eredményét — a válaszhiányokat mindenütt figyelmen kívül hagyva — az 1. táblázat mutatja. A táblázat 1. oszlopa a „Szabó család-párti" adatgyűjtők, a 2. oszlopa a teljes felmérés, a 3. oszlopa a „Szabó család-ellenes" adatgyűjtők által gyűjtött válaszok megoszlását tartalmazza.

Amint a táblázat mutatja, a „Szabó család-pártiak", és a „Szabó család-ellenesek" által visszaküldött válaszok minden kérdésnél kivétel nélkül eltértek az egész felmérés

1. TÁBLÁZAT

Az adatgyűjtők által megkérdezett és az egész felmérésben részt vett személyek válaszai az 1—4. kérdésekre %-ban

Válaszok	Szabó család-párti adatgyűjtők megkérdezettjei	Megkérdezett személyek összesen	Szabó család-ellenes adatgyűjtők megkérdezettjei
1. kérdés (Hallgatja-e a Szabó családot?)			
állandóan	52	43	30
időnként	37	38	45
nem hallgatja	11	19	25
Összesen	100	100	100
2. kérdés (Helyeselné-e, ha megszűnne?)			
igen	14	24	40
nem	86	76	60
Összesen	100	100	100
3. kérdés (Függ-e a műveltségi szinttől a hallgatása?)			
annál inkább	15	11	9
annál kevésbé	8	13	22
nem függ tőle	57	54	48
nem tudom	20	22	21
Összesen	100	100	100
4. kérdés (Könyv alakban megvenné-e?)			
igen	64	52	37
nem	36	48	63
Összesen	100	100	100

eredményeitől az adatgyűjtők saját véleményeinek irányában mind a hallgatási szokások, mind a vélemények tekintetében. Ennek az eltérésnek pontos átlagát azért nem lehet egyértelműen meghatározni, mert vitatható, hogy az első kérdésnél az állandó és időnkénti Szabó család-hallgatók együttes arányát vessük-e össze mindkét csoportnál az egész felmérés eredményével, vagy a két véglet: az állandó hallgatók, illetve a nem hallgatók arányainak alakulását válasszuk-e az elfogultság mércéjéül. Ugyanígy kérdéses, hogy a harmadik vizsgált kérdésnél a „nem függ tőle" választ közömbösnek minősítsük-e, vagy enyhén „Szabó család-pártinak".

Az adatgyűjtők véleménye és az általuk gyűjtött anyag tartalma közötti összefüggés tehát mindenekelőtt ebben a kivétel nélküli következetességben mutatkozik. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy azoknak a válaszadóknak a száma, akiknek válaszai az egész felmérés eredményétől való pozitív vagy negatív eltérést okozták, egyik csoportnál sem haladták meg sehol a megkérdezettek 16%-át.

Az 1. táblázat felületes áttekintése azt mutatja, hogy a „Szabó család-ellenes" adatgyűjtők által visszaküldött válaszok általában több százalékponttal térnek el az egész felmérés arányaitól, mint a „Szabó család-pártiak"-nak adott válaszok. Ebből azonban súlyos hiba lenne arra következtetni, hogy a felmérés tárgyával kapcsolatban negatív álláspontot képviselő adatgyűjtők — vagy esetleg más értelmezésben a kisebbség véleményét osztó adatgyűjtők — erősebb befolyásoló hatást gyakorolnak a megkérdezettekre, vagy tendenciózusabban válogatják ki megkérdezettjeiket. Vizsgálatunk további elemzése cáfolja az ilyen feltevéseket. Nem csupán arra utalhatunk, hogy egyik legfontosabb ponton, a Szabó családot nem hallgatók száma tekintetében semmiképpen sem a Szabó család-ellenesek által gyűjtött anyag tér el erősebben. Ugyanígy az egész felmérésben

2. TÁBLÁZAT

A felmérésben megkérdezett összes személy iskolai végzettségének megoszlása a Szabó család kedvelése szerint %-ban

Iskolai végzettség	A Szabó családot hallgatja			Összesen
	állandóan	időnként	egyszer sem	
Nincs végzettsége vagy 8 általánosnál kevesebb	49	35	16	100
8 általános	44	40	16	100
Középiskola	35	40	25	100
Egyetem, főiskola	21	41	38	100

a „legkényesebb" kérdés, a műveltségi szint és a Szabó család kedvelése közötti összefüggés tekintetében sem mutatható ki, hogy nagyobb befolyásoló hatás lenne a „Szabó család-ellenes" adatgyűjtők részéről.

Nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy felmérésünkben erős korreláció mutatkozik a megkérdezett személyek iskolai végzettsége és a Szabó család kedveltségi foka között. Ezt mutatja be 2. táblázatunk a 78. oldalon.

Ha viszont a „Szabó család-pártiak", illetve a „Szabó család-ellenesek" megkérdezettjeinek iskolai végzettségét hasonlítjuk össze az egész minta iskolai végzettség szerinti megoszlásával, akkor az alábbi kép alakul ki (lásd 3. táblázat):

3. TÁBLÁZAT

A vizsgált adatgyűjtők megkérdezettjei és az egész mintában szereplő megkérdezett személyek iskolai végzettségének összehasonlítása %-ban

Iskolai végzettség	Szabó család-párti adatgyűjtők megkérdezettjei	Egész minta	Szabó család-ellenes adatgyűjtők megkérdezettjei
Nincs végzettsége vagy 8 általánosnál kevesebb	34	33	24
8 általános	44	44	45
Középiskola	16	17	22
Egyetem, főiskola	6	6	9

Míg a „Szabó család-párti" adatgyűjtők megkérdezettjei szinte ugyanúgy oszlanak meg iskolai végzettség szerint, mint az egész minta, addig a Szabó család-ellenesek valamivel iskolázottabbak véleményét gyűjtötték. Tehát pusztán ebből következően is indokolt, hogy megkérdezettjeik valamelyest kevésbé kedvelik a Szabó családot, mint az átlag, anélkül, hogy befolyásolták vagy tendenciózusan válogatták volna ki őket. (Ismét utalunk arra, hogy az adatgyűjtők előre megkapták, hány mezőgazdasági fizikai dolgozó fiatal férfit stb. kérdezzenek meg.)

Ehhez még azt is hozzá kell fűznünk, hogy a felmérés összeredménye kismértékben maga is „Szabó család-párti" irányban torzított eredményt adott azáltal, hogy — mint láttuk — lényegesen több „Szabó család-párti" adatgyűjtő által gyűjtött kérdőívet tartalmaz, mint „Szabó család-ellenes" által gyűjtöttet.

Az az eredmény, mely szerint a pozitív és negatív véleményt valló adatgyűjtők lényegében azonos mértékben torzított adatokat juttattak vissza, egybevág MOSTELLER megfigyelésével, mely ezt a helyzetet tipikusnak minősíti (CANTRIL 1944).

Ettől függetlenül természetesen igaz az is, hogy a kisebbségi vélemény annál könnyebben torzul el, minél aránytalanabb a megoszlás. Nyilvánvaló egyfelől az, hogy minél kevesebb az egyik véleményt valló típus megkérdezettjeinek a száma, annál többet torzíthat egyetlen erősen elfogult adatgyűjtő által visszaküldött anyag. Másfelől ha egy kérdésben például 90—10% a megoszlás, akkor ténylegesen és pszichológiailag is nagyobb a kisebbség véleményét magáévá tevő adatgyűjtők torzítási esélye, mint a másik csoporté. Ez azonban nem a kisebbségi magatartás feltétlen pszichológiai velejárója, amint azt felmérésünk is bizonyítja.

*

Vizsgálatunk során tehát — noha mind az adatgyűjtő hálózat jellege, mind az általunk alkalmazott vizsgálati módszerek érdemlegesen különböztek — a hasonló külföldi vizsgálatokkal lényegében azonos eredményekhez jutottunk. Az a tény, hogy a pozitív és a negatív irányban torzító adatgyűjtők eredményeiben nagyobb, néhol közel kétszeres eltérés mutatható ki, mint CANTRILnél, nyilvánvalóan a fizetett és a társadalmi munkában dolgozó adatgyűjtők különbségéből, a szelektálás ebből eredő korlátaiból s a lazább instrukcióból, valamint az adatgyűjtők pozitív és negatív irányban való elfogultságának szigorúbb elhatárolásából adódik.

A fentiek tehát azt bizonyítják, hogy a közvéleménykutatás felméréseiben közreműködő adatgyűjtőknek a témával kapcsolatos beállítottságától mint befolyásoló tényezőtől eltekinteni nem lehet. Ha a befolyásolás egyik alapvető formáját, véleményünk szerint a fontosabbikat, a válaszadó személyek tendenciózus kiválasztását teljesen ki akarjuk küszöbölni, akkor magának a kvóta-módszernek alkalmazásától kell eltekintenünk. A fenti összefüggések ismeretében azonban kvóta-módszerrel is kaphatunk használható eredményeket, ha a próbafelmérések és egyéb előkészítő munkák során információt tudunk szerezni arról, hogy az adatgyűjtők körében a vizsgálat tárgyával kapcsolatos állásfoglalás durván milyen arányban fordul elő.

IRODALOM

ALDERSON, W., 1946, Trends in public opinion research. How to conduct consumer and opinion research. Szerk. A. B. Blankership. Harper and Brothers Publishers, New York and London, 289—309.
CANTRIL, H., 1944, Gauging public opinion. Princeton University Press, London, 107—111, 117—118.
MACCOBY, E. E.—MACCOBY, N., 1956², The interview: A tool of social science. Handbook of social psychology I. Szerk. G. Lindzey. Addison-Wesley Publishing Company Inc., Cambridge, Mass., 449—487.
MOSTELLER, F., 1944, Correcting for interviewer bias. [*Cantril, H.*, Gauging public opinion. II. Függ., 286—288.]
STEPHAN, F. F.—MCARTHY, P. J., 1958, Sampling opinion: an analyse of survey procedure. John Wiley, New York.

ОБСЛЕДОВАНИЕ РОЛИ ВОЗДЕЙСТВИЯ АНКЕТЁРОВ ПРИ ОПРОСЕ МЕТОДОМ «КВОТА»

Д-Р ЭДИТ Ш. МОЛЬНАР и БАЛИНТ ШУРАНИ

Венгерские Радио и Телевидение в Отделе исследования общественного мнения частью опирается на работу добровольных, не платных анкетёров. По ходу опроса мнений в связи с радиодрамой, транслировавшейся в продолжениях, авторы провели обследование с целью выяснения корреляции собранных мнений и отношения к предмету опроса анкетёров. В обследование было вовлечено почти 400 анкетёров, причем они свободно могли выбирать опрашиваемых лиц из различных демографических групп. В отличие от известного обследования H. Cantril. (1944) в анкетах были вопросы не только касающиеся мнения о прослушанном, но и вопросы, касающиеся привычек слушания передач. Кроме того анкетёров заполняли анкеты не в обязательном порядке, так как принужденное высказывание мнения — даже при возможности дать не прямой ответ — может искажать результат. Проанализировав анкеты с мнением анкетёров, авторы группировали последних по положительному, отрицательному и индифферентному аттитюду и сравнили собранные отдельными группами данные между собой и с результатами всего опроса. Было установлено, что во всех без исключения вопросах — как относительно привычек слушания, так и относительно мнений о передаче — можно выявить определенную корреляцию между мнением анкетёров и мнениями, собранными ими, мера влияния приблизительно одинакова у анкетёров с положительным или отрицательным аттитюдом.

EXAMINATION OF THE INFLUENCING [ROLE OF] THE [INTERVIEWERS IN A PUBLIC OPINION SURVEY PERFORMED WITH QUOTA METHOD

Dr EDITH S. MOLNÁR and BÁLINT SURÁNYI

Part of the work done by the public opinion research department of the Hungarian Radio and Television is performed by non-paid interviewers who have volunteered for the job. In the course of a survey concerning a serial radio play, the authors tried to establish a correlation between the

attitude of 400 interviewers and the data obtained by them. In this examination interviewers were free to choose the persons to be questioned from each defined demographic group. Subjects questioned were not only asked to write their opinions as has been done in the wellknown survey by H. Cantril (1944), but also to describe their listening habits. On the other hand, interviewers were not forced to answer their personal questionary, as it was the authors' standpoint that through forcing an opinion even if evasive answers were possible, distortions are bound to appear. Interwievers were grouped on the basis of the questionary they had to fill in into positive, negative, and indifferent attitude groups. Data collected by each group were then compared with each other and with the results of the whole survey. It has been found, that with respect to every question asked, as well as the information concerning habits, there is a definite correlation between the attitude of the interviewers and the opinion of Ss questioned by them, and that there is no significant difference in the extent of influencing between the positive and negative attitude groups.

PEDAGÓGIAI PSZICHOLÓGIA ÉS FEJLŐDÉSLÉLEKTAN

ADATOK A MÁSODIK JELZŐRENDSZER ELŐFOKAI ÉS ELEMI FORMÁI KIALAKULÁSÁNAK VIZSGÁLATÁHOZ

DR. BARTHA LAJOS
a pszichológiai tudományok kandidátusa
MTA Pszichológiai Intézete

A második jelzőrendszer előfokai és elemi formái kialakulásának vizsgálatát azzal a célkitűzéssel indítottuk be, hogy megkíséreljük feltárni azokat a főbb működési elveket, amelyekre a második jelzőrendszer épül, illetve amelyek kialakulásának a feltételei. Munkánkkal figyelemmel kívánjuk kísérni a második jelzőrendszer kialakulásának tükröződését a kisgyermek alkalmazkodási (érzékszervi és mozgásos) teljesítményében.

A fejlődéslélektan viszonylag széles körű ismeretanyaggal rendelkezik a kisgyermek teljesítményeinek fejlődésére vonatkozóan. Kutatómunkánk fenti célkitűzésű megkezdésével tehát a pszichikus működéseket a teljesítményszint és az elemi működési elvek összehasonlításával kívánjuk folytatni. Ezért az agyfunkciók fejlődésének vizsgálatát közvetlenül a születés után kezdjük el.

Tudomásunk szerint ilyen kutatások hazánkban eddig még nem folytak. Ugyanakkor meg kell említeni, hogy a kérdés tanulmányozása nemzetközi méretekben viszonylag nagy irodalommal rendelkezik.

A magasabb rendű idegműködés csecsemőkorban elkezdett vizsgálata sok kérdésben tárhat még fel fontos adatokat. Pavlov közvetlen tanítványai közül Ivanov-Szmolenszkij és Krasznogorszkij a fejlődéslélektanban használták fel a pavlovi tanításokat és kutatási elveket.

Ivanov-Szmolenszkij és Krasznogorszkij, továbbfejlesztve a pavlovi tanításokat, olyan kutatási metodikát dolgoztak ki, amely a kisgyermek magasabb idegműködéseit vizsgálva, az emberi agy pszichológiai kutatását az ontogenetikus fejlődés folyamatában teszi lehetővé.

Krasznogorszkij (1909) már 1907-ben a pavlovi feltételes reflexek objektív módszerét használta a gyermek magasabb idegműködésének vizsgálatához. Munkatársaival együtt kimutatta,

hogy a kisgyermeknél az agykéreg fejlődése tükrözi a magasabb idegtevékenység törvényeit.

PAVLOV azon elgondolását, hogy az emberi agykéregben két — egymással szoros kölcsönhatásban levő — jelzőrendszer működik, IVANOV-SZMOLENSZKIJ használta fel és alkalmazta először kisgyermekeknél, amikor kísérleteiben beszédjelzéseket használt.

A második jelzőrendszer a filogenetikus fejlődés során alakult ki, s ez az embernél, az állatoktól eltérően, lehetővé teszi, hogy a környező világot ne az első jelzőrendszer síkján — a közvetlen ingerek segítségével —, hanem szavaknak, az ingerek szóban történő jelzésének formájában is tükrözze. Ezért a kisgyermek pszichikus fejlődésének vizsgálata hozzásegíthet bennünket ahhoz, hogy megértsük az agykéreg funkcióinak fejlődéstörvényeit.

Kétségtelen tényként kell elfogadnunk, hogy az újszülöttnél a viselkedés minden komplex formája hiányzik. Hiányzik még sok egyszerű reakció is. Ez azért van, mert az újszülött gyermek agya a születés pillanatában strukturálisan és főleg mikrostrukturálisan befejezetlen, s mind morfológiailag, mind funkcionálisan a fejlődés során lényeges változásokon megy keresztül.

Az e téren végzett kutatások eredményeként állíthatjuk, hogy a kisgyermeknél a magasabb idegműködés az elemi feltételes reflexek kialakulásával kezdődik. Ezzel kapcsolatosan lehet feltételezni, hogy a csecsemőnél az első feltételes kapcsolatok kialakulásától kezdve várhatjuk a belső gátlás egyik vagy másik formájának kialakulását és fejlődését.

A nagyagyféltekék kérgi részének analitikus—szintetikus tevékenysége az ingerlés és gátlás rendkívül szoros és bonyolult kölcsönhatásában (vagy kölcsönhatás alapján) valósul meg (PAVLOV 1937). Még a legegyszerűbb reakciót sem tekinthetjük úgy, mint egyetlen ingerlési vagy gátlási folyamat eredményét.

A gátlás problémája a magasabb idegműködés fiziológiájának fontos területe. A belső gátlások különböző formáinak fejlődése a pszichológusok részéről különös érdeklődésre tarthat számot.

Ennek ellenére a kisgyermek magasabb idegműködésének vizsgálatakor mind a pszichológusok, mind a fiziológusok ritkán érintik a belső gátlások fejlődésének kérdését. Azok az adatok, amelyek az irodalomban ezzel kapcsolatosan rendelkezésünkre állanak, elsősorban idősebb gyermekekre vonatkoznak. Az irodalomból számunkra ismeretes csecsemőkorban végzett vizsgálatok az alábbi adatokat nyújtják:

KRASZNOGORSZKIJ — aki PAVLOV metodikáját a gyermekkor tanulmányozására használta fel — kezdetben a feltétlen reflexeket vizsgálta. A feltételes reflexek vizsgálatára áttérve már 1913-ban

megállapította, hogy az első feltételes reflexeket az első életév második felében lehet kidolgozni. Későbbi adatai szerint pedig a 3. élethónaptól (1932).

KRASZNOGORSZKIJ 1952-ben már arról ír, hogy a feltételes reflexek kidolgozása, bár korlátozott körülmények között, lehetséges az első négy élethétben is.

KASZATKIN (1935, 1953, 1955) vizsgálataiban a feltételes reflexek első megjelenését még korábbi időpontra vezeti vissza.

Hasonló eredményekhez jutott KOLCOVA is (1952, 1956, 1959).

A csecsemőkori első *természetes feltételes reflexre* vonatkozó megállapítások tudomásunk szerint BECHTYEREV és SCSELOVÁNOV munkájában (1925) találhatók.

A reflex a következő: ha 15 napos csecsemőt a szoptatási helyzetnek megfelelően ölbe veszünk, táplálkozási reakciót ad, feje tájékozódó-kereső mozgást végez, kinyitja száját és szopómozgást produkál. Kimutatták, hogy ez a reflex csak szoptatási helyzetben lép fel, vagyis bőringerek, proprioceptív ingerek és labirintus-ingerek kombinált hatására.

A feltételes reflexek kialakulásának elemzése és a szoptatási helyzettel való összehasonlítása azt mutatja, hogy megszokott körülmények között a feltételes reflex kialakulásának minden előfeltétele adva van.

Szoptatás előtt a csecsemőt átpelenkázzák, mérlegre teszik, az anya ölébe fekteti a szoptatásra legmegfelelőbb helyzetbe, majd a lemeztelenített mellet a gyermek szájához illeszti, s a gyermek szopni kezd.

Ebben a szabályosan ismétlődő folyamatban a táplálkozási feltétlen reflexet, vagyis a csecsemő számára a legerősebb rendszert mindenkor több ingerből álló kombináció előzi meg. Ebben az ingerkombinációban a taktilis-proprioceptív és a labirintus-jelzések játsszák a főszerepet.

GYENISZOVA és FIGURIN (1935) szerint az anyamellről táplált csecsemők többségénél a táplálkozási feltételes reflex a születés utáni 21—27. napon jelenik meg.

KOLCOVA megfigyelése szerint a gyermekek 5%-ánál már a 9. napon jelentkezett nyugtalanság, amikor szoptatási helyzetbe kerültek. A 10. napon a gyermekek 26%-a, amint ölbe-kézbe vették őket, szopómozgásokat végzett. A 11. napon ezt már a megfigyelt gyermekek 66%-ánál észlelték. A kereső- és szopómozgások megjelenését szopási helyzetben a 10. és 11. napon KOLCOVA a feltételes reflex kialakulása nyilvánvaló bizonyítékának tekinti.

Az ismertetett adatok szerint az első feltételes reflexek megjelenése egyre közelebb kerül a születés időpontjához. Ezt az élet-

I. SZ. JEGYZŐKÖNYV

Név: K. N.
Életnap: 10
Megfigyelés sorszáma: II. 1.
A megfigyelés pontos ideje: 1963. X. 10.

	Inger	Reflex	Mozgások mennyisége
Feltételes	Átpelenkázás	A párna kibontásakor 1 szopómozgás; pólyázáskor (6') 3 szopómozgás, 4 orientációs mozgás	2—3-szor kezével anyja melle felé kap
	Felemelés	2 szopómozgás, fejét anyja felé fordítja	Kezével kapkod, kb. 4—5-ször érezhetően rugdos a pólyában
	Karba-ölbevétel	Megnyugszik, nem végez semmiféle mozgást	
Feltétlen	Belső inger (éhség)	Éhes, száját tátogatja, de fejét nem fordítja el	Közepes mennyiségű mozgás
	Külső inger (mellrevétel, a lemeztelenített mell érintése)	Mell felé fordul, nyitja a száját, csücsörít	Egyéb mozgás nincs

kori időpontot, amelyben a feltételes reflexek vitathatatlanul kimutathatók, megelőzi egy időszak, amikor meglétüket bizonyítani nagyon nehéz, vagy pedig még nem sikerült.

Vizsgálatainkban arra kerestünk választ, hogy a csecsemőknél mikor alakul ki az első feltételes kapcsolat. Az irodalmi adatok alapján feltételeztük, hogy a csecsemőknél a 10—12. életnaptól kezdve lehet észlelni a feltételes reflexek kialakulását. A csecsemők zöménél a szopási feltételes reflex a 10—11. életnapon nyilvánul meg. Ez nemcsak „táplálkozási helyzetben" jelentkezik, hanem egész sor hasonló helyzetben is. Ilyenek: a pelenkázás, ölbe-, karbavétel stb. Azt is feltételeztük, hogy a 16—18. életnapra már az említett és hozzájuk hasonló ingerek nem váltják ki a szopási feltételes reflexet. Ily módon az első élethónap második felében kialakul a csecsemőnél a belső gátlás első formája, amelyet minden valószínűség szerint a legegyszerűbb, mégpedig differenciálási gátlásnak kell tekinteni.

A belső gátlás más formái kialakításának tisztázására — amelyeket természetes úton egyelőre még, legalábbis tudomásunk

II. SZ. JEGYZŐKÖNYV

Név: A. L.
Életnap: 23
Dátum: 1963. X. 20.

Feltételes reflexek

perc	Pelenkázás		Pelenkázás és szopás között		Felemelés		Karba-, ölbevétel		Közvetlen szopás előtt		Közvetlen szopás után		Feltétlen: Belső inger		Feltétlen: Külső inger	
	9^{45} I.	12^{30} II.	9^{50} I.	12^{22} II.	I.	II.	I.	II.	5^{58} I.	12^{51} II.	10^{25} I.	13 II.	I.	II.	I.	II.
1	cuppogó kézszop. ↓ felsír	nyugodt, 1-2 ujjfeszítés, zárt száj	kézszopás, nyitott szem, nyugodt arcgyúrás	felsír, kézszop., ↓0 ujjszop., ujjával nyelvét lenyomja	nincs reakc.	megremeg			kereső fejf. tátott szájjal	sírást abbahagyja, tátogat, kereső fejf.	ébren csücsörít, szopómozg., tekereg	bimbót elengedi, csücsörít, ásít ↻				
2	nyugodt ↓ ujjfesz. ↓ □	nézeget ↓ laza szájú kézszopás	szopómozg., megremeg, ↻ tátogat, felsír □	↓ hümmög, sír, ajkát szétfeszíti ↓							nyöszörög, újra szopik, nyitott szem	tátog, tekereg, elalszik ↓		csattogó, hangos szopás		
3	kézszop., nézeget ↓	nézeget, tátog, közben fejforg.	↻ kézszopás, felsír, kezével ajkát széttolja	↻								↓				
4			intenzív kézszopás, erős, könnyes sírás ↓													
5			nyöszörög, ajkak szétnyomása ↓													
6																
7																
8																
9																
10																
Mozg.nagys.	közepes (száj)	gyenge (száj, fej)	erős (kar, kéz, száj)	erős (kéz, száj)	—	erős (törzs)			erős (fej, száj)	erős (fej, száj)	gyenge (száj)	erős (törzs, száj, kar)				

Továbbiakban: ↖↗ = széttárt, feszített kar szájalakok: 0 = oválisan merev, tátott ↕ = függőleges fejmozgás
↻ = ölelő karmozgás □ = szögletes, enyhén összehúzott ↓ = időben folytatódó azonos cselekvésforma
↻ = amorf tömeg-karmozgások □ = vékonyan széthúzott

szerint, nem tártak fel — experimentálisan teszünk kísérletet az 1965-ben folytatódó vizsgálatokban.

Kádár Júlia és Majorné dr. Wiltner Éva tudományos gyakornokok segítségével a jelenlegi vizsgálatok során 6 gyermek két csoportban történő megfigyelését végeztük összesen 120 napon át, 10 napos életkortól 30 napos életkorig. Munkánkhoz igen fontos és hasznos segítséget kaptunk dr. Hirschler Imre főorvostól, a Központi Állami Kórház szülészeti osztályának vezetőjétől.

Az I. csoporthoz tartozó három gyermek — K. N. (1963. X. 1.), K. J. (1963. IX. 23.) és E. J. (1963. IX. 8.) — megfigyelését Majorné dr. Wiltner Éva tudományos gyakornok végezte. A megfigyelések eredményeit az I. sz. jegyzőkönyv űrlapján rögzítette.

A II. csoporthoz tartozó három gyermek — N. K. (1963. IX. 15.), M. Z. (1963. IX. 28.) és V. G. (1963. X. 22.) — megfigyelését Kádár Júlia tudományos gyakornok végezte. Megfigyeléseit a II. sz. jegyzőkönyvben fektette le. Ez a jegyzőkönyv-formula azért került felhasználásra, mert ellenőrizni kívántuk az I. sz. jegyzőkönyv-forma teljességét. Valóban a II. sz. jegyzőkönyv pontosabb és részletesebb regisztrálást tesz lehetővé. Az I. sz. jegyzőkönyv is elegendő azonban ahhoz, hogy a vizsgálat célkitűzésének megfelelő adatokat rögzíteni tudjuk.

Mind az I., mind a II. csoportba tartozó gyermekek megfigyelése és az adatok jegyzőkönyvi lefektetése mellett naplót is vezettünk. Mellékletként bemutatunk kitöltött I. és II. sz. jegyzőkönyvet, és mindkét csoportból egy-egy gyermekre vonatkozó naplórészleteket is.

Naplórészletek (I. csoport, 2. sz. gyermek)

Született: 1963. X. 1-én Budapesten a Kútvölgyi úti kórházban. Partus: Sine complicationem. Sima lefolyású graviditás. Szül. súlya: 3600 g. Anyja 19 éves, nem dolgozik, apja mezőgazdasági mérnök, Miskolcon dolgozik, csak hét végén tér haza családjához. A gyermek első terhességből született, szeretettel és gonddal várták. Anyja kissé tapasztalatlannak tűnik. Nem mondható egészen érett asszonynak.

1963. X. 10. 10^h. II. 1. jegyzőkönyvhöz

Ma viszi haza anyja a kórházból a gyermeket, súlya 3350 g. Általában jól szopik. Éjszaka időnként felsír, de teáztatásra megnyugszik. Anyja viszonylag nyugodtan készül a hazamenésre.

Kikötése annyi, hogy majd vasárnap ne látogassam őket, mert otthon van a férje és zavarná őket. A megfigyelés alatt kicsit elfogódottan, idegenül viselkedik, de utána beszélgetésre megnyugszik, készségesen segít, illetve ő is megfigyeli a gyermeket.

1963. X. 11. 16^h II. 2. jegyzőkönyvhöz

Szopás előtti átpelenkázáskor és öltözéskor a gyermek 4 szopómozgást végez, nyitott szájjal fejét jobbra-balra fordítja háromszor. A megfigyelés

és a vele való foglalkozás 5 alkalommal történik. Az anyának kevés a teje, ezért 2h-kénti szoptatást javasolnak. Emiatt kicsit aggódik, mert a betegszobában mással nem volt hasonló probléma.

ÖSSZEFOGLALÓ MEGJEGYZÉSEK A GYERMEK MEGFIGYELÉSÉVEL KAPCSOLATBAN

Érett, életképes csecsemő. Anyja tapasztalatlan, de nagy igyekezettel és szeretettel foglalkozik a gyermekkel. X. 12-én jött haza a kórházból teljesen egészségesen, kétóránkénti szopást tanácsoltak. A feltételes szopóreflexet 17 napos korában láttam utoljára. Anyja már három nappal előbb arra a megállapításra jutott, hogy csak akkor végez szopómozgást, ha már igen éhes, akkor is csak felemelés, de még inkább karba-, ölbevétel esetén.

1. Valószínűnek tartom, hogy a szopómozgás és a szopás-terminus között szorosabb összefüggés van, mint az átpelenkázás és azt követő szopás között. Megfigyelés: a 2 órás szopásról a 3 órásra való áttéréskor a közti időben, az előzőleg betartott időpontokban ébredt, a vele való foglalkozáskor vagy anélkül is végzett szopómozgást.
2. A belső gátlás először az átpelenkázáskor tűnik fel, nagyobb mértékben felemeléskor és karba-, ölbevételkor, végül pedig a lemeztelenített mell érintésére. Ez azt bizonyítja, hogy arra a funkcióra marad meg legtovább az általunk megfigyelt reakció, amely időben legközelebb van az effektív szopáshoz.
3. Véleményem szerint az orientációs mozgást a feltételes reflex megszűnése előtt azonos értékűnek kell tartani a feltételes szopóreflexszel, mert annak elmaradása előtt felváltva, ugyanazon időben, ugyanazon kautélák között jelentkezik (orientációs fejmozgás, nyitott szájjal való keresés).
4. A gyermek pemphigoidos és enyhén dyspepsiás volt, 15—19 napos kora közti időben többször felébredt, de a vele való foglalkozáskor nem volt nála tapasztalható a feltételes szopóreflex ! Ez is alátámasztja az „idő"-faktor jelentőségét.
5. A belső gátlás kifejlődésének folyamatában valószínűleg a csillapodó rezgés mintájára szűnik meg a feltételes szopóreflex, amelynél az amplitúdók időleges megnövekedését a gyermek éhségfoka dönti el, s ennek megfelelő nagyobb mennyiségű egyéb mozgás is kíséri. Így tehát a belső gátlás kialakulása és a feltételes szopóreflex eltűnése időben egymással párhuzamos, az utóbbi az előbbi javára mint a körülményekhez való alkalmazkodás eltűnik. Ez azonban a megfigyelés alapján nem egyenletesen csökkenő, illetve emelkedő értékű folyamat, hanem — mint minden pszichológiás, illetőleg idegélettani folyamat is — csillapodó görbét ad (lásd Staubb-Traugott effektus).
6. Változtat-e a határidőn (kb. 17 nap) belül a csecsemővel való foglalkozásban más személy szereplése?
   Nem valószínű, bár 4 megfigyelés nem jogosíthat fel általánosításra. Feltehetően azonos miliőben, minden szempontból azonos körülmények között van, mert a gyermek még nem rendelkezik képalkotási képességgel, másrészt pedig bőrérzése nem fejletten differenciáló.
7. Mitől függhet a mozgás mennyisége? Elsősorban a csecsemő kedélyállapotától (betegség, éhség), s ez negatív színezet esetén több, erőteljesebb,

komplexebb mozgásban nyilvánul meg. A 10—30 napos gyermek kedvező emóciókra (például jóllakottság, kellemes hőmérséklet, nyugodt légkör, fürdés utáni állapot) nyugodt fekvéssel reagál, rendszerint „középhelyzetben" fekszik, amit nem kell aktív mozgásnak venni, mert felnőtt embernek is ez a teljes elernyedtség, a teljes pihenés állapota.

8. Miért van alvás alatt szopás? — Ez a jelenség két alkalommal tapasztalható: a szopás közötti időben egyrészt, mégpedig a szopást követő elalváskor kb. 5—6 szopásmozgás halmozott megjelenéseként, mely ismétlődhet, másrészt szopási idő előtt, még alvó gyermeknél.

N. K. (II. csoport, 1. sz. gyermek)

Született 1963. IX. 15-én 2800 g-mal.

A szülés sima lefolyású volt. A 31 éves anyának első terhessége 8 évi házasság után. A tej elegendő — a gyermek a 3. életnapon 80 g-ot, a 4.-en 160 g-ot, az 5.-en 250 g-ot szopott, a megfigyelés kezdetén napi 400 g körül tart, s a megfigyelés végén 600 g fölött szív naponta.

A 25. életnapig a kórházban maradtak az anya deréktáji fájdalmai és visszérgyulladása miatt.

Anya deréktől feltámasztva, a gyermek és a szoptatás szempontjából kényelmetlen helyzetben fekszik október 2-ig. (E kényelmetlen testtartás eredményeként a mellbimbó sokszor kicsúszik a gyermek szájából, s a sok kényszerű megszakítás nyugtalanságot idéz elő mind a gyermeknél, mind az anyánál.)

A megfigyelés 20 napja alatt a gyermek teljesen egészséges volt. Mozgására vonatkozó megfigyelések:

A szopómozgás (félig nyitott, mozgó száj, ki-be lökődő nyelv) a gyermek első három élethetében ıellépett mint feltételes reflex minden érintő feltételes ingerre (például pelenkázás) s az éhségre mint feltétlen belső ingerre. Szopómozgás lép fel a szopás után is, az emésztés kezdetén a megtelt gyomor, a bélműködés, illetve a gyomorból visszaigyekvő levegő belső, feltétlen ingereinek feltétlen reflexeként. A megfigyelt gyermeknél a 24. napon alakult ki a feltételes differenciális gátlás, amelynek működése alapján ettől az időtől kezdve csak a mellbimbó érintésére kezd szopómozgást végezni. Ez a változás azonban — mint erről a jegyzőkönyvek tanúskodnak — nem történik egyszerre, és ha változott formában is, de bizonyos mértékben és bizonyos helyzetekben a továbbiakban is jelentkezik. Látható a jegyzőkönyvekből, hogy a szopómozgás először a pelenkázásnál gátlódik le, aztán a felemelésnél, és ilyen kifejezett formában a szopás utáni állapotban. Legtovább marad meg (s ez természetes) a szopási helyzetbe emeléskor, hiszen a testhelyzet, a fogás és a másik test közelségének melege mind feltételes ingerül szolgálhat. Fennmarad azonban a pelenkázásnál a tátott szájú orientációs fejmozgás, a szopás előtti csücsörítéses keresés és a szopás után a zárt szájú, renyhe, szopásra emlékeztető száj körüli izommozgás. S itt kell megemlíteni a függőleges irányú fejmozgást is, amely részben szopás közben, részben a szopás utáni alvó állapotban lépett fel (a 22. napon utoljára), s így a szopómozgás feltételes gátlását megelőző folyamatot észlelhettünk, amelyben a mintegy 20 percig tartó szopómozgás mozgásztereotípiájának a feltétlen inger megszűnése utáni zárt fejmozgásban való folytatódását legátolja.

A 24. nap után a szopás előtt fellépő most már zárt szájú, renyhe szopómozgás is az éhség feltétlen ingerének feltétlen reakciója, amely azonban egy már részlegesen kialakult gátlás következtében nem fejlődik ki teljes mértékben.

A gyermeket erős végtag- és szájmozgás jellemzi a látás megjelenéséig. Megfigyelhető nála megérintésnél az intenzíven jelentkező feltétlen ölelésreflex, amely felléphet mint az irányítatlan karmozgás egy mozaikja is.

A másik, feltétlen reflexként fellépő karmozgás, a helyzetváltoztatáskor vízszintes irányba szétfeszített karok a bizonytalan helyzetben a nagyobb felülettel az egyensúlyt biztosítja. Mint a jegyzőkönyvekből látható, ez a mozgásforma az első életnapokban minden felemeléskor fellép, a fejlődés folyamán azonban ritkuló tendenciát mutat, sőt a hónap végén a szokásos mindennapi helyzetekben el is marad.

Az atetózisos mozgásformák közül a csuklóból való kéztekerést és ujjfeszítéseket kizárólag síró, étkezés előtti vagy szélgörcsös állapotban tapasztaltam a gyermeknél; a laza, ujjal való számoláshoz hasonló ujjmozgások alvás és szopás közben lépnek fel elsősorban.

Az amorf karmozgásnak a következő variációit különböztettem meg: éber, nem síró, nyugodt állapotban a két kar együttes, nagyívű tükörmozgást végez; síró állapotban gyorsan, kis ívben, sokszor inkoordináltan mozog a két kar; éhes állapotban, sírásnál előfordul ilyen egészen kis amplitúdójú, remegő mozgásforma is.

Erőteljesen jelentkezik ennél a gyermeknél Peiper által az atetózisos mozgások közé sorolt, a kezével az arcát gyűrő, gyömöszölő mozgásforma, amely nála éhes állapotban, általában sírás közben tapasztalható.

A 22. napon a gyermek szemmozgása már koordinált, fénymozgást pillacsapással, szemmozgással követ. Ezzel egyidőben feltűnően lecsökken a karmozgás és megnövekedik a nyugodt, nyitott szemű fekvés időtartama. A szájmozgás azonban nem csökken le, ugyanolyan változatos marad, s az is előfordul, hogy élénk, figyelő szemmozgás közben a félig nyílt száj hang nélkül formálódik a kerektől a vékonyra húzottig, lebiggyesztettig, és újra kerekítettig — olyan szájmozgás ez, amely nem hasonlít a szopómozgásra, s amíg az első 20. életnapban az ilyen szájmozgás — a mimikai izmok feltétlen reflexeként — ásítássá, vagy szopómozgássá alakul át, addig a gyermek 3—4. élethetében ezek a szájforma-változások, abban az esetben, ha beszélnek, gügyögnek hozzá, rövidebb, hosszabb fixáció után mosolyba olvadnak föl, többnyire féloldalas formában. (Ez a jelenség megfelel a Peipernél közölt időbeli adatoknak.)

Hallásáról csak a csendben hirtelen fellépő, viszonylag erős zaj esetén győződhetünk meg. Már az első életnapok óta, melyről az anya számolt be, valamint saját tapasztalataim alapján is megállapítható, hogy ha a szopás 10—15. percében, amikor a csecsemő már hosszabb alvásszüneteket tart, edénycsörgés zaját hallva, újra gyors és erőteljes szopásba kezd. Ez a jelenség is azzal magyarázható, hogy amikor a gyermeket hirtelen hanginger éri — az alvás közben ható hangingerre erőteljesebb reakció váltható ki —, a csecsemő minden ingerre elsősorban a legalapvetőbb feltétlen reflexszel, a szopómozgással reagál. Ez pedig a szopási szituációban a szopás folytatását eredményezi. Négyhetes korában éber állapotban, beszédhangingerre a hangforrás irányába mozdítja fejét és lazán kinyílik a szája. (Nem fordul teljesen a hang pontos irányába.)

Hangképzéséről folytatott megfigyelések: Sokat síró, a pelenkázás és szopás között „türelmetlen" gyermekről van szó. Sírása erőteljes, változatos hangmagasságú. Változó jellegét főleg a gyorsan és sokféleképpen alakuló szájtornának köszönheti. A sírás közben feszes vagy remegő ajkak, a felkunkorodó hegyű, homorúan, illetve domborúan feszülő nyelv, a közben szájba nyúló, a nyelvet lenyomó, az ajkakat széttoló, az arcot gyömöszölő, s így a szájüreg nagyságát és formáját folyton változtató fent említett kézmozgásforma mind olyan tényező lehet, amely az első élethetekben nagymérték-

ben, és elképzelésem szerint a későbbiekben is jelentősen determinálhatja a hangképzés módját és a képzett hang jellegét. Hangot hallat a gyermek még a félig nyílt szájú, általában a törzs tekergetésével összekötött nyöszörgés, cuppogó kéz-, illetve mellszopás közben s a szopás alatt ki-be áramló levegő által.

Általános megfigyelés: nem lehetett változást tapasztalni a gyermek magatartásában sem a különböző gondozónők kezelésénél, sem a kórházból való hazavitelkor.

Szociális körülmények: anya hivatalnok, apa mérnök, egyszobás főbérleti lakásban élnek, a nagyon várt gyermeket igen sok gyermekfelszereléssel (ruha, játék) fogadták.

Az újszülötteknél a feltétlen táplálkozási reflex szopómozgásokban jut kifejezésre. Az első szoptatások után ez a reflex tökéletesedik. Megfigyeléseinkkel erre a feltétlen reflexre épülő feltételes reflexek kialakulását kerestük.

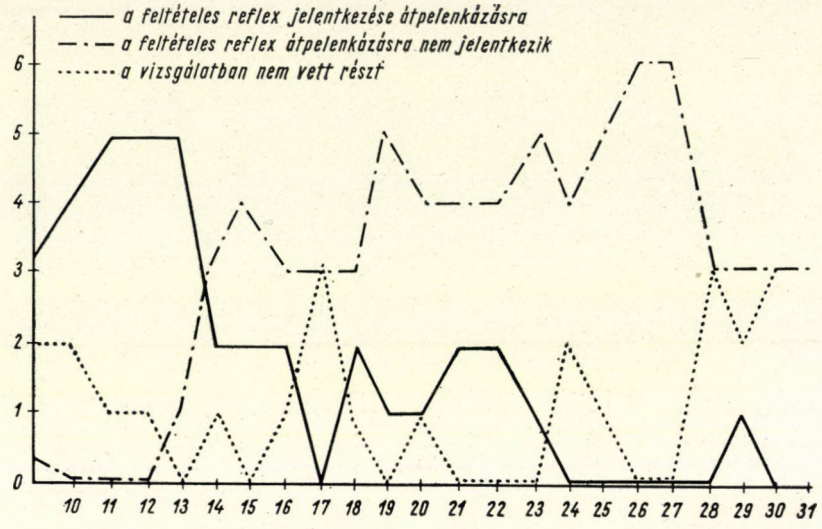
A feltételes szopási reflexet három feltételes ingerlési állapotban vizsgáltuk. (Vizsgálataink előtt figyelembe vettük a fent ismertetett adatokat.) Ez a három feltételes ingerléses szituáció: átpelenkázás, felemelés, ölbe-, karbavétel. Regisztráltuk a mozgások mennyiségét is. Ezzel kapcsolatban hangsúlyoznunk kell, hogy a megfigyelt gyermekeknél az említett feltételes ingerlési szituációra a feltételes szopóreflex csak a szoptatás időpontjához közel eső időben jelentkezett, vagyis az a belső feltétlen ingerrel (éhséggel) és az időfaktorral szoros összefüggésben mutatható ki.

A feltételes szopási reflex a gyermekek többségénél már a 10. életnapon kimutatható volt (lásd 1., 2. és 3. számú grafikont).

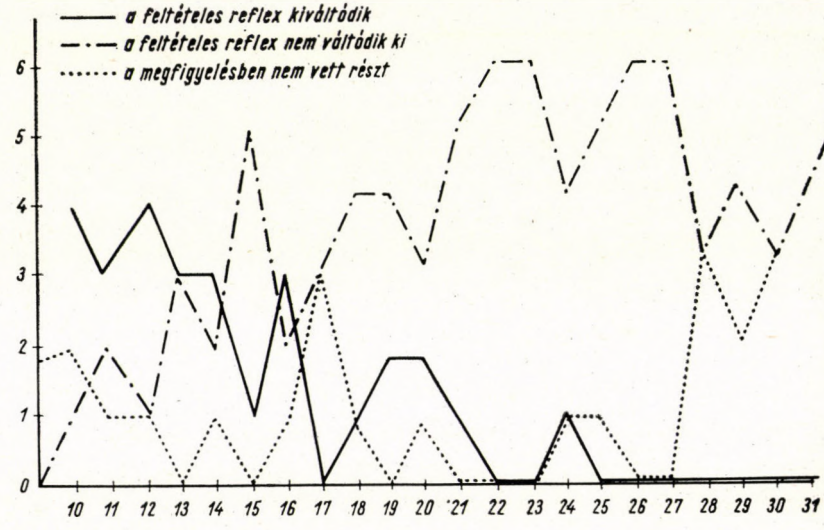
Legkorábban a feltételes szopási reflex átpelenkázásra mint feltételes ingerre szűnt meg. Karba-, ölbevételre mint feltételes ingerre a feltételes szopási reflex állandóbb volt, és a 19. életnap kivételével a 25. életnapig egy gyermeknél jelentkezett, sőt még a 29. életnapon is visszatért. Igaz, hogy ez az átpelenkázás esetében is előfordult.

A feltételes szopóreflex eltűnése és a belső differenciációs gátlás jelentkezése között van egy pár napos periódus, amikor azok egymással váltakozva jelennek meg, s csak ezután stabilizálódik a belső differenciálódási gátlás teljes dominanciával, ami után a feltételes szopóreflex már csak elvétve jelentkezik. Peiper szerint (1956) a differenciálási belső gátlás érvényre jutásának elhúzódása, részleges jelentkezése könnyen eredményezheti még iskoláskorban is a kérgi gátlás alól felszabadult szopómozgásokat (például alvás közben) mint az elemi reflex újrafellépését.

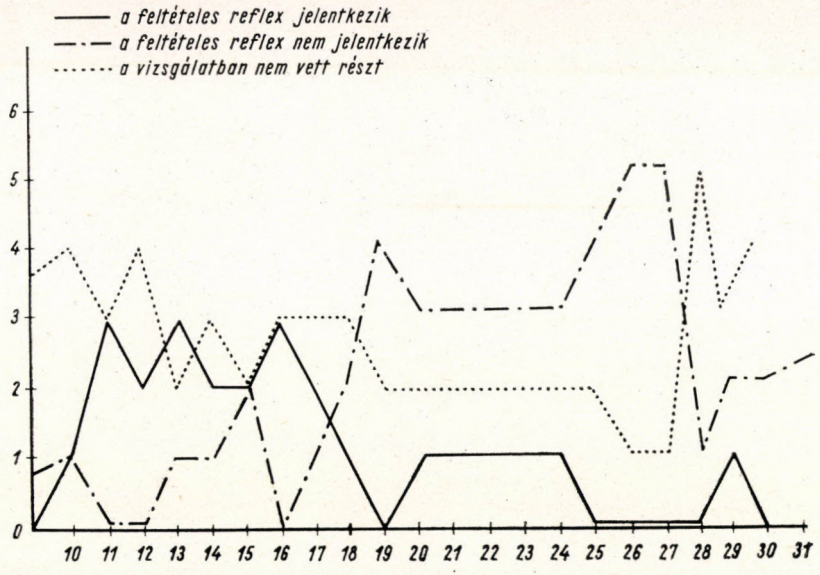
Megfigyeléseink során igyekeztünk adatokat gyűjteni a táplálkozási feltétlen reflexekre vonatkozóan is. Így feltétlen belső ingerként az éhséget vettük. A megfigyelésnek ez a része nem adott


a feltételes reflex jelentkezése átpelenkázásra
a feltételes reflex átpelenkázásra nem jelentkezik
a vizsgálatban nem vett részt
0
1
2
3
4
5
6
10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

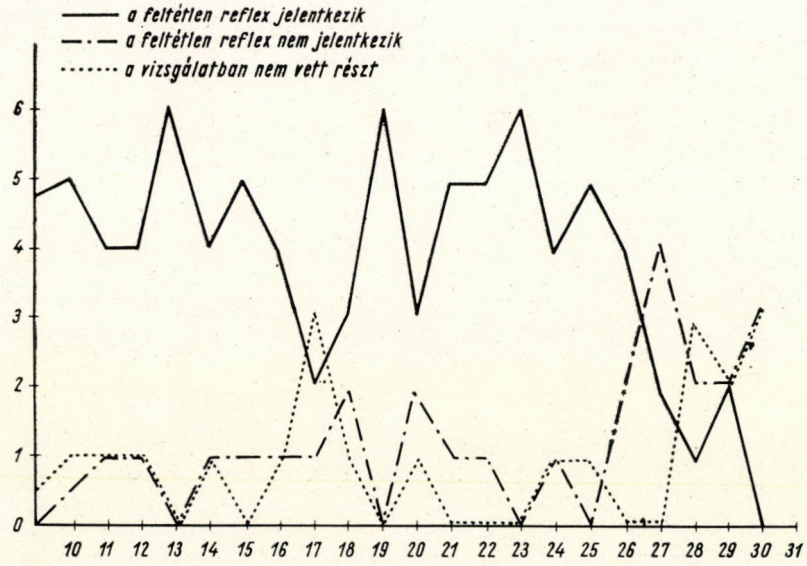
1. ábra


a feltételes reflex kiváltódik
a feltételes reflex nem váltódik ki
a megfigyelésben nem vett részt
0
1
2
3
4
5
6
10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

2. ábra


a feltételes reflex jelentkezik
a feltételes reflex nem jelentkezik
a vizsgálatban nem vett részt
0
1
2
3
4
5
6
10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

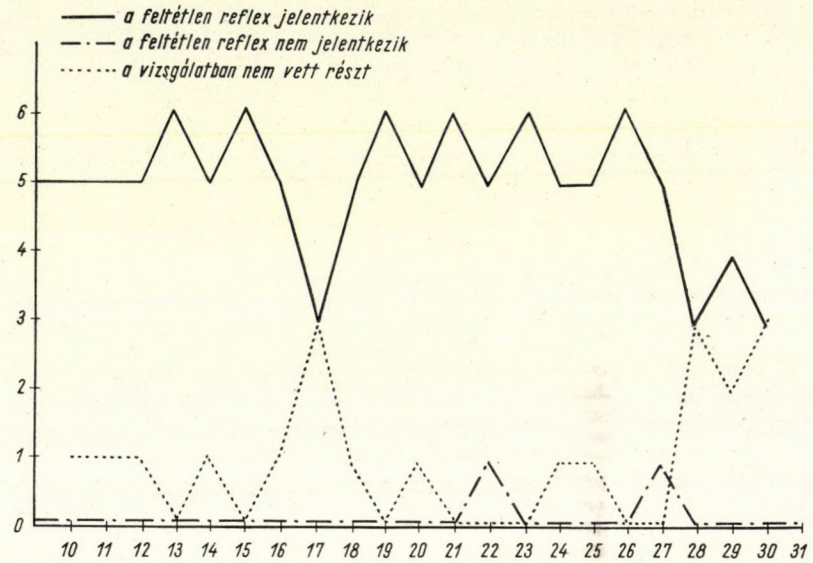
3. ábra


a feltétlen reflex jelentkezik
a feltétlen reflex nem jelentkezik
a vizsgálatban nem vett részt
0
1
2
3
4
5
6
10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

4. ábra

megnyugtatóan biztos adatokat. A másik feltétlen ingert a lemeztelenített anyamell érintése képezte. Ezekre vonatkozó adatok a 4. és 5. grafikonon találhatók.

A feltétlen ingerek közül a belső ingerlésre kiváltott mozgásmennyiség és -minőség pontosan nem volt regisztrálható, mert a



5. ábra

gyermek szopási időre való felébredésekor a feltétlen inger (éhség) már jelen van, s az ébredés időpontjától kezdve a tényleges szopásig foglalkoznak vele. Ez a foglalkozás befolyásolhatja az ingerre megjelenő reakciót.

A különböző időpontokban jelzett mozgásmennyiség a gyermekek kedély-, egészségi és éberségi állapotától függ. Atetózisos mozgásuk a mozgásformákon belül egyénileg változó, de kisebb-nagyobb mértékben, hosszabb-rövidebb ideig mindegyik gyermeknél megtalálható.

Az amorf „tömegmozgás" nagyjából azonos mennyisége és formája jellemző a megfigyelt gyermekekre. Általában azonos mozgásformák mellett a mozgások ritmusában, sugárnagyságában, a végtagok koordináltságában, illetve inkoordináltságában s bizonyos atetózisos mozgásformák elmaradásának időpontjában mutatkozik eltérés a gyermekek között.

Általánosan regisztrált érdekes jelenség volt kórházi megfigyeléseink során, hogy a 3—4. életnapig a gyermekek a feltétlen belső inger (éhség) jelentkezésekor sírni kezdenek, s a sírást csak az anyamell érintésekor, a tej ízlelésekor, a táplálkozáskor hagyják abba. A 4. és 5. életnaptól kezdve a „csecsemő-kocsi" elindulásakor — amelyen az anyához szállítják a csecsemőket — elhallgatnak a síró újszülöttek, de amikor a kocsi megáll, a rajta maradó kicsinyek újra sírni kezdenek. A kocsi továbbgördülésekor a gyermekek újra elcsendesednek. Úgy véljük, a gumikerekeken simán gördülő nagy vaságynál más jelenségről van szó, mint a babakocsiban vagy a karon ringatott csecsemők elaltatásánál. Talán már ebben a jelenségben is meg lehet találni a feltételes kapcsolat elemi nyomait.

A megfigyelések során sok olyan adatot kaptunk, amelyek a látás, a hallás, a mozgások stb. fejlődésére vonatkoznak. Ezek feldolgozása még nem történt meg. Természetesen az előzőekben vázlatosan ismertetett megfigyelési adatok értékelése sem tekinthető befejezettnek.

Az adatok eddigi feldolgozása igen sok olyan problémát vetett fel, amelyek közül csupán néhányat ismertetünk, melyre érdemes választ keresni. Így például eldöntendő kérdés, hogy milyen összefüggés van a mozgásformák és a mozgásmennyiség, valamint a látás fejlődése között, vagy a szájmozgások összefüggései és egymástól való differenciálódásuk vizsgálata stb.

Az anyag eddigi feldolgozása alapján a következő megállapításokat tettük:

1. Az első természetes feltételes reflexek világosan regisztrálható megjelenése a 10. életnap körül történik.

2. Az első természetes feltételes reflexek taktilis-proprioceptív és labirintus-ingerek bonyolult kombinációira a feltétlen ingereken épülve képződnek.

3. Az első természetes feltételes reflex kezdetben generalizált jellegű. Hasonló taktilis-proprioceptív ingerekre is fellép. Ezek az ingerek a 20. életnap után differenciálódnak a tulajdonképpeni táplálkozási (szopási) helyzettől.

IRODALOM

(Bechtyerev, V. M.—Scselovanov, N. M.) Бехтерев, В. М.—Щелованов, Н. М., 1925, К обоснованию генетической рефлексологии. Новое в рефлексологии и физиологии нервной системы. Ленинград, Госиздат.

(Gyenyiszova, M. P.—Figurin, N. L.) Денисова, М. П.—Фигурин, Н. Л., 1935, Советская педиатриа № 96.

(Kaszatkin, N. I.) Касаткин, Н. И., 1935, Ранные условные рефлексы в онтогенезе человека. Советская педиатрия № 8.

Kasatkin, N. I., 1953, Med. Schrifttum d. S. U. H. 16, Berlin.

Kasatkin, N. I., 1955, Grundriss der Entwicklung der höheren Nerventätigkeit des Kindes im ersten Lebensjahr. Berlin.
(Kolcova, M. M.) Кольцова, М. М., 1952, О развитии внутреннего торможения у ребенка. Физиол. Журнал СССР 38. № 1. 17.
(Kolcova, M. M.) Кольцова, М. М., 1956, Физиологические условия как «сигналы сигналов». Труды Института Физиологии им. И. П. Павлова.
(Kolcova, M. M.) Кольцова, М. М., 1959, Физиологические условия развития системности в коре головного мозга. Научные сообщения Института им. И. П. Павлова Вып. 2.
(Kraszno gorszkij, N. I.) Красногорский, Н. И., 1909, Об образовании исскуственных условных рефлексов у детей раннего возроста. Русский врач № 36. с 1245.
(Kraszno gorszkij, N. I.) Красногорский, Н. И., 1939/a, Развитие учения о физиологической деятельности мозга у детей. Изд. Института ОЗД. и П.
(Kraszno gorszkij, N. I.) Красногорский, Н. И., 1939/b, Развитие учения о физиологической деятельности мозга у детей. Изд. Института ОЗД. и П.
(Pavlov, I. P.) Павлов, И. П., 1937, Лекции о работе больших полушарий головного мозга. Москва.
Peiper, A., 1956, Die Eigenart der kindlichen Hirntätigkeit. VEB Georg Thieme, Leipzig.

ДАННЫЕ К ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТУПЕНИЙ И ПЕРВИЧНЫХ ФОРМ ВТОРОЙ СИГНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Д-р ЛАЙОШ БАРТА

В исследовании сделана попытка вскрыть те важнейшие принципы действия, на которых строится вторая сигнальная система и которые являются предпосылками ее создания. Согласно современному состоянию исследований, автор предполагает, что высшая нервная деятельность у младенцев начинается при выработке первых естественных условных рефлексов, зарождающихся в связи с питанием. У новорожденных это строится на безусловном рефлексе питания. Автор в своем исследовании стремился проследить за созданием условных рефлексов, строящихся на этом безусловном рефлексе — в условиях трех состояний условного раздражения. На основе полученных данных можно установить, что 1. первое ясно регистрируемое появление естественных условных рефлексов можно приурочить приблизительно к десятому дню жизни; 2. первые естественные условные рефлексы вырабатываются сложными комбинациями тактильных проприоцептивных и лабиринтных раздражений, основываясь на безусловных рефлексах; 3. первый естественный условный рефлекс носит генерализованный характер.

EXPERIMENTAL DATA CONCERNING THE FORMATION OF THE PRELIMINARY PHASE AND ELEMENTARY FORMS OF THE SECOND SIGNALLING SYSTEM

Dr LAJOS BARTHA

Research in this field aims at defining the major mechanism of operations upon which the second signalling system is based and which is the precondition of its formation. On basis of previous research, the author assumes that with infants the higher nervous activity begins with the first elementary, natural, conditioned reflexes that develop in connection with feeding. In newborns this is based on the unconditioned feeding reflex. In this study the formation of conditioned reflexes, based upon the above-mentioned unconditioned reflex was observed in three conditioned stimulation situations.

Results of the examinations are the following: 1. The first natural, conditioned reflexes appear about the 10th day after birth, 2. The first natural conditioned reflexes are formed on the basis of unconditioned stimulation through a complex combination of tactile, proprioceptive and labyrinthine stimuli, 3. The first natural conditioned reflex has, in the beginning a generalized character.

EGYSZERŰ MŰVELETEK MONOTÓNIÁT KIVÁLTÓ HATÁSÁNAK VIZSGÁLATA ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULÓKON

DR. GERÉB GYÖRGY
a pszichológiai tudományok kandidátusa
Tanárképző Főiskola, Szeged

Az iskolareform célkitűzései munkalélektani vizsgálódásokat kívánnak annak megállapítására, hogy a különböző életkorú gyermekek munkavégzése milyen ritmus mellett lehet eredményes, és mikor válik túlzottan egyhangúvá. A kérdés megvizsgálása összetett és több vizsgálódási szakaszt igényel.

Tanulmányoztuk az iskolai és otthoni tanulás során fellépő fáradtság kiváltó okait, valamint a fáradtságot befolyásoló külső és belső hatótényezőket. Általános és középiskolai tanulókon kapott értékeinket összehasonlítottuk érzékszervi és értelmi fogyatékos gyermekanyagon nyert adatokkal. Vizsgálati tapasztalataink során megfigyeléseket és kísérleti adatokat szereztünk arra vonatkozólag is, hogy a tananyag természete és az alkalmazott módszer mennyiben változtatja meg a munka eredményét, illetőleg a munkaképesség alakulását s a teljesítménnyel járó elfáradás jellegét, mértékét (GERÉB 1962). Fontosnak találtuk, hogy a kísérőjelenségeket külön is tanulmányozzuk.

Kísérleteket végeztünk annak megállapítására, hogy egyszerű alapműveletek változott időegység alatt milyen mennyiségi és minőségi eredményt mutatnak, illetőleg mikor válik a monotónia hatása erőteljes tényezővé a gyermekek munkájában. Megvizsgáltuk a feltételek változtatása segítségével azt is, hogy a feladatokra fordított idő megnyújtása s a közbeiktatott szünetek mennyiben változtatnak a munka eredményén.

Az iskolai munka eredményessége attól is függ, milyen mértékben sikerül felkelteni tanulóink figyelmét, érdeklődését a tananyag iránt. A kérdés másik oldala ugyancsak beható vizsgálatokat igényel.

Az érdeklődési és figyelmi szintet ugyanis leronthatja az ellenkező irányba ható másik tényező, a fáradékonyság, illetőleg az egyhangú munka végzésével együtt járó telítettség és a monotónia.

Az egyhangú munka, a hosszan tartó homogén ingerkomplexus kísérője és eredménye a monotónia hatásában is jelentkezhetik.

Minden tevékenység változáson megy keresztül a feladatok objektív és szubjektív feltételeinek alakulása során. A huzamosan végzett munka eredményében, sikerében jelentős szerepet játszik a munkát végző ember személyisége, a tevékenység begyakorlásának mértéke, a fáradtsági tényezők, az érdeklődés alakulása, a kitűzött cél tudatossága. A fejlődőben levő gyermeknél mindez fokozott mértékben érvényes, mert az előírt munka elvégzése számára szabad cselekedeteiben, játékában bizonyos „korlátozást" jelent, vagyis olyan akaratmegfeszítést, amelyet felnőttek hatására, kívánságára kell kifejtenie. A gyermek fejlettségének, életkori sajátosságainak függvényeként sajátosan válaszol a felállított követelményekre, s ami egyik esetben még különösnek hat, máskor természetessé válik. Nem követelhetjük meg például az alig iskolába kerülő hatéves gyermektől, hogy hosszasan megfeszítve figyelmét, számára egyhangú, monoton munkát végezzen el fegyelmezetten. Ugyanezt már a serdülőtől elvárhatjuk.

A korszerű pszichológia értelmezésében a monotóniát sajátos pszichés állapotnak tekintik, amely ismételt egyforma tevékenységnek ingerszegény szituációban való megjelenésekor szokott létrejönni (Haider 1962). Éppen ezért nem pszichés folyamat vagy tulajdonság a monotónia, hanem az egész pszichés szituációra jellemző állapot. Kovaljov (1963) a pszichikus állapotokat a folyamatok és a tulajdonságok közötti közbülső jelenségeknek tekinti. A nagyagyféltekék kérgének aktuális funkcionális szintje tükrözi a mindenkori pszichikus helyzetet. Rüssel (1961) csökkent aktivitású tudatállapotnak tartja a monotóniát, melynél alkalmi akaratimpulzusokra van szükség az éberség fenntartása érdekében. Ezért szerinte nem egy meghatározott tevékenység egyhangú, hanem az értelmetlenül vagy fárasztóan sokszor fellépő cselekvés tagadásaként jön létre ingerszegény szituációban. Ilyenkor az egyénnek inadekvát munkatempót kell követnie. A figyelem terjedelme jelentékenyen leszűkül, a pszichés feszítettség ennek megfelelően csökken, monotóniát eredményez. Wedel (1958) szerint ebben az esetben a cselekvést erőltetjük és ez negatív emocionális helyzetet hoz létre. Bálint és Hódos (1963) is a futószalag-munka legjellemzőbb negatív hatásának tekintik a monotóniát, midőn kis változatosságú ingerviszonyok huzamos idő alatt telítődéssel járnak. Aszejev (1961) a futószalagon végzett munkával járó monotóniát elemezve szintén kiemelte az egyhangú ingerek negatív hatását a munkás közérzetére. *A monotónia-állapot legfőbb jellemzője tehát a tevékenységhez való negatív viszony, melynek folytán az egyén nem talál kielégülést a munkájában.* Ezért érdektelenség és kedvetlenség a kísérőjelensége. Flechtner (1937) ugyan tagadja, de a legtöbb

szerző kísérletei megcáfolták ezt. Kutatásaink is az utóbbiak véleményét erősítik meg gyermekanyagon.

A monotónia vizsgálata felvetődik a tevékenységek elemzésénél, amidőn hosszan tartó ingerek hatását kutatják. Több szerző igyekezett elválasztani egymástól a fáradtság és a monotónia jelenségét.

Bornemann (1962) úgy találta, hogy a fáradtság görbéje a teljesítmény fokozatos romlását mutatja, míg a monotónia esetében a teljesítmény görbéje „ugrál", s a munkavégzés elején és végén viszonylag magasabb szintet jelez. Hasonló eredményre jutott kísérleteiben Wyatt (1930) is. A munka végén a befejezés tudatával járó ösztönző erő (Antrieb) növeli meg újra az aktivitást. Ez az akaratmegfeszítés a kialakult pszichikus telítettség, az egyhangú munkától való idegenkedés legyőzésére irányul (Karsten 1928). *A fáradtságnál a tevékenységgel szemben általános ellenállás mutatkozik, a telítettséggel járó monotóniánál pedig meghatározott cselekvéstől való idegenkedést találunk* (szaturáció). Ezért fáradtság esetében (kivéve a kóros túlfáradást) pihenéssel helyreáll az egyensúly és az új munka végzéséhez szükséges kedv, a telítettséggel járó monotónia pedig pihent állapotban is ellenszenvet táplál a kérdéses tevékenységgel szemben. Ilyenkor a koncentrált munka végzéséhez egyre több akaraterőre, megfeszített figyelemre van szükség, amely fáradtságot és levertséget vonhat maga után, és ez kihat a munkavégzés sikerére is (Geréb 1962). A fáradtsággal időleges zárlat („blocking") jár együtt. Bills (1931) rávilágított arra, hogy a rövid ideig tartó kiesés után a vizsgált személyek tovább folytatják a cselekvést, az aktív állapot viszonylag rövid ideig szünetel. Robinson és Bills (1926) gyors egymásutánban egyszerű ingereket adagolt. Regisztrálták a reakcióidőket és a hibákat. Arányos időközökben periodikusan találtak olyan reakcióidőket, amelyek a szokásosnak mintegy 2—6-szorosára nyúltak. A monotónia egyre nagyobb mértékben hoz létre „elbóbiskolást", majd aluszékonyságot, tehát dezaktiválódáshoz vezet. Erre mutatnak Pavlov (1951) kísérletei is, melyek során monoton ingerek alkalmazásával általános gátlásos, aluszékony állapotot hozott létre laboratóriumában. Ugyanerre az eredményre jutott exstirpáció következtében: az analizátorok megbénítása ugyanis monotóniának megfelelő ingerszegény állapotot eredményezett. Újabban az agykérgi integráló rendszer, jelentős mértékben a formatio reticularis aktiváló szerepének gátlásában látják a vigilitás befolyásolását (Magoun 1950, Went 1958, Horányi 1963). Monoton ingerek hatására megnyúlik a reakcióidő, a pulzus aritmiássá válhat, csökken a verésszám. Nyugtalanság, neurotikus, elégedetlen, inger-

lékeny állapot jön létre, gyakori a hallucináció (BARTENWERFER 1957). Az elektroencephalogramm alvás előtti állapotot, lassú hullámokat mutat. Nincs pozitív felszólító jellege a munkának, közömbös, majd negatív helyzet, telítettség, monotónia lép fel. A cselekvés szétesik, belső érzelmi feszültség lép fel. Kétségtelenül helyes HAIDER (1962) megállapítása: „Az ingerváltozatosság korlátozottsága a döntő tényezőt jelenti a monotónia létrejöttében." Minden hatásnak a specifikus vezérlőfunkciója mellett (Steuerungsfunktion, cue function) van egy nem specifikus aktiváló hatása. Ha kiesnek az ingerhatások, előbb vagy utóbb csökken az aktiválódási szint, s az agykéreg tónusa is megváltozik. Az agykéreg szintén visszahat a reticularis rendszerre.

Mindebből következik, hogy a monotóniát befolyásoló, illetve oldó, megszüntető tényezők az előbb említett ingerhatások negatív formáival érhetők el. BORNEMANN (1962) hangsúlyozza, hogy a monotóniát csökkenti a zene, a figyelmi energia fennmaradó részének célszerű felhasználása, mert „a teljesítmény legnagyobb ellensége az unalmas közömbösség". A beiktatott mikropauzák csökkentik a telítettség érzését és újabb akaratmegfeszítést tesznek lehetővé. Különösen GRAF (1961) kísérletei derítettek fényt arra, hogy a beiktatott kisebb szünetek — szalagmunka esetében pedig a szalagsebesség változtatása — csökkenti az egyhangúság érzését. Kísérleteiben a szalag sebességét −2,8%-tól +4,2%-ig változtatta, melynek nyomán monotóniát oldó hatás jött létre és lényegében megszűnt a teljesítmény csökkenése. Más alkalommal részekre bontott egy cselekvéssort és megvizsgálta, hogy ez milyen következményekkel jár az erőkifejtés és a teljesítmény alakulására. Vizsgálati eredményei szerint a teljesítmény növekedése 13—20%-os volt. A figyelmi mező kiszélesítése, a cselekvés megszakítása szünetek beiktatásával, valamint a mellékcselekvések útján való „kikapcsolódás" a magas fokon automatizált munkáknál különösképpen elodázza a monotóniát (RÜSSEL 1961). DÜKER (1931) a megszabott tempót előnyösnek tartja abban az esetben, ha ez nem túlságosan lassú; ekkor ugyanis a munkást a szalag menete „magával ragadja", és csak a monotónia jelentkezésénél kíván meg a munkástól újabb erőbevetést. Az érdeklődés felkeltése, változatos, felelősségteljes munkakörök kialakítása, a teljesítmény értékelése szembetűnő sikerrel jár. Több kísérlet megerősítette azt a feltevést, hogy az indokolatlanul alacsony munkatempó növelésével a teljesítmény értéke javul, a hibák mennyisége csökken. A munkatevékenység változtatásával nő az aktivitás és kiterjed a figyelmi kör. Ezért ajánlják például a pattogó ütemű zenét egyhangú cselekvések esetében. A munka változatossá tételével oldották a monotóniát

Wyatt, Fraser és Stock (1929) is. A munkások egy cigarettaüzemben egyik alkalommal egy, a másik alkalommal pedig két műveletet hajtottak végre. Az utóbbi esetben 8—14%-os növekedés volt kimutatható.

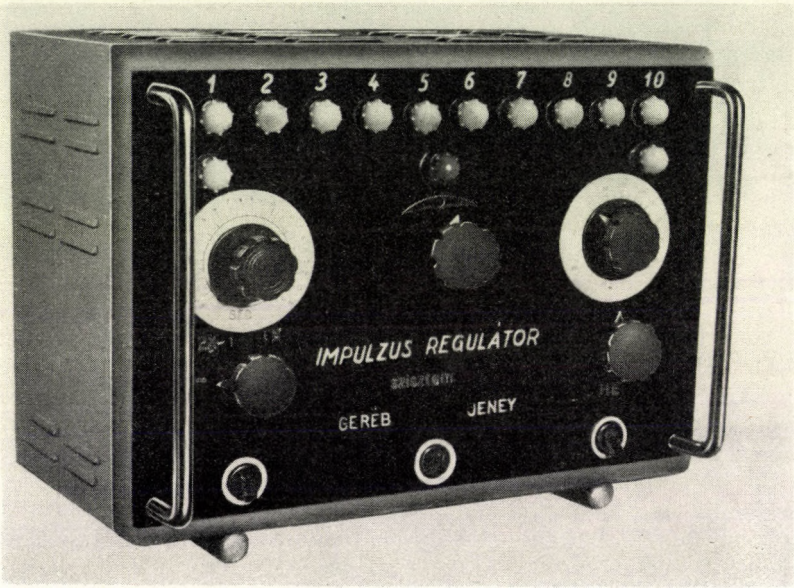
Ďurič (1960) a fáradtság és a monotónia közös előidézőjének tartja a munkával járó „frissítő feszültség" csökkenését. Hellmann (1960) is hangoztatja, hogy az elégedetlenség monotóniát szül, ez pedig kedvetlenséget, lehangoltságot indukál. A személyi feltételek, mindenekelőtt az érdeklődés szerepét emeli ki Rüssel (1961), s összefüggésbe hozza a monotónia állapotát az unalommal. Levitov (1963) a felsőbb idegtevékenység fiziológiája alapján utal arra, hogy az újdonság, a szokatlan inger az időleges idegkapcsolat létrejöttének egyik feltétele. Ezért a monotónia előidéző oka többek között az, hogy a megszokott körülmények között végzett munka idővel „unottá" válhatik, és ezt az állapotot a megváltozott körülmények közti ingercsoport oldhatja. Természetesen ebben az interperszonális összefüggéseknek is jelentősége van. Kedvezőtlen pszichés klíma mellett könnyebben alakul ki monotónia (Mayer 1961). A külső tényezők (színhatások hiánya, ritmikus hanghatás, kevés testmozgás, rossz megvilágítás stb.) és az említett szubjektív körülmények együttesen érvényesülnek. Különösen Karsten (1928) hangsúlyozta, hogy meghatározott munkafolyamat, illetve munkaterület keretében leegyszerűsített ingerek adagolásakor művi úton is létrehozhatunk monotóniát. Bálint és Hódos (1963) a hosszan tartó, színtelen munka neurotizáló hatását vizsgálták. Munkásoknál magunk is végeztünk hasonló jellegű vizsgálatokat, midőn a manualitás és figyelem együttes mérésére eszközt és módszert dolgoztunk ki (Geréb 1963). Jelenleg iskolákban és különböző munkahelyen folynak kísérleteink a monotónia fárasztó és neurotizáló hatásának kimutatására, valamint a teljesítményt befolyásoló hatásmechanizmus megállapítására. Jelen dolgozatunkban általános iskolásokon végzett kísérleteink első szakaszáról kívánunk beszámolni.

*

Arra törekedtünk, hogy minél egyszerűbb, egyértelműbb eljárást dolgozzunk ki a jelenség tanulmányozására. Egyszerű cselekvési formákat tanultattunk be s gyakoroltattunk az unalom jelentkezéséig. Ebben a telítettségi állapotban a már kialakult monoton cselekvési formát igyekeztünk „bombázni", vagyis különböző úton befolyásolni. Ezeket a műveleteket részint egészen kis időegységekben, részint hosszabb időn keresztül végeztettük. Erre a célra szerkesztett eszköz (Geréb—Jeney-féle impulzus-regulátor)

segítségével tetszőleges időközönként külön-külön fény- és hangjeleket exponáltunk a vizsgált személyeknek (lásd az 1. ábrát).

Az impulzus-regulátor három fokozatban 0—160 sec-ként adagolja az ingereket tíz részre osztható lefutási idővel. Egy lefutási idő tehát tíz alapegységben összesen 200—1600 sec időt oszt be.



1. ábra. Geréb—Jeney-féle impulzus-regulátor

A műszer pontossága a feszültségtől függetlenül 5% alatt van. A készülék működése elektronikus rendszerű. Az impulzusok kondenzátorok dielektromos állandóján alapulnak.

Az idő változtatása a kondenzátort feltöltő feszültség szabályozásával történik kezelőgomb segítségével. Az alapegységeket négy harmonikus dekádra osztjuk, s ennek alapján a beállított és így programozott alaprezgések önmagukhoz képest kétszeres, illetve négyszeres egységekre állíthatók át. Tetszés szerint változtatható az impulzusok vizuális, akusztikus, illetve vizuo-akusztikus adagolása a kísérleti feltételeknek megfelelően. A készülék a megadott számskála, hangsor stb. mellett tetszés szerinti ingerek vezérléses exponálására is alkalmas. A hang adagolása 200—600 Hz-ig átmenetileg szabályozható, illetve változtatható. A műszer előlapján az impulzusváltozásokat jelzőlámpák felvillanása érzékelteti,

amely szinkronban működik a kísérleti személyek (a továbbiakban: k. sz.) előtt levő indikátor részeivel.

Tömeges kísérletekre alkalmas jelzőberendezésünk lehetővé tette, hogy magunk szabályozzuk a tevékenység egyöntetű végbevitelére szánt időt. Számok felvillanása, illetve az ezzel együtt megszólaló hang szabályozta megbeszélés szerint az egyes részcselekvések végrehajtására szánt időt. A műszer a beprogramozott időegységeket gombok átállítása útján az alapidő többszöröse vagy hányadosa szerint is adagolta, tehát az alapidők változtatása mellett az egész műveletek többszörösét és hányadosát a részidők arányában is változtathattuk. Ezzel elértük, hogy a kialakult sztereotíp tevékenységi formák monotóniához vezető időviszonyait pontosan és a kisebb időegységektől a hosszabb időtartamokig variálva vizsgálhattuk. A műszer segítségével a mikropauzák beillesztésére is módunk nyílott.

Az időegységek növelésével eljutottunk arra a fokra, amikor az egyszerű műveleteket a k. sz.-ek „az unalomig" végezték. Tapasztalatunk alapján ez némi eltéréssel egyszerű és hetekig végzett műveletek esetében negyedórás időszakban már kétségtelenül fennállott. Hasonlóképpen vizsgálták Robinson és Bills (1926) laboratóriumi kísérleteikben a homogeneitás törvényszerűségeit. A k. sz.-ek folyamatosan két, majd több betűt írtak egymás után 20 percen keresztül és percenként vonalakat húztak. Ezeknél azonban nem alakulhatott ki eléggé a monoton helyzet, illetőleg az összekapcsolódott a begyakorlási időszakkal és a fáradtság jelentkezésével. Mi több száz vizsgálat *után a már kialakult* monoton cselekvést 16 percig végeztettük. A fáradtság és a monotónia közti kapcsolat megállapítása érdekében vizsgálatainkat a hét különböző napjaira és napszakaira tettük, fáradt és pihent állapotban végeztük, ismerve és utólag vizsgálva a fontos fáradtsági paramétereket. Aszejev (1961) gumicipők összeállításakor vizsgálta a szalagmunkát kísérő monotóniát. Reakcióidőket és fúziós frekvenciát mért a munka különböző fázisában. Az értékek változását kapcsolatba hozta a kialakult monotóniával. Régebbi eljárásaink alapján mi is elvégeztük a szükséges szervi, idegrendszeri és pszichés vizsgálatokat, explorációt. Tremométerünk és reakcióidő-vizsgáló berendezésünk segítségével regisztráltuk a reakcióidőket, tremometriás értékeket; mértük a pulzus és a vérnyomás alakulását.* Kérdőíves módszerrel is meggyőződtünk az egyes tevékenységi formák monotóniát eredményező hatásának szubjektív vetületéről.

* Köszönetet mondok dr. Völgyesi Jánosné védőnőnek és Huszka István tanárjelöltnek a mérésekben való segédkezésért.

Vizsgálatainkat V. és VII. osztályos tanulóknál végeztük el az 1962—63. tanévben és az 1963—64. tanév első felében. Ezen időszak alatt mintegy 110 tanulótól összetett eljárásunkkal több ezer értéket nyertünk, amelyek alakulása jellegzetes összefüggéseket mutatott. A k. sz.-ek fele fiú, fele lány volt. A részletes vizsgálat során a gyermekek (50 k. sz.) esetenként a következő egyszerű műveleteket végezték el:

1. Vonalazás. Kockás papír négyzetrácsait kellett függőleges, majd vízszintes vonalakkal sűrűn telerajzolniuk úgy, hogy egy-egy négyzetbe 5 vonal jusson. 2. Papírvágás. Négyzetes papírlapból kellett a vonalak mentén csíkokat kivágniuk. 3. Farovátkolás. Párhuzamos rovátkolásokat kellett fahasábokra vésniük. 4. Kalapácsolás. Négyzetes rács közepébe kellett célkalapáccsal ütögetniük. 5. Válogatás. Tízféle mértani alakzat szerint kivágott mintához kellett korongokat válogatniuk. Egy alakzatra 5, összesen 50 korong fért, amelyet sorozatosan megtöltöttek, lebontottak s újra feltöltöttek. 6. Menetes huzalokat helyeztünk faalapzatra és ezekre kellett „anyákat" csavarozniuk.

Az egyes műveletek egyhangúsága, ennélfogva „monotónia-effektusa" különböző fokú. Nyilvánvaló, hogy a vonalazás, csavarozás egyhangúbb tevékenység a válogatásnál. Itt ugyanis a különböző mintákat ki kell keresni, s a munkavégzés menetét is variálni lehet oly módon, hogy *a)* egyszerre több azonos mintát keres; *b)* külön csoportosít, majd ráhelyezi a mintára; *c)* azonnal ráhelyezi a talált korongot a mintára.

A műveleti egységekre fordított idő változtatásán kívül a már kialakult, monotonná vált cselekvések egymásutánját, valamint a beiktatott szünetek időpontját változtattuk a cselekvésre fordított idő meghagyása mellett. Így a következő variánsokat alkalmaztuk:

1. 16 perces egynemű műveletek után ötperces csendes szünet.
2. Ugyanaz szabad rajzolással összekötött „aktív" pihenéssel.
3. Pattogó ritmusú zenét közvetítettünk.
4. 8 perc után iktattunk be mikropauzát, s utána a k. sz.-ek ugyanazt a műveletet folytatták.
5. Megfeleztük a 16 percet, s nyolcpercenkénti szünet után körforgásszerűen változtattuk a műveleteket, tehát kétszer tértek vissza a k. sz.-ek az egyes részcselekvésekhez.
6. Megfelelő motivációk kialakításával érdekeltté tettük őket a teljesítmény növelésében. Közöltük az előző eredményeket, majd az összehasonlítás versenyszerűen történt. Szociometriás módszerrel brigádokat hoztunk létre, s ezek eredményét együttesen értékeltük, jutalmaztuk (természetesen közölve a brigádtagok részeredményeit is).

*

Külön kell választanunk az apró időegységekben végzett monoton tevékenység alakulását a hosszabb időegység alatt ismételt egyhangú tevékenységi formáktól. Az előbb említett eszközünk segítségével 160 sec-os összidőn belül ötféle alapműveletet végeztettünk: rovátkolást, kalapácsolást, papírvágást, válogatást és vonalazást. Az egyik változatban négy, a másikban két váltás időegysége tette ki a 160 sec-ot, míg a harmadik variáció szerint egyfolytában, váltás nélkül, 160 sec-on keresztül végezték a k. sz.-ek feladatukat. A közölt táblázatból kiderül, hogy a délelőtti és a délutáni időszak eredményei között jelentős eltérést nem tapasztaltunk. A három variációban folytatott kísérlet azt mutatta, hogy legelőnyösebbnek bizonyult a váltás nélküli 160 sec, míg leghátrányosabbnak a négy váltás során összegezett eredmény.

1. TÁBLÁZAT

Monoton tevékenységfajták alakulása apró időegységekben

160 sec alatti váltás	Időszak	A tevékenység fajtája						
		vonalkázás	vágás	rovátkolás	kalapácsolás			válogatás
					mennyiség	hiba	%	
Négyszer (esetenként 40 sec)	délelőtt	221	8	11	112	28	35,7	29
	délután	224	8	12	118	35	44,9	28
Kétszer (esetenként 80 sec)	délelőtt	228	8	14	126	15	32,6	36
	délután	226	9	14	124	18	33,9	38
Váltás nélkül 160 sec	délelőtt	269	15	17	145	18	43,5	45
	délután	265	12	16	132	20	39,4	43
Átlagosan		238,8	10	14	126,2	22,3	38,5	36,5

A vonalkázás tekintetében a négyváltásos és váltás nélküli eredmény különbsége 12,1%. Ugyanaz a vágásnál 87%-ot, farovátkolásnál 27,2%-ot, kalapácsolásnál 17,8% ot, a válogatásnál pedig 14,8%-ot tesz ki. A már kialakult monoton tevékenységben tehát a váltás, a cselekvés megszakítása, ennélfogva a változatosság fokozása negatív eredményt hozott létre.

Egészen más eredményt kaptunk hosszabb időn keresztül folytatott monoton cselekvésnél. A tanulóknak 16 percen keresztül kellett a már hosszú idő alatt kialakított monoton cselekvést folytatniuk szünet nélkül, csendes szünettel, majd rajzolással összekötött szünettel, zene beiktatásával és brigádversenyben. Az eredményt a 2. és 3. számú táblázatban közöljük.

2. TÁBLÁZAT

Monotóniát befolyásoló hatások érvényesülése V. osztályos tanulók vonalazásában (16 perc alatt)

Sor-szám	Név	Szünet nélkül	Csendes szünettel	Zenével, szünet nélkül	Brigád-versenyben	5 perc rajzolás beiktatásával		
						I. rész	II. rész	Összesen
1.	M. I.	1260	1575	1445	3570	1345	1320	2665
2.	R. J.	1665	1890	1750	3740	1190	1275	3465
3.	S. A.	2365	3130	2775	4675	1980	1980	3960
4.	Sz. M.	2045	1075	1920	3970	1570	1450	3020
5.	Sz. S.	1410	2025	2190	4550	1495	1630	3125
6.	W. M.	1665	2555	1747	4020	1555	1600	3155
7.	B. E.	1400	2670	1755	4010	1500	1640	3140
8.	C. Á.	865	2310	1620	4108	1460	1385	2845
9.	Cs. G.	1090	1935	1370	3210	1320	1345	2665
10.	D. M.	1495	1705	1830	3740	1995	1160	3155
11.	H. Á.	1570	2465	1930	4520	1385	1720	3105
12.	H. E.	1170	2770	1515	3860	1480	1420	2900
13.	Z. A.	2145	2730	1755	3570	1960	1230	3190
14.	M. Z.	1910	3175	2495	4800	1870	1875	3745
15.	P. S.	1830	2358	2640	4000	1690	1535	3225
16.	R. I.	1145	2535	1065	2730	1210	1070	2280
17.	T. Á.	1105	2045	1300	5040	1520	1540	3060
18.	Z. J.	1540	3125	1980	4580	1830	1830	3660
19.	K. I.	1400	2134	2025	4910	1465	1660	3125
20.	K. E.	1800	2535	2620	6050	1540	1830	3370
21.	K. Z.	1575	1855	1755	3790	1300	1395	2695
22.	M. Zs.	1360	2045	1510	3360	1210	1270	2480
23.	M. I.	1400	3315	2420	5840	1605	1810	3415
24.	T. M.	1486	3315	1980	4380	1590	1820	3410
	Összesen	36696	56271	45392	101023	37065	30790	67855
	Átlag	1529	2344,6	1892,5	4209,3	1544,4	1283	2827,4

3. TÁBLÁZAT

Monotóniát befolyásoló hatások érvényesülése VII. osztályos tanulók vonalazásában (16 perc alatt)

Sorszám	Név	Szünet nélkül	Csendes szünettel	Zenével, szünet nélkül	Brigádversenyben	5 perc rajzolás beiktatásával		
						I. rész	II. rész	Összesen
1.	E. K.	2850	3660	2615	3670	2000	1820	3820
2.	G. K.	2100	2925	3230	3570	1360	1540	2900
3.	H. M.	2325	3075	3250	3530	2000	1725	3725
4.	G. N. É.	2100	1950	1780	1740	890	1310	2200
5.	S. E.	3180	3345	2300	3560	1780	1820	3600
6.	T. A.	2535	1775	2170	2800	1500	1400	2900
7.	B. H. E.	1665	2400	2440	2450	1250	1350	2600
8.	Cs. Gy.	1800	3415	2040	3380	1710	1800	3510
9.	R. K.	1680	2250	2360	2770	1280	1320	2600
10.	W. K.	3600	3160	3340	4320	2140	1660	3800
11.	P. Á.	1725	3250	2550	4200	1700	1800	3500
12.	L. A.	1670	3040	2600	3470	1580	1820	3400
13.	Cs. B.	3350	3525	2340	5385	1760	1840	3600
14.	Cs. I.	1700	1950	1710	3060	1300	1500	2800
15.	F. L.	2750	3225	3400	4210	1600	1800	3400
16.	G. B.	1850	1800	2300	1910	900	1000	1900
17.	M. M.	2400	3150	3220	4930	1800	1600	3400
18.	S. L.	2440	3825	2950	5280	2215	2100	4315
19.	R. L.	2850	3470	3825	4410	2270	1350	3620
20.	T. V.	1570	1350	3300	4185	1700	1200	2900
21.	P. Z.	1350	1800	1875	2770	1350	1500	2850
22.	Z. I.	2400	2720	3020	3650	1380	1620	3000
23.	H. G.	2510	2450	3720	3645	1160	1440	2600
24.	L. B.	2800	3350	3850	4595	1900	1600	3500
	Összesen	55200	66860	66185	87490	38525	37915	76440
	Átlag	2300	2785,8	2757,5	3645,4	1605	1580	3185

Az V. osztály eredményei mutatják, hogy a szünet nélkül folytatott monoton cselekvés 1529-es átlaga 1892,5-re emelkedett abban az esetben, ha ugyanezt a cselekvést szünet nélkül, pattogó ritmusú zene beiktatásával folytatták. Valamivel nagyobb eredményt értünk el akkor, ha a monoton cselekvés menetét 5 perc csendes szünettel szakítottuk meg. Ebben az esetben a teljesítmény 53,3%-kal nőtt. Lényeges teljesítménynövekedést mutatott azonban a szünet beiktatása, ha a tanulók a szünetben tetszés szerint rajzolhattak. Ez a tény is mutatja, hogy az aktív szünet, aktív kikapcsolódás, pihenés a fáradtság objektív okainak fennmaradása, sőt bizonyos értelemben növekedése ellenére is csökkenti a monotónia hatását. Nyilvánvaló, hogy a rajzolás a gyermekek további megterhelését jelentette, hiszen egész idő alatt vonalkázást végeztek s ugyancsak további manuális tevékenységet kellett végrehajtaniuk. A szabad téma azonban a megkötött és unalmassá vált, telítődésre vezető monotóniát oldotta. A szünet nélküli eredményhez képest 85,5%, míg a csendes szünettel szemben is 72,2%-os növekedést állapíthatunk meg.

A monoton cselekvés menetében a motivációk, az érdekeltség felkeltése szignifikáns változást hozott létre. A gyerekeknél szociometriás módszer segítségével brigádokat hoztunk létre. A brigádok teljesítményét egészében, és a brigádtagok eredményét különkülön is értékeltük. A monotonná vált, heteken keresztül folytatott egyhangú cselekvés menetéhez egy érdeklődésre számot tartó „ösztönző erő" társult, a gyermekek láthatóan „felvillanyozódtak",

4. TÁBLÁZAT

A monotóniát befolyásoló tényezők vonalazásnál (16 perces átlagidő alatt)

Osztály		Szünet nélkül	Csendes szünettel	Zenével, szünet nélk.	Brigádversenyben	5 perc rajzolás beiktatásával
V.	Vonal-					
n = 24	szám	36696	56271	45392	101023	67855
	Átlag	1529	2344,6	1892,5	4209,3	2827,4
	%	100	153,3	123,7	275,2	185,5
VII.	Vonal-					
n = 24	szám	55200	66860	66185	87490	76440
	Átlag	2300		2757,5	3645,4	3185
	%	100	2785,8	119,8	158,5	138,4
Összes vizsgálatok átlaga	Átlag		121,1			
	%	1914,5	2565,2	2325	3927,3	3006,2
		100	133,9	121,4	205,1	151,8

kedvük támadt ehhez az újabb változathoz. Ennek meg is lett az eredménye: kiugró teljesítményt értek el. A 4209,3-es átlageredmény százalékosan a szünet nélküli eredményhez viszonyítva 175,2%, a csendes szünettel szemben 121,9%, a zenéshez képest 151,5%, a rajzolás beiktatásával elért eredmény viszonylatában 89,7%-os növekedést jelentett. A VII. osztályosok eredményénél hasonló változásokat tapasztalhattunk, bár az egyes kategóriák közötti viszonylagos eltérés nem volt olyan szembeszökő, mint az V. osztályban.

Az összes vizsgálatot 100%-nak véve a növekedés mennyiségi sorrendben a következő: 21,4% zenével, 33,9% csendes szünet beiktatásával, 51,8% 5 perc rajzolás közbeiktatásával, míg brigádversenynél 205,1%.

5. TÁBLÁZAT

Monotóniát befolyásoló hatások érvényesülése
16 perces elemi tevékenységi formáknál
I. Csavarozás

Osztály	A vizsgálati időben megjelentek teljesítménye	Csavarozás szünet nélkül		Ugyanaz zenével		Ugyanaz 5 perc szabad rajzolással	
		mennyiség	%	mennyiség	%	mennyiség	%
V.	Mennyiség	217		252		344	
$n = 24$	Átlag	9,05	100	10,05	111,04	14,03	155
VII.	Mennyiség	459		473		544	
$n = 26$	Átlag	17,06	100	18,2	106,6	20,09	117,7

II. Válogatás

Osztály	A vizsgálati időben megjelentek teljesítménye	Válogatás szünet nélkül		Ugyanaz zenével		Ugyanaz 5 perc szabad rajzolással	
		mennyiség	%	mennyiség	%	mennyiség	%
V.	Mennyiség	7381		8488		10577	
n = 24	Átlag	307,5	100	353,5	114,9	440	143,3
VII.	Mennyiség	9256		9798		10326	
n = 24	Átlag	385,0	100	408,0	105,6	430,5	111,6

Az értékeket kerekített számokban adtuk meg.

A matematikai statisztika módszereivel („t" próba) vizsgálat alá vettük a monotóniát befolyásoló hatások érvényesülését az V. és VII. osztályos tanulók vonalzásában.

A teljesítményekben mutatkozó szignifikancia-megállapításoknál a szünet nélkül történt munkavégzést hasonlítottuk össze az alkalmazott befolyásoló hatások érvényesülésével.

A teljesítmények különbségének szignifikáns jellegét táblázatban foglaljuk össze.*

	Csendes szünettel	Zenével, szünet nélkül	Brigádversenyben	Rajzolás beiktatásával	
Szünet nélkül	t = 4,816 P 0,001	t = 4,512 P 0,001	t = 16,861 P 0,001	t = 11,342 P 0,001	V. osztály
Szünet nélkül	t = 4,347 P 0,001	t = 3,319 P 0,001	t = 8,054 P 0,001	t = 7,500 P 0,001	VII. osztály

Az eredményekből leolvasható, hogy a befolyásoló hatások szignifikáns különbségeket okoznak a tanulók teljesítményeiben.

Érdemes megemlíteni, hogy az V. osztályos tanulók teljesítményében mutatkozó magas és a VII. osztályos tanulók teljesítményében adódó aránylag alacsony „t" érték azt mutatja, hogy az V. osztályos tanulókat a brigádverseny erőteljesebben ösztönzi magasabb teljesítmények elérésére, mint a VII. osztályos tanulókat.

A monotóniát befolyásoló hatások érvényesültek egyéb elemi tevékenységeknél is. Táblázatban bemutatjuk a csavarozás és a válogatás során tapasztalt összefüggéseket. (Lásd 5. táblázat.)

Zene esetében a növekedés a csavarozásnál az V. osztályban 11,04%, a VII. osztályban 6,6%, szabad rajzolásnál az V. osztályban 55%, míg a VII.-ben 17,7% volt. Ez a növekedés aránylag nagyobb, mint a vonalazásnál tapasztalható, nyilván azért, mert a csavarozással szemben a rajzolás más természetű, új ingerhatást jelent, mint azt a vonalazás esetében tapasztaltuk. Hasonlóan nagy növekedést láttunk a válogatásnál is, ahol a zene hatására a VII. osztályban 5,6%-os és az V. osztályban 14,9%-os növekedés mutatkozott. A rajzzal egybekötött szünet hatása 11,6, illetve 43,3%-ban javította a teljesítményt. Ennek következtében össz-

* Köszönetet mondok Vaskor András főiskolai tanársegéd kartársamnak a szignifikancia-számításokban nyújtott segítségért.

átlagot tekintve úgy találjuk, hogy a csavarozásnál a zene 7,3%, míg a rajzolás 31,3%, a válogatásnál pedig a zene 10%, míg a rajzolás 27% átlagos növekedést eredményezett.

Több szerző rámutatott arra, hogy a munkához való szubjektív viszony nagymértékben befolyásolja a monotóniát. Ezért kérdőíves módszerrel és egyéni explorációval számba vettük és százalékosan kifejeztük azokat a motivációkat, amelyek az egyes tevékenységi fajtáknál a gyermekekben kialakultak. Négy kérdéscsoportot összegeztünk ezekből: 1. Melyik volt számodra a legfárasztóbb munka? 2. Melyik munkafajtát szeretted legjobban? 3. Melyiket szeretted legkevésbé? 4. Melyik tevékenységi fajta volt számodra a legunalmasabb?

6. TÁBLÁZAT

Monoton tevékenységfajtákhoz való szubjektív viszonyulás százalékos megoszlása

Kérdés	Osztály	Vonalazás	Kalapácsolás	Válogatás	Csavarozás	Papírvágás	Farovátkolás
1. A legfárasztóbb tevékenység	V.	54,1	25,0	4,2	4,2	4,2	8,3
	VII.	66,6	0	4,2	4,2	4,2	20,8
	Átlagban	60,3	12,5	4,2	4,2	4,2	14,6
2. A legjobban kedvelt művelet	V.	0	2,3	41,7	16,7	0	33,3
	VII.	8,3	20,8	50	4,2	0	16,7
	Átlagban	4,2	14,6	45,8	10,4	0	25,0
3. A legkevésbé kedvelt művelet	V.	16,7	16,7	8,3	8,3	16,7	33,3
	VII.	45,9	12,5	0	20,8	12,5	8,3
	Átlagban	31,2	14,6	4,2	14,6	14,6	20,8
4. A legunalmasabb tevékenység	V.	37,5	4,2	12,5	20,8	8,3	16,7
	VII.	54,2	20,9	8,3	8,3	0	8,3
	Átlagban	45,8	12,5	10,4	14,6	4,2	12,5

Az első kérdésre adott válaszok százalékos megoszlása azt mutatja, hogy a gyermekek legnagyobb részénél a fárasztó munka az egyúttal legunalmasabb vonalazás, majd a farovátkolás és a kalapácsolás volt. A két utóbbi fizikailag is a legnagyobb mértékben vette igénybe a tanulókat. Százalékos megoszlás szerint a vonalazás 60,3%, a farovátkolás 14,6%, míg a kalapácsolás 12,5%-ot mutatott. A negyedik kérdéscsoportnak az elsővel való összevetéséből kiderül, hogy a legunalmasabb munka egyúttal a legfárasztóbb munka rovatába esik. A legunalmasabb munka azonban csak 45,8%-ban esett a vonalazásra és magas százalék jutott a csavarozásra, kalapácsolásra és farovátkolásra is. Különösen érdekes a csavarozás

esete, amelyet elenyésző százalékban (4,2%) tartottak nehéz munkának, de viszonylag magas arányban emlékeztek meg a csavarozásról mint unalmas tevékenységről (14,6%). A harmadik kérdéscsoport viszont azt mutatja, hogy legkevésbé szerették ugyan a fárasztó és unalmas vonalazást (31,2%), de nem szerették a csavarozást, papírvágást, a fafaragást sem, és alig esett szavazat a válogatásra.

Azt a kérdést is feltettük a tanulóknak, hogy hogyan dolgoznak legszívesebben: zene mellett, vagy ha a szünetben rajzolnak, esetleg ha mindkettőt együttesen végezhetnék, vagyis rajzolnának, de a zene is szólna egyúttal a szünetben. A megkérdezett gyerekek fele zene mellett szeretne dolgozni, különösen a VII. osztályban (62,5%), és megoszlott azoknak a száma, akik rajzolni szeretnének, vagy a rajzolás mellett zenét is szívesen hallgatnának.

7. TÁBLÁZAT

Monotóniát oldó hatások szubjektív választása (százalékos megoszlásban)

Osztály	Szünetben rajzzal	Zenével, szünet nélkül	Rajz és zene a szünetben
V.	45,8	37,5	16,7
VII.	4,2	62,5	33,3
n = 48	25	50	25

A gyerekek szubjektív viszonyulása a monoton tevékenységhez, illetve az azt befolyásoló tényezőkhöz rávilágít a monotóniát oldó tényezők jelentőségére. A pattogó zene, a szabadon megválasztható rajz oldotta a monotóniát, növelte a teljesítményt, és a gyerekek egyéni véleménye szerint is jobb kedvre hangolta őket.

A gyerekek fiziológiás ritmusának, corticalis dinamikájának vizsgálata céljából részint az előzőkben már ismertetett eljárást alkalmaztuk (Geréb 1962), részint vérnyomást és pulzusszámot mértünk. Az V. osztályban a reggeli mérés átlageredménye vérnyomásban 110,2, a monoton cselekvés után pedig 122,5 volt. A pulzus átlaga reggel 86,3, míg monoton cselekvés után 89,5. Mintegy 3,5%-os növekedést jelentett ez az V. osztályosoknál. A VII. osztályosoknál a reggeli tenzió átlaga 117,3, míg a monoton cselekvés után 121,9-et ért el. A pulzusátlag a monoton cselekvés előtt 85,7, míg utána 99,0-ra emelkedett. Mindkét érték megnövekedett tehát a monoton cselekvés hatására, mégpedig a VII. osztályban nagyobb mértékben, mint az V. osztályban.

A reakcióidők eredményeinél a reggeli értéket átlagosan 100%-nak véve 3,2%-os emelkedést találtunk délben, monoton cselekvés után pedig az eredetihez képest 12,8%-ot.

A tremometriás adatok segítségével megvizsgáltuk a 30 mp alatt elért mennyiséget és hibát. A mennyiséget és a hibát gyakorisági görbe szerint osztályoztuk, és ezek szerint megvizsgáltuk, hány százalékban romlott, maradt vagy esetleg javult a teljesítmény. Az V. osztályban változatlan maradt a teljesítmény mennyisége és minősége 37,5%-nál, mindkettő romlott 16,7%-nál. Az eredetinél több hibát követett el 20,8%, és ugyancsak 20,8%-nál romlott a teljesítmény mennyiségi szintje. A VII. osztályban teljesítményét megtartotta 33,3%, mennyiség és minőség tekintetében romlott 16,7%, több hibát követett el 8,3% kismértékben és 20,8% nagymértékben. Elenyésző százaléknál romlott a mennyiségi eredmény, de ugyanakkor javult a hibaszám (8,3%), illetőleg 12,5%-nál romlott a minőség, vagyis növekedett a hiba, de javult a teljesítmény mennyiségi szintje.

Az egyhangú munka végzése érzelmileg is lehangolólag hatott a tanulókra. A monotónia nyomasztó hatásának ellensúlyozására egyéni variációkat alkalmaztak. Sorokat hagytak ki, majd visszatértek hozzá, mintákat létesítettek dekoratív céllal, s csak utólag töltötték be a hiányokat, változtatták az írás erősségét, sűrűségét, cifrázták azt stb. Nehezen tűrték az egyféle tevékenységet és igyekeztek ezen egész testük mozgásával segíteni, mintegy „elmenekülni" az egyhangúság elől. Felszabadultan fogadták a szünetet, különösen a szabad rajzolás lehetőségét, a pattogó ütemű zenét. Mindez megmutatkozott a teljesítmény alakulásában is. Megállapításaink:

1. A monotonná vált cselekvés apróbb és nagyobb időközönként eltérő sajátosságokat, megnyilvánulási formákat mutatott.
2. Azonos időegységekben végzett monoton tevékenység esetében felaprózás (váltás) nélkül mutatkozott legeredményesebbnek a munka; a teljesítmény értéke a megszakítások arányában romlott.
3. Hosszabb időn át végzett, monotonná vált cselekvés zene pattogó ritmusának hatására oldódott, az eredmények növekedtek.
4. Csendes szünet beiktatása kisebb javuláshoz vezetett, mint a szünet alatti, a monotonná vált tevékenységtől eltérő új, aktivizáló feladat beiktatása (rajzolás).
5. A monoton cselekvés, az unottságig ismételt, szaturációhoz vezető művelet brigádverseny hatására érdekeltté, a motivációk következtében újszerűvé vált. A versenyszerű feladat oldotta legjobban a monotóniát, a csoportok együttesen és egyénekre lebontva kimagasló eredményeket értek el.

6. A legfárasztóbb és a legunalmasabb, legmonotonabb cselekvés sok esetben nem esik egybe.

7. A vizsgált tanulók szubjektív megítélése szerint is a zene és a rajzolás „érdekessé teszi" az unalmas tevékenységet.

Vizsgálataink választ adtak arra, hogy a különböző időben elhelyezett és eltérő tartalommal kitöltött szünetidők hogyan hatnak a monoton cselekvésre. A változatos ingernyújtás, a közös és egyéni érdeklődést kiváltó motivációk, az érdekeltség, a versenyszellem és a brigádkapcsolat igen előnyösen befolyásolja az egyébként egyhangúságig és telítettségig fokozott monotóniát. Az oktató-nevelő munka hatékonyságát lényegesen növelhetjük, ha a tananyag, a módszer megválasztásának didaktikai követelményei mellett a munkalélektan eredményeit az oktatáslélektan áttételével oktatási síkra is kivetítjük. A tanulók munkájának sikere ugyanis sokszor éppen azáltal csökken, hogy pedagógusaink nem számolnak eléggé a fáradtság és a monotónia hatásával. Az ismeretek mélysége, kialakításának menete csak az érdeklődés, az érzelmi tényezők s a teherbíró képesség egységében biztosítható hatékonyan. Vizsgálataink során éppen ezen elhanyagolt oldalhoz akartunk egy lépéssel közelebb jutni.

Kutatásaink kiterjednek más életkorú általános és középiskolásokra, valamint gyári dolgozókra. Kísérleteinket összehasonlító vizsgálat során fogyatékos gyermekanyagon is elvégezzük.

IRODALOM

(Aszejev, V. G.) Асеев, В. Г., 1961, К вопросу о монотонности работы при выполнении конвейерных операций. Вопросы психологии 6, 37—54.

Bálint I.—Hódos T., 1963, Futószalagon dolgozó motorkészítők idegrendszeri igénybevételének vizsgálata. Ideggyógy. Szle 252—256.

Bartenwerfer, H., 1957, Über die Auswirkungen einförmiger Arbeitsvorgänge. Marburger Sitzungsber. Naturwiss. 80 o.

Bills, A., 1931, Blocking: a new principle of mental fatigue. Amer. J. Psychol. 43, 230. [*Haider, M.*, Ermüdung, Beanspruchung und Leistung.]

Bornemann, E., 1962, Ermüdung. Ihre Erscheinungsformen und Verhütung. Arbeitsgemeinschaft für Psychotechnik in Österreich. Wien, 170 o.

Düker, H., 1931, Psychologische Untersuchungen über freie und zwangsläufige Arbeit. Z. Psychol. Erg. 20.

Ďurič, L., 1960, Práceschlopnosť žiakov pri dvojsmennom striedavom vyučovaní. Slovenské Pedagogické Nakladatelstvo, Bratislava, 95 o.

Flechtner, G., 1937, Über Monotonie. Untersuch. z. Psychol., Philos. u. Päd. 12. [*Rüssel, A.*, Arbeitspsychologie.]

Gerébb Gy., 1962, Kísérletek a fáradtság lélektanának köréből. Akadémiai Kiadó, Budapest, 214 o.

Geréb Gy., 1963, A megoszló figyelem és kézügyesség együttes vizsgálata különböző termelési szintet elért dolgozóknál. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest, 361—384.
Graf, O., 1961, Arbeitszeit und Arbeitspausen. Betriebspsychologie. Verlag für Psychologie Dr. C. J. Hogrefe, Göttingen, 95—116.
Haider, M., 1962, Ermüdung, Beanspruchung und Leistung. Franz Deuticke, Wien, 146 o.
Hellmann, H., 1960, Die Ermüdung und ihre Auswirkung auf die Arbeitsausführung, dargestellt an einem Beispiel aus der Weberei. Textil-Praxis 3, 266—273.
Horányi B., 1963, Az agytörzsi integráló rendszer. Orv. Hetil. 2401—2411.
Karsten, A., 1928, Psychische Sättigung. Psychol. Forsch. 10, 142.
Kovaljov, A. G., 1963, A pszichológiai folyamatoknak, a személyiség állapotának és tulajdonságainak összefüggése. Magy. Pszichol. Szle 181—194.
(Levitov, M. D.) Левитов, М. Д., 1963, Психология труда. Учпедгиз, Москва, 340.
Magoun, H. W., 1950, Physiol. Rev. 30, 459—474.
Mayer, A., 1961, Die Betriebspsychologie in einer technisierten Welt. Betriebspsychologie. Verlag für Psychologie Dr. C. J. Hogrefe, Göttingen, 6—53.
Pavlov, I. P., 1951, Válogatott Művei. Akadémiai Kiadó, Budapest, 492 o.
Robinson, E. S.—Bills, A. G., 1926, Two factors in the work decrement. J. exp. Psychol. 9, 415. [*Haider, M.*, Ermüdung . . .]
Rüssel, A., 1961, Arbeitspsychologie. Verlag Hans Huber, Bern und Stuttgart, 384 o.
Wedel, A., 1958, Deutsche Textiltechnik 8, 431—432.
Went, I., 1958, Élettan. Medicina, Budapest, 704 o.
Wyatt, S., 1930, Das Problem der Monotonie und Langweile bei der Industriearbeit. Ind. Psychot. 7, 114.
Wyatt, S.—Fraser, J. A.—Stock, F. G. L., 1929, The effects of monotony in work. Industrial Fatigue Research Board. Rept. 56.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ МОНОТОНИИ, ВЫЗВАННОЙ ВЫПОЛНЕНИЕМ ПРОСТЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Д-Р ДЬЁРДЬ ГЕРЕБ

Автор описывает разницу между утомлением и монотонией. Был сконструирован аппарат, носящий название регулятор импульсов, посредством которого — согласно экспериментальным условиям — можно было свободно менять акустическую или визуально-акустическую подачу, дозировку импульсов. Заставив сто десять учащихся 10—13-и лет повторять простые действия «до надоедания», экспериментаторы создали у них состояние монотонии, после чего в течение шестнадцати минут монотония исследовалась в нижеприведенных вариациях: 1. после однородных действий был сделан тихий перерыв в пять минут; 2. это же сочеталось со свободным рисованием; 3. передавалась музыка быстрого, бодрого ритма; 4. по истечении восьми минут была сделана микропауза; 5. вслед за паузой после каждых восьми минут отдельные действия менялись в виде кругооборота; 6. на монотонию

воздействовали путем создания соответствующих мотиваций (сообщение предыдущих результатов, премирование, работа в бригадах). Были фиксированы пульс, кровяное давление, время реакций, тремометрические данные. Отдельные вариации дали своеобразно отличающиеся друг от друга результаты и приводили к положительному «прорыву» монотонии. Исследования продолжаются у дальнейших возрастных групп, в круг работы вовлекаются и обследования на производстве.

THE MONOTONY EFFECT OF SIMPLE OPERATIONS IN ELEMENTARY-SCHOOLCHILDREN

Dr GYÖRGY GERÉB

The author explains the difference between fatigue and monotony. With the help of an instrument he devised and called impulse-regulator, it was possible to vary the visual, acoustic and acoustic-visual doses of impulse in accordance with experimental conditions. A state of monotony has been elicited in 110 schoolchildren aged between 11 and 13, by making them repeat simple operations until they were completely bored. After this variations of same monotony were carried out for 16 minutes in the following manner: 1. after the uniform operations a silent break of 5 minutes was inserted, 2. Permission was given for drawing anything they liked during the break, 3. music of quick and lively rhythm was given, 4. a micropause inserted every 8 minutes, 5. operations were rotated every eight minutes after a short pause, 6. monotony was influenced by motivating the students for their work by informing them of their previous results, giving rewards, organizing group competitions.

Pulse, blood pressure, reaction time and tremometric data were recorded Some of the above variations showed striking differences and "broke" the monotony favourably. Experiments are being extended to other age groups, including plant workers.

AZ OKTATÁS PROGRAMOZÁSÁNAK NÉHÁNY ELVI KÉRDÉSE

DR. FEKETE JÓZSEF
Művelődésügyi Minisztérium

GREEN (1962) írja, hogy a programozott oktatás annak a laboratóriumi technikának első alkalmazása, amely az oktatás gyakorlati problémáiban a tanulási folyamat tanulmányozását hasznosította.

A programozott oktatás az Egyesült Államokban született meg. Kialakításában nagy szerepe van a viselkedéslélektannak. GREEN is írja, hogy a tanulási folyamat tanulmányozása fehér egereken és galambokon kapcsolatokat mutat azzal, ami az osztályteremben folyik (VII. old.). A programozott oktatásnak azonban nem ez az egyetlen forrása, létrejöttében — főleg mai fejlett formájában — fontos szerepe volt az információelméletnek, a kibernetika és az általános programozáselmélet kialakulásának, illetve fejlődésének, továbbá a didaktikai problémák sokasodásának és a pedagógiai kutatásoknak is.

Programozáson általában részműveletekből álló műveletsor megtervezését, a részműveletek meghatározott sorrendbe állítását és a részműveletek végrehajtására szolgáló „utasítások", „parancsok" megszerkesztését értjük. A programozás most megadott értelmezése a különböző felhasználási területeknek megfelelően szűkebb vagy tágabb lehet. Más például egy kibernetikai gép programozása, más a vasút őszi szállításainak programozása és más az oktatás programozása, a programozási eljárás elvi kérdéseinek szempontjából is. Más olyan folyamat programozása, amelyben az embernek magának csak elhanyagolható szerepe van, és más olyan tevékenységsorozatnak a programozása, amelyben éppen fordítva, a gép alkalmazása, a gép szerepe válik elhanyagolhatóvá.

A programozás elejétől végéig emberi tevékenység még abban az esetben is, ha például egy gépet arra programozunk be, hogy másik gépet készítsen. Ezt azért kell már elöljáróban hangsúlyoznunk, mert a programozásban az automatizáció helytelen értelmezése miatt igen sűrűn merülnek fel olyan nézetek, hogy a gépek

önállóan tudnak gondolkodni, minden vonatkozásban helyettesítik az embert.

A programozási eljárást napjainkban egyre szélesebb területeken használják fel. A programozás alkalmazást nyer az űrkutatásban, a rakétatechnikában, az ipari termelés modern ágaiban, a kereskedelemben, a közlekedésben és az oktatásban is.

Nem minden tevékenység programozható. Azok a tevékenységek programozhatók, amelyekben a vezérlés és az ellenőrzés, azok egymásra hatása fennáll. LANDA és mások véleménye alapján állítjuk, hogy az oktatás úgy tekinthető, mint egy meghatározott típusú vezérlés és ellenőrzés, amely az egyén pszichikai tulajdonságai és folyamatai fejlődésének és alakításának irányításából áll. Az oktatás tehát programozható.

A programozási előírást a program tartalmazza. A programot leírjuk, filmre vagy magnetofonszalagra vesszük fel, vagy valamely kibernetikai gép emlékező egységeibe tároljuk stb.

Az oktatási program tantervi anyag, tananyag-részlet, szakmai-technológiai eljárás valamely rendező elv (például logikai) szerint kis szakaszokba, ítéletekbe, információkba való foglalása. Az egyes szakaszokhoz kérdések, feladatok, cselekvési utasítások kapcsolódnak. Végül a programban megtalálható minden kérdésre, feladatra a helyes válasz is.

Az oktatás programozásának kezdete tulajdonképpen egybeesett az úgynevezett egyéni vizsgáztatógépek szerkesztésével. Ilyen mechanizmusokkal már a XIX. sz. végén is kísérleteztek, de az első ismert és használt vizsgáztatógépet PRESSEY amerikai kutató készítette az 1920-as években. A vizsgáztatógépek és a programok készítésének (lényegében akkor még vizsga-tesztekkel) időbeli egybeesése egyrészt, másrészt az oktatógépek mai nagy elterjedtsége, a sok reklám az oka annak, hogy sokan az oktatás programozását azonosnak veszik az oktatás gépesítésével, vagyis a tanító-tanuló gépek alkalmazásával. Véleményünk szerint az oktatás programozását el lehet választanunk a programozás gépesítésének kérdésétől. Az első lépés a program elkészítése, és csak ezután következhet az elkészült oktatási programhoz olyan gépi szerkezet összeállítása, amelynek bekapcsolása az elkészült program hatékonyságának fokát javítja. Amikor az oktatás programozásának néhány elvi kérdését mutatjuk be, akkor fenti álláspontunknak megfelelően nem vagyunk tekintettel arra, hogy maga a programozás gépesíthető-e vagy sem, és ha gépesíthető, milyen jellegű gépek alkalmazása célszerű.

Napjainkban a Szovjetunióban, az NDK-ban, Csehszlovákiában és természetesen az USA-ban, valamint Nyugat-Európában is

az oktatás programozására vonatkozó tudományos irodalom mennyisége rohamosan növekszik. Úgy látjuk, szükség van arra, hogy az elvi kérdéseket összegyűjtsük, és az ezekben megnyilatkozó nézetek és ellentmondások közül néhányat megvizsgáljunk.

Először az oktatás programozására vonatkozó *szovjet tanulmányok*ban jelentkező elvi megállapításokat mutatjuk be. Az oktatás programozásával foglalkoznak ARTYEMOV (1962/a, b,) ATUTOV (1962), BESZPALKO (1963), DOROZSKEVICS (1963), ERDINYEV (1963), ILJINA (1963, 1964), ISZAJEV (1963), ITYELSZON (1962, 1963), KULIK (1963), LANDA (1962, 1963, 1964), MASZLOVA (1963), ROZENBERG (1962), SAPOVALENKO (1963), SUBIN (1963). ILJINA (1964) tanulmányából értesülünk arról, hogy 1962 júliusában a szovjet pedagógusok, a tudományok képviselői, a felsőoktatási, a középfokú szakoktatási és a művelődésügyi minisztériumok, továbbá tudományos intézetek és hivatalok képviselői BERG akadémikus vezetésével tanácskozást tartottak a programozott oktatás kérdéseiről. Ez a tanácskozás határozatilag megállapította — idézem ILJINA (1964) után —, hogy „szükségszerűen fel kell vetni az új oktatási módszernek, a programozott oktatásnak a problémáját, továbbá: optimálisan kell vezérelni az oktatási folyamatot". Azt is hangsúlyozták, hogy „az új módszer perspektivikus, lehetővé teszi az aktív, egyéni szempontokat szem előtt tartó oktatási folyamat megvalósítását, amelynek jellemző vonásai a következők: a tananyag logikailag indokolt és megalapozott operatív oktatása, a tanulók egyéni képességeinek, pszichológiai sajátosságainak figyelembevétele; a tananyag egyes elemei elsajátításának operatív ellenőrzése; a tanulók segítése a nehézségek felszámolásában; a tananyag elsajátításának eredményességét jelző objektív mutatószámok figyelembevétele; programozott segédkönyvek, eszközök és a kibernetikai berendezések felhasználása. A pedagógus ugyanis ezek segítségével valósítja meg ugyanakkor a nagy létszámú tanulócsoportok egyéni oktatását". Annak ellenére, hogy a most közölt megállapítás a programozott oktatást azonosnak veszi az egyéni szempontokat szem előtt tartó oktatási folyamattal, az elvi kérdések vizsgálatát az első lépcsőben célszerű szűkebben tárgyalnunk. Kiindulhatunk a programozott tankönyvek kérdéseiből.

(A programozott tankönyv, a programozott tantervi anyag programozott részanyagok egymásutánisága tankönyvbe összeszerkesztve. A tankönyv nemcsak a programot tartalmazza, hanem a tanulónak útmutatásokat is ad a tanulási műveletre. A programozott tankönyvek különböző technikai kivitelezésben készülnek. E technikák lényege, hogy a helyes felelet megtalálását a tanuló számára megnehezítsék, s így ösztönözzék a tanulót a kérdés,

a feladat önálló megoldására. A válaszokat „elrejtik", vagy a tanulót arra „kérik", amíg a feladatot nem oldotta meg, takarja le a helyes válaszokat tartalmazó részeket, hasábokat.)

Mivel a programozott tankönyv programokból áll, és az egyéni tanulásra a programozási eljárás e tankönyvekben is ad utasításokat, indokolt az a fenti igényünk, hogy e tanulmányban a programozott tankönyveket vizsgáljuk elsősorban.

Az oktatás programozásán dolgozó szovjet kutatók Iljina (1964) szerint a következő alapelveket tartják szem előtt céljuk megvalósításával kapcsolatban:

1. A programozott tankönyv szabja meg a tantervi anyag tanításának és tanulásának legcélszerűbb sorrendjét. Ez annyit jelent, hogy a tankönyvnek tartalmaznia kell a tanári munka programját és a tanulói munka programját is. Lehetséges, hogy ezt a két műveletet nem lehet egy tankönyvben egyszerre közzétenni. Ebben az esetben két tankönyvet kell készíteni. Egy tankönyvvel csak akkor lehet megoldani a programozást, ha a tanár világosan látja, hogyan kell felhasználni a tankönyvet, vagy esetleg a tanár munkája a tankönyvben elhelyezett kiegészítő megjegyzésekkel irányítható. A programozott tankönyvnek irányítást kell adnia a tanulók észlelése, gondolkodása és emlékezése fejlesztésére is.

2. A programozott tankönyv teljes egészében helyettesítheti a tankönyvet, de van olyan megoldás is, hogy a szokványos tankönyvet programozott tankönyv egészíti ki. A moszkvai 715. sz. iskolában önálló programozott tankönyvet használnak, a 187. sz. iskolában pedig kiegészítő programozott tankönyveket.

3. Nincsen elvi akadálya annak, hogy bármely tantárgyra vonatkozóan, amely amúgy is rendelkezik tankönyvekkel, ne lehessen programozott tankönyvet készíteni. Jelenleg azonban még nem mutatták ki kísérletileg, hogy milyen tantárgyakból, milyen osztályok és milyen iskolatípus számára célszerű programozott tankönyveket készíteni és bevezetni. Ide tartozik az a kérdés is, hogy az esti és a levelező hallgatók számára milyen programozott tankönyvek készüljenek.

4. A programozott tankönyvet készítő kollektívának éppen azért, mert figyelembe veheti a jelenlegi tantervet érintő bírálatokat, nem kell ragaszkodnia a jelenlegi tantervekhez, hanem módosíthatja azokat. Ebben az esetben azonban a programozás előkészítéséhez ki kell dolgozni egy szokásos tantervet, amely megszabja a tanításra kerülő témaköröket és témákat.

5. A programozott tankönyv használatával egyidőben ki kell dolgozni, hogy a tanulók milyen anyagrészeket dolgozzanak fel

önállóan, melyeket a hagyományos formában, és mindezek mennyi időt vegyenek igénybe.

Egyelőre nem fogalmazható meg alapelv formájában, hogy a lineáris vagy az elágazó programok, vagy ezek kombinációiból készült (eklektikus) programok közül melyik az előnyösebb.

Nem állapítható meg az sem pontosan, hogy a programozás megtanítja-e a tanulókat gondolkodni, és nem köti-e meg az alkotó szellemben dolgozó tanár kezét? Ugyanakkor az objektív mérések alapján igazolódott az a kezdeti hipotézis, hogy a programozott oktatás biztosítani tudja a tanulók nagyfokú egyéni oktatását, csökkenti az oktatási időt, tökéletesíti az oktatási folyamatot, fokozza a tanulók aktivitását (Iljina 1964).

A programozott oktatás alapelveit az amerikai Lumsdaine (1963) a következőképpen állítja össze:

Az első alapelv a tanulás fokozatosságára vonatkozik. Ez az alapelv azt mondja ki, hogy a programozott oktatás lényege a legkülönbözőbb tantárgyakban alkalmazott, kis szakaszokban megadott összefüggés-sorozat kidolgozása. Ezek állhatnak több száz avagy ezer egységből. Lumsdaine megállapítja, hogy könnyű a fokozatosság elvét kimondani, de annál nehezebb ezt a programok elkészítése alkalmával megvalósítani. Nehéz pontosan meghatározni, mit is akarunk megtanítani. Nehéz a program kiindulópontját összhangba hozni a tanuló meglevő tudásával. Nehézséget okoz az is, hogy milyen lépéseken keresztül lehet elvezetni a tanulót egy meghatározott pontra. Meg kell találni annak a módját is, hogy meddig szükséges megadni a tanulók számára helyes válaszokat, és mikor várható az, hogy a tanulók külön segítség nélkül is egyre jobban fel tudják használni a tanult anyagot, és tudják megoldani a feladatokat. Ennek a fokozatos eljárásnak további lényeges sajátossága, hogy minden egyes új fogalomnál ismételt gyakorlatokat iktat be.

A második alapelv a tanulási folyamat aktív jellegét juttatja kifejezésre. Ez abban áll, hogy a programkészítő a program kialakításának első időszakában néhány tanulóval próbát végez, és ennek alapján javítja, módosítja a programot. Így észreveszi, ha a fokozatosan felépített programban felesleges részek vannak, vagy esetleg bizonyos lépések hiányoznak. A végleges formában kicsiszolt program az előkísérletek tapasztalatait figyelembe véve — Lumsdaine szerint — magán viseli az aktív tanulási eljárás sajátosságait.

A harmadik alapelv a program és a tanár kapcsolatának kölcsönhatásában azt juttatja kifejezésre, hogy a programozott oktatásban a tanárok kénytelenek jóval nagyobb pontossággal meghatározni azt, amit tanítani akarnak, és ezt jóval nagyobb

pontossággal is kell alkalmazniuk, így alaposabb — mennyiségileg is mérhető — tapasztalatokat szerezhetnek oktatásuk hatékonyságáról.

Szükségesnek tartjuk ezeket az alapelveket kiegészíteni azzal a pszichológiai felfogással, amelyet a programozott oktatással kapcsolatban HILGARD (1960) fogalmazott meg. Ez sok tekintetben hasonló az általa már 1956-ban összeállított 14 elvvel (486—487.). Ennek a pszichológiai felfogásnak főbb megállapításai a következők: A tanulónak aktívnak kell lennie. Az inger-válasz (S—R) elmélet hangsúlyozza a tanulók válaszainak a fontosságát. Az ismétlések száma és a megerősítés lényeges kelléke a tanulásnak. A pozitív megerősítéseket előnyösebbnek kell tartani, mint a negatívakat. A generalizálás és a megkülönböztetés érdekében a programozott anyagot variált formában kell adni. A tanulási anyagot úgy kell nyújtani a tanulóknak, hogy a lényeges összefüggések beláthatók legyenek. Az egyszerűbbtől a bonyolultabb felé haladás pontosabban megfogalmazva így szól: az egyszerűbb egészektől kell haladni a bonyolultabb egészek felé. A megértés útján szerzett ismeretek tartósabbak és jobban alkalmazhatók, mint azok, amelyeket kész formulák alapján vagy „könyv nélkül" tanul meg az ember. Az eredmény ismerete, a megismerő visszakapcsolás hatékony megerősítést jelent. A tanulók képességei fontosak, és másképpen kell bánni a lassú, és másképpen a gyors felfogású tanulókkal. A személyiség szempontjából azt kell ismerni, hogy a tanuló milyen kulturális csoporthoz tartozik. Az osztály közösségi légköre is befolyást gyakorol a tanulásra.

Ezek azok a főbb megállapítások, amelyek az amerikai programozás pszichológiai hátteréül szolgálnak.

A programozott oktatás nemzetközi irodalmából kiderül, hogy a szovjet és az amerikai iskola felfogása között — számos egyezés mellett — lényeges különbségek vannak. E különbségek alapja a nevelés céljának ellentétes felfogása, az amerikai programozás szakemberei többségének behaviorista pszichológiai és pragmatista filozófiai nézetei, továbbá a szovjet és az amerikai oktatási formák különbözősége.

A két, sok tekintetben egymástól eltérő alapelv-összeállítást hasonlítsuk össze annak érdekében, hogy a most kibontakozó hazai kísérletek számára a megfelelő elvi alapot megfogalmazhassuk. Az összehasonlításhoz tekintetbe vesszük a Szovjetszkaja Pedagogika 1963. októberi számában megjelent szerkesztőségi cikk megállapításait, amely „Számoljuk fel a pedagógiai tudomány elmaradottságát" címmel sürgeti az oktatás korszerűsítését, tökéletesítését, az oktatás módszertani változtatását, a legmodernebb technikai eszközök

alkalmazását, a kibernetika és a matematikai logika racionális felhasználását stb. Külön szükséges kiemelnem a szerkesztőségi cikk következő megállapítását: „Elengedhetetlen követelmény a szoros kapcsolat a didaktika, de különösen a módszertan és a pszichológia között. Ha nem támaszkodik a didaktika és a módszertan a pszichológiára, megfosztja magát attól a lehetőségtől, hogy az ismeretek elsajátítása, a képesség, a tudás formálásának folyamatában mélyebbre hatoljon." Ezért is tartom szükségesnek, hogy a programozás elvi kérdéseinek vizsgálatában a pszichológiai, pontosabban a pedagógiai-pszichológiai szempontokkal részletesebben foglalkozzam.

Az oktatás programozásának kérdését — mint minden pedagógiai kérdést — elsősorban a kommunista nevelés célja, a célrendszer szemszögéből kell megvizsgálnunk. „A szovjet iskolában a nevelés fő célja a személyiség sokoldalú fejlesztése, a kommunista társadalom aktív építőinek kiképzése" (Kairov, Goncsarov, Jeszipov, Zankov 1960). A mi oktatásunknak az a célja, hogy a szocializmus építőinek tevékeny és sokoldalúan felkészült munkásait neveljük ki. Ezt ugyancsak a személyiség sokoldalú fejlesztésével érhetjük el. Nevelési célunkat tehát csak abban az esetben valósíthatjuk meg, ha a tanulók egész személyiségét sokoldalúan fejlesztjük. A programozott oktatásnak is az egész személyiséget kell szem előtt tartania, ha azt akarjuk, hogy harmonikusan fejlett, sokoldalúan kiművelt emberek álljanak rendelkezésre a kommunista társadalom megvalósításához.

„A személyiség az egyedi ember egyéni tulajdonságainak sajátos összessége és egyben bizonyos rendezettségű egysége. Az egyedi ember egyéni tulajdonságainak ezen sajátos összessége azon vele született és szerzett belső és külső morfológiai és funkcionális feltételek egymásba kapcsolódó egysége és egyben összessége, melyek a biológiailag (ezen belül morfológiailag és fiziológiailag) adott határokon és lehetőségeken belül minden egyedben a környezeti (természeti és társadalmi) hatásokra alakulnak ki, illetve manifesztálódnak. Az egyedi élet folyamán kialakuló személyiségstruktúrában megtalálhatók a vegetatív, az érzelmi, a mozgásos és az értelmi személyiség-elemek. Az aktuális személyiség megnyilvánulása nem más, mint a struktúrát adó, a struktúra-elemekben levő különböző erőtényezők eredője." Ezek a főbb vonásai Gegesi Kiss (1963) személyiségelméletének. E személyiségelmélet teljes egészében alkalmazható a pedagógiai gyakorlatra elsősorban azért, mert az aktuális személyiség fogalmának bevezetésével és tartalmi adatainak bemutatásával aláhúzza a tanulók személyiségének változó, dinamikus jellegét. Ez a szemlélet pedig a tanulók

személyiségének megváltoztatásához, sokoldalú fejlesztéséhez alapvető.

Az oktatás programozásának ILJINA (1964) által felsorolt alapelvei közül az első van szoros kapcsolatban a tanulók személyiségének fejlesztésével. Ez ugyanis kimondja, hogy a programozott tankönyveknek irányítást kell adniuk a tanulók észlelése, gondolkodása és emlékezése fejlesztésére vonatkozóan is.

Ha ezt a felsorolást egybevetjük azokkal a személyiségelemekkel, amelyek az előbbi személyiségelméletben szerepeltek, akkor a következő problémákkal találjuk magunkat szemben: A programozás jelenlegi formája megfelelő módon fejleszti-e a tanulók értelmi személyiségelemét, gondolkodási tevékenységét? Kialakítja-e a tanulók mozgásosságát, cselekvőképességét? Formálja-e, fejleszti-e a tanulók aktuális személyiségét?

Mielőtt e problémákkal foglalkoznánk, szükséges, hogy kis kitérőt tegyünk. Célszerű áttekintenünk a ma használatos oktatási programok két alapvető típusát.

A lineáris vagy folyamatos programot SKINNER professzor (USA) dolgozta ki. A programot rövid szakaszok jellemzik. A szakaszok információból és rövid kérdésből vagy olyan információból állnak, amelynek egy vagy két szava nincs kitöltve (hiányzik). A tanulók a kérdésekre egyetlen (közös) választ adhatnak, illetve a hiányos mondatot csakis ugyanazon szóval (szavakkal) vagy számmal egészíthetik ki.

Az alábbi programrészletet egy, az elemi iskolások (primary school) számára készült (kartonpapírra nyomott) programból vettük. Kiadta: The Educational Supply Association Limited, Harlow, Great Britain. Elemi számtananyagot programoztak, mely 90 szakaszból áll.

41. (szakasz)		(Helyes válasz)
32	Itt van egy másik kivonás.	
— 19	El tudsz venni 2-ből 9-et?	
	Válasz:.....	NEM

42.		
32	Ha azonban 2-höz 10-et	
— 19	hozzáadsz, meg tudod tenni?	
	Válasz:.....	IGEN

Ezt a programrészletet pedig az abeerdeni (Skócia) egyetem kémiai karán használják.

Nézze meg a periódusos rendszer táblázatát! Látni fogja, hogy az argon egy elem, azaz olyan elemekből van összetéve, amelyeknek ugyanaz az.....

atomszáma (ti. ez a helyes kiegészítés)

Az argon atomszáma.....

18

Ez azt jelenti, hogy egy argon-atom nukleuszának 18 plusz— mínusz töltése van, tehát a mag körül 18 .....héj van.

plusz elektron

Minden lépésben, szakaszban a tanuló, hallgató összeveti saját válaszát a helyes felelettel, majd a következő szakaszra tér át. (Ha egyáltalán nem tud válaszolni, akkor is megnézi a helyes választ és továbbhalad.) A kontroll tehát önkéntes, a tanulótól függ.

Az elágazásos vagy megszakításos program kimunkálása Crowder nevéhez fűződik. Az elágazásos típusú programok szakaszai hosszabbak, mint a lineáris programoké. E programokat az oktatógépek igen befolyásolják. E programokban ugyanis több párhuzamos program van. Ha például a tanuló az A program valamelyik kérdésére nem tud válaszolni — a gép nem engedi rátérni a következő kérdésre —, a program szerint újabb információt vagy információkat kell elolvasnia, majd kérdésekre kell válaszolnia, és csak ha ez sikerül, akkor térhet vissza az A vagy fő program következő információjához, vagy nem is az A programot folytatja tovább. Az elágazásos programok kérdésére rendszerint feleletválogatós (multiple choice) rendszerben kell válaszolni.

A program készítője kérdésenként négy-öt *(a,b,c,d,e)* lehetséges választ ad meg, s a tanulónak ezekből kell kiválasztania a helyeset. A tanuló által helyesnek vélt variáns *(a* vagy *b*, vagy *d)* kiválasztása után a könyvben utasítás van az ellenőrzésre.

Ha az ön válasza például *a*, hajtson az 5. oldalra; ha *b*, nyissa fel a könyvet a 23. oldalon, és így tovább. (Deterline 1962, 44.)

A programozott oktatás hatása a tanulók gondolkodási tevékenységére egyáltalán nem problémamentes. Több szovjet tanulmány szerzője aggodalmát fejezi ki arra vonatkozóan, hogy a programozás megakadályozza a tanulók alkotó gondolkodásának kibontakozását. Az 1962. júliusi tanácskozás, amelyre fentebb utaltunk, problémaként veti fel, hogy a programozott oktatás a tanulókat a helyes és a helytelen válaszok együttes közlésével arra készteti, hogy tisztán

logikai megfontolások vagy puszta találgatások alapján is rábukkanjanak a helyes válaszra. Ennek kiküszöbölése szükséges. Ezért nem szabad ezt a formát a programozott oktatásban egyedül alkalmazni, hanem csak más formákkal vegyesen.

Pontosan ugyanez a helyzet a kihagyásos módszerrel is. Ezeket a kiegészítést igénylő feladatokat két ok miatt nem helyes mint egyedüli eljárást alkalmazni. Az egyik ok az, hogy az ilyen eljárás igen unalmas, és ennek következtében érdektelenséget kiváltó, fárasztó. A másik ok súlyosabb. A gondolkodási tevékenységre vonatkozó újabb kísérleti vizsgálatok (LÉNÁRD 1963) kimutatták, hogy a gondolkodási tevékenységben a legkülönbözőbb gondolkodási műveletek (analízis, szintézis, absztrahálás, összehasonlítás, összefüggések felfogása, kiegészítés, általánosítás, konkretizálás, rendezés, analógia stb.) és gondolkodási fázisok (ténymegállapítás, módosítás, megoldási javaslat, kritika, kételkedés stb.) játszanak nagy szerepet. Teljesen helytelen lenne tehát a tanulókat a programozott oktatás keretében pusztán olyan feladatok elé állítani, amelyek csak a kiegészítés gondolkodási műveletét igénylik a tanulóktól, és így a tanulók gondolkodási tevékenységét nem sokoldalúan, hanem rendkívül egyoldalúan fejlesztik. Ez az egyoldalúság azután hatványozottan érvényesül a tanulók személyiségének fejlesztésében.

A kiegészítés egyoldalú alkalmazására példa magáról a programozott oktatásról kiadott programozott kis tankönyv — szerzői MARKLE, EIGEN és KOMOSKI (1961) —, amely összesen 113 megállapítást közöl, és ezek mindegyike a tanulók számára kiegészítéses feladatokat tartalmaz. Ha ezeket a feladatokat közelebbről megvizsgáljuk, akkor az amerikai eljárásnak még egy hiányosságára kell rámutatnunk. Ez abban nyilvánul meg, hogy *a megerősítést* (reinforcement) az amerikai pszichológia és ezen keresztül az amerikai programozási eljárások az eredményességhez vezető leglényegesebb kelléknek tartják. A most említett programozott könyvben a 6—21. tanulási részlet, tananyagszerű megállapítás *valamennyi a megerősítés szó kiegészítésével* oldható meg. Ez tulajdonképpen annyit jelent, hogy a tanuló ezeknek a kérdéseknek, megállapításoknak átvételével csak egy fogalom ismeretéhez jutott, és ezt is csak egyetlenegy gondolkodási művelet, *a kiegészítés gyakorlása útján*. Ez utóbbi kétségtelenül egyoldalú eljárás. Azt a megállapítást pedig, hogy az úgynevezett S—R kapcsolatok elsajátításában a megerősítésnek és a gyakorlásnak, az ismétlésnek ez az egyetlen biztos útja, fenntartással kell fogadnunk. A gyakorlás és a megerősítés jelenléte ugyanis önmagában nem biztosítéka a tanulók gondolkodási tevékenysége fejlődésének. Lehet ugyanis valamit

megtanulni pusztán a megértés és a megértésen keresztül történő gondolkodás segítségével úgy, hogy a megerősítésnek nem a puszta felismerés alakját előnyös választani, hanem az alkalmazásokon keresztül történő eljárásmódjait.

A gondolkodási tevékenység nagyobb mérvű bekapcsolása a programozott oktatásba még nem megoldott, megoldása azonban nem lehetetlen.

A tanulók érzelmi életének fejlesztése a programozott oktatásban szintén több problémát vet fel. Több olyan vélemény ismeretes, amely szerint nem célszerű, vagy talán nem is helyes programozott tankönyveket készíteni az irodalom és a történelem tantárgyak számára azért, mert a programozott tankönyv nem tudja fejleszteni ezeknek a tantárgyaknak elsajátításán keresztül a tanulók érzelmi életét. Idézzük először ezzel kapcsolatban Iljina (1964) véleményét: „Természetesen itt valóban nem célszerű kérdésekkel és feladatokkal apró részekre taglalni, szétaprózni az anyagot. Véleményünk szerint azonban teljesen reális olyan programozott irodalmi anyagot összeállítani, amely élénk, szemléltető nyelven íródott, közvetlenül a tanulóhoz fordul, lelkesülten beszél az olvasott anyagról; olyan kérdéseket tesz fel, amelyek gondolkodásra késztetik a tanulókat. Az ilyen tankönyvekkel végzett önálló munka sokkal több haszonnal jár, mint a száraz, formális tankönyvek olvasása, amelyek a tanulók érzésvilágának fejlesztése, az irodalom megértetése céljából egyáltalán nemkívánatos képszerű »algoritmusokat« alakítanak ki, korjellemzéseket adnak stb." Ezzel az állásfoglalással mi is egyetértünk azzal a kiegészítéssel, hogy az érzelmek felkeltésére, az érzelmek bekapcsolására a tanítási-tanulási folyamatban nem csupán az irodalom és a történelem tanítása során van szükség, hanem erre tudatosan törekedni kell valamennyi tantárgyban a programozott tankönyvek szerzőinek. A kérdésben kellő számú kísérlet híján azonban csak spekulatív megállapításokat tehetünk.

Előnyösebb helyzetben van a programozott tankönyv a tanulók cselekvésének kifejlesztésében. A programozott tankönyvek a feladatok és az ezekre adott helyes válaszok szükségszerű szétválasztásával arra késztetik a tanulót, hogy állandóan aránylag bonyolult utasításrendszernek tegyen eleget. Így például a fentebb említett programozási alapkönyv úgy jár el, hogy az első tizenkét kérdést mindig a könyv jobb oldalának legfelső rovatában közli folytatólagosan. A kérdésekre a választ pedig a következő kérdés bal oldalán elválasztva közli. Ezután a 13. kérdéstől a 23. kérdésig tartó tananyag a könyv bal oldalain a felső rovatban található meg. A különböző programozott tankönyvekben jelentkező felelet-elrejtések ugyanúgy hozzá fognak járulni a tanulók cselekvőkészségének

fejlesztéséhez, mint azok az utasítássorozatok, amelyek a különböző cselekvésvizsgálatokban szintén megtalálhatók. Iljina (1964) felsorolja azokat a különböző módszereket, amelyek a szovjet programozott tankönyvekben a feleletek elrejtésére szolgálnak.

Régóta ismeretes, hogy a különböző tevékenységek eredményes végrehajtásában jelentős szerepe van a megfelelő motivációnak. Ezt a kérdést vizsgálta újabban Corell (1964), és arra az eredményre jutott a tanulási folyamatot vizsgáló más pszichológusok eredményeivel összhangban, hogy a kis részteljesítmények kedvező motivációt teremtenek a további tanulás számára. A programozott oktatás azért idéz elő kedvező motivációt, mert ebben az egész tananyag kis részteljesítményekre van felbontva.

Némi fenntartásunk itt is van. A behavioristák a hatásélményben ugyanis többnyire csak az érzéseknek tulajdonítanak jelentőséget, így feltételezik olyan kapcsolatok elsajátítását (a tanulásban is!), amelyek nem is tudatosodtak az emberben.

A logikailag kis részekre való bontás a motiváció szempontjából a kísérlet számára mindenképpen elfogadható. Nehézségek adódnak azonban rögvest, ha egységes tanterv szerint haladó osztályokban gondolkodunk. A program készítése ebben az esetben nehéz, hiszen különböző képességű és szorgalmú tanulók együtthaladását kell biztosítani.

Igen fontos kérdés és kísérleti igazolásra szorul annak megállapítása is, hogy szükséges-e minden tantárgy minden tanítási egységének programozása, azaz előnyös-e minden fejezetet programszerűen feldolgoztatni a tanulókkal. Sőt, az egyes fejezeteken belül is vannak elemek, amelyekre nézve kérdéses a programozott tanítás előnye. Feltehető például, hogy a begyakorlásban a hagyományos módok — különös tekintettel az osztályfoglalkozásokra — előnyösebbek, mint a programozott oktatás.

A programot és a programozott tankönyvet feltétlenül ki kell próbálni. A programozott tankönyv kipróbálása nem jelent valami új igényt a tanárokkal szemben, hiszen minden tankönyvvel kapcsolatban felmerül az a kívánság, hogy anyagát a gyakorlat, a pedagógiai tevékenység igazolja. A programozott tankönyv tagoltságánál fogva alkalmasabbnak látszik arra, hogy hatékonyságát egzaktabbul mérjék fel a tanárok.

A nemzetközi gyakorlat szerint ma a programok döntő többségét pszichológiai és pedagógiai kutatók és gyakorló pedagógusok csoportjai készítik. A szocialista országokban ez természetes és szükségszerű is, hiszen az iskolákban és egyetemeken egységes tantervek alapján tanítanak. Mivel a jó program készítésének előfeltétele, hogy a benne foglalt tananyag a legkorszerűbb, a tudo-

mányok legújabb eredményeivel egyeztetett, a tanulók életkorát és fejlettségét messzemenően figyelembe vevő legyen, ezeket és a világnézeti nevelésből eredő követelményeket a programba csak kutatócsoportok tudják bedolgozni. A tanár programkészítésére akkor kerülhet sor, ha az osztályban tanuló gyermekek számára az alapprogramra támaszkodó egyéni programokat is ki akarunk dolgozni.

A tanár szerepe a programozott oktatásban egyike azoknak a kérdéseknek, amelyben a legtöbb félreértéssel és meg nem értéssel találkozunk. A programozott oktatással kapcsolatban elhangzó aggodalmak többsége ebben a kérdésben csúcsosodik ki. Az aggodalmak egyik oka — túl a szubjektív ellenvéleményeken: a programozott oktatásban a nevelő szerepe másodlagossá válik az oktatási folyamatban —, hogy a programozásban a legkevésbé sincs kidolgozva az oktatás módja, a pedagógus tevékenysége.

A Nyugaton folyó programozott oktatás legjobban kidolgozott területe a teljesen egyéni tanulásra építő tantervi program. (Nyugati szerzők tollából olvashatunk olyan megállapításokat, hogy a programozott oktatás és az oktatógép pótolhatja a tanárt, enyhítheti a tanárhiányt. Ugyanakkor az egyéni tanulásra építő programozott oktatás eddig meg nem oldott problémái — a gondolkodás fejlesztése, az érzelmi nevelés — az egyetértő nyugati pedagógusok körében is erős kételyeket támaszt a programozott oktatás kizárólagosságát illetően. Netzer nyugatnémet kutató könyvének Sicherheit und Risiko c. fejezetében arról olvashatunk, hogy „az aszfaltozott úton jobb-e járni megtanulni vagy a kövekkel és ledőlt fatörzsekkel nehezített úton".)

A szovjet kutatók (fundamentális vizsgálatokat végzők) a jelek szerint Landa nyomán nagy hangsúlyt fektetnek az oktatási folyamat és a pedagógiai tevékenység programozására is. A szovjet szerzők állandóan visszatérő megállapítása, hogy a tanulói aktivitás fokozása és az önálló tanulásra serkentés a programozott oktatásnak nem lehet öncélú törekvése. Iszajev (1963) leszögezi, hogy a programozott tananyagokkal végzett munka első szakaszában feltétlenül szóbeli utasításokat kell adni a tanulóknak, mert a feladathoz fűződő szóbeli utasításokat a tanulók könnyebben megértik, mint az írásbelit. Meg kell tanítani az új ismeretek elsajátításának módszerét. A munkában megakadó tanulókon segíteni kell, a tanulók életét továbbra is szervezni kell, és ki teheti ezt más, mint a tanár.

A fentiekből arra következtethetünk, hogy a programozott oktatás a tanár szerepét, jelentőségét nem csökkenti, csupán levesz a válláról olyan feladatokat, amelyeket a programozott oktatás

segédeszközei (tankönyvek, gépek) is el tudnak végezni, sőt részletekben nagyobb hatásfokkal is, és a tanárnak éppen arra marad ideje, hogy a tanulók életét szervezhesse, vezérelje őket, nevelhesse.

S itt kapcsolódik a programozott oktatás mint probléma a neveléshez. A nevelés az oktatást is magában foglaló folyamat, éppen ezért vitatható azoknak a pedagógusoknak az aggodalma, akik a programozott oktatásban sommásan a szocialista közösségi nevelést gátló módszert látnak. Ezek a pedagógusok azt hangoztatják, hogy a szocialista közösségi nevelés nemcsak a tanítási órán kívüli tevékenységben igényli a kollektíva eleven egymásra hatását, hanem a tanítási órán is. (Ebből az igaz állításból azonban nem következik az, hogy a programozott oktatásnak ezzel ellentétes céljai vannak.) E pedagógusok szerint az önoktatást jelentő programozott tanulás a közösséget egymástól izolált egyedekre bontja szét, és ez az izoláció kiterjed egyéb tevékenységre is.

Az aggodalmak egyelőre csak feltevések. A programozott oktatás és a szocialista közösségi nevelés viszonyát eddig még nem vagy alig vizsgálták tudományosan, nem szólva arról, hogy a szocialista iskolában elterjesztendő programozott oktatás más lesz, mint az amerikai. Megjegyzem, még a nyugati kutatók sem vitatják, hogy az osztályfoglalkozás még a programozott oktatásban sem mellőzhető. A hipotetikus aggodalmakkal szembeállíthatjuk azt a szovjet és amerikai kutatók által igazolt tételt, hogy a programozott oktatás — mint indirekt módszer — az oktatás része. Fent már szó volt arról, hogy a programozott oktatás nem csökkenti a tanár szerepét az oktatásban, ellenkezőleg a tanári munka hatékonyságát növeli. A jobb hatásfokú oktatás önmagában véve is emeli a nevelés hatékonyságát. Gondolnunk kell arra is, hogy a gondosan végzett programozott oktatás a tanulók önállóságának, önellenőrzésének képességét fejleszti. Az önállóság — amelynek kialakítása a szocialista közösségi nevelés egyik fontos feladata — azonban nem korlátozódik a tanulásra, hanem áttevődik a tanuló egész tevékenységére. Azt sem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a tanulók azért nem tudnak közösségi életet élni, mert tanulmányi kötelességük teljesítése ehhez nem hagy időt.

Joggal tehetjük fel végül azt a kérdést, hogy vajon az oktatás jelenlegi állapota és módszerei egyértelműen segítik-e a szocialista közösségi nevelést? Úgy véljük, ezt senki sem állíthatja!

A programozott oktatás és a közösségi nevelés viszonyáról annyit legalább megállapíthatunk, hogy a programozott oktatásban nincsenek a közösségi neveléssel szemben álló tendenciák.

Tanulmányunkban igyekeztünk kimutatni, hogy a programozott oktatás, a programozás gyakorlati kérdései nem oldhatók meg

eredményesen abban az esetben, ha az elvi kérdéseket nem tárjuk fel, és nem kíséreljük meg a programozásra, a pedagógiai programok elkészítésére vonatkozó szilárd elvi álláspontot kialakítani. Az elvi kérdések tisztázása nélkül teljesen áttekinthetetlenné válik a programozott oktatásra vonatkozó és folyton növekedő irodalom. Ez volt az oka az elvi kérdések felvetésére és némi vizsgálatára való törekvéseimnek.

IRODALOM

(Artyemov, V. A.) Артемов, В. А., 1962/a, Кибернетика, теория коммуникация и школа. Советская Педагогика № 1, 26—36.

(Artyemov, V. A.) Артемов, В. А., 1962/b, Кибернетика и иностранные языки. Иностранные Языки в Школе № 6, 71—82.

(Atutov, P. R.) Атутов, П. Р., 1962, О применении кибернетики в педагогике. Советская Педагогика № 9, 147—152.

Austwick, K., 1961, Automation in the classroom. Education 3061, 439—441.

(Beszpalko, V.) Беспалко, В., 1963, Что такое программированное обучение. Народное Образование № 5, 42—46.

Carbonetti, P., 1963, Introduzione ai problemi dell'istruzione programmata. Rivista di Legislazione Scolastica Comparata. Roma, 21, 4, 318—341.

Corell, W., 1964, Die Bedeutung der Motivation für das programmierte Lernen und das Lernen mit Lernmaschinen. Schule und Psychologie 11, 33—38.

Deterline, W. A., 1962, An introduction to programmed instruction.. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, N. J., USA, 131 o.

(Dorozskevics, A. M.) Дорожкевич, А. М., 1963, Первые результаты связи программированными учебниками. Вестник Высщей Школы № 8.

Drefenstedt, E., 1963, Erhöhung des Unterrichtsniveaus durch Gemeinschaftsarbeit von Neuerern und Wissenschaftlern. Pädagogik XVIII, 8, 680—691.

(Erdinyev, I. M.) Эрдинев, И. М., 1963, Кибернетическое понятия и проблемы дидактики. Советская Педагогика № II, 104—117.

Fischer, H., 1963, Programmiertes Lernen. Industrielle Organisation. Schweizerische Zeitschrift für Betriebswissenschaft 10, 343—349.

Fry, E. B., 1963, Teaching machines and programmed instruction. Mc Graw-Hill Book Company, New York, 244 o.

Gegesi Kiss P., 1963, A személyiségről. Magy. Pszichol. Szle 20, 195—205.

Green, E. J., 1962, The learning processe and programmed instruction. Holt Rinehart and Winston, Inc. New York, 228 o.

Hilgard, E. R., 1956, Theories of learning. Appleton, New York, 409 o.

Hilgard, E. R., 1960, Learning and its applications. New teaching aids for the American classroom. Stanford University, Institute for Communication Research, 173 o.

Hochheimer, W., 1963, Einführung in die Thematik von Lehrmaschinen und programmierten Unterricht. Die Deutsche Schule 9, 426—442.

(Iljina, T. A.) Ильина, Т. А., 1963, О педагогических основах програмированного обучения. Советская Педагогика № 8, 110—120.

(Iljina, T. A.) Ильина, Т. А., 1964, О теории и практике програмированного обучения. Советская Педагогика № 1, 61—71.

(Iszajev, L. N.) Исаев, Л. Н., 1963, Педагогическая эффективность программированного обучения. Советская Педагогика № 11, 118—126.
(Ityelszon, L. B.) Ительсон, Л. Б., 1962, Исследование закономерностей обучения и воспитания методами математической статистики. Советская Педагогика № 10, 109—124.
(Ityelszon, L. B.) Ительсон, Л. Б., 1963, О научных основах дидактики. Народное Образование 110, 53—57.
Kairov, I. A.—Goncsarov, N. K.—Jeszipov, B. P.—Zankov, L.V., 1960, Pedagógia. Tankönyvkiadó, Budapest, 558 o.
(Kulik, V. T.) Кулик, В. Т., 1963, Групповые занятия программированными текстами. Вестник Высшей Школы № 7.
(Kuznyecova, T M.) Кузнецова, Т. М., 1963, Опыт программированного обучения. Иностранные Языки в Школе № 5, 2—8.
Landa, L. N., 1962, A tanulók racionális gondolkodási módszerekre való tanítása és az algoritmusok problémája. Magy. Pszichol. Szle 2, 17—28.
Landa, L. N., 1963, A matematikai logika és az információelmélet alkalmazása egyes oktatási problémákra. Magy. Pszichol. Szle 76—98.
Landa, L. N., 1964, Pedagógiai és kibernetika. Köznevelés 17, 18.
Lénárd F., 1963, A problémamegoldó gondolkodás. Akadémiai Kiadó, Budapest, 360 o.
Lumsdaine, A. A., 1963, Teaching machines and programmed instruction. UNESCO, Paris, 52 o.
Markle, S. M.—Eigen, L. D.—Komoski, P. K., 1961, A programmed primer on programming. Center for programmed instruction, New York, 25 o.
(Maszlova, G. G.) Маслова, Г. Г., 1963, Программированное обучение. Математика в Школе № 2, 35—40.
Netzer, H., 1964, Lernprogramm und Lernmaschine. Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn Obb., 56 o.
Pressey, S. L., 1926, A simple apparatus which gives tests and scores and teaches. School and Society 23, 373—376.
(Rozenberg, M. I.) Розенберг, М. И., 1962, Использовать достижения кибернетики в научно-педагогических исследованиях и школьной практике. Советская Педагогика № 6, 70—76.
(Sapovalenko, Sz. T.) Шаповаленко, С. Т., 1963, О программированном обучение химии. Химия в Школе № 5, 18—27.
(Subin, E. P.) Шубин, Э. П., 1963, Какой должна быть школьная программа? Иностранные Языки в Школе № 2, 18—24.
Név nélkül, 1963, Преодолеть отставание педагогической науки. Советская Педагогика № 10, 3—14.

НЕКОТОРЫЕ ПРИНЦИПИАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОГРАММИРОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ

Д-Р ЙОЖЕФ ФЕКЕТЕ

Автор в своей статье знакомит читателя с историей программирования вообще и с историей программирования в обучении приведением принципиальных положений из работ западных, в особенности же советских исследователей. Описываются фазы программированного обучения начиная с составления учебника, через моменты учебы вплоть до приемов, служащих проверке усвоения знаний. Указывается, что программирование способствует усвоению и упорядочению материала всех учебных дисциплин. Об-

ращается внимание и на то, что одностороннее применение заданий свойственно программирующего характера препятствует развитию творческого мышления, вследствие чего необходимо вводить задания, способствующие выработке различных действий и фаз мышления, которые благоприятно влияют на гармоничное развитие личности.

Определенные трудности вызывает пока что тот факт, что различные учебные дисциплины требуют различных условий программирования при обработке, если даже никто не ставит под сомнение возможностей и результатов программированного обучения.

В заключение автор занимается вопросом роли преподавателя, участвующего в программированном обучении и подчеркивает, что программирование отнюдь не снимает активную педагогическую работу — без нее не возможно и воспитание коллектива — она только несколько видоизменяется, соответственно целям программированного обучения.

SOME THEORETICAL QUESTIONS OF PROGRAMMING IN EDUCATION

Dr JÓZSEF FEKETE

The author reviews the history of programming in general, and programming in education. Ample reference is made to theoretical statements of Soviet and western literature. An account is given of the phases of programming from the compilation of the text-book through the different phases of learning up to the procedures destined to control retention. The author emphasizes that programming helps in the memorizing and systematizing of the matter included in every subject. He also draws attention to the fact that the one-sided application of the characteristically programmed tasks may be an impediment to the development of creative thinking. For this reason, he recommends the introduction of tasks that involve the elaboration of the various operations and phases of the thinking process and thus provide for the harmonious development of personality.

Although the advantages of programming are not questioned, the fact that the different subjects require different methods of programming represents a difficulty that has yet to be solved.

ÉRZELMI KIFEJEZÉSEK FELISMERÉSÉNEK KAPCSOLATA AZ ÉRTELMI FEJLETTSÉGGEL 7—9 ÉVES KORBAN

FORRAINÉ DR. BÁNLAKI ERZSÉBET
MTA Pszichológiai Intézete

Előző (1961) tanulmányunkban foglalkoztunk érzelmek felismerésének kérdésével arcképek alapján. A vizsgálat céljára RUDOLPH (1903) érzelmi kifejezéseket ábrázoló arcképeiből használtunk fel 16 képet. Ismertettük a festő arcképeivel felnőtteken végzett vizsgálatok (ALLPORT 1924, GUILFORD 1929) eredményeit, majd közöltük saját eredményeinket 7—17 éves tanulókon végzett vizsgálatok alapján.

Vizsgálatunk kezdeményezésekor abból a feltevésből indultunk ki, hogy a fejlődésnek az érzelmek felismerése terén is kétségtelenül szerepe van az egyén életében. Vizsgáltuk, hogy milyen a fejlődés mértéke, van-e különbség a fejlődésben az egyes érzelmek tekintetében. 613 általános iskolás és középiskolás gyermekkel végzett vizsgálat kimutatta, hogy az érzelmi kifejezések felismerése terén határozott fejlődés tapasztalható. A fejlődés üteme az egyes érzelmekre nézve igen különböző lehet. Az egyes képek egyes életkorokra jellemző százalékos adatai növekedést mutatnak, ugyanakkor a helyesen felismert érzelmek száma is növekedik az életkorral. Legkönnyebben felismerhető érzelmek az öröm és a csodálkozás. Mindkettő felismerési százaléka 50 felett van. Rangsort állapíthatunk meg az érzelmek között felismerhetőségük nehézsége szerint. A fejlődés üteme a 11—13. évben visszaesést mutat, ami a pubertáskori érzelmi vaksággal magyarázható. Adatokat kaptunk arra vonatkozóan is, hogy a helytelen értelmezés a determinizmus elvének megfelelően az ember személyiségadataival összefüggő projekciós eljárás terméke.

Utóbbiak alapján megkíséreltük RUDOLPH képeit egy olyan munkában felhasználni, ahol 7—9 éves korú gyermekek esetében a szorongás okait, hatását és a teljesítménnyel való kapcsolatát vizsgáltuk az iskolai életben. Azt vártuk, hogy az érzelmi kifejezések felismerése alapján adatokat kapunk a gyermekek emocionális életére. A vizsgálat során kiderült, hogy az érzelmi kifejezések fel-

ismerése szoros kapcsolatban áll az értelmi fejlettséggel. Ebben a tanulmányunkban erre az összefüggésre kívánunk rámutatni.

Kérdésfeltevésünk. Természetesnek tűnik annak feltételezése, hogy értelmileg fejlettebb egyének könnyebben felismerik az érzelmi kifejezéseket. A kifejezések felismerésében az érzelmi élet fejlettsége, a társas kapcsolatok kialakításának képessége és más tényezők mellett az értelmi fejlettségnek is nagy szerepe van.

Előző vizsgálatunk igazolta, hogy az érzelmi kifejezések felismerése a gyermeknél az életkor folyamán növekszik. Feltételezésünk szerint ugyanazon életkoron belül az értelmileg fejlettebb gyermekek nagyobb számban ismerik fel az érzelmi kifejezéseket. Vizsgálatunk célja ennek a feltételezésnek az igazolása, és az értelmi fejlettség és az érzelmi kifejezések felismerése közötti kapcsolat pontosabb kimutatása.

A kapcsolat megállapításának jelentőségét alátámasztja az a tény is, hogy több szerző, így ALLPORT (1924) és GUILFORD (1929) is felveti a kérdést, mennyiben fejleszthető az érzelmi kifejezések felismerésének képessége. Az arckifejezések elméleti tanulmányozása, a kifejező izmok, az érzelmek helyes elnevezése és csoportosításának tanulmányozása után újból megmutatták az arcképeket a kísérleti személyeknek (a továbbiakban: k. sz.). Az így kapott eredményeket az eredetiekkel összehasonlítva nagyon csekély emelkedést tapasztaltak. A tanulásnak a gyengébb képességűekre nagyobb hatása volt, mint a jókra. Lehetséges, hogy az emelkedés kis mértéke azzal van összefüggésben, hogy csak az értelmi tényező fejlesztésének hatását vizsgálják. Ha az értelmi fejlettség és érzelmi kifejezések felismerése közötti kapcsolat vizsgálatával ki tudjuk mutatni az értelmi fejlettség súlyát, szerepét a felismerési műveletben, ezzel egyúttal a többi tényező fontosságára is rámutatunk.

A VIZSGÁLAT MÓDSZERE

A vizsgálatot az Arany János 12 évfolyamos iskola 30 II. osztályos (7 éves) és 40 IV. osztályos (9 éves) tanulójával végeztük. Mindkét osztály koedukált. Így az adatok a 6—10 éves, alsó tagozatos általános iskolai tanulók esetében mutatnak rá az érzelmi kifejezések felismerése és az értelmi fejlettség közötti kapcsolatra.

Az értelmi fejlettség megállapítására az Éltes Mátyás által magyar viszonyokra alkalmazott Binet—Simon-féle intelligenciavizsgálatot alkalmaztuk legújabb formájában. Ez az átdolgozás BARANYAI E. és LÉNÁRT E. munkája (1963), akik az eddig használt Binet-, Simon-, Bobertag-, Terman-próbákat néhány újabbal egészítették ki, valamennyit kipróbálták budapesti 50 fős tanulócso-

portokon, és a vizsgálat eredményei alapján egyes próbákat alacsonyabb vagy magasabb életkorba helyeztek át. Így a vizsgálati módszert a mai budapesti viszonyokra alkalmazták.

A vizsgálattal a tanulókról szerzett értelmi fejlettségi adatokat összehasonlítottuk az őket tanító pedagógus véleményével és saját tanítási órán szerzett tapasztalatainkkal. Az adatok általában megegyeztek. Figyelembe vettük a pedagógus véleményét akkor is, amikor a kapott rangsorban meghúztuk a határvonalat a legjobb, a közepes és a gyengébb tanulók csoportja között.

Az érzelmi kifejezések felismerésére az előző vizsgálat 16 képét használtuk fel RUDOLPH anyagából. A 7 éveseknél egyénileg végeztük el a vizsgálatot, minthogy náluk még az írás nehézséget jelent, a 9 éveseknél csoportos vizsgálatot alkalmaztunk: valamennyien egyszerre kapták kezükbe a képeket, és a közösen adott utasításra írásban válaszoltak. Az utasítás mindkét csoportban így hangzott: „Nézzétek meg jól a kapott képeket, és mondjátok meg (írjátok le), milyen érzelmet fejeznek azok ki. Egyszerre csak egy képet vegyetek a kezetekbe, ha megnéztétek és leírtátok, fordítsátok le, és vegyétek a következőt!" Amennyiben a 7 éveseknél ez nem volt elég, még hozzátettük: „Mi történhetett vele, hogy ilyen?"

Helyesnek fogadtuk el a választ, ha a k. sz. pontosan megfogalmazta a kép által kifejezett érzelmeket: 1. Fájdalom. 2. Rosszkedv, fájdalom. 3. Nagyfokú elkeseredés. 4. Csodálkozás. 5. Félelem. 6. Rémület. 7. Dac, gyűlölet. 8. Düh, bosszú. 9. Kételkedés. 10. Aggodalom. 11. Undor. 12. Káröröm. 13. Gyanakvás. 14. Gúny, káröröm. 15. Csábító sóvárgás. 16. Nagy öröm.

EREDMÉNYEK

A kísérletben szereplő mindkét osztály az 1961-es adatokhoz viszonyítva átlagosnál jobb eredményt mutatott az érzelmi kifejezések felismerése tekintetében. Az 1. táblázat szerint mind a 16 képre vonatkozóan az érzelmi kifejezések felismerésének átlaga 7 éveseknél az 1961-es 12% helyett 15%, a 9 éveseknél az 1961-es 18% helyett 22%. Az emelkedés abból származik, hogy egyrészt az egyes képeket nagyobb százalékban ismerték fel, másrészt olyan érzelmi kifejezéseket is felismertek, amelyek az előző nagy létszámú gyermekanyagnál nem is szerepeltek, vagy alig fordultak elő. A két, ilyen módon előretörő érzelmi kifejezés a 8. képen ábrázolt „Düh, bosszú", amely az 5. helyről a 2. helyre került, s a 7 évesek az 1961-es 2% helyett 47%-ban, a 9 évesek 23% helyett 63%-ban ismerték fel. A „Rémület"-et ábrázoló 6. kép a régi 10. hellyel szem-

ben a 8. helyet foglalta el; a 7 évesek 0% helyett 20%-ban, a 9 évesek 3% helyett 55%-ban ismerték fel. Ebben az esetben is első volt a rangsorban felismerhetőség szempontjából a „Nagy öröm"-et ábrázoló 16. kép, de a 7 évesek 66% helyett 87%-ban, a 9 évesek 60% helyett 85%-ban ismerték fel. A többi kép megközelítőleg ugyanolyan sorrendben következett és ugyanolyan mértékben ismerték fel a gyerekek.

Értelmi fejlettség szempontjából ugyancsak jó osztályok szerepelnek a vizsgálatban.

1. TÁBLÁZAT

Az érzelmi kifejezések helyes felismerésének mértéke a vizsgált 7 és 9 éves korosztálynál, összehasonlítva az 1961-es adatokkal

A kép száma	A kifejezett érzelem	7 évesek 1964	1961	9 évesek 1964	1961
		százalékban			
16.	Nagy öröm	87	66	85	60
8.	Düh, bosszú	47	2	63	23
4.	Csodálkozás	43	48	53	54
6.	Rémület	20	—	55	3
5.	Félelem	17	23	43	45
10.	Aggodalom	13	14	20	29
1.	Fájdalom	10	7	8	28
11.	Undor	3	4	10	9
7.	Dac, gyűlölet	3	4	3	6
3.	Nagyfokú elkeseredés	3	4	—	3
14.	Gúny, káröröm	—	15	5	11
2.	Rosszkedv, fájdalom	—	6	3	10
9.	Kételkedés	—	—	3	—
12.	Káröröm	—	—	—	5
13.	Gyanakvás	—	—	—	3
15.	Csábító sóvárgás	—	—	—	—
	Százalékok átlaga	15	12	22	18

AZ ÉRTELMI FEJLETTSÉG ÉS AZ ÉRZELMI KIFEJEZÉSEK FELISMERÉSE KÖZÖTTI KAPCSOLAT 7 ÉVESEKNÉL

A vizsgált 30 II. osztályos (7 éves) tanuló IQ-e 81 és 152% között van, átlagosan 112,7%. A határvonalat 105 és 120%-nál vontuk meg, eszerint

jó értelmi képességű	120—152% között	10	tanuló
közepes „ „	105—119% „	13	„
gyengébb „ „	81—104% „	7	„
	összesen	30	tanuló

A bemutatott 16 érzelmi kifejezés közül 3 tanuló egyet sem ismert fel, 2 tanuló adott maximálisan 6 helyes választ. Átlagosan 2,5 jó válasz jut egy tanulóra. Ennek alapján jónak vehetjük azoknak a teljesítményét, akik 4—6 jó választ adtak, közepesnek a 2—3 és gyengének a 0—1 választ adókat.

Az értelmi fejlettség és helyes válaszok száma közötti korreláció

$$r = ,368.$$

A jó, közepes és gyenge csoportokra külön kiszámítható korrelációs együttható az adatok kis száma miatt nem ad megbízható értéket, így ehelyett inkább minőségileg vesszük szemügyre az egyes csoportok között fennálló összefüggéseket.

Ha azt vizsgáljuk, hogy a két tényező szerinti csoportosítás mennyiben felel meg egymásnak, a következő eredményt kapjuk:

2. TÁBLÁZAT

Értelmi fejlettség szempontjából	Az érzelmi kifejezés felismerésében		
	jó	közepes	gyenge
Jó	30% (3)	60% (6)	10% (1)
Közepes	23% (3)	61% (8)	16% (2)
Gyenge	—	57% (4)	43% (3)

A zárójelben közölt számok a tanulók számát jelentik.

Legerősebb kapcsolat a gyenge csoportok közötti látszik. Az értelmi fejlettség alapján ide tartozó 7 tanuló közül 3 gyenge az érzelmi kifejezések felismerésében is, négyen közepes teljesítményt nyújtanak, egy tanuló sincs, aki a feladatot jól oldaná meg.

Példaképpen bemutatjuk a 3 leggyengébb tanuló jegyzőkönyvét, akik az értelmi fejlettség alapján felállított rangsorban a 28., 29. és 30. helyet foglalják el:

28. sz. tanuló (IQ 89%). 1. Fáj valamije. — 2. Ez is azt. — 3. Ez is azt. — 4. Ez jobb érzést fejez ki. — 5. Ez is jobb érzést fejez ki. — 6. Rossz érzést, valamije fáj. — 7. Jobb. — 8. Valaki megverte vagy beteg lett. — 9. Jól érzi magát. — 10. Rosszul érzi magát. — 11. Rosszul érzi magát. — 12. Fáj valamije, de még rosszabbul érzi magát. — 13. Jól. — 14. Jól. — 15. Teljesen jól van. — 16. Ez se érzi jól magát.

29. sz. tanuló (IQ 88%). 1. Nem tudom. — 2. Ráfirkáltak a nyakára. — 3. Ennek az ingére firkáltak. — 4. Ennek meg a ruhájára. — 5. Levágták a fülét. — 6. Megvágták a száját. — 7. Nem tudom. — 8. Kihúzták a fogát. — 9. Nincs itt haja. — 10. Ferdén van a szája. — 11. Nem tudom. —

12. Kifolyott a szeme. — 13. Nem tudom. — 14. Nem tudom. — 15. Ennek semmi. — 16. Nincs foga.

30. sz. tanuló (IQ 81%). 1. Meghalt. — 2. Él. Aludt. — 3. Ez még nem fésülködött. — 4. Ez már megfésülködött. — 5. Ez meg megint borzas. — 6. Ez meg felkiált, még borzasabb. — 7. Nagyon borzas. — 8. Evett, most fog fésülködni. — 9.—10. Mérges, már megpukkadt. — 11. Mérges, úgy csinál, mint az elefánt. — 12. Nevet. — 13. Még nem fésülködött. — 14. Nevet. — 15. Fésülködött. — 16. Kitátja a száját.

Jellemző jegyzőkönyveikre, hogy válaszaik egy részében nem a feltett kérdésre felelnek. „Meghalt", „él", „evett", „kócos", „ráfirkáltak a nyakára" stb. nem érzelmi kifejezések. A válaszok egy másik csoportjában: „ferdén van a szája", „kitátja a száját" a mimikára utalnak, de még olyan könnyen felismerhető érzelem esetében, mint az öröm sem ismerik fel a kitátott szájról a nevetést.

Csak a 30. sz. tanuló jegyzőkönyvében fordul elő érzelem: „mérges", és a vidámság kifejezéseként jelentkező „nevetés" formájában, de ezeket is vagy nem a megfelelő helyen említi, aggodalom és undor helyett „mérges"-séget lát, vagy nem elég differenciáltan káröröm és gúny helyett említ nevetést. A nevetés valóban szerepel mindkettőben, de csak a komplikáltabb érzelem összetevőjeként. Ugyanez a tanuló a 16. képen nem ismeri fel a nevetést, itt csak arról beszél, hogy „kitátja a száját".

Mindegyikükre jellemző, hogy többé-kevésbé perszeveratíven ragaszkodnak egy válaszformához. A 30. sz. jegyzőkönyvben a fésülködött—borzas, a 29. sz.-ban a ráfirkálás fordul elő többször, míg a 28. sz. jegyzőkönyv az érzelmi kifejezést a „jól érzi magát", „rosszul érzi magát" kifejezésekre korlátozza, főként ezt a két válaszformát váltogatja, sajnos még ezt sem mindig a pozitív vagy negatív jellegű érzelemnek megfelelően.

A 29. és 30. sz. jegyzőkönyvben egyetlen helyes válasz sincs, a 28. sz. jegyzőkönyvben a „fáj valamije" választ elfogadhatjuk az 1. képen ábrázolt „Fájdalom" kifejezésére, bár későbbi állandó ismételgetése sokat levon megbízhatóságából.

Mindhárom tanuló az érzelmi kifejezések felismerése terén is a leggyengébb eredményt nyújtja, itt is a három utolsó helyet foglalják el 0, illetve egy válasszal.

Az értelmi fejlettség szempontjából ugyanebbe a csoportba tartozó további 4 tanuló 2—2 helyes választ ad, érzelmi kifejezések felismerése szempontjából tehát közepesek.

A közepes értelmi fejlettségű csoport az érzelmi kifejezések felismerése szempontjából is egységes képet mutat; 2—3 jó választ adnak, általában felismerik a 4. képen a csodálkozást, a 16. képen a nevetést és még valamilyen egyénileg más-más érzelmet. A válaszszám emelkedésénél is lényegesebb változás azonban, hogy növek-

szik a valóban érzelmi kifejezést jelentő, és csökken, szinte teljesen eltűnik az inadekvát válaszok száma (kócos a haja, rongyos a ruhája). Általában valamennyi kérdésre válaszolnak. Vagy az általuk ismert érzelmeket vélik felfedezni az összes képen, amelyek jól-rosszul megközelítik vagy sehogy sem fedik az ábrázolt érzelmet, vagy jelenetet mondanak el és olyan helyzetre próbálnak utalni, amelyre az ember ilyen arckifejezéssel reagál. Példaképpen közöljük a 15. és 20. sz. tanuló jegyzőkönyvét.

15. sz. tanuló (IQ 112%). 1. Szomorú. — 2. Erősen töprenghet. — 3. Szomorú megint. — 4. Csodálkozik. — 5. Még jobban csodálkozik. — 6. Felkiált. — 7. Rendesen néz a másikra, kicsit mérges. — 8. Itt nagyon dühös. — 9. Fenyegetheti a másikat. — 10. Itt megint felkiált. — 11. Dühös. — 12. Mosolyog. — 13. Rendesen néz. — 14. Nevet. — 15. Néz hátrafelé egy másikra, de nem dühös. — 16. Itt nagyot nevet.

20. sz. tanuló (IQ 110%). 1. Szomorú a bácsi valamitől. — 2. Valaki valamit mondott rá, ő megy valahova és még visszanéz. — 3. Szomorúság. — 4. Valamit néz és nagyon elcsodálkozik. — 5. Nagyon ámul és szomorú. — 6. Kéri, hogy engedjen meg, mert valamit . . . ki akarják végezni, és azért kiált. — 7. Haragszik. — 8. Mérges, meg akar valakit verni és azért kiált rá. — 9. Hallgat. Valami rosszaságot csinált és hallgat, nehogy megtudják. — 10. Szomorú és jajgat. — 11. Valami nem tetszik neki és azért így néz ki. — 12. Valami bűnt követett el, és a társára, aki jó, vicsorog, hogy na most milyen jó nekem, és neki milyen szomorúság, hogy elloptam valamit. — 13. Könyvtárban néz. — 14. Nevet 15. — Ez itt olvas, és felnéz, mert valaki kopog. — 16. Nagyon kacag.

A csoportba tartozó 13 tanuló közül 8 az érzelmi kifejezések felismerése szempontjából is közepes, 2 tanuló jobb a közepesnél, 2 tanuló pedig rosszabb, de nem lényeges, egy-egy válasz eltéréssel. Külön kell azonban foglalkoznunk a 21. sz. tanulóval, aki 6 jó választ ad, és ezzel a legjobbak közé tartozik az érzelmi kifejezések felismerésében. Mindössze egy tanuló van még az osztályban az értelmi szempontból legjobbak csoportjában, aki 6 helyes választ ad. A 21. sz. tanuló valamennyi képre válaszol, felismeri a csodálkozás, ijedtség, rémület, düh, öröm kifejezését. A többi képre adott válasza sem áll ellentétben tartalmukkal, inkább csak kevesebbet fejez ki, hiányzik még a kellő differenciálódás. A kisfiú csoportjánál, sőt korosztályánál is érettebben oldja meg a feladatot. Jó megoldása és az értelmi fejlettség szempontjából elfoglalt viszonylag rossz helyzete a rangsorban problémára utalnak, amelyre azonban csak további vizsgálatokkal deríthetnénk fényt. Minthogy az osztályközösségbe nehezen beilleszkedő, sok magatartási problémával küzdő tanulóról van szó, feltételezhetjük, hogy értelmi színvonala is magasabb annál, mint amit az intelligencia-vizsgálat során vagy tanítási órákon mutat a feladatokhoz való nem megfelelő hozzáállás következtében.

Vizsgálatunk szempontjából érdekes adatot szolgáltatott a tanuló óra alatti magatartása. Gyakran előfordult, hogy a tanítónő felszólította s nem tudta, miről van szó, nem vett részt a közös munkában. Több ízben tapasztaltuk ilyenkor, hogy papírdarabkákra karikatúrákat rajzol. Ezeken 7 éves korának megfelelő kifejezési készséggel nyafogva felelő osztálytársnőjét gúnyolta vagy kövérkés padszomszédját, aki nyújtózkodva jelentkezett, hogy árulkodjék valakire. Az éppen feladott számtanpéldánál jobban érdekelte tehát a feladatot megoldó osztálytárs kifejezésmódja, mozdulatai stb. Ilyen irányú érdeklődése feltétlenül befolyásolta azt, hogy az érzelmek felismerése terén olyan jó teljesítményt nyújtott.

A közepes értelmi fejlettségűek csoportja tehát az érzelmi kifejezések felismerésében is elkülönül a gyenge csoporttól. A válaszok minősége és a pontos válaszok mennyisége alapján is elhatárolható. Az értelmi fejlettség szempontjából közepesek zöme az érzelmi kifejezések felismerése szempontjából is közepesnek vehető, a felfelé és lefelé történő eltérések nem jelentősek, egyetlen tanuló kivételével, akinek kiugróan jó eredménye a tanulóval kapcsolatos problémára hívja fel a figyelmet.

A jó értelmi képességűek csoportja. Ebben a csoportban a leggyengébb a megfelelés. A jó értelmi képességűnek besorozott 10 tanuló közül az érzelmi kifejezéseket csak 3 tanuló ismerte fel „jó" fokon (4—6 helyes választ adtak), 6 tanuló közepesen oldotta meg, egy pedig egyetlen helyes választ sem adott.

Ez a megoszlás azt mutatja, hogy az értelmi fejlettség magában nem elegendő ahhoz, hogy a tanulók az érzelmi kifejezések felismerésével kapcsolatos feladatot is jól oldják meg, itt már más tényezők is szerepet játszanak.

Értelmi fejlettség szempontjából a 7. helyen álló tanulóval, aki egyetlen helyes választ sem adott, külön kell foglalkoznunk. Jegyzőkönyve a következő:

1. Haragos, mérges. — 2. Valamit néz. — 3. Összehúzza a száját. — 4. Beszél. — 5. Véletlenül nyitva hagyta a száját. — 6. Ordít. — 7. Ugyanaz. — 8. Fogaival vicsorgat. — 9. Valamit néz. — 10. Kiabál. — 11. Valamire mérges. — 12. Nevet. — 13. Figyel. — 14. Mérges. — 15. Néz valamit megint. — 16. Fáj valamije.

A jegyzőkönyv nemcsak helyes válaszok hiányával utal a „gyenge" csoportba tartozásra, hanem egész formájával is. Az „Összehúzza a száját", „Véletlenül nyitva hagyta a száját" válaszok, a mimikára utaló, de magát az érzelmet fel nem ismerő válaszok ebben a csoportban szokásosak. Ez a tanuló még a nevetést sem ismerte fel. Egyetlen érzelemként a „mérges"-séget említi, ezt sem megfelelő helyen.

A nagyfokú elmaradás okának kiderítése itt is további vizsgálatot igényel. Egyetlen adatot említünk csak, amely talán megvilágítja a fennálló problémát. Amikor az osztályban új ülésrendet alakított ki a tanító néni, valamennyi gyerek izgatottan várta, ki lesz az új szomszédja, esetleg kérte, hogy kedvenc pajtása mellé kerüljön. Az említett, egyébként is példás magatartású kislány, mit sem törődve az izgalommal, olvasókönyvében olvasgatott. A hozzá intézett kérdésre közölte, hogy neki teljesen mindegy, ki mellé fog kerülni. „Mindenki mellett szívesen ülök" — tette hozzá udvariasan. Fel kell tételeznünk, hogy a kislánynak osztálytársaival és általában környezetével nem alakult ki különösebb érzelmi kapcsolata, és éppen ennek következtében nem tanulta meg a társas kapcsolatokkal szorosan összefüggő érzelmi kifejezéseket.

Ellentéteként ki kell emelnünk az ebben a csoportban, de az egész osztályban is legjobb teljesítményt nyújtó 8. sz. tanulót. Közöljük jegyzőkönyvét:

1. Valami baja van, vagy szegény és fázik. — 2. Ez a bácsi is szegény és szomorú. — 3. Sebesülés érte, és azért van elkeseredve. — 4. Valamit meglátott és megijedt. — 5. Ez meg attól ijedt meg, hogy valami a házánál történik, és nem tudja, hogy mit csináljon. — 6. Kiabál, hogy valaki jöjjön és segítsen neki. — 7. Valakire mérges és farkasszemet néz vele. — 8. Nagyon mérges és vicsorít. — 9. Csodálkozik, hogy nem tudott erről, meglepetés érte. — 10. Megijedt valamitől, nézi, hogy mi lehet az. — 11. Mérges, és grimaszokat vág. — 12. Valakivel összevesztek, ne félj, én majd elbánok veled! És kacag, hogy úgyis túljár az eszén. — 13. Rendes bácsi, és rendesen ül valahol. — 14. Valakivel összeveszett és: na most elbánok veled! — 15. Történt vele valami, mert nagyon néz, és fújja a haját nagyon a szél. — 16. Valamit észrevett, és örül neki, nagyon örül neki.

A kifejezett érzelmet 6 kép esetében pontosan megadja. Többször nem tudja ugyan pontosan meghatározni az érzelmet kifejező fogalmat, de jól körülírja: „Na most elbánok veled!" — káröröm helyett. „Kiabál, hogy valaki jöjjön és segítsen neki" — rémület helyett stb. Ez a kisfiú az osztály egyik legaktívabb tanulója. Tanító nénijével és osztálytársaival jó kapcsolata van. Osztálytársai között vezető szerepet játszik. Minden iránt érdeklődik, mindenről van véleménye, részt vesz minden közös munkában. Otthoni viszonyai is jónak látszanak, szívesen beszél családjáról, különösen kisöccsével kapcsolatos élményeiről.

AZ ÉRTELMI FEJLETTSÉG ÉS AZ ÉRZELMI KIFEJEZÉSEK FELISMERÉSE KÖZÖTTI KAPCSOLAT 9 ÉVESEKNÉL

A vizsgált 40 IV. osztályos (9 éves) tanuló IQ-e 67% és 140% között van, átlagosan 106,5%. A határvonalat a 120 és 100%-nál vontuk meg, eszerint:

jó	értelmi fejlettségű	120—140% között	10 tanuló
közepes	,, ,,	100—119% ,,	17 ,,
gyenge	,, ,,	67— 99% ,,	13 ,,
		összesen	40 tanuló

A bemutatott 16 érzelmi kifejezés közül legalább egyet mindenki felismert. A maximális helyes válaszszám 7 volt. Átlagosan 3,5 helyes válasz jutott egy tanulóra. Ennek alapján közepesnek vehetjük azokat, akik 3—4 helyes választ adtak, jónak az 5 vagy több és gyengének az 1—2 helyes választ adókat.

Az értelmi fejlettség és az érzelmi kifejezések felismerésében adott helyes válaszszám közötti korreláció r = ,575. A kapcsolat szorosabb, mint a 7 évesek esetében.

Az értelmi fejlettség és az érzelmi kifejezések felismerése alapján alkotott jó, közepes és gyenge csoportok között az összefüggés a következő:

3. TÁBLÁZAT

Értelmi fejlettség szempontjából	Az érzelmi kifejezések felismerésében		
	jó	közepes	gyenge
Jó	70% (7)	20% (2)	10% (1)
Közepes	24% (4)	58% (10)	17% (3)
Gyenge	—	54% (7)	46% (6)

A zárójelben közölt számok a tanulók számát jelentik.

A gyenge értelmi fejlettségű csoportba tartozóknál az érzelmi kifejezés felismerése szempontjából való megoszlás aránya megfelel a II. osztályban tapasztaltaknak. Az ide tartozók gyengén vagy közepesen ismerik fel az érzelmi kifejezéseket, jó megoldást nem találunk a csoportban.

A gyenge megoldások abban különböznek a II. osztály gyenge megoldásaitól, hogy magasabb a helyes válaszszám, és bár még előfordul, de elenyésző a ,,szép arcot vág"-, ,,néz"-, ,,rendes arckép"-szerű, nem érzelmi kifejezésre utaló válasz. A tanulók érzelmeket adnak válaszul, de nem mindig a megfelelő helyen. Példaképpen

közöljük az értelmi fejlettség szerinti rangsorban 33. helyen szereplő tanuló jegyzőkönyvét:

1. Szomorúságot fejez ki. — 2. Meglepődött. — 3. Durva. — 4. Rosszul lett. — 5. Nevet. — 6. Sír. — 7. Gúnyolódik. — 8. Goromba. — 9. Meglepődik. — 10. Búsul. — 11. Megijedt. — 12. Nevet. — 13. Fél. — 14. Örvendez. — 15. Figyel. — 16. Örül.

Jegyzőkönyvében szerepel a szomorúság, meglepődés, gúnyolódás, ijedtség, félelem, öröm érzelme, de egyedül az örömet ismeri fel valóban. A fájdalom kifejezését értelmezi meglepődésnek, a csodálkozást rosszullétnek, a gyűlöletet gúnyolódásnak stb.

Az értelmi fejlettség szempontjából közepes csoportba tartozó 17 tanuló közül tízen közepesen oldják meg az érzelmi kifejezések felismerésének feladatát is, 4 tanuló jól, 3 tanuló pedig gyengén. A „jók" a középső szakasz elején, a „gyengék" a szakasz végén helyezkednek el, természetes irányban sincs feltűnő kiugrás.

A 4. sz. táblázat szerint a csoporton belül is jól látszik az IQ csökkenése és a helyes válaszszám csökkenése közötti összefüggés.

4. TÁBLÁZAT

IQ	119–115	114–110	109–105	104–100
A helyes válaszok száma és átlaga	5 4 3 5 4 a = 4,2	5 6 3 a = 4,6	3 4 3 4 a = 3,5	1 4 3 2 2 a = 2,4

A közepesek megoldása a gyengéktől a helyes válaszok nagyobb számában és az említett — ha nem is mindig megfelelő helyen említett — érzelmek nagyobb számában különbözik.

A jó értelmi képességű csoport 10 tanulója közül 7 oldja meg jól az érzelmi kifejezések felismerését is, 2 tanuló közepesen, 1 tanuló pedig gyengén. Azt mondhatjuk tehát, hogy csupán 1 tanuló teljesítménye kiugróan rossz, a 36. sz. tanuló csak a 4. képen a csodálkozást és a 16. képen a nevetést ismeri fel; 6 esetben ismer fel „mérges" arcot fájdalom, rémület, aggodalom, undor helyett is. A „Csábító sóvárgást" (15. kép) „Villogó szemek"-nek látja. Ennek a kislánynak a rossz teljesítménye megint nem az értelmi fejlettség és érzelmi kifejezések felismerése közötti kapcsolat ellen szól, hanem — az előző esetekhez hasonlóan — egyéni problémára utal, amely miatt az érzelmi kifejezéseket ennyire a harag irányában elferdítve látja. Ennek igazolására azonban további vizsgálatok szükségesek.

A csoportban, de az egész osztályban is legjobb teljesítményt nyújtó 38. sz. tanuló sok szempontból koránál érettebb kislány. Jó értelmi képességei alapján is elvárhatjuk tőle, hogy a legtöbb érzelmi kifejezést ismerje fel. Valószínűleg hozzájárul ehhez az is, hogy szüleinek néhány évvel ezelőtti válása és édesanyja új házassága érzelmileg nagyon megviselték. Korán jutott különböző érzelmi tapasztalatokhoz, amelyek jó értelmi fejlettsége folytán különösen hatottak rá.

A 7 és 9 éves tanulókon végzett vizsgálatok eredményeit egybevetve megállapíthatjuk, hogy a 7 éves korban kapott r = ,368 és a 9 éves korban kapott r = ,575 korrelációs együttható pozitív, nem túl szoros kapcsolatra utal.

Jóval szorosabb megegyezést találunk az értelmi fejlettség és az érzelmi kifejezések felismerése között akkor, amikor mindkét tényező alapján jó, közepes és gyenge csoportba osztottuk a tanulókat, és azt vizsgáltuk, hogy az egyes tanulók mindkét tényező alapján azonos csoportba sorolhatók-e. A tanulók általában értelmi fejlettségüknek megfelelő fokon ismerték fel az érzelmi kifejezéseket. A nagyobb arányú eltérés mindig valamilyen problémára utal.

Az értelmi fejlettség nélkülözhetetlenül szükséges tényezőnek látszik az érzelmi kifejezések felismeréséhez. Egyik korcsoportban sem fordult elő, hogy értelmi fejlettség szempontjából gyenge tanulók az érzelmi kifejezéseket „jól" ismerték fel. Ugyanakkor önmagában ez mégsem elegendő, mert mindkét csoportban találtunk jó értelmi képességű tanulókat, akik emocionális életük fejletlensége miatt nem ismerték fel az érzelmi kifejezéseket.

IRODALOM

Allport, F. A., 1924, Social psychology. Houghton Mifflin Co., Boston, 454.

Baranyai E.—Lénárt E., 1963, Budapesti Binet-típusú értelmi fejlettségi vizsgálat. (Kézirat.)

Guilford, J. P., 1929, An experiment in learning to read facial expressions. J. abnorm. Soc. Psychol. 24, 191—202.

Jakobszon, P. M., 1960, Az érzelmek pszichológiája. Budapest, 418 o.

Lénárd F.—Forrainé B. E., 1961, Az érzelmek felismerése arckép alapján 7—17 éves korban. MTA Pszichológiai Tanulmányok III. Akadémiai Kiadó, Budapest, 267—281.

Rudolph, H., 1903, Der Ausdruck der Gemütsbewegungen des Menschen. Dargestellt und erklärt auf Grund der Urformen und der Gesetze des Ausdrucks und der Erregungen. Textband und Atlas. G. Kühtmann, Dresden, 228 o.

Woodworth, R. S.—Schlossberg, H., 1956, Experimental psychology. Henry Holt, New York, 948 o.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ РАСПОЗНАВАНИЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ВЫРАЖЕНИЙ И УМСТВЕННЫМ РАЗВИТИЕМ В ВОЗРАСТЕ 7—9-И ЛЕТ

ФОРРАИНЭ, Д-Р ЭРЖЕБЕТ БАНЛАКИ

Используя 16 портретов художника Г. Рудольфа, изображающих эмоциональные выражения, автор исследовал вопрос о том, какова взаимосвязь между распознаванием эмоциональных выражений и умственным развитием в возрасте 7—9-и лет. У тридцати учащихся второго класса (7-и летний возраст) автор получил корреляционный коэффициент r =, 368, у сорока учащихся четвертого класса (девятилетний возраст) — r =, 575. Когда учащихся разделили на основе обоих качеств на группы хороших, посредственных и слабых, соответствия между возрастными группами оказались значительно бóльшими. Учащиеся обычно распознавали эмоциональные выражения соответственно их умственному развитию. Более значительные расхождения во всех случаях могли быть возведены к каким-либо проблемам в эмоциональной жизни учащихся, к неумению создавать интерперсональные связи. Согласно данным 2-й и 3-й таблиц, для распознавания эмоциональных выражений умственная развитость необходима, однако не достаточна сама по себе. Умственно слаборазвитые учащиеся обеих групп решили задачу слабо, или в лучшем случае посредственно, но в то же время в обеих возрастных группах нашлись такие, которые не распознавали картину вследствие недостатка тех или иных факторов.

RECOGNITION OF THE EXPRESSION OF AFFECT AS A FUNCTION OF INTELLECTUAL MATURITY IN CHILDREN OF 7—9 YEARS OF AGE

Dr ERZSÉBET FORRAI-BÁNLAKI

16 portraits made by the painter H. Rudolph and expressing definite emotions have been used. Correlation between recognition of affect and intellectual maturity were the following: in the 30 second-grade children (aged 7) r =, 368 in the 40 fourth-grade children (aged 9) r =, 575. Age groups were subdivided into good, medium and poor subjects. In general the children's recognition varied with their intellectual level. When there was an unexpected deviation it could be shown to be due to some emotional problem in the child's life and to interpersonal difficulties. As shown in table 2 and 3 a certain intellectual level is indispensable for the recognition of affective expression, but is not sufficient in itself. Children of poor intelligence gave a poor or medium solution of the task in both groups; while both groups included subjects who, owing to other deficiencies, were unable to recognize the expression in the pictures.

A FELNŐTTRE IRÁNYULÓ KAPCSOLATSZÜKSÉGLET NÉHÁNY NEVELÉSLÉLEKTANI VONATKOZÁSA PUBERTÁSOS ÉS POSZTPUBERTÁSOS LÁNYOK LEVELEI ALAPJÁN

GÁDORNÉ DR. DONÁTH BLANKA és KERESZTY ZSUZSA
MTA Pszichológiai Intézete

TÉMAFELVETÉS. A TANULÓK ÉS FELNŐTT NEVELŐIK KAPCSOLATA

Az MTA Gyermeklélektani Intézete Pedagógiai Pszichológiai Osztályának kutatási témái között szerepel a tanár—tanuló viszony több szempontú vizsgálata. Már az eddigi eredmények is azt mutatják, hogy a pedagógus és az egyes tanulók, illetve az osztályközösség személyes kapcsolata az oktató-nevelő munka egyik kulcskérdése. Ez a kapcsolat mind a tanítási órán belül, mind azon kívül alapvetően befolyásolja a tanulóknak a tanuláshoz és az iskolához való viszonyát, de ezen túl egész személyiségfejlődésüket is.

A régebbi iskolarendszerek oktatáscentrikus célkitűzéseivel szemben az újabb törekvések világszerte arra irányulnak, hogy az oktatási folyamaton belül és mellett a szűkebb értelemben vett nevelőmunka, a tanulók személyiségének sokoldalú fejlesztése egyre nagyobb hangsúlyt kapjon. Ezen belül a pedagógus és a tanulók személyi kapcsolatával mint döntő tényezővel mind általános, mind speciális vonatkozásban számos tanulmány foglalkozik, szinte annyi, mint a szülői háznak a fejlődő gyermekre gyakorolt hatásával. Csak utalásként hivatkozunk itt az összefoglaló jellegű 12 kötetes Handbuch der Psychologie 10. kötetére, a Pädagogische Psychologie-re (1959), amely külön fejezetekben foglalkozik olyan kérdésekkel, mint a „személyiségalakítás mint pedagógiai probléma", „személyiségalakítás a nevelési gyakorlatban", „a nevelő személyisége és a nevelés különböző stílusai".

Az e témakörrel foglalkozó irodalom egyrészt azt hangsúlyozza, hogy a nevelő és nevelt között kialakuló kapcsolat az óvodáskortól a főiskolás korig a fejlődés igen lényeges tényezője, másrészt, hogy e kapcsolat a serdülőkortól kezdve tartalmát, formáját és jelentőségét illetően erősen módosul. Ettől a kortól kezdve, a nemi sajátságoktól is színezve, általánosnak látszik a felnőttektől, szülőktől, tanároktól való függetlenedés, részleges elszakadás és a kortársak felé fordulás tendenciája. Optimális nevelői magatartás, értelmes és jóindulatú, emberszámba vevő bánásmód mellett azonban nevelő

és nevelt megfelelő kapcsolata ebben az életkorban is kialakítható, mint erre KRUTYECKIJ és LUKIN (1959), PŘHODA (1960), RADNAI (1961), NOWOGRODZKI (1961) és mások is utalnak.

Az adolescencia későbbi éveiben a tanulók és felnőtt nevelőik kapcsolata tovább módosul de — ahogy ezt HART (1934), HEMMING (1957), TERMAN (1947) és mások kutatásaiból tudjuk — még mindig igen jelentős szerepet játszik a felnőtt személyiség kialakításában.

A VIZSGÁLATI ANYAG ISMERTETÉSE

Lehet, hogy a tanulóifjúság és felnőtt nevelőik közötti jó személyes kapcsolat fontossága nem mindig világos a felnőttek számára, de annál tudatosabban jelentkezik ennek igénye és szükséglete magukban a fiatalokban. Erre a kérdésre vonatkozó vizsgálati anyagunkból ezúttal fiatal lányoknak egy önnevelési vezérfonalnak szánt könyvre írt spontán leveleit választottuk ki, hogy ezeken — mintegy természetes kísérlet alapján — illusztráljuk a téma néhány vonatkozását.

A Lányok könyve (1960) a pszichológus szerző előzetes tapasztalatain alapuló segédeszközt kívánt nyújtani serdülő és felserdült lányok önneveléséhez. A 14—20 éves korosztályt érdeklő tematikát minél teljesebben felölelve választ igyekezett adni ennek az életszakasznak leggyakoribb kérdéseire. A bevezetésben a szerző lehetőséget adott arra, hogy az olvasók a könyvben szereplő problémákon túl egyéni kérdéseikben is válaszért fordulhassanak hozzá. Erre az egyéb reakciók (személyes jelentkezés, egyes iskolai osztályok, illetve iskolák meghívása stb.) mellett 1960. szeptembertől 1964. januárig, a feldolgozás időpontjáig 210 levelezőtől 578 levél érkezett. Ezek közül feldolgoztuk 193 levelező 481 levelét. Kihagytuk a néhány folyamatos levélíró leveleit az első pár problémafelvető levél kivételével, hogy a levelek zöme egységes legyen, továbbá azokat a felnőtt levélírókat, akik egy hozzátartozójuk nevében vagy tárgyi kérdéssel jelentkeztek; bevettük viszont azokat a 20 éven felüli jelentkezőket, akik még saját posztpubertásos jellegű önnevelési problémáikról írtak. Ezek egy része leendő vagy kész fiatal pedagógus, aki saját kérdésein túl tanítványaira, illetve általános nevelési elvekre vonatkozó kérdéseket is felvetett. A levelek száma jóval kevesebb, mint amennyi spontán lett volna, mivel a jelentkezők túlnyomó többsége folyamatos, állandó levelezést szeretett volna folytatni. E kívánság felmerülése a feltehető belső szükségleten kívül abból is adódott, hogy a könyv egy felnőtt és egy fiatal lány évekig tartó levelezésének modelljét nyújtotta. Ennek az

igénynek a szerző nem tudott eleget tenni s így az egyes levélírókkal csupán egy-egy, illetve néhány levelet váltott, az őket aktuálisan vagy legjobban érintő kérdésekre szorítkozva.

1. TÁBLÁZAT

A vizsgálati anyag főbb adatai korcsoportokra bontva

Adatok \ Korcsoportok	13—14 év	15—16 év	17—18 év	18 éven felüli	Összesen
Levelezők száma	53	68	48	24	193
Budapesti	29	33	22	12	96
Vidéki	24	35	26	12	97
Általános iskolás	52	5	—	—	57
Középiskolás	1	61	44	1	107
Egyetemista, főiskolás	—	—	—	10	10
Dolgozó	—	2	4	13	19
Levelek száma	133	130	150	68	481
Egy főre eső levelek száma	2,5	1,9	3,2	2,9	2,5
Megnyilatkozások száma	289	450	392	213	1,344
Egy főre eső megnyilatkozások száma	5,5	6,6	7,8	8,9	7,0

A levelezésre vonatkozó számszerű adatokat az 1. táblázat tünteti fel. Részben a kis számok, részben az egyes csoportokra jellemző azonos jelleg és iskolai helyzet miatt helyesebbnek látszott a kísérleti személyeket négy nagyobb csoportba osztani. A mindössze két 12 éves tanulót a 13—14 évesek közé soroltuk. A levélírókról feljegyzett adatok között szerepel a budapesti vagy vidéki illetőség is. Ennek megoszlása megközelítően azonos s mivel a felvetett tematikában sem találtunk szignifikáns megkülönböztető jegyeket, e szempont további érvényesítését mellőzzük. A levélírók túlnyomó többsége 13—18 év között az életkorának megfelelő, általános, illetőleg középiskolába jár, a 18 éven felülieknek mintegy a fele dolgozó, a többiek egyetemi vagy főiskolai hallgatók. A megnyilatkozások számán az egyes levelekben felmerülő, tartalmilag és formailag megragadható egységek összegét értjük: vagyis valamennyi felvetett témát annak sajátos megjelenési formájával együtt. (Lásd később a kategóriákat.)

Adataink alacsony száma miatt a talált összefüggések alapján nem törvényszerűségeket kívánunk kimutatni, hanem egyes, az illető korosztályra jellemzőnek mutatkozó tendenciákat, amelyek bizonyos neveléslélektani szempontokra és problémákra hívják fel

a figyelmet. Felmerül a kérdés, anyagunk mennyiben fogható fel e korosztály reprezentatív csoportjaként, illetve mennyiben tér el az átlagtól. Lényegileg reprezentatív csoportnak tekinthetjük, mivel a vizsgált korosztályon belül minden évjárat, mindenféle társadalmi réteg, a főváros és vidék egyaránt szerepel. Bizonyos színeződést jelent a pályaválasztásban, önművelési törekvésekben mutatkozó fokozott intellektuális érdeklődés, amelyet a könyv ilyen irányú felszólító jellege indokol. Ez utóbbi szempont azonban lényegében nem érinti azokat a főbb fejlődési tendenciákat, amelyeket vizsgálunk. Sajátos vonásként mutatkozik viszont a felnőtt támasz igénye, de ezzel a kérdéssel mint vizsgálati eredménnyel később foglalkozunk.

Vizsgálati anyagunk specifikus abból a szempontból, hogy maga a levélírás is a felnőttkapcsolat igényére mutat — az egyéb befolyásoló tényezők mellett —, viszont az ebből adódó kérdésekkel éppen nem általános vonatkozásuk miatt ez esetben nem foglalkozunk. A levélírás tényén túl jelentkező hangsúlyosabb kapcsolatkeresés, valamint a Lányok könyvére vonatkozó megjegyzések előfordulására csak utalunk. (Lásd a 2. táblázatot.)

ELJÁRÁS, MÓDSZER

Az anyag feldolgozásának módszere a következő volt: Minden levélről rövid kivonatot készítettünk, jeleztük a bennük felvetett témákat s feldolgoztuk, hogy az egyes életkorok szerint, illetve az egész anyagban milyen témák milyen gyakorisággal szerepelnek. A tematikus megoszláson belül szükségesnek látszott a témák megjelenési formáinak, a megnyilatkozások jellegének megkülönböztetése. A levelezők az egyes témaköröket életkori sajátságaik és az adott témához való hozzáállásuk szerint más-más formában vetették fel. Ezért szükségesnek látszott a témák megjelenési formáinak feltüntetése. Ezeket a jellemzőnek bizonyuló formákat nevezzük röviden kategóriáknak.

A talált kategóriák a következők: a *beszámoló*, amikor a levélíró a témát a puszta közlés, meghallgatás igényével mondja el; a *problémafelvetés*, amelyben többé-kevésbé kritikus, konfliktusos, nehéz élethelyzetet tár fel, a felnőttre bízva, hogyan reagál rá; konkrét *tanácskérés* a nagyrészt egészen gyakorlati, aktuális kérdéseit illetően; végül a *célkitűzések* kategóriája, amely arra vonatkozik, hogy írás közben, mintegy az őt meghallgató felnőtt katalizáló hatására összerendezi, kifejti terveit, célkitűzéseit. A kategóriákon belül további alosztályokat vettünk fel, mint a beszámoló közöm-

bös, pozitív, illetve negatív színezete, a probléma és tanácskérés elvi, konkrét vagy szubjektív pszichikus jellege. Ezeket az adatokat kis számuk miatt nem tüntetjük fel táblázatban, csak adott helyen utalunk rájuk.

Az egyes levelek „kipreparálása" tehát azt jelentette, hogy a bennük felmerülő valamennyi témát és megjelenési formájukat megjelöltük és feljegyeztük. Ennek a technikának az illusztrálására bemutatunk egy levélfeldolgozást. Folyamatosan közöljük a levelet, saját jelölésünket zárójelbe téve.

M. L. 16 éves vidéki középiskolás 1961. április 19-én kelt (93/1. sz.) levele: „Kedves B. néni! Nagyon megörültem B. néni levelének, mert ugyan én a Gondolattól megkaptam a B. néni címét, de őszintén szólva nem mertem írni, hogy esetleg nem kapok választ. Először is bemutatkozom. M. L.-nek hívnak, a d.-i G. B. Közgazdasági Technikum II. osztályába járok. Az általános iskolát jeles eredménnyel végeztem, most ebben az iskolában csak igen erős négyes tanuló vagyok. Elég magas, fekete és kissé telt lány vagyok. Ennyit magamról, ha még érdekli B. nénit velem kapcsolatban, tessék megírni! (Bemutatkozás, külső. Beszámoló.) — Én B. néniről azt szeretném tudni, hogy mi a foglalkozása? Legjobban most az foglalkoztat, hogy mi lesz, ha leérettségizek, bár ez kissé korai. Édesanyám azt szeretné, ha tanárnő lennék, de nem sok kedvem van hozzá. Lehet, hogy megszeretném! Én — ezt nem azért írom, hogy írjak itt összevissza — pszichológus szeretnék lenni, de amikor azt megmondtam az egyik barátnőmnek, kinevetett érte, hogy milyen butaság. Így aztán itthon meg sem mertem említeni. De azért én csak ez szeretnék lenni, csak az a baj, hogy nem tudom hol elkezdeni. Erre szeretném, ha B. néni válaszolna s ajánlana nekem ilyen témájú könyveket, ami egy 16 éves lánynak való! A másik az, hogy nem tudom, milyen rendszerrel és mit olvassak, hogy egy jó átlagos és egy kicsivel több műveltségem legyen. (Pályaválasztás, továbbtanulás. Célkitűzés. Önművelés. Pszichológiai témájú és egyéb könyvcímeket kér. Tanácskérés.) — Érdekel a festészet, a szobrászat és a régészet, de az a bizonyos barátnőm ezért is csak kinevet. Őt a fiúk érdeklik jobban. (Barátság. Barátnő önművelési törekvéseiért kineveti. Beszámoló.) — Nem tagadom, engem is érdekelnek, csak nem tudom, mit kezdjek egy olyan fiúval, akinél az első komolyabb beszélgetésemkor kiderül, hogy nem érdekli az, ami engem, hanem inkább a tánc — ami engem egyáltalában nem — és a mozi, cukrászda érdekli. (Fiúk. Mit kezdjen teljesen más érdeklődési körű fiúval. Konkrét problémafelvetés.) — Akkor aztán ilyen véleményt kapok: »vadóc«, »zárkózott«, »arrogáns«. Kedves B. néni, tessék megírni, mit lehet ekkor tenni, és azt is, hogy mi az, hogy

arrogáns valaki? Pedig én nem vagyok zárkózott azzal szemben, aki megért és nem nevet ki azért, mert az érdekel, amit fent írtam. Csakhát eddigi tapasztalataim szerint ilyen fiatal elég kevés van. Vagy nem ismerem eléggé a velem egykorú fiatalokat? (Önismeret, önnevelés. Zárkózott, vadóc-e valóban? Konkrét probléma.) — A szomszédunkban van egy fiú, E. T.-nek hívják — igaz, nem baj, hogy a nevét nem írom ki? — és 23 éves. Nekem eléggé tetszik, de egyelőre komolyabban nem érdekel. Édesanyám beszélt a múltkor T. édesanyjával és kiderült, hogy felfogásunk nagyjából megegyezik T.-vel. De ő állandóan tanul és a lányokkal nem foglalkozik. Én viszont szeretnék vele közelebbi barátságot kötni. B. néni mit gondol, hogyan lehet ezt elérni anélkül, hogy tolakodó lennék? Nem udvarlónak kellene, mert ahhoz kissé idős. Vagy 7 év nem olyan sok? (Fiúk. Hogyan közeledhetne egy őt érdeklő komoly fiúhoz? Konkrét tanácskérés.) — Még nagyon sok problémám lenne, de most egyelőre csak ennyi jutott eszembe. Nagyon szeretném, ha B. néni válaszolna nekem akkor is, ha több levelet írnék. Természetesen csak akkor, ha B. néninek ez nem megterhelő feladat és nem veszi igénybe túlságosan a B. néni drága idejét. (Szerzővel való kapcsolat. Kéri, hogy többször írhasson.) — Válaszát nagyon várja, kezeit csókolja: L. — Ui. Ne tessék haragudni, hogy ilyen csúnyán írtam, de úgy fut ezen a papíron a tinta."

A kapcsolat felvételére vonatkozó hangsúlytalanabb megjegyzéseket, valamint a nem kellő súllyal szereplő megnyilvánulásokat — mint itt például a közte és a szülők közötti véleménykülönbség puszta említése — nem vettük tekintetbe. Ami a feldolgozásban például problémaként előfordul, az egyrészt manifesztebb, másrészt hangsúlyosabb.

A TEMATIKUS MEGOSZLÁS

A levelekben előforduló témaköröket és megoszlásukat a 2. táblázat tünteti fel.

A felmerülő témák lényegében megegyeznek a Lányok könyvében érintett témakörökkel, bár egyes nagyobb kérdéscsoportok, mint például a természetjárás és a sportok általában, vagy előkészülés a női hivatásra nem szerepelnek a levelekben. Az érdeklődés előterében a saját jövőjükre, kialakulásukra, környezetük egykorú és felnőtt tagjaira vonatkozó kérdések állnak. A levélírókat, akik túlnyomó többségükben diákok, maga az iskolai élet, az ott felmerülő napi kérdések erősen foglalkoztatják. Ugyanakkor az elvontabb elvi témák, például a világnézet vagy az etikum, amely az iskolai nevelést erősen átszövi, sokkal ritkábban merülnek fel. Igen

kis százalékban találkozunk a levelekben a viselkedésre, a szórakozásra, az öltözködésre vonatkozó kérdésekkel is. Nem valószínű, hogy az utóbbi témák ne érdekelnék az ilyen korú lányokat. Inkább arról van szó, hogy az érdeklődésük középpontjában levő fő kérdések feszítő ereje, dinamizmusa olyan nagy, hogy megelőzi a többit.

2. TÁBLÁZAT

A témák előfordulása korcsoportonként
a levelezők számához viszonyított százalékban

Életkor években / Témák	13—14 n = 53	15—16 n = 68	17—18 n = 48	18-on felül n = 24	Σ
Szerzővel való kapcsolatfelvétel	109	80	83	112	93
Lányok könyvére vonatkozó megjegyzés	10	34	40	54	31
Bemutatkozás	92	90	77	54	84
Élettörténet	4	13	8	13	9
Élmény, esemény	13	25	40	29	26
Aktuális élethelyzet	—	—	10	38	7
Szülővel való kapcsolat	25	41	44	29	36
Egyéb családtag	6	6	6	17	7
Tanár	38	21	31	21	28
Más felnőtt	4	15	10	4	9
Iskolai dolgok	51	40	77	38	52
Iskolai közösség	10	21	13	4	14
Pályaválasztás, továbbtanulás	21	41	56	125	50
Állás, munka	6	6	23	79	19
Barátság	32	24	19	13	23
Szerelem	4	44	21	38	26
Fiúk	30	24	40	17	29
Szexuális élet	2	3	10	4	5
Érzelmi élet	8	22	23	13	17
Önismeret, önnevelés	30	46	70	92	53
Önművelés	11	22	33	54	26
Viselkedés	6	3	2	—	3
Szórakozás	11	4	2	—	5
Öltözködés	4	4	—	—	3
Egészségügyi dolgok	15	12	8	13	12
Neurózis	4	9	23	17	12
Saját alkotás	—	7	15	13	8
Világnézet, politika	2	4	2	13	4
Morális kérdések	—	2	—	4	1
Pszichológiai kérdések	—	2	10	21	6
Százalékok átlaga (M)	21,0	23,9	28,4	35,7	25,8
Szóródás (σ)	24,2	26,3	21,7	33,4	24,7

Az érdeklődési gócokat jelző leggyakoribb, kiugró témákat a 2a táblázatban külön feltüntetjük. Ebbe nem vettük bele a 2. táblázat egyik legnagyobb százalékkal szereplő rovatát, a szerzőre irányuló, a levélíráson túlmenő hangsúlyozott kapcsolatkeresést. Ezt a fiatalok felnőtt kapcsolatszükségletének tüneteként fogjuk fel, a továbbiakban azonban nem foglalkozunk vele.

2a TÁBLÁZAT

A legalább 25%-ot elért kiugró témák. Jelölésmód:
25—50% = K (kiugró); 51—75% = KK; 76—100% = KKK
(A bekeretezés pusztán figyelemfelhívó jellegű.)

Kiugró témák	Életkor években				
	13—14	15—16	17—18	18-on felül	Σ
Szülők	K	K	K	K	K
Tanárok	K	—	K	—	K
Iskola	K	K	KKK	—	KK
Barátság	K	—	—	—	—
Szerelem	—	K	—	K	K
Fiúk	K	—	K	—	K
Élmény, esemény	—	K	K	K	K
Önismeret, önnevelés	K	K	KK	KKK	KK
Önművelés	—	—	K	KK	K
Pályaválasztás, továbbtanulás	—	K	KK	KKK	K
Állás, munka	—	—	—	KKK	—
Aktuális élethelyzet	—	—	—	K	—

A központi helyet elfoglaló, kiugró témáknál feltűnő az, hogy a saját fejlődésükre, kibontakozásukra vonatkozó témakörök (pályaválasztás, továbbtanulás, önnevelés, önművelés) amúgy is magas százalékszámai az életkor előrehaladásával egyre jobban emelkednek. Bár a könyv e területen jelentős biztatást tartalmaz, mégsem találna kellő visszhangra, ha e téma nem foglalkoztatná a fiatalokat. Ez az adat egyben jelzés arra is, hogy a fiatalok nevelésében az önnevelésre, önművelésre vonatkozó serkentés hatásos tényező lehet. További kiugró témakörök egyrészt a kortársakra (fiúk, lányok), másrészt a környezet felnőtt tagjaira, elsősorban a szülőkre, tanárokra vonatkozó kérdések. Bár a kortárskapcsolatok kiemelkedő helyet foglalnak el a témák között, meglepő módon a felnőttkapcsolatok ugyanolyan nagyságrendben fordulnak elő.

Ez az arány bizonyos ellentmondásban van azzal a nevelői tapasztalattal, amely szerint serdülőkortól kezdve a kortársakkal kiépített kapcsolat szokott a legfontosabb lenni. A szakirodalom adatai ugyancsak erre utalnak. HEMMING (1960), aki 3259 serdülő lánynak egy angol lányifjúsági hetilap szerkesztőségébe beküldött leveleit dolgozta fel, valamint más kutatók hasonló jellegű vizsgálataira is utal, szintén azt találta, hogy a kortársakkal — elsősorban a barátnőkkel — kapcsolatos témák sokkal gyakrabban szerepelnek, mint a felnőtt környezettel foglalkozók.

Anyagunkban a kortárskapcsolatok (barátság, szerelem, fiúk) témacsoportjai összesen 78%-ot tesznek ki, ugyanakkor a környezet felnőtt tagjaival való kapcsolatra utaló témák (szülők, tanárok, más felnőtt) hasonlóan magas százalékban (73) fordulnak elő. Ez a magas szám már önmagában is azt mutatja, hogy a levélírók számára valamilyen szempontból jelentős személyi kapcsolatokról van itt szó. Gyakran találkozunk azonban a levelekben az akár a szülőkkel, akár a tanárokkal vagy más megértő felnőttel kialakuló szoros személyes kapcsolat igényének nyílt, tudatos, a kapcsolat jellegére is utaló megfogalmazásával. Példaképpen idézünk egy 15 és egy 20 éves lány leveléből.

É. T., 15 é.: „Van ugyan egy barátnőm, akit nagyon szeretek, de ő sem tud nekem tanácsokat adni, ha baj van, mert ugyanolyan tapasztalatlan, mint én és jó lenne, ha egy felnőtt törődne velem és irányítana" (182/1. sz. levél).

Zs. Sz., 20 é.: „Mostanában sokszor gondoltam, hogy nagyon kellene nekem egy felnőtt, akivel lehetne beszélgetni vagy levelezni, nem azért, hogy egy problémámat megoldja, hanem azért, hogy arról a rengetegféle gondról és gondolatról szó lehessen vele, amik engem állandóan foglalkoztatnak" (129/1. sz. levél).

KATEGÓRIÁK SZERINTI MEGOSZLÁS

A témák megnyilvánulási formáinak, a beszámoló, probléma, tanácskérés, célkitűzések kategóriáinak az egyes korcsoportokban, illetve az egész anyagban való megoszlását a 3. táblázatban találjuk meg.

Meglepő módon a legnagyobb és egyre növekvő hangsúlyú kategória ezek közül a puszta közlés, beszámoló, amely az összes megnyilatkozásnak nagyságrendileg mintegy a felét teszi ki. A beszámoló az első korcsoportban is jelentős százalékot ér el, majd fokozatosan növekszik. Második helyen áll a tanácskérés, de lényegesen alacsonyabb százalékszámokkal, amelyek a növekvő életkorral fokozatosan csökkennek. A beszámoló és a tanácskérés növekvő, illetve

csökkenő tendenciája egymással ellentétes irányú. A beszámolóval ellentétben a tanácskérés százaléka a legfiatalabb korcsoportban a legmagasabb és a legidősebben a legalacsonyabb.

E két kategória viszonyából arra lehet következtetni, amit a levelek részletes tartalma is igazol, hogy ti. az egyes kérdésekre vonatkozó konkrét tanácskérés a felnőttekre irányuló kapcsolatszükségletnek inkább csak a korai serdülőkorra jellemző formája. Később, s ez a „később" lehet már végleges is, az olyan felnőtt-

3. TÁBLÁZAT

Kategóriák megoszlása korcsoportonként
a megnyilatkozások számához viszonyított százalékban

Kategóriák	Életkor években				
	13—14	15—16	17—18	18-on felül	Σ
Beszámoló	35	41	47	54	43
Probléma	17	24	25	27	24
Tanácskérés	44	29	20	16	28
Célkitűzések	4	6	8	3	6

kapcsolat lép előtérbe, amelynél a levélíró vagy az elbeszélő egyszerűen feltárja életét, helyzetét a bizalmát élvező személynek, rábízva, hogy az mikor, mit s hogyan szól hozzá. Ebbe természetesen az értelmi fejlődés is belejátszik; előbb-utóbb megtanulják, hogy ilyen módon lényegbevágóbb útbaigazításokat lehet kapni, mint direkt kérdésekre.

A beszámoló és a tanácskérés között mintegy átmenetet jelent a problémafelvetés, amely még direkt módszer, de mindig elvibb, mint a konkrét tanácskérés. Ez a kategória a négy korcsoportban nagyjából egyenletesen oszlik meg. A tervek, célkitűzések kategóriáját neveléslélektani szempontból jelentősnek találjuk, az anyagban azonban igen kis számban fordul elő.

Az egyes kategóriákon belüli, a további differenciálást jelentő alosztályok adatai közül a következőket emeljük ki: erősen megnövekszik a pozitív színezetű beszámoló a két felső korcsoportban, melynek tartalma főleg könyv-, színház- és egyéb kulturális élmények. Ez a jelzés egy társadalmilag értékes örömforrásra utal, amelynek jelentősége a posztpubertásban és a korai ifjúkorban egyrészt a legnagyobb, másrészt ekkor képes leginkább az értelmin kívül a hangulati személyes szférát is befolyásolni (lásd ehhez G. Donáth 1964). Ugyanettől a kortól kezdve jelentősen megnövekszik a negatív színezetű beszámoló is, amely a levélírók gondjait, nehézségeit

most már nem konkrét tanácskérés formájában, hanem leíró módon tartalmazza (lásd előbb).

A problémafelvetés és tanácskérés kategóriáinál különbséget tettünk az elvi, konkrét, illetve szubjektív, pszichikus jellegű megnyilvánulások között. Anyagunkban az elvi kérdés és megfogalmazás általában kevés. A konkrét tárgyi jelleg az életkorral csökken, a szubjektív növekszik. Ez utóbbi jellegzetesség nem a témák, hanem a hozzáállás különbségéből adódik, amely mondhatnánk pszichologikus színezetűvé válik. Ezt írják például 13—14 éves korban: „Összevesztem a barátnőmmel. Mit csináljak?" Később: „Nagyon fáj és foglalkoztat, hogy összevesztem a barátnőmmel."

A fentieket összevetve általában azt látjuk, hogy a különböző korcsoportokban a megnyilatkozások tartalma, a téma sokkal kevésbé változik, mint annak megnyilvánulási formája. Nagyjából ugyanazok a témák merülnek fel végig, melyeket a 2. táblázatban láttunk, de más jelleggel, árnyaltabban, gazdagabban.

A kategóriák szerinti feldolgozás adataiból leglényegesebbnek a beszámoló domináló jellegét tartjuk. Ez az adat ismét arra utal, hogy a serdülőkortól kezdve a fiataloknak dinamikus és alapvető szükséglete legalább egy bizalmas és állandó jellegű felnőttkapcsolat. Nemcsak egyes konkrét kérdéseikben érzik a támasz szükségességét, hanem olyan embert keresnek, akit folyamatosan tájékoztathatnak napi életük menetéről, akit ez érdekel s aki hajlandó erre időt s energiát fordítani. Különösen lányokra jellemző az időigényes mesélés, beszámolás szükséglete, egy megértő felnőtt utáni vágy, aki „szem- és fültanú" egyben. Zillig 11—16 éves lányokról írt monográfiájában ezt a szükségletet találóan így fogalmazza meg: „De senkinek sincs számomra elég ideje, anyának sem, apának sem, senkinek... De valakinek mégiscsak kell, hogy legyen ideje a számomra!" (1954, 110.)

Kérdésünk, hogy vajon ezt a bizalmas szerepét betöltő felnőttet mennyiben akarják és tudják a fiatal lányok közvetlen környezetük tagjaiban, a szülőkben, tanárokban megtalálni. Közelebb jutunk a kérdés megválaszolásához, ha megvizsgáljuk, hogy a nagyobb gyakorisággal előforduló, kiugró témák milyen megnyilvánulási formákban jelentkeznek.

A TEMATIKUS ÉS A KATEGÓRIÁK SZERINTI FELDOLGOZÁS ÖSSZEVETÉSÉBŐL ADÓDÓ TOVÁBBI KÖVETKEZTETÉSEK

A 3a táblázat azt mutatja, hogy ezek a témák elsősorban milyen kategóriákban fordulnak elő.

3a TÁBLÁZAT

A kiugró témák legalább 25%-ot elérő kategóriáinak megoszlása. Jelölésmód: 25—50% = b, p, t, c (beszámoló, probléma, tanácskérés, célkitűzés); 51—75% = B, P, T, C; 76—100% = BB, PP, TT, CC. (A bekeretezés pusztán figyelemfelhívó jellegű.)

Kiugró témák	Életkor években				
	13—14	15—16	17—18	18-on felül	Σ
Szülők	P t	P	P	P	P
Tanárok	b, p, t	B, t	P, b	B	b, p
Iskola	T, b	B	B	B	B
Barátság	P	p, b, t	B, p	B, p	p, b
Szerelem	TT	P, b	P	B, p	P, b
Fiúk	T	T, p	p, t	p, b, t	T, p
Élmény, esemény	BB	BB	BB	BB	BB
Önismeret, önnevelés	b, p	P, t	P	P, b	P
Önművelés	T, c	b, t, c	B, c	B	B
Pályaválasztás, továbbtanulás	C	t, c	c, p	b	c, t
Állás, munka	T, b	T, c	B	b, p	b, t
Aktuális élethelyzet	—	—	BB	B, t	BB

A kiemelkedő témák között vannak olyanok, amelyek változó kategóriákban jelennek meg, egyesek azonban következetesen mindig ugyanabban. Ez utóbbiak közül néhány esetben ez magából a témából következik, ilyen például az élmény-, eseménybeszámoló, másutt azonban, mint például a „szülők"-nél elgondolkoztató ez az egységesség. *A szülőkkel való kapcsolat mint téma mindegyik korcsoportban problémaként, és mindenütt 60%-on felül fordul elő.* Ez arra utal, hogy a levélírók számára a szülőkapcsolat egyrészt fontos, másrészt megoldatlan. Megerősíti ezt a tényt a levelek részletes tartalma is. Legtöbb levélíró szívesen építene ki meghitt, bizalmas kapcsolatot egyik vagy mindkét szülőjével, s ennek tárgyi és személyi akadályai (túlzott elfoglaltság, rideg alaptermészet stb.) erősen foglalkoztatják és érzékenyen érintik őket. Részben ez a hiányérzet késztette a levelezők jelentős részét levélírásra és arra, hogy ezúton keressenek állandó felnőttkapcsolatot; azok, akik ezt

környezetükben megtalálták, levelükben általában csak néhány konkrét probléma felvetésére szorítkoznak.

Néhány példa a bizalmas szülőkapcsolat hiányára. — Tárgyi ok: 16 é. vidéki lány: „Kedves szüleim idősek és betegesek. Már csak én vagyok otthon, a többiek elkerültek otthonról; fiatalabb bátyám meg katona" (91/2. sz. levél). 15 é. pesti lány, VIII. ált. iskolai tanuló: „Azért írtam ezt meg olyan őszintén B. néninek, mert sajnos édesanyámmal alig tudok valamit úgy megbeszélni, hogy valami ne jöjjön közbe... Ezt az ügyet is csak ma tudtam neki pár szóval elmondani, de ma is csak úgy, hogy öltözködött, mert ment az egyik beteg barátnőjének segíteni valamit s én közben mondtam a történetet" (21/3. sz. levél). — A szülő személyiségéről 17 é. vidéki lány: „Irigylem azokat a lányokat, akik azt mondhatják, hogy legjobb barátnőjük az édesanyjuk... Ő (saját anyja) igazán nagyon szeret, de ugyanolyan zárkózott, mint én s így jég a jeget nem tudja felolvasztani. Nem tudok Vele meghitten beszélgetni, de kivel legyen az ember bizalmas, ha nem az édesanyjával?... Nagyon hiányzik valaki, akihez igazán, szívből ragaszkodhatnék, szeretnék! (Ismétlem, nem fiúra gondolok!!!)" (61/1. sz. levél). — Hemming (1960) beszámol Elias (1949) vizsgálatairól, aki 5500 kollégistát kérdezett meg arról, hogy szívesen megbeszélnék-e személyes problémáikat egyik vagy mindkét szülőjükkel, illetve más felnőttel. A megkérdezettek 90%-a örömmel megosztaná problémáit egy felnőttel és 74%-uk a szüleivel. Ezek az adatok lányokra vonatkoznak, a fiúk válaszai hasonló értelműek, de alacsonyabb százalékszámokkal.

Az állandó jellegű, bizalmas felnőttkapcsolat igénye már helyzetüknél fogva is gyakran fordul a tanárok, elsősorban az osztályfőnök felé. A levelekben ez az igény kifejezésre jut, megnyilvánulási formája változó; írnak róla, hogy mennyire szeretnének egy-egy tanárukhoz közelebb kerülni, de erre általában nincs lehetőség. Inkább az általános iskolások vetik fel a kérdést problémaként, a nagyobbaknál a tanárokkal való jó, személyes kapcsolat hiánya rezignált, negatív színezetű beszámolóban jelentkezik. Úgy látszik, hogy a rendezetlen gyermek—szülő viszony erősebben és tartósabban nyomasztja őket, míg a tanárokkal s az egész osztály közösségével kiépített ideális kapcsolat inkább nosztalgikusan, vágyálomként él bennük, amelyet saját erejükből „úgysem lehet megvalósítani".

A következő sorokat egy 14 é., az általános iskola VIII. osztályába járó vidéki lány leveléből idézzük: „Csak egyetlen megértő társra akadtam tavaly, az osztályfőnökömre. Én annyira szeretem, hogy senkit sem tudok úgy szeretni, mint őt. Ő azt mondta nekem, őszintén beszélhetek vele, amit akarok, éppen úgy, mintha az édes-

anyámmal beszélnék (árva). Ez így is volt tavaly, de csak egyszer beszélt velem négyszemközt az osztályfőnököm... Az idén már egész más lett hozzám, én sem kérdezek tőle semmit, ő sem mond nekem semmit... Pedig úgy szeretnék vele egyszer beszélgetni, olyan megértő tud lenni, de én nem merek neki szólni" (33/6. sz. levél). — Két 16 é., vidéki, II. gimnazista leány közös leveléből: „Szerettünk volna egy jó osztályközösséget kialakítani, amelyben mindenki úgy érezhette volna magát, mint egy nagy családban. Ez az elképzelésünk sajnos nem vált valóra... (Hosszas leírás az osztály helyzetéről és az osztályfőnökkel, illetve a tanárokkal kiéleződött feszült kapcsolatról.) „Megfogadtuk, hogy megjavulunk. Természetesen ez a javulás nem következhet be máról holnapra. Ma már azért jobbak vagyunk, mint egy hónappal ezelőtt, habár ez a javulás csak kis mértékű. De mégis javulás. Sajnos azonban ezt senki, egy tanár sem akarja észrevenni és nem is segítenek minket abban, hogy megjavuljunk... Az osztályfőnök azt mondta, hogy gonoszok vagyunk... Nem tudjuk megérteni az osztályfőnököt" (132/1. sz. levél).

A 3a táblázat adatai főleg arra utalnak, hogy a felnőttek *milyen jellegű* segítségére lenne a fiataloknak szüksége a legáltalánosabb érdeklődési területeken. A fiúkra vonatkozó kérdések például konkrét tanácskérés formájában, az önismeret, önnevelés kérdései konstruktív problémaként vetődnek fel mindegyik korcsoportban. Ezek az összefüggések a fiatalokkal foglalkozó felnőtt figyelmét arra hívják fel, hogy vannak problémák, amelyeket együtt kell megoldaniuk, de akadnak olyan témák — és helyzetek — is, amikor az elbeszélő egyszerűen csak azt kívánja, hogy végighallgassák. Nemcsak az egyéni, életkori vagy nemi sajátságok, hanem a szükségletek és érdeklődések saját természete is megszabja, hogyan lehet hozzájuk a legadekvátabban közelíteni.

*

Az eddigiek alapján megállapíthatjuk, hogy serdülő és fiatal lányok optimális és zavartalan személyiségfejlődéséhez legalább egy állandó és támasz jellegű felnőttkapcsolat alapvető szükségletnek látszik. Az erre vonatkozó igény magában foglalja a személyükre irányuló szeretet és elfogadottság tényét, a kérdéseik és problémáik iránti őszinte érdeklődést és együttérzést, napi életük menetének figyelemmel kísérését, meghallgatását és esetenként a konkrét tanácsadást, irányítást.

A fiatal lányok ezzel a „maximalista" kapcsolatigénnyel, amelynek erős érzelmi töltését nemi sajátságnak tekinthetjük, elsősorban közvetlen környezetükhöz, szüleikhez, tanáraikhoz fordulnak. Álta-

lában csak akkor keresik tovább más felnőttben a megértő támaszt, ha bennük nem találták meg. Anyagunk éppen ilyen szempontból mondható specifikusnak, minthogy a levelezők többsége ez irányú hiányérzetét akarta levelezés útján kielégíteni.

Talált eredményeink nem mondanak ellent az irodalomból ismert ténynek, mely szerint serdülőkortól kezdve a kortárskapcsolatok kerülnek az érdeklődés középpontjába. Levelezőink sem kivételek e téren, csak azt illusztrálják, hogy az ilyen korú lányoknak legtöbbször még ahhoz is kell a biztonságot nyújtó és tanácsaival segítő felnőtt, hogy a nagyon igényelt kortárskapcsolatokat ki tudják építeni. Ha ez nem sikerül, akkor kerülhet a megértő felnőtthöz fűződő kapcsolatigény — mint anyagunk egy részében is — középponti helyre, ami a fejlődés szempontjából megrekedést vagy visszaesést jelent, és semmiképpen sem tekinthető egészséges tünetnek.

Azt találtuk továbbá, hogy bár bizonyos útbaigazítást, irányítást szívesen elfogadnak, az önkifejtés, az önművelés terén egyedül is tesznek aktív, kezdeményező lépéseket. Az eszmei és gyakorlati közösség számukra egyébként nagyon fontos területén azonban felnőtt segítség nélkül nem képesek előbbre jutni. Márpedig a közösségi élet, az eszmeiség a sokirányú, tárgyias szellemi érdeklődéssel együtt azok a tényezők, amelyek a serdülő és fiatal lányok anyagunkban is tapasztalt túl erős kapcsolatszükségletének fölös emocionalitását a legkonstruktívabban le tudják vezetni, illetve helyes irányba terelni.

Vizsgálati anyagunk, más kutatási eredmények és tapasztalataink alapján állíthatjuk, hogy a feldolgozott levelezési anyagban dinamikusabban jelentkező felnőttkapcsolat igénye a specifikumoktól eltekintve általános szükségletet tár fel. Ennek a ténynek fontos pedagógiai konzekvenciái közül elsőként kell megemlítenünk, hogy e szükséglet kielégítésére legfőképpen az otthon és az iskola hivatott. A kettő hatásmódja között adataink alapján alapvető különbség van. Az állandó és változtathatatlan otthoni környezet érzelmi hiányai nyomasztóbbak, ezzel szemben az iskolának a lehetőségei nagyok a kapcsolathiány betöltésére. Úgy is mondhatnánk ezt, hogy a szülők „tényfelelősségével" szemben a tanárok „potenciális felelőssége" jelentős e téren. A harmonikus környezet és azon belül legalább egy szorosabb, személyesebb tartós alapkapcsolat igénye a fiatalok részéről nem túlzott követelmény, hanem elemi szükséglet, amelyet a felnőtteknek a lehetőségek szerint ki kell elégíteniük.

A kielégítő felnőttkapcsolat biztos bázist jelent, az érzelmi és önértékelési bizonytalanságot többé-kevésbé egyensúlyban tartja, felfokozza a sikerélmény vitalizáló erejét, és csökkenti a pubertásban és posztpubertásban túlzott jelentőségűnek átélt frusztrációk

hátrahúzó hatását. Ezzel a funkciójával olyan értéket képvisel a fiatalok számára, amely megéri, hogy számos más területen alkalmazkodjanak a felnőtt által felállított követelményekhez. A felnőtt nevelő számára viszont ebből az összefüggésből adódik a folytonos irányítás lehetősége, amelyet a szülők és tanárok olykor nem megfelelő eszközökkel, „rövid úton" s ezért eredménytelenül igyekeznek megvalósítani. Az eddigiekben jellemzett intenzív és időigényes felnőttkapcsolat kritériumainak valóban nem könnyű feladat eleget tenni, pedagógiai szempontból azonban ennek döntő jelentősége van. Valódi nevelő hatást csak tudatosan kiépített, aktívan ápolt, bizalmas jellegű tartós személyi kapcsolatokon keresztül lehet kifejteni.

IRODALOM

Elias, L. J., 1949, High school youth look at their problems. The College Bookshop, Washington.

G. Donáth B., 1960, Lányok könyve. Gondolat Kiadó, Budapest, 349 o.

G. Donáth B., 1964, Az értékek motiváló szerepe lányok pubertáskori és posztpubertáskori személyiségfejlődésében. MTA Pszichológiai Tanulmányok VI. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Hart, F. W., 1934, Teachers and taeching. Macmillan, New York.

Hemming, J., 1957, Teach them to live. Longmans Green, London.

Hemming, J., 1960, Problems of adolescent girls. Heinemann, London—Melbourne—Toronto, 179 o.

(Krutyeckij, V. A.—Lukin, N. Sz.) Крутецкий, В. А.—Лукин, Н. С., 1959, Психология подростка, Учпедгиз, Москва, 240.

Nowogrodzki, T., 1961, Fejlődéslélektan. Tankönyvkiadó, Budapest, 163 o.

Pädagogische Psychologie. Handbuch der Psychologie, 1959, 10. Dr. C. J. Hogrefe, Göttingen, 129—166.

Přhoda, V., 1960, Bevezetés a pedagógiai pszichológiába. Tankönyvkiadó, Budapest, 319 o.

Radnai B., 1961, Neveléslélektan. Egyetemi jegyzet. Tankönyvkiadó, Budapest.

Terman, L. M., 1947, Psychological approaches to the study of genius. The Eugenics Society and Hamish Hamilton, London.

Zillig, M., 1954, Psychologie des Jungmädchens. Quelle et Meyer G. m. b. H., Heidelberg.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С ПОТРЕБНОСТЬЮ ИНТЕРПЕРСОНАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ СО ВЗРОСЛЫМИ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

ГАДОРНЭ БЛАНКА ДОНАТ и ЖУЖА КЕРЕСТИ

В статье выявляется несколько особенностей потребности интерперсональных связей со взрослыми у учащейся молодежи на основе писем, полученных в связи с книгой, написанной для самовоспитания девушек. Авторы обработали письма 481-й девушки в возрасте пубертата и постпу-

бертата с одной стороны по встречающимся в них темам, с другой стороны — по категориям, касающимся форм проявления этих тем.

Чаще всего наталкивались на темы, относящиеся к собственному будущему, к их формированию (выбор профессии, продолжение учебы, самопознание, самовоспитание); на интерперсональные связи со сверстниками (мальчики, девушки); с такой же силой звучали темы интерперсональных связей со взрослыми (родители, учителя). Указанные темы встречались в следующих категориях: простое сообщение, отчет; постановка проблематичного вопроса; просьба совета: планы, стремления. Авторы статьи останавливаются на тех выводах по психологии воспитания, которые вытекают из того факта, что связи с родителями, преподавателями, настолько требуемые молодежью, оказывались весьма проблематичными.

SOME EDUCATIONAL-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF DEPENDENCY NEEDS DIRECTED TOWARD GROWN-UPS ON THE BASIS OF LETTERS WRITTEN BY ADOLESCENT GIRLS

Dr BLANKA GÁDOR-DONÁTH and ZSUZSA KERESZTY

Dependency needs of adolescent girls are analysed on the basis of letters written in connection with a book aimed at guilding girls' selfeducation. The study is based upon 481 letters written by 193 adolescent and postadolescent girls. Themes and categories of the forms in which the themes were expressed are surveyed.

The most frequent themes were the following: plans for the future, (choice of career, continuation of studies, self-knowledge, self-education), previous interpersonal relations (boys, girls), relations with grown-ups that appeared to be as important as the former (parents, teachers). These themes occured in the following categories: simple communication, in terms of problems to be solved, seeking advice, plans, setting a goal for the future. The authors elaborate their educational psychological conclusion in which they state, that in cases where dependency needs directed towards grown-ups (parents, teachers) appeared to be exeptionally strong, the personality of the subject was immature and thus problematic.

ISKOLÁSOK CSALÁDRAJZA MINT A CSALÁDI RELÁCIÓK ÉS AZ ÖNÉRTÉKELÉS FELTÁRÁSÁNAK ESZKÖZE

DR. HARSÁNYI ISTVÁN
MTA Pszichológiai Intézete

Az iskolai oktató-nevelő munka eredményességének egyik feltétele a tanulók személyiségének minél megbízhatóbb ismerete. A megismerés módszerei között jelentős helyet foglal el a rajz. Ez alkalommal mindent mellőzve, amit egy korábbi cikkemben (HARSÁNYI 1964) kifejtettem, csupán egyetlen rajzfeladattal — a családrajzzal — foglalkozom, amelyet minden jól képzett pedagógus elvégeztethet, s az általa feltárt adalékokat és utalásokat eredményesen felhasználhatja oktató-nevelő munkájában.*

E cikkben felhasznált rajzok eredetét az 1. táblázat mutatja. Valamennyi rajz budapesti iskolásoktól származik.**

* A családrajzot mint egyéni diagnosztikai és terápiás eszközt, projekciós tesztként értékelve, pszichoterapeuták alkalmazták először. Egy APPEL nevű pszichológus — mint erre POROT (1954) utal — 1931-ben azt a feladatot tűzte az általa vizsgált gyermekek elé, hogy rajzoljanak egy házat, egy családot és állatokat. FR. MINKOWSKA és E. MINKOWSKI (1947) az alábbi témájú rajzfeladattal dolgozott: „*Én, az én családom, az én házam.*" POROT (1950, 1952, 1954) az utóbbi feladatsorból kiemelte és önállósította a családrajzot, s teljesen leegyszerűsített formájú „*rajzold le a családodat*" felszólítással készíttetett rajzot vizsgálati személyeivel. Nálunk az I. sz. Gyermekklinikán és az MTA Gyermeklélektani Intézetében, valamint a Központi Gyermekideggondozóban hosszabb idő óta rendszeresen felhasználják a családrajzoltatást egyéni diagnosztikai és terápiai célokra. — POROT szerint valamennyi eddig javasolt témarajz közül a családrajz tár fel a legtöbbet a gyermek családi kapcsolatairól, különösen a 4.-től 15 és fél éves korig terjedő korosztályon belül. Az ő beszámolói nyomán az utóbbi három évben iskolai osztálykeretben alkalmaztam a családrajzot. Ez alkalommal azokat a tapasztalatimat ismertetem, amelyeket 10—18 éves iskolások által rajzoltatott családrajzok elemzése folyamán gyűjtöttem.

** Ez úton mondok köszönetet az alábbi iskolák igazgatóinak és pedagógusainak, akik lehetővé tették számomra az anyaggyűjtést:
I. Attila út 135—137. sz. ált. iskola; II. Áldás u. 1. sz. ált. iskola; II. Ürömi u. 64. sz. ált. iskola; IX. Mester u. 19. sz. ált. leányiskola, XII. Meredek u. 1. sz. Arany János 12 évfolyamos iskola; Kvassay Jenő Hídvízműépítő technikum; Szilágyi Erzsébet leánygimnázium.

A gyermekek életét befolyásoló társadalmi hatótényezők között igen jelentős, sőt sokszor döntő fontosságuk van a családon belüli interperszonális viszonylatoknak. A család az az intim közös-

1. TÁBLÁZAT

A tanulmányozott rajzok eredete

Osztály	Fiú	Lány	Összesen
IV—VI. ált. isk. o.	194	142	336
VII—VIII. ált. isk. o. .	98	124	222
I—II. középiskolai o. ..	105	—	105
III—IV. gimn. o.	—	77	77
Összesen	397	343	740

ség, amelynek atmoszférája, a benne uralkodó rend, rendszer, rendetlenség vagy rendszertelenség, szolidaritás vagy ellenségeskedés kitörölhetetlen nyomokat vés a gyermek pszichikumába, egész személyiségébe. A pedagógus — különösen az osztályvezetők és osztályfőnökök — számára ezért fontosak azok az egyszerű vizsgálatok, amelyek e területre vonatkozóan értékes kiegészítő támpontokat adnak. Ilyen vizsgálatnak bizonyul a családrajz, anélkül, hogy azt a pszichológiai tesztek kritériumainak megfelelő, standardizált vizsgálati módszerré kellene merevíteni. POROT szerint több szükség van itt a józan észre, mint előre kigondolt, átfogó elméletekre. Megfelelő gyakorlat, összehasonlítás, egyéb adatokkal való rendszeres és gondos egybevetés, elmélyülő elemzés és megfelelő szintézis útján a növendékei iránt intenzíven érdeklődő pedagógus a családrajzokból értékes vallomásokat kaphat arról, milyennek éli át a rajzoló szubjektíve családi helyzetét, a benne uralkodó interperszonális kapcsolatokat, saját maga értékelését stb. Ez pedig sokszor legalább olyan fontos, mint az, hogy kívülről nézve milyennek látszik, objektíve valójában milyen ez a családi miliő.

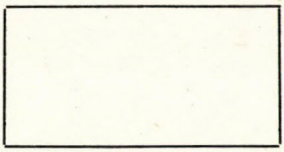
A RAJZOLTATÁS LEBONYOLÍTÁSA, INSTRUKCIÓK, A VIZSGÁLAT FELTÁRÓ ÉRTÉKE

Az 1. táblázatban szereplő s itt feldolgozott rajzok valamennyien osztálykeretben, csoportosan készültek. Néhány esetet nem számítva, amikor a rajzolók valamilyen indokolással kitértek a feladat elől, a tanulók szívesen vállalkoztak a félig-meddig szinte játékként

felfogható feladatra. A rajzolás megtagadása vagy a kitérés a feladat elől már egymagában véve is biztos jele annak, hogy a tanulónak pszichikus problémái vannak, amelyek felderítése a nevelés szempontjából sohasem lehet közömbös. Egyébként a családrajz elkészítése alkalmával minden esetben meg kell mondanunk a tanulóknak, hogy nem rajzkészségüket vizsgáljuk, s rajzaikat semmiféle szempontból nem osztályozzuk. Átlagos munkaidő 20—25 perc. Ennek betartásához azonban nem kell feltétlenül ragaszkodnunk. Fontosabb, hogy a tanulók általuk befejezettnek érzett formában adják be a rajzokat. Ha az alább ismertetendő *B)* vagy *C)* instrukciót alkalmazzuk, a rajz átvételekor nézzük meg, hogy a tanuló saját magát lerajzolta-e. Ha nem, adjuk vissza rajzát, s kérjük meg a kiegészítésre. Arra vonatkozólag viszont nem kell kérdést feltenni, hogy a család valamennyi tagját lerajzolta-e.

Akár egyénileg, akár csoportosan végezzük a rajzoltatást, minden esetben biztosítanunk kell, hogy *a tanulók felszabadultan, szívesen rajzoljanak*. Ehhez mindenekelőtt a fesztelen kontaktus, a derűs, bizalomgerjesztő légkör megteremtése szükséges. Az osztályt jól ismerő pedagógusnak és a jó érzékű gyakorlati pszichológusnak ehhez értenie kell.

Rajzoláshoz felébe vágott, egyszerű fogalmazópapírt használunk, melynek nagysága megközelítőleg 15 × 21 cm. Az iskolai „írólap"-ok is ilyenek. A papírt úgy helyeztetjük a rajzolók elé, hogy annak hosszabb (tehát a 21 cm-es) széle legyen a rajzoló felé, vagyis sematikusan így:



Baloldalt fölül ráíratjuk a papírra a rajzoló nevét, jobbra az iskola és az osztály adatait, valamint a dátumot. Amikor mindezzel készen vagyunk, középre, fölülre felíratjuk:

A MI CSALÁDUNK

Rajzoláshoz tetszés szerinti íróeszközöket használhatnak: ceruzát vagy tollat, radírt, sőt színest is. Az instrukciót csak akkor kezdjük mondani, amikor már mindezzel nyugodtan elkészültünk.

A feldolgozott anyag gyűjtése közben bizonyos módosításokat végeztem az instrukción, így keletkezett a három, az *A)*, *B)* és *C)* változat.

Az A) instrukció: A kiosztott papírra rajzoljátok le családotok tagjait! Minden rajz alá írjátok oda, hogy kicsoda! A név mellé írjátok fel azt is, hogy ki hány éves! Munkaidő 20 perc, ezalatt igyekezzetek befejezni a munkát. Aki elkészült, jelentkezzék, elveszem tőle a rajzot.

Szokásos kérdések és adandó válaszok:

— Csak a fejet kell lerajzolni vagy az egész alakot? = Tetszés szerint. Ahogy jólesik.

— Használhatunk színest? = Ahogy tetszik.

— Magunkat is le kell rajzolni? = Elismétlem a feladatot, figyeljetek ide (ismétlés). Ahogy gondoljátok!

Az *A)* instrukció megfogalmazásának az volt a célja, hogy módot adjunk a tanulónak saját maga le nem rajzolására. Ebből az elhagyásból értékes diagnosztikai következtetés levonásának lehetőségét vártam. Kiderült azonban, hogy többen lehagyják magukat a rajzról, mint ahány rajzoló esetében az elhagyást saját maguk erősen negatív percepciója, a családon belül szubjektíve átélt negatív értéke lése, elvetése valóban indokolná. Az iménti megfogalmazásban alkalmazott instrukciót számosan úgy értelmezik, hogy a családot nélkülük kell lerajzolniuk, bár a feladat kétféle megfogalmazása — írásban és szóban — igyekszik ezt a felfogást kiküszöbölni. Rajzolás után rendszerint többen megjegyzik, hogy ha tudták volna, hogy kell, magukat is lerajzolták volna. A negatív önértékelésről az alaposan még föl nem derített motívumú elhagyáson kívül a családrajzokon beszédesen vallanak egyéb mozzanatok is, így jobbnak látszott e bizonytalansági tényező kiküszöbölése. Erre szolgált a

B) instrukciós formula: A kiosztott papírra rajzoljátok le családotok tagjait! Minden rajz alá írjátok oda, hogy kicsoda! A név mellé írjátok oda azt is, hogy ki hány éves! Magatokat is rajzoljátok le! Színes ceruzát, tintát vagy festéket használhattok.

A felmerülő kérdésekre az előbbiekhez hasonlóan válaszolunk. Ha azt kérdik, hogy másokat, olyan családtagokat is rajzolhatnak-e, akik nem laknak velük, a feladat elismétlésével válaszolunk, s a döntést rájuk bízzuk. Ugyanezt tesszük, ha állatok vagy tárgyak lerajzolása iránt érdeklődnek. Tapasztalataim szerint ez az instrukcióforma igen jó eredménnyel alkalmazható, s az *A)* változat használatát teljesen fölöslegessé teszi. A színes ceruza használatának hangsúlyozása fokozza a vallomás és ezzel egyidejűleg a diagnosztikai lehetőségek gazdagságát.

A C) instrukció megfogalmazásával egy variációs változatot igyekeztem biztosítani azzal a céllal, hogy ezt az instrukciót mindig egy *második* családrajzoltatás esetén alkalmazzuk. A második rajzol-

tatásra az első után már 1—2 hét elmúltával sor kerülhet, de hosszabb időt is hagyhatunk a két rajzoltatás között. Nem tartozik feltétlenül hozzá a családrajz feladatához a második változat — *C)* instrukció — elvégeztetése, de ha alkalmunk van rá, érdemes megcsináltatni, mert a kötetlenebb, felszabadultabb hangulat, s a már ismerős feladattal, az otthonossá vált szituációval való szembekerülés következtében ezzel az új formulával sok kiegészítő adalék birtokába jutunk. *A C) instrukció szövege* a következő:

Most egy tréfás feladatot kell megoldanotok. A múltkor már lerajzoltátok családotokat. Most ezt a feladatot megismételjük, de ezúttal tréfás, játékos formában. Biztosan nektek is fog tetszeni a feladat. A kiosztott papírra rajzoljátok le családotok tagjait! Minden rajz alá írjátok oda, mint a múltkor, hogy kicsoda! A név mellé írjátok oda azt is, hogy ki hány éves! Magatokat is rajzoljátok le! Színest vagy festéket használhattok. *Mindenkit tréfásan rajzoljatok le, viccesen, komikusan, humorosan.* Vegyétek elő humorérzéketeket, s bátran, tréfálkozva, akár karikatúraszerűen, rajzoljatok le mindenkit. Fontos az, hogy *a rajz jellemző legyen az illetőkre.* Úgy rajzoljatok, mintha például a szereplők vígjátékban vagy filmben szerepelnének. A rajzokhoz megjegyzéseket is írhattok, akár a papírlap túlsó oldalára is.

Kérdések, válaszok:

— Jelmezben is rajzolhatunk valakit? = Igen! Tetszés szerint! Csak az a fontos, hogy a jelmez is jellemző legyen az illetőre.

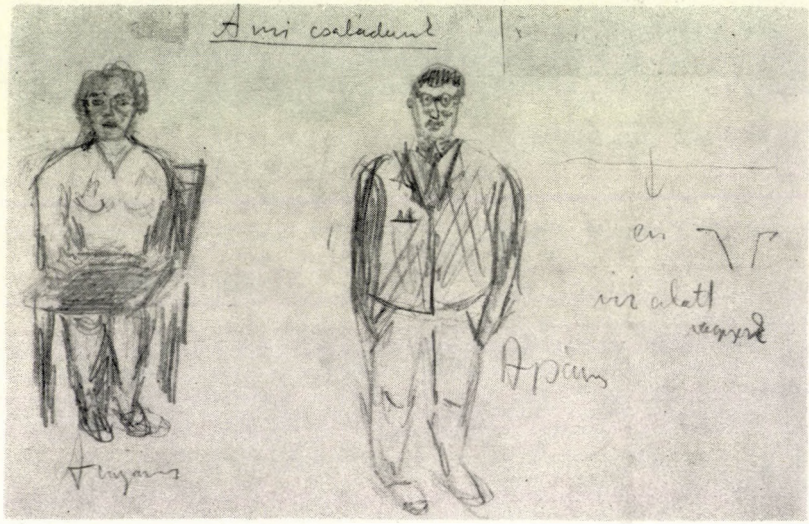
— Külön rajzoljuk az alakokat, vagy lehet egy jelenetbe is? = Ahogy jólesik. Itt teljes szabadságotok van. Nem is olyan rossz játék ez, ugye?

Fokozott mértékben fontos, hogy kedvet kapjanak a rajzoláshoz, s mindenki belelendüljön a minél gátlástalanabb munkába.

A családrajzok mindig tartalmaznak a rajzolóra maradandóan jellemző elemeket, de ezenkívül olyanokat is, amelyek *a rajzoló aktuális pszichikus állapotát*, családon belüli interperszonális kapcsolatait, valamint önértékelését tükrözik. Ezért e vizsgálat többszöri megismétlése igen használható anyagot szolgáltat *longitudinális megfigyelések*, fejlődésrajzok készítése számára. Ha ilyen hosszabb ideig tartó megfigyelés céljaira kívánunk adatokat gyűjteni a családrajz segítségével, legcélszerűbbnek látszik a *B)* instrukció szerinti többszöri rajzoltatás bizonyos időközök beiktatásával. A *C)* megoldást hagyjuk a longitudinális vizsgálat végére, mert ennek emléke erősen irradiál az összes többi ismétlésre, s jelentősen befolyásolja a tanulókat.

Kétségtelen, hogy a *B)* és *C)* változat a javasolt színezéssel — különösen a fiatalabb korosztályok esetében — sok többletet ad.

Saját maga kötelező lerajzolása döntés elé állítja a rajzolót abban a tekintetben, hogy hová, ki mellé, ki elé és után, milyen nagyságban, milyen helyzetben, esetleg aktivitásban mutassa be magát. A családi relációk aktuális, szubjektív átéléséről és belső feszültségeiről minden bizonnyal a *C)* változat vall a legtöbbet és a legdinamikusabban. A kissé fölfokozott, eufóriás, gátlásoktól felszabadult hangulatban, amikor a rajzoltató pedagógus szinte egy kicsit cinkos viszonyba kerül tanítványaival, a jó szemű és gyakorlott rajzolvasó



1. ábra. I. F. f. I. gimn. o.

elé rejtett gondolataikból, érzelmeikből is igen sok mindent szinte „kitálalnak" a tanulók. További többletértéke ennek a változatnak az, hogy a rajzolók nem unatkoznak vagy éppen bosszankodnak az azonos feladat megismétlése miatt, másrészt viszont már otthonosan mozognak e területen.

Nyomban a rajzolás befejezése után rákérdezhetünk néhány szembeszökő, érdekes elemre, s megtudhatjuk, mi rejlik egyes különösebb rajzmozzanat mögött. Egy 16 éves fiú egy alkalommal például lerajzolta lakószobájukat, benne nagyanyját, nagynénjét és magát. A rajzon szerepelt még egy kutya, egy macska, egy élő és egy holt fehér egér. Beszélgetés során a fiú elmondta, hogy igen nagy bánata volt nemrégen, mert egyik szeretett fehér egerét meg-

ölte másik nagyon szeretett állata, a macska. A rajzoló szülei disszidáltak. A szülők által elhagyott „egyke" relatív, de szubjektíve roppant magányában mindenféle állattal veszi körül magát, s érzelmi, „interperszonális" szükségleteit meglehetősen retardált formában elégíti ki... Egy másik alkalommal egy gimnazista lány szinte teljesen elrejtette anyját egy edényhegy mögé. Rákérdezésre elmondta, hogy ő még soha egyetlenegy edényt sem mosogatott el, ami miatt olykor lelkiismeret-furdalásai vannak... Az 1. ábra rajzolójától, aki anyját „ülve" ábrázolta, magát pedig „víz alatt" levőként jelezte, meg lehetett tudni, hogy egyetlen gyerek, apja 1956-ban disszidált, s nem tért vissza, anyja pedig a rajzolás idején börtönbüntetését töltötte („ült!"). Igazán nem csoda, ha a fiú saját helyzetét „víz alatti" lét formájában élte át, még akkor is, ha aktuális szubjektív élménye és a rajz között maga nem érzett közvetlen összefüggést.

Meggyőződtem arról, hogy a tematikus családrajz mint projekciós lehetőség nagyon sokszor igen fontos nem tudatos pszichikus tartalom feltárására készteti a rajzolót. Ezek értelmezésekor természetesen rendkívüli óvatosságra van szükség, s a rajzutalások alapján feltételezett pszichikus állapotokra és családon belüli aktuális interperszonális kapcsolatokra vonatkozóan nem szabad elhamarkodott vagy éppen merész következtetéseket, általánosításokat levonni.

740 CSALÁDRAJZ STATISZTIKAI FELDOLGOZÁSA

A már említett forrásokból eredő családrajzok elemzése és statisztikai feldolgozása néhány tényre hívja fel figyelmünket. A családrajz elkészítése alkalmával kiemelkedő jelentősége van annak, hogy a rajzoló kit hányadik helyre rajzol. Közelebbről nézve különösen fontos az, hogy kit tesz az *első* és az *utolsó* helyre. A 740 rajz erre vonatkozó adatait — százalékban kifejezve — a 2. táblázat tartalmazza. Azt is megnéztük, hogy a rajzoló hány esetben hagyta le magát a rajzról. (Minthogy a *B)* és *C)* instrukció alkalmazása esetén mindenki lerajzolta önmagát, az önmaga elhagyására vonatkozó százalékos adatok a megfelelően csökkentett számadatokra vonatkoznak.)

Mielőtt a 2. táblázat tanulságait röviden összefoglalnánk, megjegyezzük, hogy az adatokban mutatkozó *tendenciákat* nem tekintjük kellőképpen igazolt törvényszerűségeknek. Amennyiben ezen a területen általános érvényű eredményekhez akarnánk jutni, további, szélesebb körű, az általánosításra megfelelő alapot adó, céltudatosan

2. TÁBLÁZAT

Az önelhagyás és a rajzolási sorrend százalékos adatai

Osztály	Saját maga			Apa		Anya	
	ø	első	utolsó	első	utolsó	első	utolsó
IV—VI. ált. isk. o.	15	18	34	22	17	38	10
VII—VIII. ált. isk. o.	20	11	46	26	11	37	11
I—II. középiskolai o.	28	6	54	44	5	28	4
III—IV. gimn. o.	60	1	23	44	12	26	10
Átlag	24	12	39	28	13	35	9

szelektált osztályokkal végzett vizsgálatokra lenne szükségünk. Fokozottan érvényesnek érezzük ezt a megállapításunkat minden olyan differenciál-pszichológiai törekvésre vonatkozóan, amely az egyes életkorokon belül a nemek közötti különbségeket igyekeznék feltárni. Eddigi anyagunk erre nem ad módot.

A vizsgálati anyagunkra vonatkozó adatokból a következő megállapítások szűrhetők le:

1. *A saját maguk elhagyását lehetővé tevő instrukció esetében a vizsgált korosztályokban egyre többen hagyják le magukat a családrajzról.* Pusztán az instrukció helyes értelmezése alapján azt lehetne várnunk, hogy egyre többen lerajzolják magukat is. Valószínűnek látszik tehát, hogy a tapasztalt jelenségnek nem intellektuális, hanem elsősorban érzelmi, önértékelési okai vannak. Ezek természetének pontosabb feltárása még megoldandó feladat. Ugyanezt mondhatjuk a serdülőkre vonatkozó valamennyi eredmény nemek szerinti további pontos differenciálására.

2. *Az életkor előrehaladtával saját magukat lépcsőzetesen egyre kevesebben teszik az első helyre.* Ennek a jelenségnek valószínű magyarázata a gyermeki egocentrizmusból való fokozatos kinövés s ugyanakkor bizonyos társadalmi konvenciók fokozatos elfogadása. (Felsorolás esetén magunkat mondjuk utoljára.)

3. Az előbbi jelenséggel párhuzamosan az egyes korosztályokban *egyre többen rajzolják magukat utolsó helyre,* kivéve a IV. csoport lányait, akiknek — úgy látszik — posztpubertásos öntudata már eléggé kifejlődött ahhoz, hogy az „őket megillető" helyet elfoglalják. Ebben az idősebb korosztályban az is okként szerepelhet, hogy több a családokban a náluk fiatalabb, mint az idősebb testvér, akik a természetes rangsor szerint jogosan kerülnek a rajzokon mögéjük.

4. *Az apa elsősége az első három korosztályban fokozatosan erősödik,* s ezzel párhuzamosan *egyre kevesebb esetben kerül az apa az utolsó helyre.* Ez a realisztikus társadalmi szerepészlelés fokozódásának eredménye lehet.

5. *Az anya elsősége magas értékszámmal kezdődik, majd végig bizonyos csökkenést mutat*, minden bizonnyal az apa szerepének fokozatos hangsúlyozása következtében.

6. *Az apa utolsó helyre rajzolása a három első korosztályban fokozatosan csökken, az anyáé az első két csoport csaknem azonos értéke utána a harmadikban ugyancsak kevesebbszer fordul elő.* A negyedik csoport kiugró adatainak okát és megbízhatóságát későbbi vizsgálatokkal kell majd tisztázni.

A fiúk és lányok közötti eltérés anyagunkban jelentősebben csak az apa és az anya első helyre tétele tekintetében mutatkozik meg. Az első korosztályban a fiúk nagyobb számban teszik első helyre az apát (f = 26%, l = 18%), míg a lányok az első két korosztályban inkább az anya elsőségét domborítják ki (f= 26%, l = 56%).

A CSALÁDSZERKEZET, A CSALÁDON BELÜLI INTERPERSZONÁLIS KAPCSOLATOK SZUBJEKTÍV ÁTÉLÉSÉNEK, VALAMINT A RAJZOLÓ ÖNÉRTÉKELÉSÉNEK TÜKRÖZŐDÉSE A CSALÁDRAJZOKON*

A családrajzokat a pedagógus és a pszichológus a pedagógiai személyiségrajz és az egyéni személyiségdiagnózis elkészítése során sokoldalúan és eredményesen felhasználhatja a bennük rejlő értékes — de mindig más bizonyítékokkal is ellenőrizendő — utalások birtokában. A családrajzok segítségével megvilágítható főbb területek:

a) a család atmoszférája, kohéziója, rendje, struktúrája; *b)* a családtagok között kialakult hierarchia átélése; *c)* a rajzolót a család egyes tagjaihoz fűző érzelmi szálak, rokonszenvi és ellenszenvi érzések, indulatok; az egyes családtagok értékelése; *d)* saját szorongás és agresszió; *e)* saját szükségletek, vágyak; *f)* önértékelés, saját maga lebecsülése, saját maga túlértékelése.

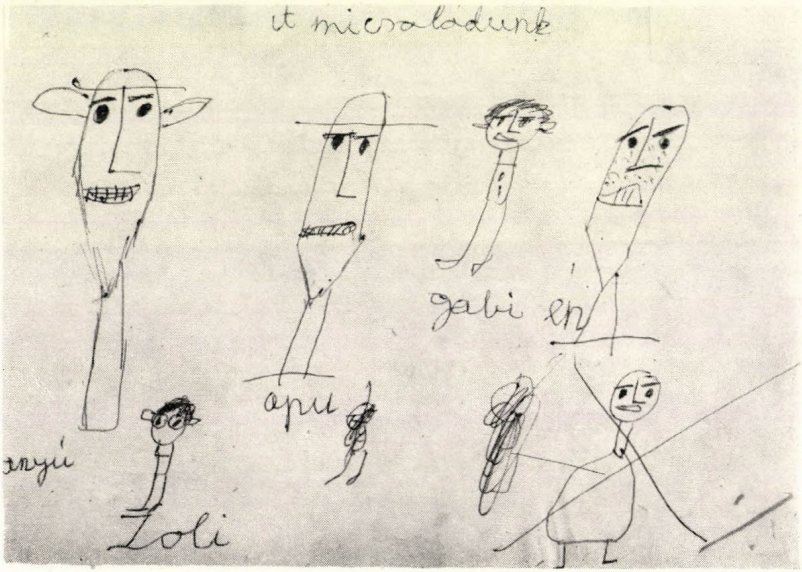
Vizsgálati anyagom tanúsága szerint a családrajz Porot által említett diagnosztikai és útjelző értékei az itt felsorolt valamennyi szektorban megtalálhatók, sőt — megfelelően elmélyített elemzés és gyakorlás révén — jelentősen továbbfejleszthetők. Bármilyen nagyvonalúan is, de vegyük szemügyre egy kissé az egyes területeket.

a) Néhány családrajz áttekintése elég ahhoz, hogy kiugorjanak egyrészt a jó családi légkörről, belső rendről, jól tagolt struktúráról valló családrajztípus sajátosságai (2.), másrészt a negatív atmoszférát sejtető sajátosságok (3., 4., 5., 6., 7.).

* A szövegben előforduló számok a közölt ábrákra vonatkoznak.

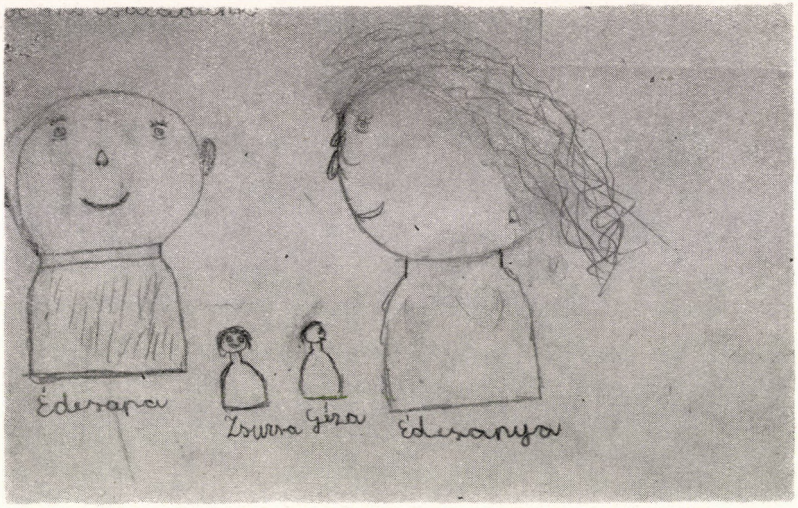


2. ábra. E. S. 1. V. ált. o.



3. ábra. J. T. f. V. ált. o.

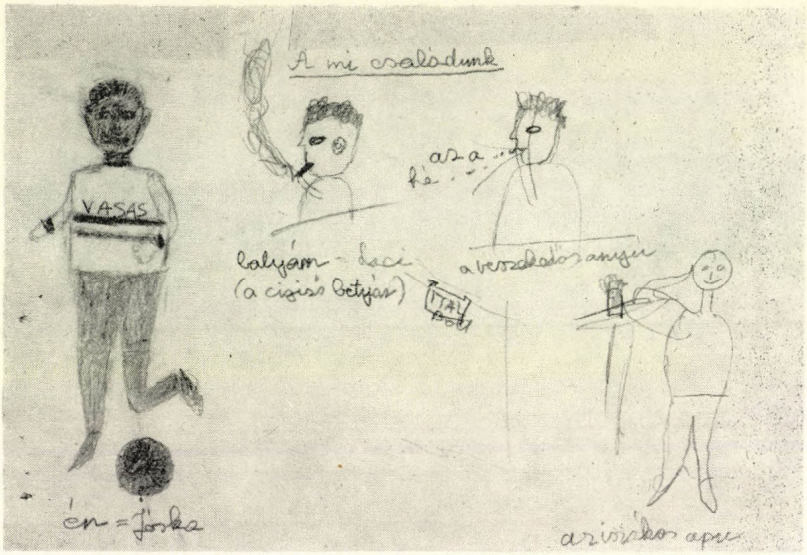
A *globálisan pozitívnak* mondható rajzokon a családtagok egy vagy két sorban helyezkednek el, általában úgy, hogy az első két helyet a szülők foglalják el, majd — sokszor megközelítőleg életkor szerint — sorra következnek a többiek. A rajzoló legtermészetesebb helye az, amely őt koránál fogva illeti meg, vagy — elfogadott társadalmi konvenciók értelmében — az utolsó hely. Az egyes alakokat — értelmi és rajzfejlettség szerint — fejrajz, mellalak, statikus és aktív egész alak, jellegzetesen tevékenykedő egész alak,



4. ábra. Zs. Ö. 1. V. ált. o.



5. ábra. Gy. O. VI. ált. o. — C) változat



6. ábra. J. S. f. VII. ált. o. — C) változat



7. ábra. I. S. f. VII. ált. o. — C) változat

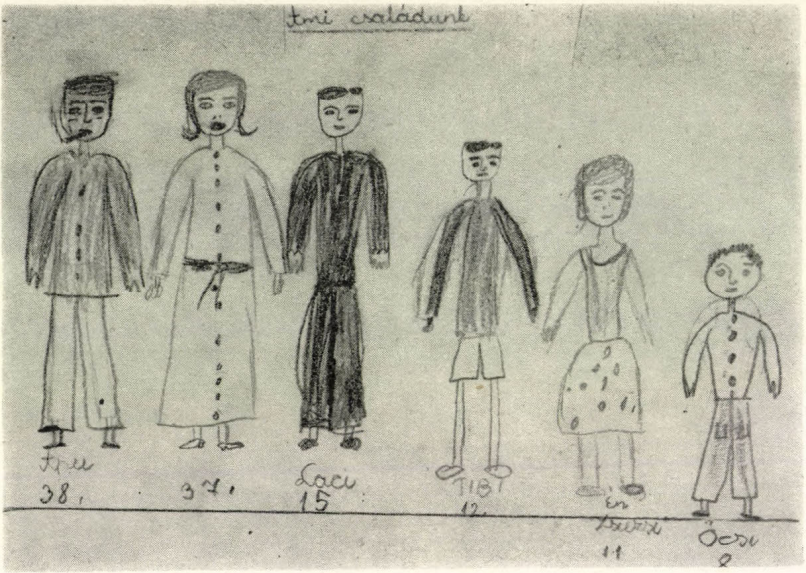
végül közösségben tevékenykedő alak formájában mutatják be. Gyakori az olvasó vagy jellegzetes foglalkozásukat folytató szülők és kedvenc időtöltésüket űző gyerekek bemutatása.

Globálisan negatívnak mondhatók azok a rajzok, amelyeken nem ismerhető fel határozott családszerkezet, az alakok összevissza vannak elhelyezve, olykor kihúzva, átfirkálva, s felbomlik rajtuk az életkor és társadalmi szerep alapján természetesnek mondható rend. A negatív légkörre jellemzőek a fenyegető felnőtt alakok és az összezsugorított vagy túlméretezett, vagy esetleg állatszerű saját alakok.

b) és *c)* Igen jellemző adatokat szolgáltatnak a családrajzok a családtagok között kialakult hierarchiára, valamint az interperszonális kapcsolatok rendjére vonatkozóan. Anyagunk teljesen igazolja Porot-nak azt a megállapítását, hogy legértékesebb hely a bal felső sarok, legértéktelenebb a jobb alsó, megfelelő közbülső átmenetekkel. Ha két sorban helyezkednek el az alakok, a felső sorba kerülnek a többre értékelt családtagok. Így foglalja el normális esetben az első és második helyet a két szülő. A legelső hely felhasználása határozott kiemelést jelent. Ezt igazolja az a tény is, hogy a rajzfeladat elől kitérők elég gyakran nyilatkoznak arról, hogy — ha rajzolni tudnának — kit rajzolnának le először, az első helyre, vagy kit tennének a végére. Egyes családtagok lehagyása mindig minősítő értékű. Más, kívül álló egyének vagy állatok, esetleg tárgyak — például televízió — családtagnak kijáró helyen történő szerepeltetése az illető ember, állat vagy tárgy különleges kiemelését jelenti.

Az, hogy a rajzoló saját magát mely családtagokhoz rajzolja közelebb vagy távolabb, ki felé fordul, kinek fordít hátat, kivel teremt testi kontaktust, kit ruház fel pozitív, „szép" vonásokkal, színekkel, ruhadarabokkal, hogy kit rajzol aránytalanul kisebb vagy nagyobb méretekben nagy szájjal vagy száj, kéz nélkül, mind jól értékelhető mozzanat.

Az értékek, valamint az egyesekhez fűződő érzelmi kapcsolatok érzékeltetésének igen finom — részben tudatos, részben öntudatlan — módszerei vannak. Tanulságos ebből a szempontból — többek között — a 8. és 9. rajz. A 8.-ról egyedül az anya neve maradt el, s ugyancsak kizárólag az anya öltözéke színezetlen. A kislánytól, aki három fiútestvér mellett egyetlen leánygyermeke a szülőknek, megtudtam, hogy az anya pongyolája a valóságban csíkos, hogy édesanyja nem engedi barátkozni olyanokkal, akikkel szeretne, s nem egyezik bele abba, hogy színésznő legyen, hanem közgazdasági technikumba akarja íratni, pedig annyira szeretne színésznő lenni. Mindezt erősen sírós hangon, elkeseredetten mondta el. Kétségtelen, hogy az egyébként nagyon pozitív rendben ábrá-



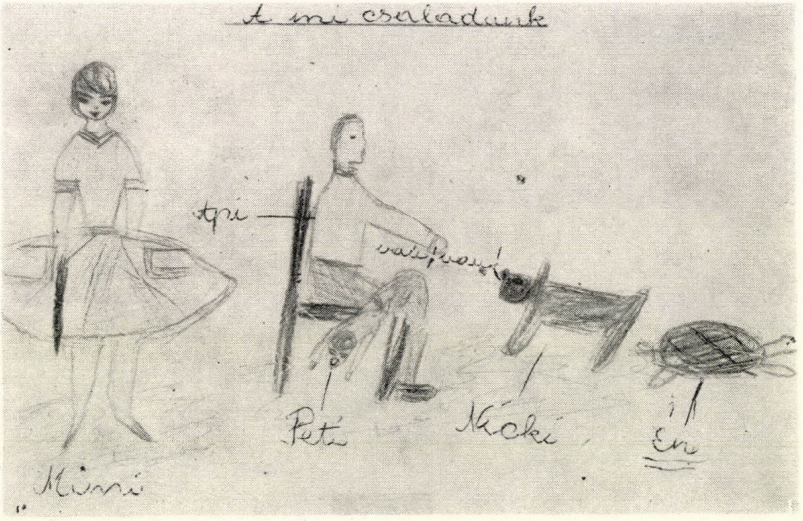
8. ábra. Zs. Z. 1. V. ált. o.



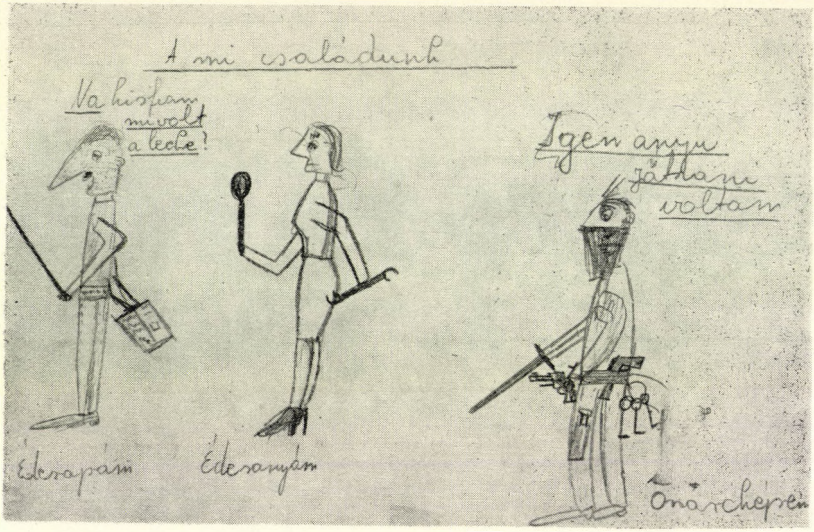
9. ábra. J. P. f. IV. ált. o.



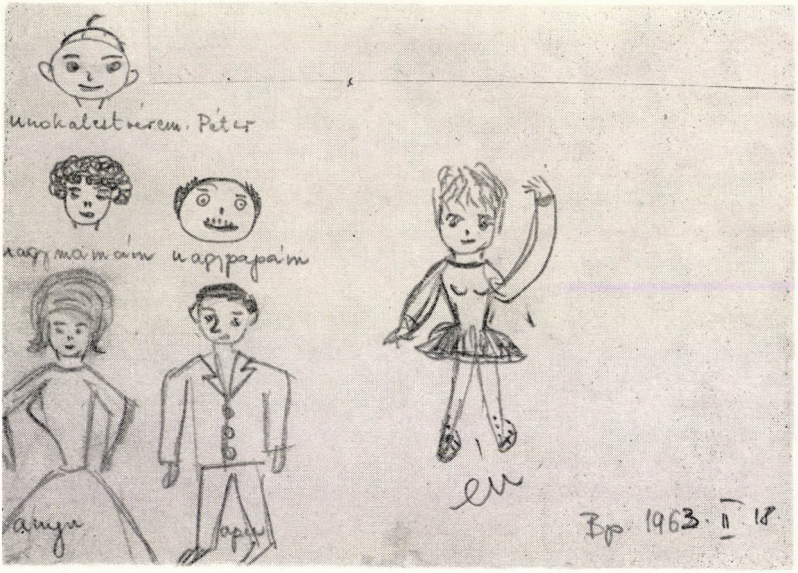
10. ábra. G. S. f. V. ált. o.



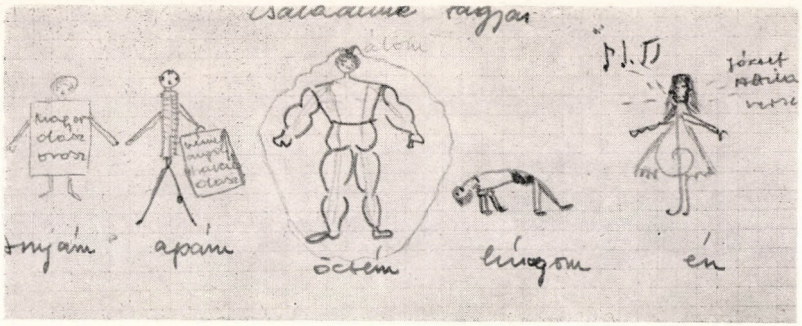
11. ábra. Zs. Z. 1. VI. ált. o. — C) változat



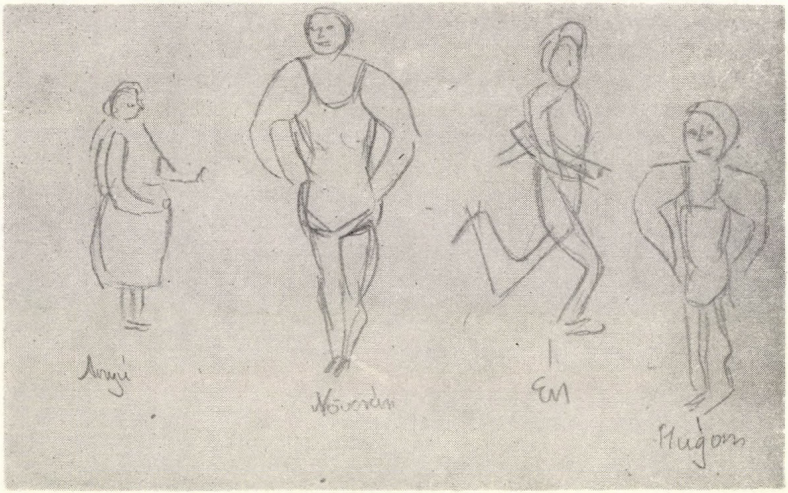
12. ábra. B. K. f. VII. ált. o. — C) változat



13. ábra. K. S. 1. VIII. ált. o.



14. ábra. A. Cs. 1. IV. gimn. o.



15. ábra. E. B. 1. VIII. ált. o.

zolt családon belül a kislány nem érzi magát egészen jól; sérelmei vannak, amelyekért édesanyját valahogy a rajzon is „megbünteti": elhagyja nevét, nem szinezi ki ruháját, s csak a második helyet biztosítja számára.

A 9. rajz egy hiányos, az apát elvesztett családot mutat be, amelyben a kormányrudat erős kézzel az anya ragadta magához. Az anya a legdíszesebben felöltöztetett, mindkét kezében játékszert tartó 7 éves kislánya felé nyújtja ki kezét, s így egy kicsit elfordul a rajzot készítő fiától, aki a rangsorban az utolsó helyen kissé



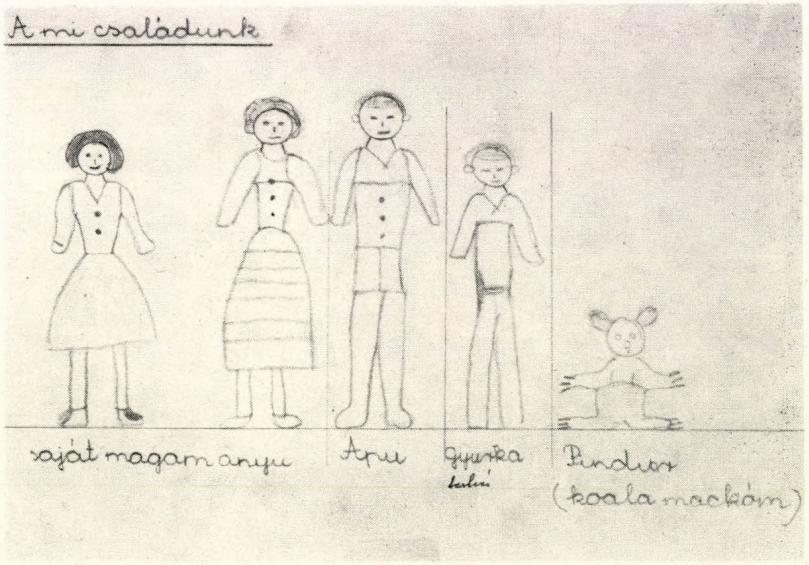
16. ábra. K. G. 1. VIII. ált. o.



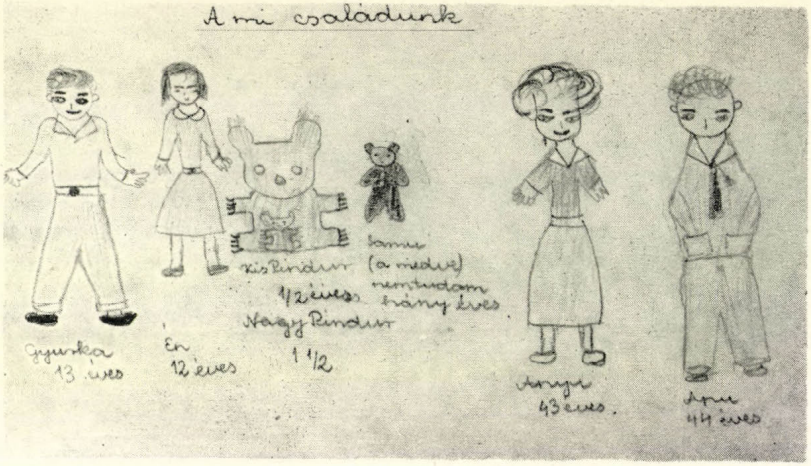
17. ábra. A. R. f. II. gimn. o.



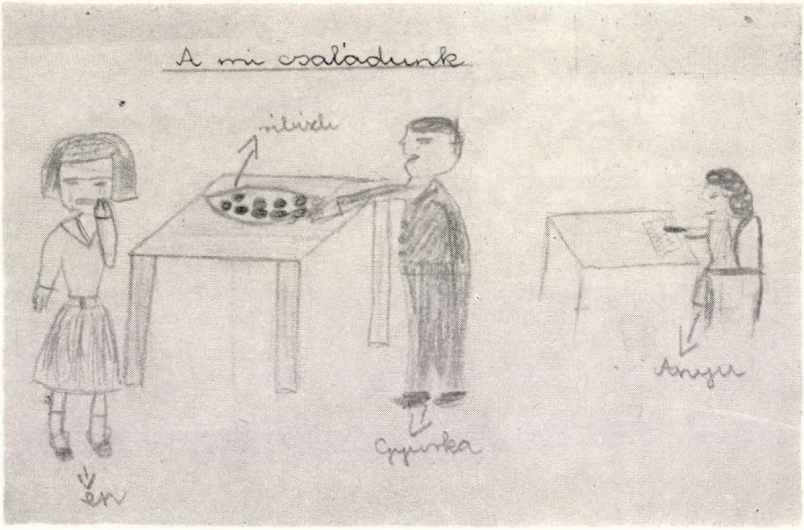
18. ábra. I. F. 1. III. gimn. o.



19. ábra. Zs. V. 1. V. ált. o.



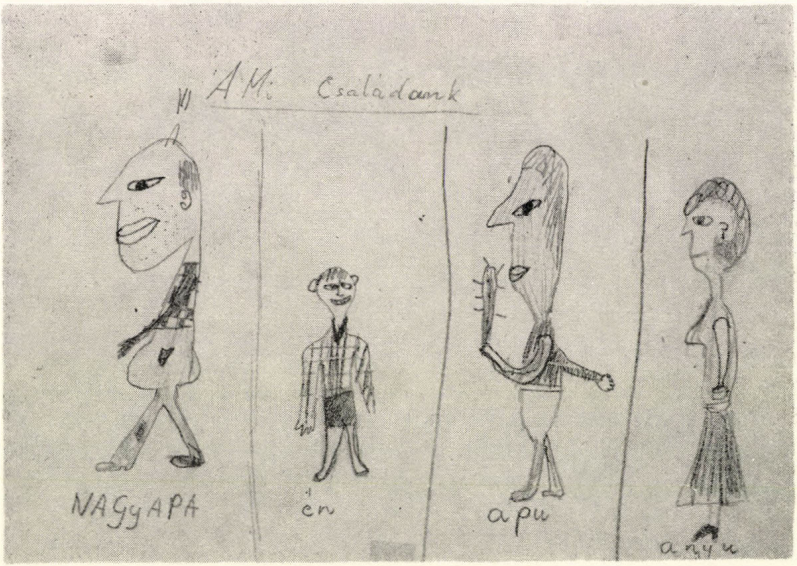
20. ábra. Zs. V. 1. VI. ált. o.



21. ábra. Zs. V. 1. VI. ált. o. — C) változat



22. ábra. J. R. 1. VI. ált. o. — C) változat



23. ábra. L. V. f. V. ált. o. — C) változat

elszigetelten áll. Szinte úgy, mintha kényszerűen tudatosítaná, hogy előbb-utóbb neki kell majd a család „férfi" támaszának lennie. Erre a szerepre egyelőre ambivalensen, némi szemrehányással gondol, ha nem is az anya, hanem inkább a sors iránt. — A 4. rajz két kisgyermekét szinte fenyegeti a két nagyméretű, torz szülő. — Viszont milyen meghitt, természetes és élő a 10. rajz — valóságban is igen harmonikus és konstruktív — családi együttese!

d) e) f) A családrajzok igen fontos vallomásokat tartalmaznak a rajzoló saját pszichikus állapotáról, szükségleteiről, vágyairól, szorongásairól (1., 4., 13,, 14., 16.) és agressziós töltéséről (5., 12.). Van, aki henteslegénynek, betörőnek, sőt hóhérnak rajzolja magát. Egy ilyen gyerek erősen kitetoválta a rajzon saját testét s azt mondta, hogy legszívesebben betörő lenne. A túlzó kiemelésre, saját maga túlértékelésére igen jó példát mutat a 13., 16., 17., 19. rajz. Igen érdekes és szellemes, szinte az öngúny határát súroló megoldást találunk a 14. rajzon, amelyen a violinkulcs testű — valóban sok sikert aratott lány — egyszerre énekel és József Attila-verset szaval. Egyébként az egész család magas „becsvágy-színvonala" félreérthetetlenül kiderül a rajzból. — A 15. rajz készítője sikert elért úszó nénjével leendő futóbajnokként igyekszik rivalizálni, a 16-os tótágast áll, hogy valami eredetit produkáljon, a 17-es és a 18-as — tipikusan fiús és lányos stílusban — anyjával szolgáltatja ki magát, a 19-es „saját magam" szöveggel teszi magát az első helyre, a 21-es azért sír, mert bátyja minden ribizlit megevett előle, egy másik királylánynak öltözteti magát. A 22-es rajzon bemutatott családban az anyát teljes értékűnek ábrázolja a tanuló. A rajzoló nem ok nélkül írja a hátlapra: „én sokat sírok", „anyu szereti a szép ruhákat", „apu ideges". A 6-os rajz veszekedős anyuról és italboltban iddogáló alkoholista apáról vall. Különösen figyelemre méltó a már ismertetett 1. rajz önvallomása. A 7. rajz készítője — tizenegyedik gyermekként, legfiatalabb bátyja után is hat évre, mintegy „ráadásul" született serdülő — erőlködve igyekszik magát fölemelni a kafkai „féregkomplexusból".

Külön kell néhány szót szólni a *C)* instrukció-változattal készített rajzokról. Először utalok az egy szerzőtől származó, három egységből álló sorozatra (19—20—21.), melynek tagjai közül az utolsó készült *C)* változatban. A 19. és 20. rajz készítése között 16 hónap telt el. Közben az apa külföldre utazott, ami jelentősen megváltoztatta a családtagok elrendezését. A 20. rajz után két héttel készült 21-es „tréfás" rajzon már csak úgy szerepel apu, hogy anyu megírja neki, hogy a gyerekek még mindig sokat veszekszenek. (A szöveg jellemző elvétése: anyu *anyunak* írja meg!...) A rajzoló itt ismét az első helyet foglalja el, s sír a testvére részéről ért atrocitás

miatt. — A 11. rajz készítőjéről a családlátogatás alkalmával írt osztályfőnöki feljegyzések között ezt olvassuk: „Ebben a családban fontosabb a kutya, mint a gyerek"... A teknőssel kapcsolatos feljegyzés a papír túloldalán: „Olyan lassú vagyok, mint egy teknős." — Egy előző rajzon az V. ált. iskolás fiú csak csúzlival lő egy madárra, az 5. — felszabadító — rajzon viszont géppisztollyal betörőre vadászik... A 23-as rajzon szereplő keménykötésű katonaapa kérte az osztályfőnököt, hogy csak pofozza fiát, ő is ezt csinálja otthon... Egy nem közölt rajzon háromszor szerepelteti magát a rajzoló. Egyszer késsel, másodszor súlyzózás, harmadszor pedig vadászás közben.

Az eddigi tapasztalatok alapján bátran ajánlom második, illetőleg — sorozatos felvételek tervezése esetén — utolsó családrajzoltatási feladatként a *C)* változatot. Előző, *B)* instrukció szerint készült rajzokkal együtt igen gazdag adalékokkal járul hozzá a tanulók személyiségének, közelebbről családi interperszonális érzelmi kapcsolatainak, valamint önértékelésének megismeréséhez.

IRODALOM

Flury, M., 1954, Zeichne deine Familie. Prax. Kinderpsychol.

Harsányi I., 1964, 3—18 éves fiúk és lányok farajzainak fejlődéslélektani sajátosságai. MTA Pszichológiai Tanulmányok VI. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Minkowska, Fr.—Minkowski, E., 1947, La psychopathologie infantile et le test de Rorschach. Évolut. psychiat. III, 65—133.

Porot, M., 1947, L'enfant et le dessin. Pédiatrie 19—27.

Porot, M., 1949, L'utilisation du dessin pour l'exploration du psychisme inconscient de l'enfant. Pédiatrie 1, és Allg. Med. 284, V. (Bibliographie sommaire).

Porot, M., Le dessin de la famille. Exploration par le dessin de la situation affective de l'enfant dans la famille. Groupement fr. d'études neuro-psycho-path. infant. 1950, IV. Pédiatrie 1952, 3. Vie méd. 1952, VI.

Porot, M., 1954, L'enfant et les relations familiales. Paideia, PUF, Paris, 246 o.

РИСУНКИ О СЕМЬЕ, СДЕЛАННЫЕ УЧАЩИМИСЯ, КАК СРЕДСТВО ВСКРЫТИЯ СЕМЕЙНЫХ РЕЛЯЦИЙ И САМООЦЕНКИ

Д-Р ИШТВАН ХАРШАНИ

Тематические рисунки все шире применяются в психиатрической и психотерапической практике. Наиболее пригодным для целей школы оказывается рисунок о семье, многообразно ориентирующий нас об атмосфере семейной жизни учащихся, об их интерперсональных связях, чувствах симпатии и антипатии, оценке ими членов семьи а также самооценке рисую-

щего. В настоящей статье приводится обработка 740-а рисунков о семье, на основе которых можно наметить определенные тенденции в расположении рисующего, его отца и матери. Характерные черты рисунков учащихся 10—16-и лет: сокращается количество случаев выдвижения на первый план рисующего, значительно увеличивается число выдвижения на первый план отца, в меньшей мере, но все же заметно сокращаются случаи выдвижения на первый план матери, а также предпочтение матери над отцом у девушек 10—14-и лет. В целях индивидуальной диагностики наиболее применимо вариирующее повторение выполнения рисунка, которому предшествовала вторая инструкция, обеспечивающая свободу и непринужденность работы.

Автор иллюстрирует типичные особенности оценки и самооценки на примере 23 рисунков, предлагая метод рисунков о семье вниманию классных руководителей.

SCHOOLCHILDREN'S DRAWING IN WHICH THEIR FAMILY IS REPRESENTED AS A MEANS FOR REVEALING FAMILY RELATION AND SELF-CONCEPT

Dr ISTVÁN HARSÁNYI

In psychiatric and psychological diagnostics the application of thematic drawing is gaining ground. For the use in schools the family drawing appears to be the most suitable as it gives many-sided information about the atmosphere af the home, about the interpersonal relations of the subject, about their likings and dislikes, how they value the family members, and also of their self-concept. In this study a cross-sectional analysis of 740 family drawings is given in the course of which definite trends are established in the rank order given by the subject to himself (herself) the father and the mother. Characteristic features in the 10—16 age groups are the following: It becomes less frequent for the Ss to put themselves in the first place, there is increasing tendency for the father to be placed in the foreground, a slight decrease in the placing of the mother in the foreground. Girls between 10—14 stress the role of the mother against the father.

For the purpose of individual diagnosis, the author recommends the repetition of the test with a second instruction that provides for greater freedom than the first. The method of interpretation is demonstrated by the analysis of 23 drawings, and typical evaluative and self-evaluative features are stressed. Form-masters are invited to utilize this method.

INTERPERSZONÁLIS VISZONYÁTÉLÉSEK KEZDETEI A CSECSEMŐKORBAN

DR. KISS TIHAMÉR
Tanítóképző Intézet, Debrecen

PROBLÉMAFELVETÉS

A szülők, különösen az édesanya és gyermeke, valamint általában a környezetben levő személyek és a gyermek között oly kapcsolatok jönnek létre már a csecsemőkorban, amelyekben a viszonyátélések lassan a szociális érzelmek formáját öltik. E kapcsolatok során még egyéb érzelmek is kialakulhatnak, minthogy a környezetben levő személyek hozzásegíthetik a csecsemőt oly látványok élvezetéhez, oly szenzomotoros manipulációkhoz és játékos tevékenységekhez, amiket magára hagyottan, egy ingerszegény környezetben nem érhetne el. Ugyancsak e kapcsolatok során jelentkező érzelmek segítik a csecsemőt az érzékszervek fejlődésében, az észlelésben, sajátos jegyek mind gazdagabb kiemelésében, a jobb elemzésben, a differenciáló képesség fejlődésében, a szándékos cselekvésre irányulás motiválásában, és végül — úgy a csecsemőkor vége felé — az „én" és a „nem én" differenciálásában, a saját személye és más személyek megkülönböztetésében, illetőleg a csecsemőnek a saját tevékenységétől és saját személyétől függetlenül létező világ és függetlenül cselekvő személyek gyakorlati megkülönböztetésében.

Kérdésünk az, hogy a csecsemő miként jut el az édesanyával kapcsolatban az ösztönös, tudattalan kapcsolatoktól és testi élvezetekben jelentkező viszonyátélésektől a tudatos szociális kapcsolatokig, mik segítik elő ezt a spiritualizálódást? Miként alakul a kezdetben biológiai kapcsolat, testi érzelmek által jellemezhető viszony valódi pszichikus, illetőleg szociális érzelmekké?

Továbbá azt is szeretnők kimutatni, hogy a csecsemő az édesanyán kívül más, környezetében megjelenő, vagy tartósan kapcsolatban levő személyek iránt milyen magatartást tanúsít, illetőleg e kapcsolatok során milyen érzelmeket él át, s ezek milyen viselkedésre motiválják?

Végül pedig azt vizsgáljuk, hogy az így kialakult érzelmek miként segítik a csecsemőt az első életévben egyéb lelki folyamatának és alkalmazkodóképességének fejlődésében? Az itt felvetett

kérdésekkel foglalkozó szakirodalom igen szegény, s ezért ha idevonatkozó kutatások eredményeire olykor támaszkodom és hivatkozom is, mégis az alábbi fejtegetésem és megállapításom többsége saját megfigyeléseimre és egyszerű kísérleti eljárásaim során tapasztalt gyermeki reakciók leírására támaszkodik.

INTERPERSZONÁLIS KAPCSOLATOK JELLEMZÉSE AZ ÚJSZÜLÖTTKORBAN ÉS A CSECSEMŐKOR KEZDETÉN

Az újszülött még teljesen ösztönös lény, társadalmi környezetével való kapcsolataiban a feltétlen reflexek tevékenységformái közt nyilvánulnak meg ösztönös reakciói. Az anyához való kapcsolatát ösztöncselekvései végrehajtása során éli emocionálisan át. Ha édesanyjával, illetőleg a gondozó személlyel kerül kapcsolatba, rendszerint kínos élményektől szabadul meg, amely egyúttal bizonyos testi élvezeteket hoz magával. Ha a szopás, a tisztába tétel, a fürdetés élvezete heteken át egybeesik az édesanya megjelenésével s az anya hangjának, lépésének, föléje hajló mosolygó arcának számára kezdetben közömbös ingereivel, illetőleg ha ezek az ingerek rendszeresen megelőzik ezeket az élvezeteket, akkor jelző ingerekké válhatnak, melyek feltételes ingerekként kiváltják a bekövetkező érzelmek elővetületét és magukat az élvezeteket kísérő feltétlen reflextevékenységeket.

Így például K. K. L. (0. 3. 8.) komoly tekintettel fekszik ágyában. Ekkor anyja közeledik felé s beszél hozzá. Tekintete rögtön derűsebbé válik, nyitott szájjal, örömteljesen mosolyog és mint szopás előtt, kiváltódnak kereső reflexmozgásai, fejét jobbra-balra forgatja, kezével hadonászó, kapaszkodó mozdulatokat végez, a nyálmirigyek működésbe lépnek, és örömteli „ö, ö" hangot ad.

Öt-hat hetes kortól tehát megjelennek az édesanyával kapcsolatban a feltételes ingerek által kiváltott *anticipált örömérzések*, illetőleg a *kondicionált emóciók* és az ezeket kísérő feltétlen reflextevékenységek. Az anya megjelenésére a csecsemő kéthónapos kortól úgy reagál, mintha a testi élvezet ténylegesen máris jelen lenne. Ugyanilyen vagy hasonló emocionális reakciót válthat ki a csecsemőből bármely családtag, ha valamilyen módon élvezetekhez juttatja, például ölbe vette, sétálva bármilyen látványhoz segítette, kezével, tárgyakkal manipulálva elszórakoztatta.

Egy példa: T. A. (0. 3. 6.) alvás után kipihenten nyújtózkodott. Egyik felnőtt családtag elment fekvőhelye mellett. Élénk tekintettel azonnal felé fordult. Mikor kilépett látóköréből, perceken át nyugtalanul kereste, fejét, szemét élénken mozgatta, mintha az előbbi kellemes látványt kívánná visszaidézni.

Bizonyos *rokonszenv-megnyilvánulásnak* tűnhetnek ezek az élénk, derűs válaszreakciók, de e fokon egyszerűen feltételes reflexszerű folyamatokról lehet egyelőre szó. Minthogy a kínos feszültséget keltő szükségletei kielégítését az anya, az apa megjelenése előzte meg vagy kísérte, a kielégülés, a feszültségfeloldás élvezeteit, e személyektől érkező hallási, látási és egyéb ingerek anticipáltan kiváltják a korábbi, velük társult emóciókat. E személyek egyébként is kiváltanák az orientációs reflexet, a feléjük fordulás megtörténhetne emóciók nélkül is, de éppen a megelőző társult élvezetek miatt, e korábbi közömbös ingerekre is később mint feltételes ingerekre kiváltódik az anticipált élvezet, örömérzés.

Háromhónapos kortól a csecsemőnek nemcsak létszükségletei kielégítésével kapcsolatban vannak érzelmei, hanem megjelennek az „intellektuális" szükségletek is, mint a látvány igénye, a szenzomotoros játékos tevékenységek. És ha valaki megismerési szükségleteit, vágyait kielégíti, az ilyen személy megjelenése is kiváltja a kondicionált emóciót.

Először egy olyan esetet mutatok be megfigyeléseim közül, amelyben a csecsemő az anyával kapcsolatban „intellektuális szükséglete" kielégítését élvezi.

T. A. (0. 3. 6.) ébredés után ásítozott, majd türelmetlenül nyöszörgött és felsírt. Mikor anyja közeledett, felé fordult, karjával repeső mozdulatokat tett. Az anya kiemelte ágyából és ölbe vette. Ekkor elhallgatott, s megelégedett arccal először anyját, majd a körülötte levő tárgyakat nézte . . . Anyja játszani kezdett vele, arcát ujjával érintgette, majd állát simogatta, mosolyogva beszélt hozzá, fejével bólingatott. A csecsemő nagy figyelemmel kísérte e műveleteket és felkacagott. Ha az anya abbahagyta a játékot, szinte biztató hangot adott: ő, ő, és karjait is előrelendítette.

Ez esetben nemcsak a látvány, a játékélvezet figyelhető meg, hanem az is, hogy amikor megszűnnek a „szórakoztató" ingerek, ezek posztcipációjaként, a látvány újra élvezése iránti vágy következtében, a várható élvezet anticipációjaként megjelennek az anya játékos tevékenysége megismétlésére irányuló ösztönző gesztusok mint kívánság-kifejeződések (hang- és mozgásreakciók).

A szülők és a csecsemő ily kapcsolatának érzelmi kifejeződését olvashatjuk egy francia pszichológus leírásában is. MALRIEU megfigyelése:

D. (0. 3. 15.) mihelyt érzi, hogy valaki a közelében van, az ágya vége felé néz, a hanginger irányába fordul. A levegőbe bámulva ujjait szopja. M. közeledik felé, ekkor kiveszi szájából ujjait, mosolyog (MALRIEU 1952, 97.).

Igen figyelemre méltó jelenség e korban (3 hónapos kortól kezdve) az intellektuális érzelemnek a testi fájdalom fölé való kerekedése, amely szintén személyközi kapcsolat során jön létre.

Saját megfigyelésem: K. K. L.-t (0. 3. 8.) szopásidőben anyja a pólyázó asztalra helyezte és otthagyta. Ekkor csalódottan, keservesen sírni kezdett. Mikor közeledtem, érdeklődéssel felém fordult és abbahagyta a sírást. Utánanyúltam, hogy felvegyem. Boldogan, várakozóan nézett, maga is erőfeszítést tett az emelkedésre. Mihelyt ölembe került, nyugodtan nézelődött. A körülötte nyüzsgő család teljesen lekötötte figyelmét és megfeledkezett éhségéről.

AZ INTERPERSZONÁLIS KAPCSOLATOK TÁGULÁSA

Ez a pszichológiai jelenség a csecsemő fejlődésében minőségi változásra mutat. Míg az újszülöttkorban a testi fájdalom és testi örömérzés (élvezet) a kizárólagosan uralkodó érzelem a csecsemőnek környezetéhez való viszonyában és érzelmileg az édesanyához, illetőleg létszükségleteit kielégítő gondozóhoz tapad, addig az „intellektuális szükségletek" és a kondicionális emóciók megjelenésével a személyközi kapcsolatok is kibővülnek. Nemcsak az anya, hanem a család más felnőtt tagjai is kiválthatnak benne feltételes emóciókat s vonzókká válhatnak a csecsemő számára. Az alábbi eset a nagyanya és csecsemő-unokája közti kapcsolatban igazolja állításomat.

T. J. M. (0. 3. 14.) ágyában feküdt és nézelődött. Nagyanyja közeledésére felé fordult. Nagyanyja fölébe hajolt, beszélt hozzá. A csecsemő nézte és mosolygott. Ekkor nagyanyja ölbe vette. Érdeklődéssel nézelődött a szobában. Mikor visszarakta az ágyba, kínosan feszengett, nyöszörgött, de nem sírt. Nagyanyja visszatértekor mosolygott, megindult a nyála, élénken forgatta fejét, kezével nyújtózkodó mozgásokat tett, törzsét jobbra-balra döntögette, fordítgatta, csaknem féloldalra fordult a nagy érdeklődésben. Közben anyja is odajött. Azonnal felé fordult és mosolygott, majd nevetett. Miután nem vették fel újból, derűs tekintete lassan szomorkássá vált, mozgása elernyedt, csak néha rándult meg türelmetlenül.

E fokon még szó sincs saját és mások személye tudatos megkülönböztetéséről. Az öneszmélés és más személyeknek autonóm lényekként való felismerése, az én és más személy tudata csak jóval később, teljes fejlettségében majd úgy 3 éves kor felé jelentkezik.

Viszont a 2—3 hónapos gyermeknek már egész sor érzékletes emocionális tapasztalata van. Kezdetben az anyához fűződnek kellemes érzékletei, résztapasztalatai: anyja meleg teste és lágy keble, ölelő karja kellemes bőrérzékleteket kelt; a tej szaga, íze, beáramlása élvezetes élményt nyújt; a kínos feszültség, az éhség múlása az anya megjelenésével szűnik meg, a tisztába tétel, a fürdetés érzékelése és élvezete az anyától ered. *E kapcsolatok kezdetben a szájon és a közvetlen testi érintkezéseken keresztül elragadóan élvezetes, az egész szervezeten szétáramló jó érzést keltenek.* Innen érthető, hogy az anya közeledését vagy jelenlétét jelző ingerek örömteli állapotba hozzák

a csecsemőt. Maga a felvétel, a szopás-helyzet is boldog feltételes ingerévé válik a bekövetkező élvezetnek, ami erre az ingerre anticipálódik mint „pszichikus" érzelem szemben a közvetlen testi élvezettel.

A fenti esetekben tehát az anya megjelenése természetesen nemcsak az orientációs reflexet váltja ki, hanem feltételes ingerként az anyával kapcsolatosan átélt korábbi élvezetek alapján létrejövő anticipált, pszichikus érzelmet is. Ennek tükröződése a mosoly, amely kezdetben az élvezetes állapot öröklött és vele született mechanizmuson alapuló kifejeződése, majd feltételes ingerre kiváltódó, kellemes pszichikus állapot, az anticipált örömérzés automatikusan kiváltódó kísérője.

A fent idézett megfigyeléseimből azonban azt is láthattuk, hogy az örömérzés vagy megnyugvás, a kínos állapotból a derűs hangulatba kerülés *az apa vagy más személyek megjelenésekor* is bekövetkezik.

Ezeknek az eseteknek más a magyarázata. A csecsemő 2—3 hónapos kortól kezdve — nem a tárgyak és a személyek (mint tőle függetlenül létező valóság) felismeréséig és tudatáig, hanem csak egyes ingerek generalizációjához és differenciációjához jut el, s legfeljebb érzékletei között tud különbséget tenni. A különböző érzéklet-komplexumok — a korábbi tapasztalatoknak, helyesebben a korábbi időleges kapcsolatoknak megfelelően — azonos és különböző emocionális és magatartási reakciót hozhatnak létre. A csecsemő annak is örül, ha az apa vagy a nagyanya veszi fel, mert hasonló érzékeléseket és feltételes emóciókat él át, mint mikor az anya veszi karjára. Az éhes csecsemőnek azonban azután is sírnia kellene, miután az apa vagy a nagyanya felvette, mert a szükséglet kínos feszültsége csak pillanatnyilag múlik el, és ha a felvételt valóban nem kíséri szoptatás, csalódásnak és dühös sírásnak kellene bekövetkeznie (mint ahogyan gyakran így is történik).

Ez esetben azonban, amint fentebb láttuk, másról is van szó, mint karbavételről, mivel 2—3 hónapos kortól kialakulnak a cirkuláris reakciók, a látás jelentősen fejlődik, *a nézegetés élvezetté, hiánya kínos szükségletté válik.* Fekvés közben a csecsemő általában az üres mennyezetet vagy az unalomig érzékelt lámpát láthatja. A szenzomotoros fejlődés során mind erősebben igényli a helyváltoztatást és a nézegetést, amely egy sajátos élvezetet, a *látványban gyönyörködést* hozza létre.

Ha az apa és a nagymama jó néhányszor a csecsemő bölcsője fölé hajol, beszél vele, játékokat mutat be, ölbe veszi, sétáltatja, a testi éhséghez hasonló szükségleteket elégít ki ezzel, s ezáltal a szopáshoz hasonló élvezetet, egy kínos feszültségi állapotból való

feloldást vált ki. Így ha az apa vagy más megszokott családtag — aki e nézelődési szükségletét néhányszor kielégítette — megjelenik, hangja, látása ingerére anticipálódik a vele kapcsolatos élvezet, és létrejön a kondicionált emóció, amely ebben a változatában is lehet oly erős, hogy gátlás alá helyezi az éhség és a szomjúság keltette kínos belső ingereket.

Az interperszonális viszonyátélés szempontjából ez igen jelentős folyamat. WALLON írja: „Az indulat (a fenti esetekben az apával, anyával, nagyanyával kapcsolatosan létrejött emóciókra gondoljunk!) a legbensőbb és leginkább szervi eredetű reakciók révén fűzi össze az egyéneket, e tagolatlan kapcsolódást követik az elhatárolódási és elkülönülési reakciók, amelyekből fokozatosan bontakozik ki a tudat" (1958, 102.).

A fenti esetek mindegyikében a csecsemő környezetében megjelenő személyek azért válnak el az élettelen természeti tárgyaktól, de minden más élőlénytől is, mert érzékelésükhöz „legbensőbb és leginkább szervi eredetű" szükségletek élvezetes kielégítése fűződik. Egyben e személyek egymástól is elkülönülten és megkülönböztetetten jelentkeznek a csecsemő számára, nem azért, mert ezeket magához hasonló, de tőle függetlenül létező személyeknek lenne képes felfogni, hanem azért, mert ezek érzékléséhez egyfelől más és más feltételes reakciók, illetőleg feltételes emóciók társultak, másfelől már megvan a képessége, hogy ezekről a hasonló, de mégis sokban különböző személyekről felfogott érzékletei között differenciáljon. Vagyis a csecsemő 2—3 hónapos korától kezdve képes a velük kapcsolatos feltételes emóciók hatására a gyakorlatban különbséget tenni a személyek között. A magasabb rendű állatokhoz hasonlóan képes a generalizációra és a differenciációra a fenti példákban tapasztalt relációkban és helyzetekben. További értelmi fejlődése során különösen tárgy- és térészlelése kialakulásával, a világ és a személyek állandó létezése felismerésével lassan kialakul a tudata, majd az én-tudata és másoknak tőle függetlenül létezőként való elismerése.

INTERPERSZONÁLIS VISZONYÁTÉLÉSEK A TUDATOSULÓ ÉS DIFFERENCIÁLT SZEMÉLYKÖZTI KAPCSOLATOK FOLYAMÁN

Mi segíti tovább ezt a fejlődést? Hogyan jut el a csecsemő a feltételes reakcióktól a mind tudatosabb személyközti kapcsolatok magasabb szintjéig?

Egy-két megfigyelésem — mint a személyek közti differenciálás további fejlődése (családtagok—idegenek éles elhatárolódása),

a másokra való szándékos ráhatás, a páros játékok, az utánzás stb. — ismertetése és elemzése rá fog mutatni *néhány fejlődést elősegítő tényezőre.*

SHIRLEY (1933) azt jegyezte fel, hogy a csecsemőnél *az idegentől való félelem* a 6. hónaptól kezdve jelentkezik. Ez az én megfigyelésemmel is egyezik, s azt jelenti, hogy *e korban már képes elemezni és differenciálni az arcokat.*

K. K. L. (0. 5. 3.) ágyában fekszik, nézelődik. Nagyanyja jön látogatóba, aki hónapok óta nem látta unokáját. Ketten közeledünk a kis ágyához. Azonnal a fekete keretes szemüvegű nagymama felé tekint és kissé megriad. A nagymama mosolyogva beszél hozzá és nyúl felé, hogy felvegye. L. ijedten s egyben nagy figyelemmel néz rá, szája kissé sírásra görbül, de miután nagyanyja ölbe veszi, s közben apját látja, megnyugszik.

Ez a megfigyelés még azt mutatja, hogy *idegen arcokra ösztönösen elutasító a válasz,* mert még nincs affektív értékelése az új ismeretlennel kapcsolatban. Valóban az első fél évben a gyermeknek idegen arcokkal szemben a válaszreakciója kezdetben közömbös, majd egy globális érzékszervi-mozgásszervi emocionális reakcióval válaszol, mely elforduló, elutasító magatartásban és az új ismeretlennel szemben a bizonytalanság és félelem érzésében nyilvánul meg. *Ez az ösztönös félelem és elfordulás hamar feloldódik* — mint a fenti esetben láttuk —, *ha az idegen magatartásával* rövid időn belül *kellemes érzéseket anticipál.* A nagymama mosolya, felé nyúlása, az a tevékenysége, hogy ölbe veszi, azonnal korábbi élvezetek anticipációját váltotta ki, és a pillanatnyi bizonytalanság és ösztönös félelem eloszlott.

Bizonyos megkülönböztetésre a csecsemő korábban is képes, de nem mutat az idegenekkel szemben félelmet, csupán idegenkedést, illetőleg az édesanya vagy az állandó gondozó előnyben részesítését.

DAVID írja, hogy míg újszülöttkorban semmi idegenkedést nem mutattak a megfigyelt csecsemők az idegenekkel szemben, ha azok felvették, vagy közeledtek hozzájuk, addig 3 hónapos kor után megváltozik magatartásuk.

„Françoise, 3 hónapos, határozottan elfogódott, amikor bölcsődébe viszik: sokáig sír, amikor a gondozónő tisztába teszi s foglalkozik vele. Viszont azonnal megnyugszik, ha az anya veszi át a gondozást. Míg otthon jókedélyű és élénk volt, addig a bölcsődében az első két nap rossz hangulatban van és a gondozónő nem tud kiváltani nála mosolyt. Néhány nap múlva már kialakult iránta a vonzalom és fokozatosan hozzákötődik" (1960, 104.).

E korban a környezetváltozást azonnal felfogja a csecsemő, *érzelmileg nehezen alkalmazkodik az új helyzethez,* szomorú, nyomott

hangulatú lesz egy ideig, de ez nem tart sokáig, *hamar megszokja az új személyt, ha az az anya szerepét tölti be.*

David azt is tapasztalta, hogy minél idősebb, fejlettebb a csecsemő, *minél régebbi az édesanyával kiépült kapcsolat, annál kizárólagosabbá válik ez az érzelmi kötődés* és annál elutasítóbb és türelmetlenebb új, idegen személyekkel szemben. Ez abban is megnyilvánul, hogy az idegentől még a létfenntartást biztosító táplálékot, sem egyéb gondoskodást nem hajlandó elfogadni.

David megállapítását bizonyos esetekben magam is igazolhatom.

T. J. M. 8 hónapos csecsemőnél figyeltem meg a következő viselkedést: Anyja már 2 hónapja elválasztotta és kanállal eteti. Egy ritkán látott barátnő érkezik, aki az anya jelenlétében mosolyogva közelít felé. A csecsemő engedi, hogy az idegen felvegye, de bizalmatlanul néz rá. Az anya közben behozza az ételt és barátnőjére bízza gyermeke etetését, de az csak ímmel-ámmal eszik, ismételten elfordítja fejét, nem tátja ki száját. Ekkor az édesanya veszi át az etetést. Rögtön kiderül, hogy nem étvágytalanságról, hanem idegenkedésről van szó, mert azonnal élénken, jó étvággyal eszik.

Sokat számít azonban *az idegenhez való viszony* gyors kialakulásában az anyának az idegenhez való kapcsolata, ennek gyakorisága és barátsága vagy kellemetlen magatartása.

Ha az anya nem közvetít gyermeke és az idegen között, az ismeretlennel, az idegennel szemben *a bizalmatlanság és a félelem* általában jelentkezik.

Nyolchónapos kor után a csecsemő szenzomotoros fejlettsége, idegrendszeri érése, az észlelés terén tett előrehaladása oly fokú, hogy mind pontosabban észleli, ha valaki szemével rátekint, és alaposan *képes elemezni és megkülönböztetni az arcokat*, valamint a mimika derűs vagy haragos jellegét, az arc megszokott, vagy idegen voltát.

„D. (0. 9. 1.) felfigyel két feléje közeledő arcra. Egyik személy fölé hajol. Megriadás, nemtetszés, félelem tükröződik D. arcán. Ez azonnal eloszlik, amikor ez az arc félrevonul és anyja hajol fölé. Most már D. nem az anya arcát nézi, hanem az idegenét vizsgálja tovább (Malrieu 1952, 98.).

Az anya arcának észlelése felkelti benne *a nyugodt biztonság érzését*, eltűnik az idegentől való félelem, s inkább a kíváncsiság, az arc elemző megfigyelése lép előtérbe.

Oly csecsemőnél viszont, aki megszokta az idegenek társaságát, s főleg ha azok mindig csak kellemes hatást váltottak ki benne, nem találjuk a félelmet, legfeljebb közeledésükkor egy kis tartózkodást, éber figyelmet. Különösen nyíltabb, bátrabb a magatartása az idegenekkel szemben, ha a szülők jelenléte erősíti a biztonságérzést. Ezt látjuk az alábbi esetben.

T. J. (0. 8. 20.) egészséges, nyugodt természetű, jókedvű gyermek. Amikor édesanyja kéthetes tanfolyamra ment, a bejárónő gondozta. A hozzá sűrűn járó nagyapa látogatását boldog, repeső, kapaszkodó mozdulatokkal fogadta. Közös strandolásuk alkalmával érdeklődéssel nézte a közelében levő, rámosolygó embereket és visszamosolygott. A strandon a takarón magában eljátszadozott nagyapja jelenlétében. Többen a fűben heverők közül szóltak hozzá, olykor-olykor rájuk nézett, mosolygott. Amikor egész közel jöttek hozzá, akkor sem látszott rajta semmi félelem. Továbbra is barátságosan nézte az arcokat és viszonozta mosolyukat.

Ha azonban az idegennel kapcsolatban (például orvosi kezelés, operáció) valamilyen testi fájdalmat szenved el a gyermek, félelem, páni rettegés és menekülési tendencia jelentkezik már a jelenlétüket és kezelésüket előre jelző ingerekre is (ha az ápolónő kiveszi ágyából, ha meglátja a fehér köpenyes orvost, a műtőszobát stb.).

ÉRZELMI MEGNYILVÁNULÁSOK AZ „ÉN" ÉS „MÁS SZEMÉLY" ELKÜLÖNÜLÉSE KEZDETI KORSZAKÁBAN

A csecsemő bizonyos fejlődési szintet elérve nemcsak a személyek rágyakorolt hatását éli át érzelmileg, hanem féléves kora felé maga is *kifejezésre juttatja azt az óhaját, hogy a személyek tevékenységüket, ráhatásukat megismételjék.* Ez egy egészen újszerű helyzet, amelyben az „én" és a „nem én" *elkülönülése* kezdődik.

A csecsemő sikeres szenzomotoros tevékenységét, saját mozgásait szívesen ismétli (funkció-öröm), élvezettel nézelődik, így többek között nemcsak tárgyakat, hanem személyeket is szívesen érzékel, elemez. Ezek mind közvetlen testi örömök. A pszichikus érzelmek 2—3 hónapos kortól jelennek meg.

Ezekhez társulnak az anticipált, kondicionált érzelmek is, és ezek között igen sok a *szociális öröm,* mely elsősorban a családtagokhoz fűződik.

A szülők érzelmeket keltő gyakori megjelenésükkel a *posztcipált és anticipált érzelmek segítségével tágítják a csecsemő emlékezete idői terét.* Féléves korig a csecsemőnek a tárgyak, a személyek állandó létezéséről semmi fogalma sincs. Az újszülött és a csecsemő jó ideig az örök jelenben él, és saját érzékletei tükrözik csupán a létező valóságot. Lassan fejlődik az emlékezése, először emocionálisan színezett múltbeli érzékelés és a jelenlevő tárgy és személy azonosságának a felismerésével, a ráismeréssel.

Csak a csecsemőkor vége felé alakul ki a képszerű emlékezés fejlődésével a tárgyak és a személyek állandó létezésében való hit. *E képszerű emlékezés jelentősen függ a korábbi érzékelések* és kibontakozó észlelés emocionális színezetétől.

A szülők — bármilyen jelentős szerepet töltenek is be a csecsemő életében — hamar feledésbe merülnek, ha a csecsemő érzékleti köréből hosszabb időre kiszakadnak. Legfeljebb rövid ideig mutatkozik kellemetlen hiányérzet az anya távollétében. Egyéves kor felé viszont ez a hiány tudatosul, s így mindig nagy örömöt vált ki a napokig távol levő szülő megjelenése. Egyéves kor után pedig annyira fejlődik a gyermek emlékezete, hogy kétheti távollét után sem felejti el a szülőt, megérkezésekor boldogan ismeri fel.

„D. (1. 1. 7.), mikor 12 napi távollét után anyja megérkezik, elbámul, elpirul, szenvedélyesen kitárja kezét és tartósan hízelkedő örömhangokat hallat" (MALRIEU 1952, 70.).

A szeretett személyek, *azok a személyek, akikhez a csecsemőnek valamely testi élvezete társult*, megjelenésükkel nemcsak kondicionált, anticipált, tehát most már pszichikus érzelmeket képesek kiváltani, hanem egyben *felébresztik a csecsemőben a vágyat, hogy a megjelent személlyel kapcsolatban az élvezetes tevékenység megújuljon.*

K. R. I. (0. 6. 24.) már támaszték nélkül tud ülni. Ha ölbe veszem, élvezettel nézeget, nyúl minden tárgy után és száját a viszi. Mindez nagy gyönyörűséget okoz neki. Mintegy a száján keresztül és a keze közvetítésével ismerkedik a tárgyakkal. Ha panaszkodó nyöszörgésekor szólok hozzá, kezével repeső mozdulatot tesz, mosolyog. Szinte egész testét átjárja az óhaj, hogy vegyem fel. Rám néz, emelgeti fejét, nyújtja karját, s ha felé közeledem s nyúlok érte, örömében felsikít és boldogan belém kapaszkodik. Ritkán foglalkozik velem. Néha ugyan arcomat, orromat, hajamat megragadja, azzal játszik, hogy leveszi a szemüvegemet, de hamar a külvilág felé fordul, és a tárgyak nézése, kézbe ragadása számára az élvezet. A már gyakran kézbe vett tárgy nem érdekli, szereti, ha a vitrin felé viszem, ahol igen sokféle, színes tárgy van elhelyezve.

E megfigyelés arra utal, hogy a csecsemő számára egy idő múltán a felnőtt csak eszköz, aki további élvezetekhez segíti.

Míg a csecsemő nem képes önálló helyváltoztatásra, az új tárgyakkal való megismerkedéshez, a manipulációkhoz és játékokhoz jutás elsőrendű segítő eszköze: a felnőtt. Mindezek pedig a táplálkozás mellett mind jelentősebb szükségletekként jelentkeznek.

A MÁSOKRA GYAKOROLT HATÁSBÓL ÉS A FELNŐTTEK UTÁNZÁSÁBÓL SZÁRMAZÓ ÉRZELMEK

Továbblépés a fejlődésben abban mutatkozik, hogy amikor a csecsemő a családtagot meglátja vagy közeledését meghallja, nemcsak a feltételes öröm váltódik ki benne, nemcsak vágy ébred benne az anticipált érzelmek újraátélésére, hanem bizonyos élénk akciót

is képes gyakorolni annak érdekében, hogy vágya teljesüljön. *Így jön létre az a vágy, hogy mások figyelmét magára irányítsa, hogy másokra tudatos hatást gyakoroljon.*

Négy-öt hónapos kortól kezdve, ha egyedül van, várja szülei megjelenését, és éberen figyel minden neszre, amely feltételes ingerként jelezheti érkezésüket. Féléves kortól pedig azt figyelhetjük meg, hogy még ha játszik is magában, megjelenésükkor azonnal abbahagyja, és bizonyos hívó jelzést ad. Korábbi példánkban K.K.L. (0.4.4.) „gó" jelzése inkább csak egyszerű emocionális, indulati kitörés, melyet apja feltűnése vált ki benne, de később időleges kapcsolat alakulhat ki a saját hangadás és a felnőtt válaszreakciója, a feléje fordulás, a felvétel között, és a gyermek ezt a „varázsló" magatartást némi tapasztalás után hasznosítja is annak érdekében, hogy a figyelmet magára irányítsa és felvegyék, s így az ezzel kapcsolatos élvezetekben részesüljön.

Így *a múltbeli emocionális tapasztalatok az eljövendő kielégülésnek nemcsak érzelmi, hanem cselekvéses reakcióit is motiválhatják.*

A cselekvéses reakciók sikerei bizonyos érzelmi színezetű tudattartalmat alakíthatnak ki: *a másokra való hatás képességének boldog érzését.* Lássunk néhány példát ennek alátámasztására:

K. K. L. (0. 7. 24.) felé közeledem. Megfogom a két lábát és biciklizö mozdulatokat végzek velük, közben mondogatom: bicikli, bicikli. Igen élvezi ezt a tornát, láthatóan megosztott figyelemmel engem is néz és hallgat, de bizonyos befelé figyelő tekintettel a kinesztetikus érzékszervi és ritmikus mozgásszervi működést is. Amikor abbahagyom, csalódottan és várakozóan néz egy pillanatig, majd karjával, lábával biztató, lökő mozgást tesz, és egyidejűleg hangsúlyozottan mondja: „gi". Újra kezdem a tornáztató játékot és fél perc múlva abbahagyom. Ekkor megint rám néz, és szinte ösztönzően mondja: „gi." Ötször-hatszor megismétlődik a jelenet. Az utolsó biztató „gi"-re nem folytatom a bicikliztetést utánzó mozgást. Egy ideig várakozóan néz, majd kárpótlásul egyéb mozgástevékenységbe kezd.

K. K. L. (0. 8. 2.). Anyja ölébe veszi, megfogja két kezét és tapsolóan összeütögeti. Közben mondogatja: „Tapsi babám, tapsi!" A gyermek igen élvezi ezt a páros játékot, és valahányszor abbamarad, nem maga ismétli a tapsoló mozgást, hanem minden alkalommal megragadja anyja kezét és erőlködő hangot hallat. Ezzel mintegy hatni akar az anyja kezére, hogy azok a vele kapcsolatos élvezetes tevékenységet újra megismételjék.

Ha a csecsemő valamely kívánságát (felvétel, tárgy odaadása stb.) ebben a korban nem teljesítik, a sírást szintén ilyen felnőttekre ható eszközként használja.

Kilenchónapos korától fogva már egészen világossá válik a kisgyermek számára, hogy a tárgyak tőle függetlenül léteznek, nem saját funkciójának produktumai, mint ahogyan erre féléves kor előtti viselkedéséből következtetni lehetett. (Ugyancsak e kortól

kezdve a személyeket is tőle elkülönültnek fogja fel, mintegy vele, a csecsemővel egyenlő, önálló létezőknek, akikkel számolnia kell.)

Ezt a tényt figyelhettem meg többek között a „csipi-csóka" játéknál is. Egy tízhónapos kislány egyik kezét megcsípve felemeltem, és másik kezét az enyémre helyezve ő is belecsípett, majd ebbe újból én csíptem. S ekkor megkezdődött az ismert mondókával kísért játék. A végén eleresztettük egymás kezét és „Hess, hess!" mondás kíséretében egymás kezét ütögettük. Ez a játék igen tetszett neki, és sokszor meg kellett ismételni. Az ismétléskor mindig számolni kellett az egymást váltó cselekvéssel. Egyszer én csípek, aztán ő, majd megint én, majd utána ő. E ritmikus tevékenységben nemcsak bonyolult szenzomotoros alkalmazkodásra van szükség, hanem saját mozgásának irányítására és a másik személyre irányuló hatáskifejtésre is.

Maguk az *interperszonális játékok* már megkövetelik a saját tevékenysége és a környezetben levő felnőtt partner tevékenységének a megkülönböztetését és azt a gyakorlatot, hogy saját cselekvése irányítását közvetlenül, mások cselekvésére való hatást pedig közvetve legyen képes elérni. *Saját cselekvése irányítása és a másokra való hatás erős érzelmektől kísért* (sikerélmény, hatalom érzése) *szomatikus-pszichikus folyamat, amely a szándékos akarati és tudatos cselekvés előiskolája.*

Az érzelmek további differenciálódásának, egyben az „én" és „nem én" elkülönülése tudatosulásának kiváló eszköze a csecsemő életében az *utánzó, a búvócska és egyéb interperszonális játék.*

Féléves kor után a csecsemő közte és a felnőtt közötti kapcsolat során oly élvezetes élményekben részesül, amely egyfelől a felnőttel való kapcsolat meg-megújulására, másfelől a két fél valamelyike kezdeményezéséből vagy spontán keletkező tevékenységből eredő látvány vagy cselekvés megismétlésére irányuló vágyat kelt. Így jönnek létre az *interperszonális játékok iránti vágyak* a gyermekben, megvalósításuk érdekében a gyermeki kezdeményezések vagy a felnőttekre hatni szándékozó gesztusok és hangok, illetőleg a játékok.

T. J. M. (0. 8. 9.) egy órája van látogatóban nagyapjánál. Kocsijában fekszik, elégedetlen, nyöszörög. Mikor nagyapja hangját meghallja, emelgetni kezdi fejét és keresi tekintetével. A nagyapa felülteti és beszélget hozzá. Erre mosolyog és a kezébe adott játékkal játszik, szájba veszi, rázza stb. Egy idő múlva megunja a játékot, türelmetlenkedni kezd, panaszos hangot hallatva néz nagyapjára és karját nyújtja felé. Mikor ölbe kerül, igen jókedvű, csapkod két kezével, nagyapja arcára borul hízelgően, két kezével megfogja arcát, csipkedi, markolja. A nagyapa unokája nyaka és válla közé szorítja fejét és nyakát csókolja. Csiklandozáskor jelentkező kacagással reagál, összehúzza nyakát és kezével, fejével igyekszik eltaszítani nagyapja fejét a nyakától. Mikor a nagyapa ezt újra megkísérli a másik oldalon, alig ér hozzá, máris kacag és védekezik. Legjobban azt a játékot élvezi, amikor nagyapja ölébe ülteti, szembe nézve megfogja két kezét, és lovaglásszerűen ritmikusan himbálja, közben gyerekversikét mond. Nagy érdeklődéssel

figyeli az emelkedéssel és a süllyedéssel bekövetkező látványváltozást, láthatóan élvezi a ritmikus lovagló mozgást. A végén, amikor a „hopp, hopp" szöveg következik, a nagyapa a térde között egy kicsit lecsúsztatja. Először meglepődik. Minthogy azonban a nagyapa karjával fogja, biztonságérzése megmarad s felkacag. Valahányszor abbahagyja a nagyapa a játékot, ránéz, ismétlését várja, és szorgalmasan emelgeti magát s biztató hangot hallat.

Hasonló korú gyermekeknél igen jellemző interperszonális viszonyátélés mutatkozik azokban a páros játékokban, amelyekben a gyermek nem marad „passzív élvezője" a játéknak, hanem maga is aktívan részt vesz, mégpedig úgy, hogy ismételten kiváltja a másik játékpartner reakcióit.

D. (0. 9. 22.) szopás közben egy pillanatra megpihenve anyjára néz és „ha" hangot hallat. Anyja rámosolyog és „ha" hanggal reagál. D. ekkor tovább szopik, majd újra „ha" hangot ad, s nem kezd újra szopni addig, míg anyjánál nem váltotta ki a „ha" visszhangot.

Ez a *visszhang-reakciót* ritmikusan kiváltó provokatív agitáció a korábban emlegetett hatalmi érzést, a *másokra* hatás örömét is nyújtja a csecsemőnek.

Az önmaga szabályozta feszültség-feloldás izgalma motiválja a csecsemőt ennek az életkornak a vége felé, amikor azzal játszik, hogy *tárgyakat ledob, elejt és élvezi a változást, illetőleg amikor a felnőttektől visszakapja azokat, s ismételten átéli az elvesztés és újrabirtoklás izgalmát és örömét.* Ez a játék önmagában is értelmet fejlesztő. Az ok-okozati összefüggések, a maga indította, tárgyakra ható manipuláció tanulmányozása szempontjából ez jelentős gyakorlat. Érzelmi élete fejlődése és személyisége alakulásának a szempontjából is fontos e játék. Adni és kapni, elveszteni és újra birtokolni; ritmikus váltakozásában szintén van *feszültség és feloldás.* Itt megint a másokra való hatás próbálgatása és siker-élvezete van jelen.

A tudat fejlődése szempontjából is figyelemre méltó ez a játékos aktus. A tárgy, a külvilág itt a csecsemő személyétől függetlenül tükröződik már, és újabb relációban való felismerés jelentkezik a tárgy és saját személye, valamint saját aktusa és mások közreműködése viszonylatában. A tárgy eldobása, kiejtése saját aktus, amit csak az adás, a tárgyra való hatás ideiglenes elvesztésének érzése kísér. Másik személytől függ az, hogy a visszakapás, az újrabirtoklás és az újraeldobás élvezete bekövetkezik-e? A másik aktív reakciója nélkül hiába minden újrabirtoklási vágy, az eldobás anticipált öröme nem jelentkezhetik. Nem marad más, csak a várakozás kínos feszültsége vagy a csalódás, a játék elvesztése, ha a másik nem reagál. Ez a kölcsönös feltételezettség segíti az „én" és a „nem én", a másik személy autonóm, a csecsemőtől független létezésének tudatosulását.

Ilyfajta érzelmi élmények mélyítik a csecsemő s a vele eljátszogató felnőtt közti *vonzalmat* és segítenek létrehozni állandó *jellegű érzelmi kapcsolatokat*. Ezek az érzelmi viszonyátélések azonban jó ideig lappangó jellegűek s csak a felnőtt megjelenésekor manifesztálódnak, mert hiszen az állandósuláshoz nemcsak emocionális emlékezetre, hanem a távollétkor is felújítható képzetekre lenne szükség, ami viszont csak a csecsemőkor vége felé kezd gazdagabban kialakulni.

A csecsemő a játékos felnőttekkel kapcsolatban sokáig úgy viselkedik, mint a csecsemőkor kezdetén, 2—3 hónapos korától kezdve az édesanya megjelenésekor viselkedett, a feltételes reflexek megnyilvánulási formái szerint. Feltehető azonban, hogy 8—9 hónapos kortól kezdve az emlékezet is mutat már olyan fejlődést, hogy — mint a fenti példában láttuk — nemcsak a kedvelt lény hangingerére jelentkezik a vágy, hogy közvetlen kapcsolatba kerüljön, s egyben a várakozó, hívó, kereső magatartás is, hanem egy ideig akkor is, amikor eltűnt a kedvelt személy érzékletei köréből. A hiányérzet kétségtelen mutatkozik a távozás után a panaszos sírásban vagy elégedetlen nyöszörgésben, s olykor abban a homályos tudattartalmú, nyugtalan, elégedetlen magatartásban, amely a kedvelt lény távolléte esetén megfigyelhető. Amikor például az édesanya napokig távol van, nyűgösebb a 8—12 hónapos kisgyermek, még akkor is, ha megszokott anyahelyettes gondoskodik róla, s mikor anyját újra látja — feltehetően egy tartós hiányérzet feszültsége levezetéseként — az elérzékenyülés megelőzi az örömkitörést.

IRODALOM

David, M., 1960, L'enfant de 0 à 2 ans. Vie affective. Problèmes familiaux. Clairvivre, Dordogne.
Kiss T., 1958/a, Az örömérzés első megnyilvánulásai a gyermeknél. MTA Pszichológiai Tanulmányok I. Akadémiai Kiadó, Budapest, 85—94.
Kiss T., 1958/b, Az öröm a személyiség kifejlődésének hatalmas serkentője. Köznevelés IX, 380.
Kiss T., 1961, Szenzomotoros próbálkozások sikerélményei. Magy. Pszichol. Szle XVIII, 3, 330—339.
Malrieu, Ph., 1952, Les émotions et la personnalité de l'enfant. Paris.
Shirley, M. M., 1933, The first two years, a study of twenty-five babies II. Intellectual development. Minneapolis.
Wallon, H., 1958, A gyermek lelki fejlődése. Budapest.
Watson, J. B.—Rayner, 1920, Conditioned emotional reactions. J. exp. Psychol. 3, 1.

НАЧАЛА ПЕРЕЖИВАНИЯ ИНТЕРПЕРСОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В МЛАДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Д-Р ТИХАМЕР КИШ

Автор в своей статье рассматривает вопрос о том, как первоначально инстинктивное отношение младенца к матери превращается из отношения бессознательного в социальное чувство, в сознательный поиск связи, в прочную привязанность. Наряду с этим он следит и за тем, какого типа переживания связей, какие чувства зарождаются по мере развертывания связей между младенцем и другими лицами и, наконец, за тем, как эти переживания и связи способствуют развитию других духовных процессов младенца — познания, воли, способности приспособляться, а также сознания.

В статье показывается, как в конце возраста новорожденного связи характера телесных эмоций сменяются кондиционированными эмоциями, психическими чувствами. Начиная с 6—8-й недели жизни начинается психическое эмоциональное переживание отношения к матери, усиливается чувство привязанности к ней, а также мучительное чувство отрыва от нее.

Приблизительно к шестимесячному возрасту у младенца развитие поднимается от уровная условных рефлексов до сознательно отысканных интерперсональных связей и переживания отношений. С восьмимесячного возраста намечается желание повлиять на лиц, находящихся в окружении младенца, парная и подражающая связь в игре, которая приводит не только к дифференциации между «я» и «другим лицом», но и к чувству прочной привязанности к лицам, доставляющим удовольствие и к прочной антипатии к лицам, оказывающим на ребенка неприятное воздействие.

В заключение автор развивает и мысль о том, каким образом эти переживания интерперсональных отношений, а также эмоционально окрашенные связи и действия между лицами способствуют развитию психических познавательных процессов, воли, какую помощь они оказывают формированию умения лучше приспособляться, как они приводят — приблизительно к первому году жизни — к осознанности.

BEGINNINGS OF INTERPERSONAL EXPERIENCE IN INFANTS

Dr TIHAMÉR KISS

The subject of this study is to establish how the initial, unconscious mother-child relationship develops into social affect, conscious search for relations, lasting attachment. Moreover emotions and interpersonal experience gained in relation with others are examined and the role of emotions in the development of other psychic functions, like learning, will, adjustment and consciousness are considered.

A description is given of the way in which conditioned emotions, psychic affects take the place of the relations characterized by bodily sensations at the end of infancy. When the infant is about 6—8 weeks old, psychic emotional experiences in the relation with the mother appear, there is an increase in the clinging feeling and discomfort when the mother is absent.

About the age of 6 months the infant proceeds from the level of conditioned responses to the level on which personal relations and attachments are experienced. From the age of 8 months he wants to influencee the persons

of the environment, the wish to establish a playful and imitatory relation with them appears. This not only leads to the differentation of "I" and "the other person", but also to a lasting attachment to the persons from whom satisfaction and pleasure is obtained, and a lasting dislike of the persons whose presence is associated with an experience of pain.

In conclusion the author draws attention to the fact that interpersonal experiences and activities help a great deal in the development of the learning capacity, willpower, favourable adjustment and the evolution of consciousness at the and of the first year.

5—6 ÉVES ÓVODÁSOK SZEMÉLYISÉGÉNEK KIFEJEZŐDÉSE FELADATMEGOLDÁS KÖZBEN

KÜRTI ISTVÁNNÉ és SZILÁGYI LILLA
MTA Pszichológiai Intézete

A pedagógiai pszichológia művelői elé a gyakorlat alapvető feladatként állítja a tanulók megismerését, mert enélkül megoldhatatlan a sokoldalú ember nevelése. A tanulók megismerése egyenlő a gyermek személyiségének megismerésével. Az általános iskola II. osztályától kezdve a pedagógusoknak segítséget nyújt ehhez a gyermeket kísérő jellemzés, amit az előző években készítettek a vele foglalkozók. Az I. osztályban még ilyen támasza sincs a gyermekeket fogadó tanítónak. Az iskolaérettségi vizsgálat nem ad teljes képet a gyermekről.

Az óvoda—iskola átmenet optimális körülmények között is zökkenőt jelent a gyermek életében, mert az iskolában kerül szembe először felnőtt jellegű követelményekkel. Fokozódik ez a nehézség, ha a gyermeket olyan valaki fogadja, aki nem ismeri személyiségének sem erős, sem gyenge pontjait, és így az óvodai relatív szabad légkörből az iskolai kötöttebb légkörbe kerülés nehézségeinek leküzdésében a legjobb akarattal sem tudja segíteni.

Ezért látszott szükségesnek olyan módszer bevezetése, amely főleg az 5—6 éves gyermekek megismerését segíti elő. Áttanulmányozva a személyiségelméletekre és a megismerési módszerekre vonatkozó irodalmat, úgy találtuk, hogy ilyen kész módszerrel nem rendelkezünk. Ezért kísérletképpen kialakítottunk egy vizsgálati módszert, amely az 5—6 éves, egészséges gyermekek alapos megismerését teszi lehetővé.

Kiindulási pontunk: a gyermek személyisége a környezettel való interakció alapját képező működési egység, amely többékevésbé állandó anatómiai-fiziológiai-pszichológiai jegyek összessége, amelyek részben öröklöttek, részben az interakció folyamatában alakulnak ki. A jegyek leginkább tevékenység során ismerhetők meg.

Ennek megfelelően tevékenységformák előidézésével akartuk megismerni a gyermeket. Ezeket a tevékenységformákat nem telje-

sen szabad játék, hanem feladatformájú játszatással kívántuk létrehozni.

A kísérleti eszközt úgy konstruáltuk meg, hogy a gyermek a maga fejlettségi fokának megfelelő tevékenységformákat választhasson, továbbá hogy ezekben közös jegyek nyilvánulhassanak meg, ezek a korcsoportra jellemzőek; specifikus jegyek, ezek az adott egyénre jellemzőek. Így a természetes kísérlet megfelelt azoknak a feltételeknek, amelyeket már az egyéni beszélgetésben magunk elé állítottunk (Pszichológiai Évkönyv VI.).

A kísérleti eszköz egy berendezett babaszoba, amelynek felszerelési tárgyai azonosak az otthoni és az óvodai használati eszközökkel. A babaszobához három kismackó és két nagymackó tartozik.

A kísérlet lefolyását szinkron módszerrel regisztráltuk. A gyermek feladatmegoldás közben szóbeli és műveleti tevékenységet fejt ki. E kettő aránya, párhuzamos vagy ellentmondó volta fontos adatokat szolgáltat a gyermek személyiségének megismeréséhez. Ezért a jegyzőkönyv forgatókönyvszerűen volt felépítve, és így kifejezésre jutott a szóbeli és a műveleti tevékenységek viszonya. A játék időtartamát is feljegyeztük.

Kísérleteinket 20 nagycsoportos gyerekkel végeztük, 10 fiúval, 10 lánnyal. Minthogy új kísérlet beállításáról volt szó, nem dolgozhattunk tömegméretű anyaggal. Kontrollként kiscsoportos óvodásokkal, óvodába nem járó 5 évesekkel és V. általános iskolásokkal is megismételtük a kísérletet. Ezzel ellenőriztük, hogy a módszer mutat-e valamit az életkori sajátosságokból és miképpen tükrözi a különböző környezeti hatást.

Ugyanazzal a 20 nagycsoportos gyerekkel végeztük el kísérletünket, akikkel az egyéni foglalkozásokat is folytattuk. Így előzetes tapasztalataink alátámasztották azt, hogy ezzel a módszerrel bőséges és lényegbevágó anyagot nyerhetünk, és hogy ez a módszer a gyermek számára adekvát.

A 20 gyerektől a feladatmegoldás során 2181 szóbeli és 1720 műveleti megnyilvánulást regisztráltunk. Ezeket a megnyilvánulásokat a már régebben egyéni beszélgetések alapján felállított kategóriarendszer szerint osztályoztuk némi módosítással. A módosítás elsősorban az érzelmi kísérőjelenségekre vonatkozott. Előző vizsgálatunkban a gyermeknek bár általános, de mégis határozott kérdésekre kellett válaszolnia, most a feladatformájú játszás olyan helyzetet teremtett számára, amelyben nyíltabban mutatkozott meg egyénisége. Így érzelmi életére vonatkozóan lényegesen több és megbízhatóbb adathoz jutottunk.

Az ismeretszerzés kategóriát a már meglevő ismeretek rendszerével bővítettük ki. Ezt a lépésünket az tette indokolttá, hogy

a mi módszerünkkel tudományos pontossággal nem választható szét az ismeretszerzés folyamata a már meglevő ismeretanyagtól.

A kategóriarendszer most már nemcsak szóbeli, hanem műveleti tevékenységen alapszik.

Kategóriarendszerünk így alakult:

Elemi tevékenység, társas kapcsolatok, játszás, általános ismeretszerzés — ismeretek, érzelmi megnyilvánulások.

Elemi tevékenységnek tekintettük mindazt a megnyilvánulást, amely a vegetatív szükséglettel függ össze és a civilizációs szokások elsajátítását tükrözi. Az előző publikációnkban feldolgozott három beszélgetés, amelyet ugyanezekkel a gyerekekkel folytattunk, ebben a tárgykörben 38 választ adott. Mostani kísérletünkben 549 szóbeli, 526 műveleti egységet kaptunk.

A társas kapcsolatokhoz soroltuk mindazokat a tevékenységeket, amelyek az óvodai és a családi környezetre vonatkozó interperszonális kapcsolataikra mutattak rá. Nyilvánvaló, hogy minden tevékenység társas kapcsolatokon alapul, a személyiség egészét azonban jobban megközelítjük, ha az adatok feldolgozásának megkönnyítésére különválasztjuk ezeket a kifejezetten személyi jellegű kapcsolatokat. Ide soroltuk a gyermeknek önmagára vonatkozó megjegyzéseit is. A beszélgetésekben 115 választ kaptunk, kísérletünkben 684 szóbeli, 707 műveleti egységet.

A játszás a mackógyerek játszását jelenti az erre a célra összeválogatott apró játékszerekkel. A kísérleti személy (a továbbiakban: k. sz.) gondolkodását ez a feladat állította a legnehezebb próba elé, mert egy megkomponált játékon belül kellett egy játékfigurát játszatnia. A beszélgetésben, noha az csak a k. sz. játszására vonatkozott, 140 választ kaptunk, kísérletünkben 225 szóbeli, 259 műveleti egységet.

Az ismeretszerzés kategóriát — mint már említettük — kibővítettük az ismereteikre vonatkozó adatokkal. Ide soroltuk mindazokat a megismeréssel kapcsolatos fogalmakat, amelyeket a k. sz.-ek megneveztek, akár voltak megszerzési módjukra adataink, akár nem. A beszélgetésben 121, kísérletünkben 151 szóbeli, 142 műveleti egységet kaptunk.

Az érzelmi megnyilvánulások az egész feladatmegoldást és a benne folyó valamennyi tevékenységet végigkísérik. Észlelésükre felhasználhatjuk a verbális és motoros információk szinkron vagy aszinkron voltát. Ez különösen gyerekeknél azért fontos, mert a motoros műveletekben olyan affektusok is megnyilvánulhatnak, amelyeket kimondani nem tud vagy nem mer. A beszélgetésekben az „Egyéb válaszok" meghatározásában szereplő érzelmi kifejezések száma 54, kísérletünkben a szóbeli 579, a műveleti 86.

A 20 nagycsoportos gyerekkel folytatott beszélgetésben összesen 468 választ kaptunk, kísérletünkben ugyanettől a 20 gyermektől 2181 szóbeli, 1720 műveleti megnyilvánulást jegyezhettünk fel. A szó vagy szóbeli válasz mindenkor egy gondolati egységet fejez ki, függetlenül attól, hogy hány szót vagy esetleg mondatot ejt ki a k. sz. A műveleti egység sem a mozdulatok száma, hanem egy-egy tematikai egység. Ezek a műveleti egységek időben sokkal jobban elhúzódnak, mint a szóbeliek.

A kísérleti adatokat a feladatmegoldás egésze, a tevékenységformák és az általuk kiváltott érzelmi megnyilvánulások szerint elemeztük, mennyiségi és tartalmi szempontból.

A tartalmi elemzésben elsősorban a gondolkodás szintjét és az érzelmi megnyilvánulásokat, valamint a gyermek—közösség viszonyra jellemző adatokat tartottuk alapvetőnek. Itt vettük figyelembe az ütközéseket, amikor a szóbeli tevékenység nem felelt meg a műveleti tevékenységnek. Ugyancsak itt értékeltük, hogy mennyire éli bele magát a játékba, mennyire azonosítja magát a mackógyerekkel. Ezt a pontosan elvégzett exploráció alapján tudtuk ellenőrizni.

A személyiség összképéhez a megnyilvánulások mennyisége adalékot szolgáltatott arra nézve, mennyire kelthető fel a gyermek érdeklődése egy újszerű, de bizonyos fokig mégis ismerős szituációban. Utalást ad arra vonatkozóan is, hogy a gyermek személyiségét kifejező tevékenységformák között milyenek az arányok. Ennek alapján nemcsak a személyiség pillanatnyi fejlettségi szintjét ismerjük meg, hanem látjuk a további tennivalót, azt, hogy melyik — egy vagy több — tevékenységforma gyakoroltatásával fejleszthetjük tovább a gyermeki személyiséget. Így elérhető a tevékenységformák dinamikus rendszerének legcélszerűbb formálása, amely a személyiség formálódását idézi elő.

A FELADATMEGOLDÁS TARTALMI ELEMZÉSE

Kísérletünk a gyermeket olyan feladat elé állítja, amelynek megoldási módjai személyiségének különböző vonásait juttatják kifejezésre. Az instrukció úgy szól, hogy játssza el egy mackógyerek egy napját. A lejátszott történetben a gyermek és környezete közti interakció a szóbeli és a működésbeli tevékenységformák rendezettségéből anatómiai-fiziológiai-pszichológiai jegyeinek aktuális állapota vetül vissza.

A feladat megoldása tartalmi szempontból három részre tagolódik: kezdőlépés, részfeladat vagy részfeladatok együttese és zárólépés.

A kezdőlépésből kitűnik, hogy a gyermek hogyan készíti elő önmagában a megoldást. Terepszemlét tart-e, mielőtt az első érdemi lépést megteszi, esetleg kérdezősködik is, vagy azonnal belevág. Ebből érdeklődésének mélységére, strukturáló készségére, megfigyelő- és tervkészítési képességére, valamint környezetével való érzelmi kapcsolatára következtethetünk.

A statisztikai feldolgozásból kiderült, hogy kb. 50% kezd azonnal hozzá a feladat megoldásához és mintegy 50% készíti elő tervszerűen a feladat megoldását, noha ennek a tervszerűségnek különböző fokozatai vannak.

M. F. (5;11, leány) a következő módon lát hozzá a feladat megoldásának előkészítéséhez:

Szó	Művelet
Nekem is van ilyen tv-m.	Megfogja a tv-t, azután az egész babaszobát nézegeti. Mosolyog.
Itten ilyen seprű is van. Partvis. Itt meg torták, sütemények, kenyerek, villa meg merőkanál, itt meg a tányérok. Ott meg kosár van.	Mutatóujjával mutogatja a seprűket, azután sorban rámutat azokra a tárgyakra, amiket megnevez.
Most egy kicsit gondolkozom, mit szokott nekem reggel mondani az anyukám.	*Nézelődik, gondolkodik, kezét tenyerébe hajtja.*
Azt szokta nekem mondani, hogy elkések az óvodából.	
Kelj fel, mert elkésel az óvodából.	Megfogja a nagymackót, egészen közel tipegteti a kismackóhoz. A fejét odanyomja a kismackó fejéhez, mintha az anya megcsókolná a kicsit. Kiveszi a kismackót az ágyból, a kispokrócot az ágy oldalára teszi szellőztetni és a két mackót az asztalhoz tipegteti.

I. K. (6;5, fiú) azonnal nekilát a feladatmegoldáshoz:

Anyukám kiveszi a szekrényből a ruhát, felkelti a kismacit és felöltözteti.	Nem nyúl a mackóhoz, csak kinyitja a szekrényt.
Nagyit hagyják aludni, majd ha a vekker is szól, úgyis felébred.	
Felkel a kismackó.	Felülteti az ágyban a kismackót.

M. F. szóban és műveletben felméri a rendelkezésére álló eszközöket, csak azután fog hozzá a feladat megoldásához. Ez jó megfigyelőre vall és fejlett lényeglátásra, mert az apróságok fel-

sorolása nem téríti el a feladatmegoldástól. A szó és a művelet közt nincs ütközés, ami érzelmi egyensúlyra utal.

I. K. szavakkal azonnal beleéli magát a játékba, de beszédét nem kíséri művelet. Nem végez terepszemlét, később sem használja fel a rendelkezésére álló valamennyi eszközt. Tervezési képessége még nincs a készség fokán, aminek vagy a gyakorlatlanság, vagy a kevéssé fejlett megfigyelőképesség lehet az oka. A szó és a művelet között aszinkron viszony van. Ez a mindennapi életben való enyhe bizonytalanságra hívja fel a figyelmet.

A részfeladatot az általunk kitűzött feladaton belül maga a gyermek teremti meg azzal, hogy egyszerűbb vagy bonyolultabb történetet szerkeszt. Különbséget tettünk a részfeladat és az egymás után következő lépések között.

Részfeladatként értékeltük az új szerkezeti egység történetbe iktatását, lépésnek tekintettük a minden bonyodalom nélkül egymás után következő, csupán idői összefüggésben felsorolt történetelemeket. A kétféle megoldási módot a gyermek tárgyi ismerete, problémalátása, történet-konstruáló képessége, kitartása, fantáziája, érzelmi-indulati egyensúlya határozza meg. Ezeknek a tulajdonságoknak egymáshoz való viszonya jut kifejezésre a feladatmegoldás felépítésében.

A gyermekek — eddigi tapasztalataink szerint — teljességre törekednek a feladatmegoldás során, ennek azonban igen eltérőek a motivációi. A teljesség elérésére indíthat a magas igényszint: az instrukciót tökéletesen akarják végrehajtani. Ennek akkor tesznek eleget, ha a részfeladatok szervesen illeszkednek az egészbe.

További motívum lehet a szereplési vágy és az érzelmi kielégítetlenség. Szereplési vágyra vallanak a történethez nem tartozó mellékjátékok, érzelmi kielégítetlenségre az időben indokolatlanul elnyúló játék.

A részfeladatok az előre elkészített terv és a tárgyak felszólító jellegének eredőjeként jönnek létre. Akinek sikerül jól megkonstruálnia a mackógyerek egy napját, annak nem nehéz a tárgyakat beépítenie a történetbe. Akinél a történet laza, annál a tárgy nem épül bele a feladat megoldásába.

Az érdeklődést felkeltő tárgyak történetbe szerkesztésének megoldási módja jellemző a gyerek értelmi szintjére, fantáziájára és ötletességére.

A labda majdnem minden gyermek érdeklődését felkeltette, de a történet egészébe való beleépítése különböző volt.

J. G. (5;10, leány) mackógyereke felkelt, megmosakodott, majd J. G. észrevette a hálóban lógó labdát:

Szó	Művelet
Ez miből van?	Kiveszi a labdát a hálóból, forgatja és mutatja a kísérletvezetőnek (a továbbiakban: k. v.).
Agyagból? Ez be van festve. Édes kis labda.	Visszateszi a labdát a hálóba.
Minden szép és minden édes.	Körülnéz, bámészkodik.
Enni kell adni a mackónak.	Kiveszi a mackót és cuclitatja.

J. G. egyáltalán nem tudta beépíteni a történetbe a labdát. Noha érdeklődése igen élénk, konstruáló készség híján nem alakul egésszé a megoldás.

B. M. (5;11, fiú) időben jól felépített napjának kora délelőttjén az óvodában vagyunk, amikor észreveszi a labdát:

Most mennek az udvarra.	A két kismackót az egyik kezével, a harmadik kismackót a másik kezével tipegteti a szobában. Eltolja az asztalt és a foteleket. Észreveszi a labdát, a hálót a nagymackó karjára akasztja.
Az óvó néni kiviszi a labdájukat. Az óvó néni mondja: „Gyerekek, kinek kell a labda?"	Leveszi a labdát a mackó kezéről és kiszedi a hálóból.
Nekem! Nekem! Aki a legjobb volt, az kapja meg. Labdáznak.	Két mackó labdázik egymással, a harmadik ül a padlón. Azután a két mackót az egyik kezében, a harmadikat a másik kezében fogva, labdáztatja őket.
Most az óvó néni elveszi tőlük a labdát, mert rosszak voltak.	A nagymackó elveszi a kicsiktől a labdát.
Most a gyerekek szépen ebédelni mennek.	Újra elrendezi a szobát, az asztalt és a foteleket a helyére tolja. A mackókat az asztal köré ülteti.

B. M.-nek ugyanúgy tetszik a labda, mint J. G.-nek, de jobb fantáziamunkával, több kompozíciós készséggel sikerül beleszerkesztenie a neki tetsző tárgyat a mackógyerek játékába. Megoldási módja a közösséggel való szoros kapcsolatára, az óvodai etikai normákkal való azonosulásra vall.

E. L. (6;1, leány) az általunk adott feladatot megoldotta, de többletfeladatra már képtelen volt. A történet csupán *lépésekre* oszlott.

Szó	Művelet
1. lépés:	
Most anyukája elviszi az óvodába.	Kiszedi a mackót az ágyból és sétáltatja. A k. v. beteszi a többi mackót.
2. lépés:	
A gyerekek most játszanak.	Két mackót szembeállít és táncoltatja őket.
3. lépés:	
Ez a kettő énekel.	Elénekel egy mackóról szóló kis dalt.
4. lépés:	
Délután érte megy anyukája és hazaviszi.	Egy kismackót megfog, a naggyal együtt körbeviszi, asztalhoz ülteti.
5. lépés:	
Most asztalhoz ülnek, esznek, aztán lefekszenek.	Két kicsi és egy nagy fekszik a földön, ahogyan az óvodajáték abbahagyásakor maradtak, egy kicsi a díványon fekszik, a másik nagyot fogja a kezében, de nem csinál vele semmit.
Kész.	

A lépések logikus menete a feladat megértésére és életkora átlagának megfelelő értelmi szintre vall, a teljesen sematikus, tömör, színtelen megoldás az elzárkózásra. A játék tartalma, a mackók éneke és tánca azt mutatja, hogy a sematikus menet ellenére a gyermek érzelmi élete gazdag. Ezt nem kívánja kifejezésre juttatni, de jólneveltsége visszatartja attól, hogy ne végezzen el valamit, amire egy felnőtt kéri.

A zárólépést mindig a kezdőlépés és az egész feladat megoldási módjával kell összevetni. A zárólépés lehet a történet megkomponált befejezése vagy egyszerűen abbahagyása.

A megkomponált befejezés értékelésénél fontos, hogy melyik szereplő milyen helyzetben marad a játéktérben, tartalmilag mese, színdarab vagy reális történet-e a befejezés. Az abbahagyás kifejezheti a gyermek fáradtságát vagy ellenkezőleg: egy újabb történet elkezdésének a vágyát. Ez általában az érzelmileg elhanyagolt gyerekeknél fordul elő, akik élvezik a velük való foglalkozást.

A megkomponált befejezés konstruáló gondolkodásra, fegyelmezettségre, kitartásra és a közösséghez való viszonyra utal.

P. H. (6;4, fiú) mesebefejezést ad a történetnek, de nem feledkezik meg reális környezetéről sem.

Szó	Művelet
Aztán tortát is fognak enni, mert örültek, hogy sehová nem kell menni, oviba se, mert nyár van. Elrakodnak. Aztán lefeküdtek és tovább éltek, míg meg nem haltak.	
Most elrakodok, hogy a többiek is tudjanak játszani.	Tökéletes rendet rak a babaszobában.

M. F. (6;5, fiú) egész színdarabot talál ki a történet második felében és a végén.

Azután még be kell mutatni a szereplőket és elmegyünk.	
Mackó mama — B. Zsuzsa	Odavezet egy nagymackót és meghajoltatja.
Mackó papa — B. Péter	A másik nagymackót vezeti be és hajoltatja meg.
Egyik mackócsemete — B. Miklós	Bevezet egy kismackót és megbillegteti.
Másik mackócsemete — H. Éva	Bevezeti a másik kismackót és meghajoltatja.
A harmadik bocs, a legkisebb, most hasra fog esni, az lesz a legklasszabb.	Bevezeti a kismackót és ide-oda rángatja, hogy az csetlik-botlik. Nevet.
Most még a seprűket is bemutatom, vagy inkább nem, az nem szokás. Lemegy a függöny.	Megfogja a seprűket, de meggondolja magát és visszateszi őket a helyükre.

Gazdag fantáziát, jó motoros készséget és humorérzéket árul el ez a megoldás.

A feladat megoldásán belül külön vizsgáltuk azokat a mozzanatokat, amelyek utaltak a gyermeknek az óvodai és családi környezetben elfoglalt helyére és az ottani személyekhez való viszonyára. Ebből kaptuk a legtöbb adatot a gyermek érzelmi életére.

Az óvoda és a család, a két környezetben élő felnőttek és gyerekek előfordulási száma, szavaik és mozgásuk sűrűsége és tartalma, párhuzamos vagy ellentétes volta együttesen összképet nyújtott a gyermeknek a világban való elhelyezkedéséről, érzelmi egyensúlyáról vagy annak esetleges zavarairól.

Egy olyan mindennapos szituációnak a megoldása, mint a mackógyerek esti lefekvése, szinte annyi variánst ad, ahány gyerek eljátszotta a feladatot. Néhány típusmegoldás:

B. B. (5;9, leány) így járt el:

Szó	Művelet
Most lefekszenek aludni.	A paplan alá fekteti a kismackókat.
Mamáék még mennek beszélgetni.	A két nagymackót sétáltatja a szobában.
A legkisebb maci a szélén fekszik.	Rámutat a három egyforma közül a szélsőre.
Fekszenek a kismacik.	Még jobban betakarja őket, hogy alig látszanak ki a paplan alól.
Lefekszik apuka is.	Lefekteti az egyik nagymackót a kicsik mellé.
Anyuka becsukja az ablakot, és ő is megy lefeküdni. Ide fekszik apukához.	Fejtől-lábtól elrendezi a mackókat úgy, hogy a két nagy és a három kicsi kerül egymás mellé.

M. F. (5;11, fiú) a következő megoldást választotta:

A három bocs lefekszik, betakarják őket szépen.	A spongyával megmosdatja őket, azután lefekteti az ágyba mind a hármat.
De hol fog aludni apukájuk és anyukájuk?	Kézben tartja a nagymackókat elgondolkodik és a k. v.-re néz.
Majd ma éjjel dolgoznak. Azt lehet látni.	Körbetipegteti őket a babaszobában, és elmegy velük a vizsgálószoba másik sarkába, ahol egy karosszékbe állítja a két nagymackót.

E. V. (5;10, leány) így játszotta el a lefektetést:

Most lefekszenek.	A mackópapa a sarokban hever, a mackómama a kismackó felé tipeg.
Anyuci a kisgyerekkel alszik.	Lefekteti a nagymackót a kismackóval az ágyba.
Most szépen alszanak.	Az apa változatlanul a sarokban hever.

J. K. (5;4, leány) zárójelenete:

Most lefektetem őket.	A kismackót az ágyba teszi, a nagyot kézben fogja.
Anyunak nincs ágya, akkor a gyerek mellé fektetem.	Berakja azt is az ágyba, közben észreveszi a mackópapát.
Hol aludjon? Felteszem a szekrény tetejére.	Felteszi.

Az óvodai események eljátszása közben is bőven előfordulnak érzelmeket kifejező mozzanatok. Néhány példa ezekre:

B. M. (5;11, fiú) jegyzőkönyvéből:

Szó	Művelet
Ez itt a nagycsoport.	
Most jönnek a gyerekek, ezek nem olyan rosszak, mint mi.	Behozza a kismackókat, két mackót a fotelbe ültet, egyet a díványra.
Óvó néni kiabál: Gyertek gyerekek, énekelni fogunk.	Megfogja a három mackót és sorba a padlóra ülteti őket.
Most leülnek az óvodások a székre.	Megfogja a nagymacit, a szoba közepére állítja.
Jók legyetek, gyerekek! Énekeljük el: „Katalinka szállj el!"	Elénekli a dalt.
Ezek szépen, halkan éneklik, nem úgy, mint mi.	
Most eljátszunk valami mást.	
Ha felteszem a kezem, hangosan, ha le, akkor halkan fogunk énekelni.	
Az óvó néni leül a székre.	Tipegteti a nagymackót és leülteti a szekrény elé, szemben az óvodásokkal. Megigazítja a mackó kezét.
Most: Aki nem lép egyszerre, hangosan, nem kap rétest estére, halkan.	A mackó kezével vezényel.

I. S. (5;9, fiú) megoldásmódja:

Annyi mackó van itt, csak kár, hogy kevés a szék. Így egynek mindig büntetésben kell lenni.	Egyet a sarokba állít, kettőt leültet. Terít.
A rossz gyereknek is adunk, megbocsátott az óvó néni.	A harmadik mackót odaállítja az asztal mellé és eteti őket.
Ha rosszak lesztek, nem viszlek ki titeket az udvarra.	A kicsiket a szekrényhez támasztja, a nagymackót előttük sétáltatja.
Most mind büntetésben áll.	

A feladat megragadásának és felépítésének elemzéséből és az érzelmi megnyilvánulásokból kapott személyiségkép még nem teljes; csak akkor válik azzá, ha a feladatmegoldás közben szinkron módon regisztrált tevékenységeket, egymással való arányukat, tartalmukat is figyelembe vesszük.

A TEVÉKENYSÉGFORMÁK ELEMZÉSE

Az elemi tevékenység fogalomkörén belül a k. sz.-ek 17 részteVékenységet neveztek meg, valamennyit művelet kísérte. A gyakorisági sor fölállítása után kiderült, hogy 20 gyerek összesen 84-szer beszélt alvásról és felkelésről és 79-szer játszotta el, 19 összesen 116-szor említi és 107-szer játssza az evést, 17 összesen 73-szor

mondja, 74-szer játssza a rendrakást, 16 pedig 56-szor említi, 43-szor játssza a takarítást. Öten nyolcszor hozták szóba és kilencszer játszották az ágyazást, négyen háromszor szóltak a mosogatásról és ötször játszották, hárman háromszor mondják és játsszák a fogmosást, ugyanúgy a biliztetést, ketten háromszor a vécézést. A többi résztevékenység arányosan eloszlott a közbülső zónában. Ezekből a tevékenységekből a járást 14-en 57-szer említik és 50-en játsszák (1. táblázat).

1. TÁBLÁZAT

Elemi tevékenység

Rangsor	Kategória	Gyerek	Előfordulás	
			Szó	Művelet
1	Alvás, felkelés	20	84	79
2	Evés	19	100	107
3	Rendrakás	17	73	74
4	Takarítás	16	56	43
5a	Járás, séta	14	57	50
5b	Terítés, tálalás	14	30	42
6	Mosakodás, fürdés ...	13	35	34
7	Szellőztetés	10	18	21
8	Lerakás	8	20	21
9a	Öltözés	8	17	21
9b	Cuclizás	8	12	12
9c	Fésülködés	8	11	10
10	Ágyazás	5	8	9
11	Mosogatás	4	3	5
12a	Fogmosás	3	3	3
12b	Biliztetés	3	3	3
13	Vécézés	2	3	3

A beszélgetésekben az elemi tevékenységekről viszonylag kevés szó esett, amit annak tulajdonítottunk, hogy ezek már szokásokká rögzültek, ezekről pedig a „szeretem — nem szeretem" szemszögből nincs értelme beszélni. Ha viszont az a feladat, hogy egy kisgyerek egy napját eljátssza, akkor megrögződött szokásainak feltétlenül szerepelniük kell ebben a napban. Ezért úgy tűnik, hogy a rendrakás és az ezzel összefüggő tevékenységek már szokássá váltak, annál kevésbé mondhatjuk el ezt például a fogmosásról. Feltétlenül problematikus kérdés a szobatisztaság, mert tárgyi indíték a mosakodás-fürdés említésére sem volt több, mint a biliztetés-vécézésre, mégis az előbbit 13 gyerek 35-ször említi és 34-szer játssza, az utóbbit három, illetve két gyerek 3—3-szor.

A társas kapcsolatok sorában 16 kategóriát neveztek meg a gyermekek. Itt a szóbeli tevékenység elmarad a műveleti tevékenység mögött (684 szó, 707 művelet). A társas kapcsolatokkal összefüggésben levő megnyilatkozás a gyermek számára különösen kényes terület, mert az őszinteség gyakran igen kockázatos. Szavaira már megtanult vigyázni, de a mackógyerekkel végrehajtott cselekedeteiben erre nem gondol. Ezért szavai és tettei sokszor ellentmondanak egymásnak, illetve kevesebbet beszél, mint amennyit cselekszik. Ezért látszik ez a szinkron módszer alkalmasnak arra, hogy a gyermek szűkebb környezetébe való beilleszkedési módját (óvoda—otthon) és ezen belül interperszonális kapcsolatait reálisan feltárja.

A gyakorisági sor ez alkalommal nem 20-szal, hanem 19-cel kezdődik: egy gyermek egyszer sem említi anyját. Anyját a 19 gyermek összesen 195-ször említi és 189 műveletet végez vele. Ugyancsak 19-en 107 alkalommal szólnak társaikról és 163-szor játszanak velük, 18 gyerek 100-szor hozza szóba otthoni játszótársait 127-szer játszva velük, és ugyancsak 18 gyerek összesen 37-szer említi és 19-szer játszik óvodát. Az apa 15-nek 49-szer jut eszébe és 45 műveletet végez vele. Az óvónőt ugyan eggyel kevesebbszer sorolják fel, mint az apát, az előfordulások száma azonban sokkal magasabb: 75 szó és 69 művelet. Saját magát 8 gyerek említi 37-szer, és az önmagát jelképező figurával 15-ször játszik. Úgy tűnik, hogy a gyermek életében a legnagyobb szerepet gyermektársai játsszák, a felnőttek közül pedig az anya. Kirívóan ritkán fordul elő az apa. Az óvónő szerepeltetése nem tükröz ideális helyzetet. Feltűnő, hogy a gyermek az anyáról, az apáról és az óvónőről többször beszél, mint ahányszor az ezeket reprezentáló figurákkal játszik, viszont az otthoni és óvodai társait jelképező figurákkal jóval többször játszik, mint ahányszor említi őket. Az idegen felnőtt szerepeltetése is adalék az egyéni különbségekhez. Ugyanez vonatkozik a dadára is (2. táblázat).

A játszás fogalomkörében 12 kategóriát neveztek meg. Ez a többi tevékenységformák megoszlásához képest alacsony szám is azt bizonyítja, hogy a feladatmegoldás legnehezebb szakaszát a mackógyerek játszatása jelentette. A megnevezések között játékszerek és játszásformák szerepeltek.

A gyakorisági sor felállítása azt mutatja, hogy fiúk—lányok viszonylatában egyaránt legnépszerűbb játék a jármű: 17 gyerek 68-szor említi, 110 műveletet végezve vele. A labdáról ugyancsak 17-en szólnak, de már csak 19-szer, a műveletek száma 44-re esik vissza. Ennek egyik oka az lehet, hogy labdánk nem rugalmas anyagból készült, igazán labdázni nem lehetett vele, másik oka

2. TÁBLÁZAT

Társas kapcsolatok

Rangsor	Kategória	Gyerek	Előfordulás	
			Szó	Művelet
1a	Anya	19	195	189
1b	Óvodai játszótárs	19	107	163
2a	Otthoni „	18	100	127
2b	Óvoda	18	37	19
3	Apa	15	49	45
4	Óvónő	14	75	69
5a	Pólyásbaba	9	23	31
5b	Otthon	9	15	9
6	Saját maga	8	37	15
7a	Nagyanya	6	14	12
7b	Testvér	6	8	7
8	Óvodai fiúk	4	4	4
9a	Óvodai leányok	3	6	6
9b	Nagyapa	3	6	2
9c	Idegen felnőtt	3	3	4
10	Dada	2	5	5

pedig — mint azt a feladatmegoldás egészénél már elemeztük — a részlépések megkomponálásának nehézsége.

Általában a játszást mint fogalmat 13-an említik 48-szor, ehhez 42-szer megszerkezetlen mozgást végeztetnek a mackóval.

3. TÁBLÁZAT

Játékok

Rangsor	Kategória	Gyerek	Előfordulás	
			Szó	Művelet
1a	Járművek	17	78	110
1b	Labda	17	49	44
2	Játszás	13	48	42
3	Babakocsi	11	15	25
4	Baba	10	19	22
5	Bababútor	4	4	8
6	Fogócska	3	3	3
7a	Papás-mamás	2	2	2
7b	Óvodás	2	2	2
7c	Kocka	2	2	0
8a	Állat	1	2	0
8b	Körjáték	1	1	0

Ennél konkrétabb megoldást erre a bonyolult feladatra nem tudnak adni. Egyéni játékokat tudnak csak játszani, a társasjátékoknak ebbe a helyzetbe való beleillesztése túlmegy értelmi szintjükön. Ezt bizonyítja, hogy fogócskát három gyerek háromszor, papás-mamást két gyerek kétszer, óvodást két gyerek kétszer, körjátékot egy gyerek egyszer említ és játszik, noha ezek a játékok az óvodai életben a leggyakoribbak. A sor közepén szerepel a baba: tíz gyerek 19-szer szól róla és 22-szer játszik vele (3. táblázat).

Az általános ismeretszerzés — ismeretek rendszerén belül 19 kategóriát említenek a gyermekek. Ezek közül az anyagismeret az egyetlen, amit nem az általuk mondott kifejezéssel jelöltünk. A gyermekek kérdéseket tettek fel: „Ez miből van?" vagy megjegyezték: „Ez nem igazi üveg." „Ez festett agyag, kiégetve" vagy szétszedtek egyes tárgyakat. Ezeket a megjegyzéseket és tevékenységeket foglaltuk össze a feldolgozás megkönnyítésére az anyagismeret gyűjtőfogalomba.

A gyakorisági sor élén 17 gyerek áll, a tv-t említik 52-szer, s 47 műveletet végeznek vele. A legközelebbi sűrűsödési pont a hatos, ennyinél fordul elő az anyagismeret, 19-szer szóban és 23-

4. TÁBLÁZAT

Általános ismeretszerzés — ismeretek

Rangsor	Kategória	Gyerek	Előfordulás	
			Szó	Művelet
1.	Tv	17	52	47
2a	Anyagismeret	6	19	23
2b	Színdarab	6	11	11
2c	Dolgozás	6	10	8
3	Torna	5	8	8
4a	Mese	4	10	8
4b	Foglalkozás	4	5	5
5a	Vers	3	5	5
5b	Beszélgetés	3	4	4
5c	Vásárlás	3	7	7
5d	Születés	3	3	0
6a	Ének	2	4	4
6b	Olvasás	2	3	2
6c	Írás	2	2	1
6d	Gyógyítás	2	2	2
6e	Halál	2	2	1
7a	Ki mit tud	1	1	1
7b	Baleset	1	3	3
7c	Betegség	1	3	2

szor műveletben, hat gyereknél szerepel a színdarab megemlítése vagy lejátszása 11-szer és hat gyereknél a dolgozás szóban tízszer, műveletben nyolcszor. Az óvodai foglalkozásokról viszonylag kevés gyereknél kevés szó csik és nem sok műveletben használják fel (öt gyerek nyolcszor tornáztat és beszél róla, négy gyerek tízszer tesz említést meséről és nyolcszor mesél, négy gyerek ötször említi a foglalkozást és ötször játssza el, három gyerek ötször mond verset, háromnak jut eszébe a beszélgetés négyszer, s le is játsszák). Ugyanilyen nagyságrendben szerepelnek az otthon szerzett ismeretek, egy részük szükségessége kérdéses (halál, karambol; lásd a 4. táblázatot).

Ez az összkép felhívja a figyelmet az óvoda—iskola átmenet problematikájára. Ahhoz, hogy ez az átmenet zökkenőmentes legyen, az óvodai nagycsoportban az ismeretek közlését céltudatosabbá, az ismeretek befogadását pedig a gyermek számára tudatosabbá kellene tenni, mert ma ez még annyira sem tudatos, amennyire ezt a gyermek életkora megengedné. Ezért az iskola a maga követelményrendszerével beilleszkedési nehézségeket okoz.

Sokkal nagyobb mértékben lehetne a gyermek élénk és sokirányú érdeklődésére építeni. Minthogy erre az óvodában jobbára nem kerül sor, kíváncsiságát ott elégíti ki, ahol tudja. Jó alkalom erre például a tv — kérdés csak az, vajon tartalmilag elegendő-e ez a megoldás.

Az indulati-érzelmi megnyilvánulások az egyetlen olyan egység, amelyekben a kategóriák felét magunk határoztuk meg (csodálkozás, kérdezősködés, dicséret és elmarasztaló kritika, pozitív érzelmi megnyilvánulások, vágyódás, egyforma mackók közti külső különbségtétel). Így 19 kategória jött létre. A gyakorisági sor elején 18 gyerek szerepel 206 kérdéssel. Ha az egészséges tudásszomj ilyen magas szintjét összehasonlítjuk az ismeretszerzésre vonatkozó eléggé szerény adatokkal, még inkább felmerül az óvodai oktató-nevelő munkával kapcsolatos hiányosság. Ebben az egységben 17 gyerek 91-szer dicséri, ugyancsak 17 gyerek 69-szer kifogásolja a játék vagy a szituáció valamelyik részletét. A csodálkozás külső jeleit 11 gyerek 41-szer mutatja (5. táblázat).

Az indulati-érzelmi megnyilvánulások átlagának kiszámítása és össz-statisztikai feldolgozása csak nagyon óvatosan történhet, mert a legtöbb egyéni különbség érzelmi területen nyilvánul meg, és az átlagolás éppen ezt mossa el. Az egyéni jegyzőkönyvek statisztikai feldolgozásakor az indulati-érzelmi megnyilvánulások mennyiségi elemzése is bő támpontot ad a minőségi elemzéshez.

A feladatmegoldás fent ismertetett tartalmi és kvantitatív elemzése több oldalról mutatja be a gyermeki személyiséget.

5. TÁBLÁZAT

Indulati-érzelmi megnyilvánulások

Rangsor	Kategória	Gyerek	Előfordulás	
			Szó	Művelet
1	Kérdezősködés	18	206	0
2a	Dicsérő kritika	17	91	0
2b	Elmarasztaló kritika .	17	69	0
3a	Csodálkozás	11	41	0
3b	Pozitív érzelmi megnyilvánulás	11	26	10
3c	Vágyódás	11	21	0
4a	Rosszalkodás	7	27	29
4b	Kicsi (különbségtevés)	7	19	8
5a	Rossz gyerek	5	19	4
5b	Fiú (különbségtevés)	5	14	1
5c	Kikapás	5	8	7
6a	Verekedés	4	10	10
6b	A mackót megverik	4	5	6
7	Leány(különbségtevés)	3	9	1
8a	Karambolozás	2	7	7
8b	Lopás	2	4	3
8c	Jó gyerek	2	2	0

Az aktuális személyiség egészének fejlettségi fokát jelzi, hogy mely típusú tevékenységeket kiváltó tárgyak leginkább felszólító jellegűek a gyermek számára (elemi tevékenység-dominancia, társas kapcsolódás-dominancia, játszás-dominancia).

Az értelmi fejlettséget e tevékenység megkomponáltsága, illetve szétesése, a történet egészének egysége, a játékokkal való manipuláció adekváltsága jelzi.

A társadalmi és az otthoni környezettel való kapcsolat minőségére mutat az óvodai és családi szituációk megoldási módja.

Az indulati-érzelmi életre vonatkozó legtöbb adatot az óvodai és családi szituációk megoldásából kaptuk, azonkívül tekintettel az érzelmi jelenségek kísérő jellegére, valamennyi tevékenységforma elemezhető volt az affektivitás szemszögéből is.

Gyakorlatban az egyes tevékenységformák között nincs mindig egyensúly. Egy-egy gyermekre az adott pillanatban a tevékenységformák aránya ugyan jellemző, de ez az arány sohase stabil. Jól alkalmazott nevelői hatások úgy változtathatják a tevékenységformák arányát, hogy ezek a személyiségre visszahatva legkedvezőbben fejlesszék tovább.

ВЫРАЖЕНИЕ ЛИЧНОСТИ У 5—6-И ЛЕТНИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ

ИШТВАННЭ КЮРТИ и ЛИЛЛА СИЛАДИ

Отправной точкой воззрения авторов является утверждение, что личность ребенка можно формировать путем развертывания деятельности, узнать же ее — посредством анализа уже имеющихся форм деятельности. Категоризация форм деятельности, их взаимоотношение, а также сопровождающие их эмоционально-экспрессивные моменты выявляют актуальное психическое состояние ребенка. Поэтому авторы создали такую ситуацию решения задачи, которая является для ребенка совершенно естественной, но все же может считаться при регистрировании слов и действий экспериментальной ситуацией. Анализ протокола дает возможность выявить положительное или отрицательное отклонение от среднего результата, приуроченного к определенной возрастной группе. Таким образом этот метод оказывает помощь воспитательнице детского сада и способствует вскрыть трудности, встречающиеся у детей при поступлении в школу, оказывая помощь педагогам.

THE EXPRESSION OF THE PERSONALITY OF 5—6 YEAR OLD KINDERGARTEN CHILDREN IN THE COURSE OF PROBLEM SOLVING

Mrs. ISTVÁN KÜRTI and LILLA SZILÁGYI

The authors assume that the children's personality may be shaped by allowing their activities to develop freely, and may be known by analysing the present forms of their activity. By classifying and comparing the forms of activities and by considering the accompanying affects, inferences concerning the child's present psychic state may be drawn.

For this reason the authors tried to create a problem solving situation which appears to the child completely natural, but in which words and actions may be exactly recorded and thus constitutes a test situation. The analysis of the protocol will show whether the child deviates from the normal standard elaborated for the given age group, and whether this deviation is positive or negative. In this way both the kindergarden teacher and the schoolteacher who receives the child from the kindergarten will obtain practical information and help.

A VERBÁLIS EMLÉKEZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ ÉRZELMEK VIZSGÁLATA ÓVODÁS KORÚ GYERMEKEKNÉL GALVÁNOS BŐRREFLEXSZEL

DR. RANSCHBURG JENŐ
MTA Pszichológiai Intézete

Az érzelem a lelki jelenségeknek nehezen megközelíthető területe. Az élőlénynek minden pszichikus megnyilvánulását érzelmek kísérik, amelyek azonban annyira szubjektívek és változatosak, hogy a kísérlet számára szinte elérhetetlenek, és ellenállnak minden felosztási törekvésnek. JAKOBSZON (1962) — lényegében FORTUNATOVhoz kapcsolódva — elválasztja egymástól az emóciókat mint eseményszerű pszichikus élményeket és a „valódi" érzelmeket mint tartós emberi megnyilvánulásokat. Ez utóbbiak négy fő fajtáját különbözteti meg: a morális, az esztétikai, az intellektuális és a praxikus érzelmeket. Amikor GARAI (1963) rámutat a Jakobszonféle felosztás hibájára (a rosszul értelmezett tudattartalom, a „lélekzsák" problematikája), lényegében minden olyan törekvés veszélyére, illetve már fennálló hibájára hívja fel a figyelmet, amely az érzelmek rendkívül komplex megnyilvánulási formáit erőszakosan szétválogatni, rendszerezni igyekszik.

Jelen kísérletünkben az érzelmeknek csupán egyetlen felosztási szempontját vettük tekintetbe: a polarizáltságot. Kérdésfeltevésünk az volt, hogy a verbális úton nyújtott negatív és pozitív érzelmek milyen intenzitással nyilvánulnak meg az azonnali és a késleltetett emlékezés során? Kísérleti eszközként egy Wheatstone-hidas, lándzsamutatós, pszichogalvanikus bőrreflexmérő készüléket alkalmaztunk. Egyes szerzők (FARMER, CHAMBERS, VALLER és mások) már a század első évtizedeiben rámutattak arra, hogy a bőr ellenállásában bekövetkezett változások összefüggésben vannak az inger — érzékleti vagy érzelmi — intenzitásával, és régen megállapították azt is, hogy a galvános bőrreflex (a továbbiakban: GBR) aránylag könnyen kondicionálható. EYSENCK posztulátuma óta, amelyben megállapítja, hogy a személyiség introverzív vagy extraverzív jellege összefüggésben van a kondicionálhatósággal, a GBR-t sok kutató személyiségvizsgálatokra alkalmazza. Ugyanakkor GRINGS és munkatársai a percepció problematikáját vizsgálják GBR-kondi-

cionálás útján. Meg kell jegyeznünk, hogy ezek a kutatások szoros kapcsolatban vannak az érzelmek kérdésével is, kísérletünkben azonban elsősorban JONES nem kondicionálásos GBR-vizsgálatai voltak iránymutatóak.

Feltételezésünk szerint negatív és pozitív érzelmek „én-károsító", illetve „én-gazdagító" élmények révén állíthatók elő a legegyszerűbben. E feltételezés alapján két, mese-formában megírt, egyenként 140 szóból álló történetet alkottunk. Az egyikben a „mese" gyermekszereplője eltéved, megtámadja egy kutya, ráadásul otthon még büntetést is kap az engedély nélküli „elcsavargásért"; a másik történet „hősének" éppen születésnapja van, amelyen szülei szeretettel és ajándékokkal halmozzák el. A kísérletet 30 ötéves gyermekkel végeztük* (a Pszichológiai Intézet Martos Flóra úti bázisóvodájában). A gyermekeket három tízes csoportra osztottuk fel (a továbbiakban *A*, *B* és *C* csoport). Az *A* és *B* csoport tagjaival a negatív és pozitív történetet — mint két különálló mesét — más-más időpontban közöltük, de míg az *A* csoport tagjaitól közlés után azonnal visszakérdeztük (memoria immediata), a *B* csoport gyerekeitől csak 24 óra múlva (memoria conservativa). A *C* kontrollcsoport tagjai a két mesét egyszerre — mint egyetlen összetartozó történetet — kapták, mégpedig úgy, hogy öt gyermek számára a pozitív élményt, öt gyermek számára pedig a negatív élményt helyeztük a történet elejére. Ezután a *C* csoportot két alcsoportra osztottuk (C_1 és C_2 csoport), a C_1 csoporttól azonnal a közlés után, a C_2 csoporttól pedig 24 óra múlva kérdeztük vissza *a két történetet együtt*. Tehát a C_1 és C_2 csoportban vegyesen fordultak elő olyan gyerekek, akiknél az összekapcsolt két történet a negatív, illetve olyanok, akiknél a pozitív élménnyel kezdődött. A kísérlet megkezdése előtt a gyermeket egy — a közelében elhelyezett — ébresztőóra halk ketyegése mellett körülbelül 15 percig relaxáltattuk, ezután mind a történetközléskor, mind a visszamondáskor mértük és jegyeztük a vezetőképesség változásait, szó szerint rögzítettük a gyermek által visszamondott történetet, és hat szempont alapján (fej-, láb-, kéz- és testmozgások, mimika, vegetatív jelenségek) jelöltük a gyermek megfigyelhető mozgásait kísérlet előtt, történetközléskor, visszamondáskor és kísérlet után. Történetközléskor — az „én-bevonás" biztosabbá tétele céljából — a mese gyermekalakjának nemét és keresztnevét az éppen vizsgált gyermek nemének és keresztnevének megfelelően változtattuk. A kísér-

* Sajnos, a kísérletek idején két gyermek megbetegedett, így eredményeinket csak 28 gyermek vizsgálata alapján közöljük.

letben részt vevő 30 gyermekről az óvónők által készített írásos „jellemrajzot" kértünk, különös tekintettel a gyermekek temperamentumára, érzelmi, hangulati életére. Meg kell még jegyeznünk azt is, hogy a bal tenyérre helyezett elektródák miatt a vizsgálati szituáció következtében keletkezhető szorongás, nyugtalanság elkerülése céljából az első kísérletsorozatot a negatív, illetve pozitív élmények szempontjából közömbös történetekkel, apró mesékkel végeztük, és az eredményeket természetesen nem értékeltük. Célunk csupán az volt, hogy a gyerekek hozzászokjanak a kísérleti helyzethez és szívesen, félelem nélkül vállalják körülményeit. Megfigyeléseink szerint ezt valamennyi gyermeknél sikerült elérnünk. Örömmel mentek a kísérleti helyiségbe, a vizsgálatokat végző három személyt megszerették, a galvanikus bőrreflexmérő készüléket „mesegép"-nek nevezték. A valódi kísérletsorozat megindulásának idejére tehát valamennyi — a kísérleti szituációból származó — félelmet, szorongást sikerült kiküszöbölnünk.

A kísérlet leírásából nyilvánvalóvá válik eljárásunk alapvető eltérése a hasonló típusú GBR-es vizsgálatoktól. Kísérletünkben ugyanis nem egyetlen, mozzanatos inger (verbális, vizuális, akusztikus inger, elektrosokk stb.) hatását figyeltük a GBR-re, hanem verbális ingerek halmazából (mindkét történetben 140 szóból) létrehozott *ingerszituációét. Az ellenállásnak egy adott szóingerre létrejött változását tehát nem önmagában, hanem a negatív vagy pozitív töltésű érzelmi szituációhoz viszonyítottan vizsgáltuk.*

Minden egyes történetközlés előtt — a relaxáció 15 percében — jöbb ízben megmértük a gyerekek ellenállási szintjét, hogy megkaptuk a vizsgálat előtti alapellenállás (basic level) értékét. A kísérlet értékelésénél azonban csupán a vizsgálatok folyamán megnyilvánuló ellenállás-változásokat vettük tekintetbe, anélkül, hogy a nyert értékeket az alapszinttel összefüggésbe hoztuk volna. Erre két meggondolás késztetett bennünket: 1. Az ellenállás változásainak összefüggése az alapszinttel máig sem tisztázott. Az összefüggés megteremtésére a kutatók a legkülönbözőbb — egymástól eltérő — módszereket alkalmazzák, eredményeik azonban az összefüggés tekintetében nem megbízhatóak. Éppen ezért több szerző (például Jones) nem is próbálkozik meg a két érték összefüggésének kimutatásával, hanem párhuzamosan vizsgálja az alapszint és az ellenállás változásait. 2. Alapszint-méréseink során azt tapasztaltuk, hogy a gyerekek relaxálása a feladat előtt nem megoldható. A 15 perces intervallum idején gyerekeink többségénél az ellenállás csökkenését, tehát a pszichikus feszültség növekedését figyelhettük meg. Feltételeztük, hogy ez az elkövetkező „mesével" kapcsolatos fokozódó várakozási állapot jele. Vitathatatlan, hogy az alapellenállás

csökkenésének foka és időtartama vagy esetleges növekedése egy ilyen várakozási szituációban rendkívül értékes adatokat nyújthat, jelen tanulmányunk azonban az alapszint kérdéseivel nem foglalkozik.

Az 1. táblázat az *A* és *B* csoport ellenállás-csökkenésének százalékos arányát mutatja a negatív és pozitív történet 140 szavához

1. TÁBLÁZAT

A kísérleti csoportok ellenállás-változásainak százalékos kimutatása

		A csoport —É				B csoport —É		
		I	II	D		I	II	D
K		0,7	10,7	+4,3		0	1,43	+2,9
V		5,0	5,7	—5		2,9	8,00	+6,57
				—0,7				+9,47
	+É				+É			
K		4,2	5,0	+0,8		0	5,7	+5,7
V		5,0	12,1	+7,1		5,7	8,6	+2,9
				+7,9				+8,6

I : 20 egység felett
II : 10—20 egység között
K : Közlés
V : Válasz
D : Differencia
—É : Negatív élmény
+É : Pozitív élmény

viszonyítva. Az I. alatti számok a 20 egység feletti, a II. alatti számok pedig a 10 és 20 egység közötti ellenállás-csökkenések százalékát mutatják. (Meg kell jegyeznünk, hogy a nagy kilendülések után az ellenállás időnként megnyilvánuló fokozatos emelkedését — amely egy bizonyos időszakban még eléri az általunk felvett két egység-szakasz valamelyikének értékét — nem vettük tekintetbe a feldolgozás során. Ezeket az adatokat a nyugalmi állapot felé közeledés egyes stádiumainak tekintettük, és mint ilyenek nem lehettek magas vagy közepes értékű ellenállás-változások adekvát mutatói.) K a közlés, V a válasz során megnyilvánuló ellenállásváltozások százalékos arányát mutatja, a D alatt pedig a kettő különbségét adtuk meg az erős és közepes kitéréseknél egyaránt, illetve közöltük a két különbség összegét, + jellel jelölve, ha a differencia a válasz, és — jellel, ha a közlés javára mutatkozott meg.

A táblázat részegységei felett található —É, illetve +É jelzések a történetben közölt élmény negatív, illetve pozitív jellegére utalnak.

A táblázat adatai azt mutatják, hogy az ellenállás-csökkenések százaléka a történetek visszamondásakor szembeötlően magasabb, mint a közlés során. (Ez alól egyetlen kivétel az *A* csoportnak nyújtott negatív élmény, ahol a közepes erősségű kitérések százaléka közlésnél magasabb volt, mint visszamondásnál.) Erős kilendülések szinte kizárólag csak visszamondáskor fordulnak elő nagy számban. Nyilvánvaló, hogy ebben jelentős szerepet játszik a feladathelyzetből adódó feszültség is,* amelynek fellépését természetszerűen nem lehetett elkerülni. Hangsúlyoznunk kell azonban, hogy szubjektív élmény verbális reprodukálása az életben igen gyakran hasonló „feladat-helyzetben" történik, és miután a gyermekek számára a kísérlet körülményei egyáltalában nem voltak sem ellenszenvesek, sem pedig félelmet keltőek, ilyen vonatkozásban az adott vizsgálati helyzet korántsem tekinthető pusztán „laboratóriumi szituációnak". (A hallott történet visszamondását nemcsak azért nevezzük feladat-helyzetnek, mert külső felszólításra indul, hanem a szubjektum önmagának adott feladata: a pontos közlésre irányuló folyamatos törekvés miatt is.) Ha a két csoport eredményeit alaposabban megvizsgáljuk a táblázaton, azonnal nyilvánvalóvá válik, hogy a feladat-helyzet hatására létrejött érzelemtöbblet semmi esetre sem fejezhető ki a közlés, valamint a visszamondás során megfigyelt ellenállás-változások százalékos különbségével. Megfigyelhető, hogy a pozitív élmény hatására mind az erős, mind a közepes intenzitású kitéréseknek nagyobb mennyisége fordul elő — az *A* és *B* csoportban egyaránt —, mint a negatív élmény eredményeként. (Az *A* csoportnak a negatív élmény közlésekor adott magas számú, közepes erősségű kitérése itt ismét kivételt képez.) Az eddigiek alapján kísérletünk tehát a következőket

* Du Toit (1956) tanulmányában az ingerre adott reakciónak két fázisát különbözteti meg: „1. Azonnal felébredő (arouse) reakciót, amely ... az inger szignifikanciája előtt realizálódik, és amely egy pszichikus mobilizációt tartalmaz egy általános mentális előkészületi állapot elérésére... 2. Ezután az első fázisban felébredt izgalomnak vagy teljes relaxációja következik be, vagy egy bizonytalansági periódus, amelynek következtében az izgalom tovább nő, vagy egy célirányos, többé-kevésbé tartós mentális aktivitás, a vele együtt járó izgalmi szinttel." Kísérletünkben a történet visszamondására való felszólítás alkalmával adott reakció reprezentálja az első fázist, „az akcióra való előkészület pszichológiai aspektusát", a történet reprodukálása pedig a második fázist, amely esetünkben — végső soron — „tartós mentális aktivitást" jelent. Du Toit mindkét fázisban hangsúlyozza az „affektív elemek" fontosságát.

bizonyítja: 1. Verbális úton közölt élmény verbális reprodukálása gyakoribb és erőteljesebb ellenállás-változásokat eredményez. 2. Az ellenállás-változások intenzitása és gyakorisága pozitív élmény hatására kifejezettebb, mint negatív élményre. E két megállapítás azt jelenti, *hogy a kísérletünkben részt vevő gyermekek számára a pozitív élmény gyorsabban és erőteljesebben interiorizálódott, mint a negatív élmény. A pozitív élményt mélyebben élték át, könnyebben azonosultak vele, erősebb érzelmi reakciókat váltott ki belőlük.*

Ha azonban az ellenállás-változások mennyiségének relatív növekedését (a táblázaton a D jelzés alatt) vizsgáljuk meg a közléstől a történet visszamondásáig, egészen más képet kapunk. *A kitérések nagyságának és gyakoriságának relatív növekedése a B csoportnál a legnagyobb (+9,47%) és az A csoportnál a legkisebb (—0,7%), mindkét esetben a negatív élmény hatására.* Pozitív élmény eredményeként létrejött ellenállás-változások relatív növekedésének különbsége az *A* és a *B* csoport között nem jelentős. Tehát ha a negatív élmény reprodukálása azonnal követi a közlést, a kitérések számában és intenzitásában nem mutatkozik számottevő változás (*A* csoport), ha azonban a történet visszamondása 24 órával a közlés után történik, a kitérések számának és intenzitásának relatív növekedése igen jelentőssé válik (*B* csoport). Mindez azt jelenti, hogy *A* és *B* csoportunk gyermekeinél a pozitív élmény igen gyorsan elérte maximális hatásfokát, és a 24 órás intervallum a közlés és a visszamondás között nem eredményezett lényeges növekedést a kitérések számában és intenzitásában. A negatív élmény esetében azonban ugyanez az intervallum ugrásszerű növekedést hozott létre, és a százalékban kifejezett ellenállás-változások relatív értéke —0,7-ről + 9,47-re emelkedett. A negatív élmény tehát gyermekeinknél jóval lassúbb interiorizációt mutatott, relatív növekedése azonban 24 óra alatt magasabb volt, mint a pozitív élményé. Végeredményben tehát a

2. TÁBLÁZAT

A kontrollcsoport ellenállás-változásainak százalékos kimutatása

	C_1 csoport				C — É			
		I.	II.	D		I.	II.	D
K		0	3,5	+4,3		0	2,5	+7,1
V		4,3	2,9	—0,6		7,1	5,0	+2,5
				+3,7				+9,6
	C_2 csoport				C + É			
K		0	3,5	+5,0		0	4,5	+1,4
V		6,4	9,1	+5,6		1,4	5,0	+0,5
				+10,6				+1,9

két csoport vizsgálata alapján megállapíthatjuk, hogy a *pozitív élmény gyorsabban fejtette ki hatását gyermekeinkre és az átélés foka mélyebb volt, a negatív élmény hatása azonban a kiváltás pillanatától időben távolodva (24 óra alatt) erőteljesen növekedett, és a késleltetett visszakérdezésnél abszolút értékben sem sokkal maradt el a pozitív élmény mögött.* Véleményünk szerint a negatív és a pozitív élmény emocionális hatásának ez az eltérő megnyilvánulási formája — amennyiben a további vizsgálatok is igazolják — *a nevelési gyakorlatban jól felhasználható, különösen a jutalmazás és a büntetés vonatkozásában.*

Amint a kísérlet leírása során már említettük, a kontrollcsoport a negatív és a pozitív élményt egyetlen történetben kapta, olyan formában, hogy 5 gyermeknél a pozitív, 5 gyermeknél pedig a negatív élmény állott a „mese" elején. A C_1 csoporttól a közlés után azonnal, a C_2 csoporttól pedig 24 óra múlva kérdeztük vissza a történetet, a negatív és a pozitív élmény sorrendje a két alcsoportban kevert volt. A 2. táblázat alkalmazott jelei megegyeznek az 1. táblázatéival. Bal oldali egységében a kitérések százalékos mennyiségét a C_1 és C_2 csoportnál külön-külön ábrázoltuk. Miután a negatív és a pozitív élmény mindkét alcsoportban egyenlő számban fordul elő, a táblázatnak ez az egysége a visszakérdezés időbeli eltolódásának jelentőségére mutat rá. A táblázat jobb oldali egységében csupán a két alcsoport negatív, illetve pozitív élmény hatására létrejött ellenállás-változásait vettük figyelembe. Mind a negatív, mind a pozitív élmények között egyformán szerepelnek azonnal, illetve késleltetetten visszakérdezettek, a 2. táblázatnak ez az egysége tehát a két élmény hatását hivatott ábrázolni a GBR-re, a visszakérdezés időbeli eltolódásától függetlenül.

A táblázat a C_2 csoportnál és a negatív élmény hatására mutatja az ellenállás legintenzívebb változásait. Ez az eredmény megegyezik a két kísérleti csoport vizsgálata során tett megállapítással, amennyiben a két vizsgálati típus egyeztetése végső soron a *B* csoportnak felel meg. (Negatív élmény késleltetett visszakérdezése.) A kontrollcsoportnál nyert adatok tehát megerősítik azt a feltevésünket, hogy *az idő múlásával a negatív élmény hatása jelentősen erősödik.* A C_1 csoport által a történet azonnali visszakérdezése alkalmával adott viszonylag kevesebb számú és kisebb intenzitású kitérések szintén az élmény nyújtása és visszakérdezése között eltelt idő jelentőségére utalnak. Ugyanakkor az a tény, hogy a *C* csoport gyakori és erőteljesebb kitéréseket mutat fel mind a negatív, mind a pozitív élmény visszamondásakor, ellentmond a kísérleti csoportok adatainak. Ez bizonyos fokig magyarázható azzal, hogy a táblázatnak ebben az egységében keverten szerepelnek az azon-

nali, valamint a késleltetett visszakérdezések, és a negatív élmény hatására létrejött ellenállás-változások százalékos mennyiségét főként a késleltetett visszakérdezés során nyert adatok növelik meg. Ez a tény azonban nem indokolja a pozitív élmény által kiváltott kitérések viszonylag alacsony százalékát a visszakérdezéskor. E jelenséggel kapcsolatban két megállapítást kell tennünk.

1. *Észrevételünk szerint az időtartam jelentősége a közlés és a visszakérdezés között elsősorban a történet szubjektivizálódásával magyarázható.* A közlés és a visszakérdezés közötti intervallum során válik a történetben nyújtott élmény a szubjektum saját, belső élményévé. Ezt nemcsak a késleltetett visszakérdezéskor tapasztalt magasabb kitérés-százalékok bizonyítják, de a 24 órával később visszakérdezett történet szubjektív transzformálódása is: *a gyermekek jó része a történetet saját élményei szerint módosítja, bizonyos részleteket bővít, más részleteket redukál.* A történet ilyen formájú beépülése a személyiségbe — mint ezt már említettük — a pozitív élmény hatására sokkal gyorsabban ment végbe, legtöbbször már közvetlenül a közlés után. (A kitérések százalékos mennyiségének relatív növekedése a pozitív élmény hatására éppen ezért alacsony.) Ha ebből a szempontból vizsgáljuk meg a kontrollcsoport adatait, azt tapasztaljuk, *hogy a negatív élményre azonnali visszakérdezéskor főként azokban az esetekben kapunk magas kitérési értékeket, ha a történet pozitív élménnyel kezdődik.* Két gyerekünk el is hagyta visszamondáskor a történetnek ezt a részét, és csak a negatív, „én-károsító" élményt reprodukálta. (A pozitív élmény kitérés-értékeinek alacsony volta a *C* csoportban éppen ennek következménye.) Feltételezhető tehát, hogy a negatív és a pozitív élményegyüttes megjelenése a történetben transzfer-hatást eredményez: *a pozitív élmény elsőként való megjelenése elősegíti a negatív élmény gyorsabb interiorizációját.* Grings és mtsa (1959) fényingerekkel és elektrosokk-megerősítéssel végzett GBR-kísérleteket. Megállapították, hogy „... az előzőleg individuálisan gyakorolt ingerek reakció-potenciálja az összetételben való gyakorlás eredményeként megváltozik". A jelenséget Grings — saját, a miénktől teljesen eltérő kísérleti helyzetében — a szituáció percepciójában létrejött változással, illetve az ön-instrukció (self instructing) hipotézisével magyarázza. Kétségtelen, hogy a mi kísérleti helyzetünk hasonló jelenséget mutat: a negatív és a pozitív élmény együttes megjelenése bizonyos tekintetben eltérő GBR-értékeket eredményezett. A jelenség döntő okának a fentiekben elemzetteket tartjuk, de lehetséges, hogy megnyilvánulásában — Grings kísérletéhez hasonlóan — perceptuális tényezők (például a negatív élmény váratlan megjelenése) is közrejátszanak. A kérdés végleges megválaszolása további vizsgálatokat igényel.

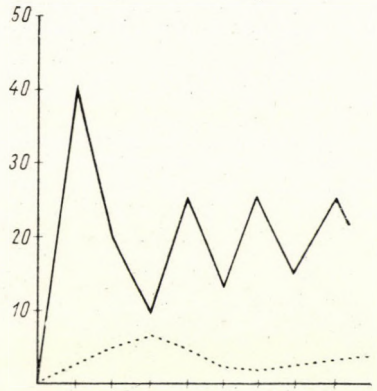
Az a tény, hogy a kontrollcsoport eredményei nem minden vonatkozásban egyeztek meg a kísérleti csoportoknál megállapítottakkal, feltétlenül felhívja a figyelmet *az individuális különbségekre is.* Mint bevezetőnkben már említettük, a GBR-rel végzett személyiségvizsgálatok elsősorban az intro-extraverzió kimutatására irányulnak. JONES (1950) a külső mozgásosság és a GBR-frekvencia összefüggésében vizsgálta a személyiség extravertált vagy introvertált jellegét. A kísérletet 25 óvodás korú gyermekkel végezték, akik játék közben váratlan szorongást vagy ijedtséget keltő ingert kaptak (ajtócsengő berregése, vagy patkányt mutattak nekik kalitkában ezzel a kérdéssel: „kiengedjük?".) Mérték az inger hatására előálló ellenállás-változásokat, és két megfigyelő ötpontos skálán jegyezte a külső reakciókat. Az eredmények alapján JONES megállapította: „Azoknak a gyerekeknek, akik a legnyíltabban izgatottak, legkisebb a frekvenciájuk a galvanométeren. Azokban az esetekben előfordulhatnak galvános bőrreakciók, amikor a gyermek látszólag nyugalomban van, de hajlamosak eltűnni, ha a gyermek nyíltan izgatottá válik, vagy sírni kezd." A GBR és a külső reakciók viszonyában három típust írt le: „1. Külső (extravertált) típus, aki a külső reakcióknak nyílt, némiképp infantilis sémáját mutatja, de redukált vagy ritka galvános reakciót. 2. Belső (introvertált) típus, ennek fordítottja. 3. Általános típus, aki egy teljes külső és belső kisüléssel egyaránt hajlamos válaszolni." Utóbbival kapcsolatban JONES leszögezte, hogy ennek a típusnak a képviselői nem egyetlen ingerre reagálnak erős külső és belső reakcióval, hanem „. . . érzelmeik általában szelektívek, az egyik formában megnyilvánuló fokozott kisülést egy redukált kisülés kíséri a másik formában". JONES tehát az emóciók lereagálásának („kisülésének") alapján választja el egymástól az extra- és introvertált személyiséget. JAKOBSZON nem használja ezt a két fogalmat, a kérdést azonban mégis érinti: „Már a kisgyermek is képes arra, hogy bizonyos körülmények közepette visszatartsa könnyeit, ne mutassa félelmét" — írja, majd ezt a megállapítást teszi: „. . . az ember ama bizonyos társadalmi követelmények miatt, amelyek vele szemben a más emberekkel való érintkezését illetően megnyilvánulnak . . . bizonyos mértékig szabályozni képes az emocionális reakcióit és kifejezőképességét, vagyis igyekszik érzelmét a közkeletű normáknak megfelelően kifejezni." JONES ennek a körülménynek létrejöttét részben alkati adottságokkal, de főként szociális körülményekkel magyarázza. A csecsemőkort, a teljesen „nyílt aktivitás" korszakát, jellegzetesen extravertált életszakasznak tartja. Majd hozzáfűzi: „A következő években ez a nyílt érzelmi megnyilvánulás inkább helytelenítést és fenyítést eredményez, semmint segítséget. A továbbiakban már a

kisülés belső útjai azok, amelyek nem helytelenítettek, vagy tiltottak..." Ennek az álláspontnak következetes alkalmazását látjuk JONESnál, amikor az extraverziót „némiképp infantilis" magatartásnak nevezi.

Kísérletünk során — mint ezt már említettük — hat szempont alapján jegyeztük a gyerekek motoros reakcióit. (Test-, fej-, láb-, kézmozgások, mimika, vegetatív jelenségek.) Az eredmények elemzése előtt feltétlenül rá kell azonban mutatnunk azokra az alapvető különbségekre, amelyek kísérletünket JONES vizsgálataitól megkülönböztetik. JONES az általa figyelt motoros reakciók között alapvető jelentőséget tulajdonított a hangadásnak (sírás, kiabálás stb.). *Ez a valóban rendkívül fontos és jellemző motoros megnyilvánulás a mi kísérletünkben nem spontán jellegű volt, hanem feladat.* Feltételezhető, hogy az introverzió EYSENCK által meghatározott szélsőséges esetében (szorongásos neurózis) a gyermek a motoros reakciót még feladatként sem hajtja végre (vagy csupán erősen redukált formában), de a nem kóros introverzív személyiség a feladatként kitűzött verbális reakciót sok vonatkozásban tökéletesebben oldhatja meg, mint az extraverzív. Megfigyeléseink szerint *az introverzív gyermek verbális feladat-megoldása erősen szubjektív színezetű, a felidézés sok esetben könnyen felismerhető saját élményből táplálkozik.* (Egyik gyermekünk például a pozitív élmény felidézése során meggyújtotta, majd elfújta a gyertyákat a születésnapi tortán, holott ez a motívum a közölt történetben nem szerepelt.) Hasonló helyzet állt fenn az egyéb mozgások esetében is. A felidézés tulajdonképpen a közölt történet újraátélését jelenti, és így sok motoros megnyilvánulás mint saját mozgásélmény reprodukálása jelenhet meg a közlés során. Az ilyen mozgásokat RORSCHACH is jellegzetes introverzív jegyként tartotta számon (B válaszok), és eredményeink értékelése alkalmával — amikor azok felismerhetőek voltak — igyekeztünk a gyermek egyéb mozgásaitól elválasztani. *Tehát egy közölt élmény feladat jellegű verbális reprodukálása lehetőséget nyújthat az introverzív személyiség számára az emocionális reakcióknak külső úton való levezetésére mind verbális, mind egyéb motoros reakciók terén.* Úgy tapasztaltuk, hogy az ilyen megnyilvánulásokat némiképpen csökkent frekvenciájú GBR kíséri. Mindezek alapján szükségesnek tartjuk röviden összefoglalni, hogy az adott kísérleti szituációkban milyen jellemző jegyeit figyelhettük meg az intro- és extraverzív személyiségnek. Az introverzív gyermeket kísérlet előtt és a történet közlésekor csökkent mozgásosság és kevés beszéd, visszamondáskor azonban sok esetben motoros szubjektivitás (szubjektív elemek a történetben, saját mozgásélmény) jellemezte. A kitérések száma a galvanométeren magas, de intenzitása általában közepes

értékű. Az extraverzív gyermek viselkedését a kísérlet egész folyamán erős motoros aktivitás, nagyobb hangerő, élénkebb mimika és kevesebb felismerhető szubjektív emlékanyag kísérte. Esetünkben általában alacsonyabb intenzitású és kisebb mennyiségű kitérést észleltünk a galvanométeren. A JONES által leírt „külső" és „belső" típus tiszta formái a mi kísérletünkben csupán az extra- vagy introverzió szélsőséges értékek felé hajló néhány esetében voltak megfigyelhetőek. Ezeknél a gyermekeknél a mi kísérletünk is világosan mutatta az extraverzió és az introverzió JONES által leírt ismérveit a motoros reakció és a GBR viszonylatában. Az ilyen típusú szélsőségesen introvertált gyermek a feladat-helyzetben erősen szorong, félénken és röviden csak kérdésekre válaszol, nagy frekvenciájú bőrreflexei inkább a szorongás, mintsem a történet által kiváltott emóció következményei. Az 1a. és 1b. ábrán egy extravertált és egy introvertált személyiségjegyeket mutató gyermeknek a negatív és a pozitív élmény reprodukálása során megfigyelt galvános bőrreakcióit ábrázoltuk. Az egyik gyermek ellenállás-változásait folyamatos, a másikét pedig szaggatott vonallal jelöltük. Az ábrákon jól megfigyelhető a két reakció-típus különbsége.

A külső és belső típus egyértelmű kimutatását kísérletünkben az is megnehezítette, hogy észrevételünk szerint *a gyermekek jó része*

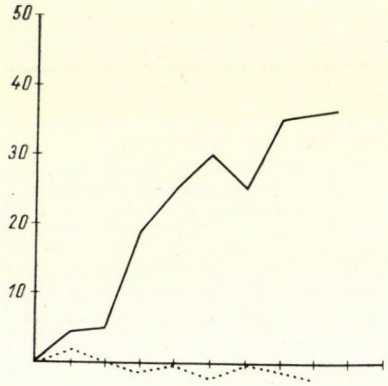


1a. ábra. Extravertált és introvertált gyermek reakciói a negatív élményre
——: Az introvertált gyermek reakciói
. . . .: Az extravertált gyermek reakciói

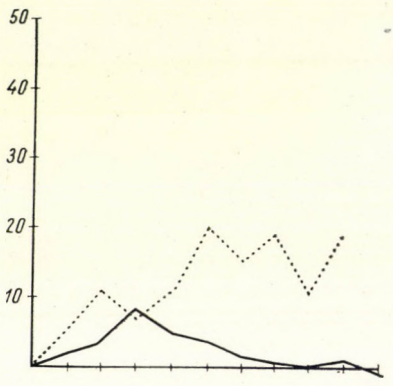


1b. ábra. Extravertált és introvertált gyermek reakciói a pozitív élményre
——: Az introvertált gyermek reakciói
. . . .: Az extrovertált gyermek reakciói

különbözőképpen reagált a negatív és a pozitív élményre. JONES tanulmányában hangsúlyozta az „általános" típus szelektív jellegét. Az ebbe a csoportba sorolt kísérleti személyek bizonyos ingerekre nagyfrekvenciájú GBR-t adtak és kevés motoros reakciót, bizonyos ingerekre pedig ennek fordítottját. JONES nem elemzi ennek a szelekciónak a szempontjait, mi azonban eredményeink alapján feltételezzük, hogy ebben az élmény negatív vagy pozitív jellege rendkívül lényeges szerepet játszik. A 2a. és a 2b. ábra két gyermeknek



2a. ábra. A 12. sz. gyermek reakciói
——: A pozitív élményre adott reakciók
.....: A negatív élményre adott reakciók



2b. ábra. A 20. sz. gyermek reakciói
——: A pozitív élményre adott reakciók
.....: A negatív élményre adott reakciók

a negatív, illetve pozitív élményre adott galvános reakcióit ábrázolja. A pozitív élményre adott kitéréseket mindkét ábrán folyamatos, a negatív élményre adott reakciókat pedig szaggatott vonallal jelöltük. A két ábrán jól látható, hogy amíg az egyik gyermek a pozitív élményre igen erős, a negatív élményre pedig gyenge intenzitású kitéréseket produkál, addig a másik gyermek reakció-értékei pontosan ellentétes képet mutatnak. Hasonló jelenséget kísérletünk során több esetben tapasztaltunk, és arra a következtetésre jutottunk, *hogy vannak gyermekek, akik a negatív, és vannak, akik a pozitív élmény hatására adnak intenzívebb és mélyebb emocionális reakciókat.* E kérdés további vizsgálatainknak lényeges szempontja lesz, mivel pedagógiai aspektusainak igen nagy jelentőséget tulajdonítunk.

IRODALOM

Du Toit, J. M., 1956, Skin conductance and peripheral vascular reactions. J. exp. Psychol. 52, 392—397.
Eriksen, C. W., 1960, Discrimination and learning without awareness. A methodological survey and evaluation. Psychol. Rev. 67, 279—300.
Garai L., 1963, Az ember magasabb rendű érzelmi viszonyairól. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest, 11—30.
Grings, W. W., 1960, Preparatory set variables related to classical conditioning of autonomic responses. Psychol. Rev. 67, 243—252.
Grings, W. W.—O'Donnel, D. E., 1956, Magnitude of response to compounds of discriminated stimuli. J. exp. Psychol. 52, 356—359.
Grings, W. W.—Shmelev, V., 1959, Changes in GSR to a single stimulus as a result of training on a compound stimulus. J. exp. Psychol. 58, 129—133.
Jakobszon, P. M., 1962, Az érzelmek pszichológiája. Tankönyvkiadó, Budapest, 418 o.
Jones, H. E., 1950, The study of patterns of emotional expressions. Feelings and Emotions. (The Moosehart Symposium), 161—168.
Marton Lné, 1963, Személyiségváltozók összefüggése a kondicionálhatósággal, a motoros tanulással és a perceptuális utóhatás jelenségeivel. Magy. Pszichol. Szle XX, 1, 60—75.
Miller, J. G., 1950, The experimental study of unconscious processes. Feelings and Emotions. (The Moosehart Symposium), 261—267.
Rubinstein, S. T., 1958, Grundlagen der allgemeinen Psychologie. Volk und Wissen, Berlin.
Rubinstein, Sz. T., 1962, Lét és tudat. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 350 o.
Woodworth, R. S.—Schlossberg, H., 1960, Experimental psychology (Emotion II. Energetics.) Henry Holt and Company, New York, 137—159.

ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗАННЫХ С ПАМЯТЬЮ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПУТЕМ ГАЛЬВАННОГО РЕФЛЕКСА КОЖИ

Д-Р ЕНЁ РАНШБУРГ

Опыт был проведен с тремя группами — двумя экспериментальными и одной контрольной — по 10-и детей в базовом детском саду Психологического Института Венгерской Академии Наук. Членам всех трех групп был зачитан один отрицательный (наносящий вред «я») и один положительный (обогащающий «я») рассказ. У группы *А* изложение было проведено сразу же, у группы *Б* — 24 часа спустя после сообщения. Группе *В* оба переживания были преподнесены комбинированно, в рамках одного рассказа, опрос изложения у первой половины группы имел место сразу же, у второй половины — по истечении 24-х часов. Как при сообщении, так и при изложении измерялись и фиксировались гальванные кожные реакции; движения детей регистрировались в ходе опыта на основе шести точек зрения. На основе полученных результатов было установлено, что у детей, участвовавших в опыте, положительное переживание интериоризировалось быстрее и сильнее, чем переживание отрицательное. Положительное переживание

они прочувствовали глубже, они отождествляли себя с ним легче, оно вызвало у них более сильные эмоциональные реакции. В то же время усиливание влияния отрицательного переживания по мере отдаления от момента сообщения — за 24 часа — оказалось бóльшим, чем усиливание воздействия положительного переживания. Автор истолковал это явление скоростью субъективизации различных типов переживаний, а результаты контрольной группы, расходящиеся в известных отношениях с результатами других групп, автор связал с интровертальным или экстравертальным характером личности. Он указывает и на то, что при проведении опыта встречались и такие дети, которые реагировали сильнее на переживание отрицательное, и такие, которые реагировали сильнее на переживание положительное.

EXAMINATION OF EMOTIONS ASSOCIATED WITH MEMORIES IN CHILDREN OF KINDERGARDEN AGE WITH THE HELP OF THE GALVANIC SKIN RESPONSE

Dr JENŐ RANSCHBURG

The experiment was carried out in two experimental groups and one control group containing 30 children each, in the base-kindergarden of the Hungarian Institute for Psychology. Each member of all the three groups was told two stories, one in which a negative (ego-damaging) and one in which a positive (ego-enriching) experience was described. Group A was asked to reproduce the story immediately, group B only 24 hours later. Group C, received the two kinds of experiences combined in one story. Half of the members of this group were asked to reproduce the story at once, the other half only after 24 hours. While telling and also while repeating the stories, GSR was measured and recorded, moreover the movements of the children recorded and grouped on the basis of 6 criteria. Our results show that interiorization of the positive experience in the children tested was quicker and more intense than that of the negative one. The positive experience was felt, more deeply, identification with it appeared easier, emotional reaction to it stronger. At the same time the increase in the effect of the negative experience was greater after a lapse of time (i. e. after 24 hours) han of the positive experience.

A VERSOLVASÓ KEDV ÉRDEKLŐDÉSLÉLEKTANI VIZSGÁLATA GYERMEKKORBAN

A pozitív és negatív motiváció szerepe általános iskolai tanulóknál

DR. TÓTH BÉLA

Fővárosi Tanács Oktatási Osztályának Szakfelügyeleti és Továbbképzési Csoportja, Budapest

A PROBLÉMA KITŰZÉSE. AZ ANYAGGYŰJTÉS MÓDSZERE

Tanulmányunkban a gyermek és a költészet pszichológiai kapcsolatát vizsgáljuk. A következő kérdésekre keressük a választ: Miként viszonyulnak a költészethez az általános iskola V—VIII. osztályos fiú- és lánytanulói? Milyen motívumok befolyásolják a gyermek versolvasó kedvét? Milyen motívumokra vezethető vissza a költészet elutasítása?

Az itt bemutatott és elemzett anyag egy nagyobb program részlete, amelyben megkíséreljük a vershallgató és versolvasó kedv fejlődését az egész gyermekkoron át végigvezetni.

Az anyaggyűjtés két ütemben történt. Az 1957-ben és 1958-ban végzett felmérésekből jelen tanulmányban 1200 fővárosi gyermek (800 fiú és 400 lány) adatait használtuk fel. Ehhez 1964-ben további 800 fővárosi (400 fiú és 400 lány) és 206 vidéki (127 fiú, 79 lány) gyermek adatai csatlakoztak. Így összesen 2206 gyermek adatai álltak rendelkezésre a kitűzött téma vizsgálatához. Valamennyien az általános iskola V—VIII. osztályainak tanulói.

Az irodalmi érdeklődés felmérése mindkét időszakban a kérdőíves ankétmódszernek a szerző által kimunkált változatával történt. Ennek lényege a következő: A tanulók üres papírlapra felírták nevüket, osztályukat és általános tanulmányi eredményüket. Ezt követően az ankét vezetője tájékoztatta őket jövetele céljáról és a velük folytatandó beszélgetés módjáról. (Az ankét vezetője kérdez, a tanulók írásban válaszolnak.) Hangsúlyoztuk, hogy nem iskolai dolgozatot írnak, hanem tudományos vizsgálatban vesznek részt. Kértük őket, hogy nagy fiúkhoz és lányokhoz méltó komolysággal és őszintén válaszoljanak minden egyes kérdésre. A rövid bevezető végeztével egymás után feltettük a kérdéseket (összesen 10 kérdést). Egy-egy kérdést magyarázat előzött meg. Elmondtuk, hogyan értelmezzék azt, mire ügyeljenek a válasz megfogalmazásakor, mikre összpontosítsák gondolataikat, hogy azok az élmények, emlékek és adatok kerüljenek felszínre, amelyek véleményüket a

leghívebben fejezik ki. A tanulókat ily módon az egész ankét folyamán kézben tartottuk, akik az ankét vezetője által megszabott rendben, egyik kérdésről a másikra haladva vetették papírra válaszaikat. Alkalmat nyújtottunk arra is a gyermekeknek, hogy közben kérdezhessenek. Egy tanítási óra elegendő volt arra, hogy mind a 10 kérdésre válaszoljanak. A lapok összegyűjtése után rendszerint még maradt annyi idő, hogy meghallgassunk néhány gyereket az ankéttal kapcsolatosan. Befejezésül közöltük velük, hogy a felmérés eredményeiről csak később, a válaszok feldolgozása után fogjuk őket tájékoztatni. Megköszöntük ügybuzgalmukat, figyelmes és fegyelmezett viselkedésüket (rendbontás soha nem fordult elő!) és eltávoztunk az osztályból.

A pszichológiai vizsgálat fent leírt módja technikájában és hangulatában egyaránt merőben eltér a közismert kérdőíves ankétmódszertől. Megkülönböztetésül vizsgálati eljárásunkat így neveztük el: *ankétmódszer irányított beszélgetéssel.*

Az anyaggyűjtés két időpontban történt lebonyolítása alkalmat adott arra, hogy a versolvasó kedv régebbi helyzetét a maival is összevessük. A kontrollvizsgálatok két lányosztály kivételével (az iskolák átszervezése miatt) ugyanazokban az iskolákban folytak, mint 1957-ben és 1958-ban. Tanulságos vizsgálni, hogy az időközben kicserélődött tanulók, tantervek és tankönyvek milyen változásokat idéztek elő a gyermekek olvasó kedvében.

A gyermek viszonyulását a költészethez a *8. kérdésre* adott válaszok alapján igyekeztük tisztázni. A kérdést és kifejtésének vázlatát így fogalmaztuk meg a tanulók számára: *„Szereted-e a verseket?* Szoktál-e szabad idődben (szórakozásból, nem pedig tanulás céljából) verseket olvasni? Indokold meg, hogy miért szereted, vagy miért nem szereted a verseket! Kedvelt költőd nevét is felírhatod. Azoknak a verseknek a címét is közöld, amelyek különösen tetszenek, szívesen olvasod, hallgatod vagy szavalod őket."

A VERSOLVASÓ KEDV ELEMZÉSE

A válaszokban szereplő adatokat három csoportba osztottuk: 1. A gyermek viszonya a vershez, a költészethez általában; 2. a vers iránti vonzalmat kifejező motívumok; 3. a verssel szemben negatív beállítódást kifejező motívumok.

1. *Helyzetkép*

2206 gyermek közül 918 (41,5%) azt vallotta, hogy nem szereti a verset. Az iskolai kötelező tanulmányokon kívül ritkán olvas,

vagy pedig egyáltalán nem vesz költői műveket a kezébe. Az arány akkor sem kedvezőbb, ha a korábbi felmérés (1957—58) adatait hasonlítjuk össze az újabb felmérés adataival (43,8% : 43,%). Az érdektelenség magas százaléka tehát makacsul tartja magát. Fel kell figyelnünk arra a törvényszerűnek látszó jelenségre is, hogy kisebb ingadozásoktól eltekintve a magasabb osztályokba lépő tanulók versolvasó kedve csökken *(1. táblázat)*. A hanyatlás mértéke még szembetűnőbb, ha tekintetbe vesszük, hogy az alsó tagozat III. osztályaiban a fiúknak még csak 27%-a, a lányoknak pedig csupán 11%-a utasítja el a verset. Az 1964. évi felmérés csak a lányok esetében mutat határozott javulást a versolvasó kedv fejlődésében. A fiúk változatlanul kedvezőtlen képet nyújtanak *(2. táblázat)*. A fiúk elutasító viselkedése már az V. osztályban túlsúlyra jut, s feltételezhetően végig megmarad a felsőbb osztályokban is. A VIII. osztályban azonban kimutathatóan megmarad.

1. TÁBLÁZAT

A versolvasó kedv hanyatlása az általános iskola V—VIII. osztályos tanulóinál (%)
(1957—58. évi adatok)

Osztály	Fiúk	Lányok
V.	36,6	37,0
VI.	35,5	36,0
VII.	49,5	55,0
VIII.	59,0	44,0

2. TÁBLÁZAT

A versolvasó kedv helyzete az általános iskola V—VIII. osztályos tanulóinál (%)
(1964. évi adatok)

Osztály	Fiúk	Lányok
V.	50,5	26,8
VIII.	56,5	38,3

A hevesi felmérésekből a vidéki gyermek fokozottabb versolvasó kedve tűnik ki. Ebben a mezőgazdasági jellegű alföldi községben a fiúknak egyötöde, a lányoknak pedig egyhetede nem kedveli a verset. Szélesebb körű vizsgálatok dönthetnék el, hogy befolyással van-e a gyermek vers iránti vonzalmára az a körülmény, hogy városban vagy pedig vidéken él.

2. *Az érdeklődés motívumai a verset kedvelő gyermeknél*

2000 fővárosi fiú és lány közül 1123 (56%) vallotta magát versolvasónak. Mivel indokolják a tanulók pozitív álláspontjukat? *(3. táblázat.)*

a) Az adatok tartalmi elemzéséből kiderül, hogy a gyermekek igen jelentős része (45,3%) *esztétikai hatása* miatt kedveli a verset. A vers ilyen szempontú megítélése azonban nemcsak egyéni, hanem az egyes osztályokra jellemző eltéréseket is elárul. A differenciálatlan tetszésnyilvánítás a fejletlen ítélőképesség természetes következménye, és főképpen a fiatalabb korosztályokra jellemző. „Szépek", „művészi", „sok szép van benne", „szépek a sorok", „gyönyö

3. TÁBLÁZAT

A versolvasó kedv motívumai
1123 budapesti általános iskolai tanuló válaszaiban

Motívumok	V—VIII. osztályos				Összesen	
	fiúk		lányok			
	motív. száma	%	motív. száma	%	motív. száma	%
Kellemes, szórakoztató időtöltés	11	1,9	10	2,3	21	2,1
Érdekes, izgalmas, harcos, fordulatos	72	12,6	37	8,6	109	10,8
Tanulságos	73	12,7	65	15	138	13,8
A nép életét mutatja be	43	7,5	27	6,3	70	7
Érzelmi hatás	94	16,4	93	21,5	187	18,6
Esztétikai hatás *a)* szép, tetszik	65	11,4	42	9,7	107	10,7
Esztétikai hatás *b)* művészi nyelv	129	22,5	103	23,9	232	23
Esztétikai hatás *c)* műfaj	69	12	48	11,1	117	11,6
Egyéb tetszést keltő tényező	17	3	7	1,6	24	2,4
Összesen	573	100	432	100	1005	100

rűek" — s más hasonló kifejezések sűrűn megtalálhatók az V—VI. osztályosok válaszai között. Az esztétikai motívumok 10,7%-ában (107 adat) az élmény ilyen tagolatlan nyelvi alakban nyilatkozik meg. Régebbi vizsgálati anyagunkban ennek a motívumnak a szerepe mindkét nembeli ifjúságnál az általános iskola végére egészen jelentéktelenné vált. A III. osztályban a fiúk 38 adata 6-ra, a lányok 23 adata 2-re csökkent. Az 1964-es felmérésben a csökkenő tendencia a fiúknál változatlanul megtalálható. A lányok válaszaiban azonban a „szép", „tetszik", „gyönyörű" jelzők aránya növekedett (8,8%-ról 11,1%-ra). Valamennyi válasz átlagát tekintve azonban az esztétikai hatásnak ez a kezdetleges kifejezése a fiúknál erőteljesebben megtalálható (11,4%), mint a lányoknál (9,7%). Bár a serdülő lány jobban a versélmény hatása alá kerül, az élményt mégis készebbnek mutatkozik boncolgatni, differenciálni.

A vers nyelvi oldala (232 adat, 23%) által keltett reakciók már pontosabb betekintést engednek meg az élmény igazi tartalmába. *Fiúk:* „Szeretem a szép összhangzásokat. — Nagyon sok rím és szépség van a versben. — Érdekes szólások, szép jelzők. — Szeretem a verssorok összecsengését. — A vers ritmusa és jóhangzása nagyon tetszik. — Petőfi költeményei kellemesek a fülnek, mindig rímelnek. — Arany folyékonyan ír, szinte gördülnek a sorok a betűk olvasásánál. — A végződések csak úgy zsonganak a fülemben (V—VI. oszt.). — Petőfinek érdekes, szép a stílusa, és képszerűen ír. — Élvezem a rímek összecsengését, a vers ütemét és hangsúlyát. — Szeretem a versekben a rejtett mondanivalót, a szimbólumot. — Tetszik a tömör kifejezés" (VII—VIII. oszt.). *Lányok:* „Szeretem Petőfi költői jelzőit, megszemélyesítéseit, hasonlatait. — Ritmusa nagyon szép. — Tetszenek a szép kifejezések. — Heltait gyönyörű nyelvezetéért szeretem. — Arany az V. Lászlóban jó hasonlatokkal írja le, hogyan háborog a király lelkiismerete. — Szeretem a rímeket számolgatni. — Arany szép nyelven beszél (V—VI. oszt.). — Április versei tele vannak lendülettel, boldogsággal, és úgy zenél szinte az egész. — Különösen Petőfi könnyed stílusát szeretem. — Én csak a tökéletes, jól rímelő, gördülékeny verset szeretem" (VII—VIII. oszt.).

A költői nyelv, különösen pedig a ritmus és a rím az erre érzékeny gyermeket megragadja, a szépben való gyönyörködésre készteti. A versolvasó élmény centrumába a nyelv zeneisége kerül: a sorok ritmusos üteme, a folyamatosan pergő nyelv és a verssorok összecsengő végződései. A felsőbb osztályokban a költői nyelv egyéb eszközei is támogatják az esztétikai élmény kialakulását, mint például a jelzők, a hasonlatok és a megszemélyesítés, egyes esetekben a szimbólumok alkalmazása. A versolvasás fejlettebb fokán a tanulók arra is felfigyelnek már, hogy az egyszerű és világos stílus mélyen rejlő gondolatokat tartogat a figyelmes olvasó számára.

Az általános iskolás versolvasó gyermek érdeklődése a költői alkotás nyelvi eszközeire irányul a legerőteljesebben. A válaszoknak közel a negyedét töltik ki. Az 1964-es felmérésben még ennél is hangsúlyozottabban megtalálható (28%). A lányok érdeklődése túlszárnyalja a fiúkét (25,6% : 29,0%). A vidéki serdülők versolvasó kedvét is ez a motívumcsoport uralja (25,6%). Mindez nyomatékosan sürgeti olyan irodalmi anyag összeállítását, amely a versolvasó gyermek nyelvesztétikai igényeinek pszichológiai szempontból is a legjobban megfelel.

Az esztétikai hatások harmadik csoportjába azokat a megnyilatkozásokat soroltuk, amelyeket a *vers műfaja* (117 adat, 11,6%) vált ki a gyermekből. A versek műfajára célzó válaszok száma is

elárulja a felső tagozaton folyó irodalomoktatás kiemelkedő szerepét az érdeklődés formálásában.

Az esztétikai motívumok tehát számszerűen is a legerősebbek a vershez fűződő kapcsolatok szempontjából. A döntő irodalmi élmény hatásukra alakul ki a gyermekben. A kezdetben még ösztönös és differenciálatlan élmény az oktatás hatására érzelmi-hangulati elemekkel gazdagon átszőtt tudatos versélvezéssé alakul. Ennek didaktikai feltételeit kutatni tanulmányunk keretein túlmutató kérdés. Azt azonban e helyen is szükséges hangoztatnunk, hogy az irodalmi nevelés gyakorlatában a figyelmet a tanulók érdeklődésének erre a területére kell összpontosítani. A költészet művészi eszközeit ügyes kardvívó módjára kell tudni forgatnia az irodalomtanárnak, ha a tanulók széles táborában mutatkozó közönyt a költészettel szemben meghátrálásra akarja kényszeríteni. A magyar nyelv és irodalom tanárra vár annak megvalósítása, hogy a gyermek versolvasó kedvét ébren tartsa és a tudatos versélvezés fokára fejlessze.

b) A motívumok következő nagy csoportja a gyermek *érzelemvilágát* fűzi össze a költészettel (187 adat, 18,6%). Minden művészi szándékkal készült vers formai és tartalmi tökéletességével érzelmi hullámzásokat kelt az olvasó és hallgató egyénben. A serdülést megelőző évektől kezdve egyre gyakrabban fordulnak elő olyan feljegyzések, amelyek a vers érzelmi-hangulati hatásairól tudósítanak: „Sírni is szoktam versolvasás közben. — Vannak olyan versek, amelyek nagyon elragadnak. — A Szózat hazaszerető és megható. — Petőfi és Arany olyan szívhez szóló verseket írt" — olvashatjuk a tanulók vallomásai közt. Nyomon követhető bennük az a minőségi változás, amely a felső tagozat tanulóiban lejátszódik. Az V—VI. osztályos gyermek kezd felfigyelni a költő érzelmi vívódásaira és fellángolásaira, de még eléggé külső szemlélője azoknak. Inkább csak észlel és regisztrál, de nem azonosul a költőt foglalkoztató és a felindultságát kiváltó problémákkal. A tárgyias beállítódás uralja még a gyermek viselkedését a jelenségekkel szemben. Példák: „A versben a költők érzelmei is megnyilvánulnak. — A versben jobban kifejezhetők az érzelmek (V. oszt. fiúk). — A versek sokszor buzdítanak jó tulajdonságokra. — Petőfi és Arany szerették szüleiket. — Petőfi az érzelmeket ügyesen meg tudja mutatni. — Petőfi nagy rajongással beszél szülőföldjéről, az Alföldről" (V—VI. oszt. lányok).

c) A VII—VIII. osztályosok számára azonban a vers már nem pusztán arra való, hogy megismerjék az íróban feltámadt érzéseket és gondolatokat. A serdülő *élménytárskereső hajlandósága* kezd megnyilatkozni az irodalommal kapcsolatban is. A versben saját érzéseinek és hangulatainak kifejezését keresi. Igyekszik belehelyez-

kedni a költő teremtette atmoszférába. Mindez érzelmi-hangulati feloldódással jár együtt, jóleső és megnyugtató állapotokat idéz elő benne. Elsősorban a lányok nyilatkozatai árulják ezt el. A *fiúknál* inkább a humoros, a vidám hangulatú versek töltik be a nagyon fontos mentál-higiéniai szerepet, a serdülés okozta feszültségek lazítását. A humort értékelő megjegyzések gyakorisága erre vall: „Csak a vidám verseket szeretem, mert azokon lehet nevetni. — Puskin szép, mulatságos, tréfás versekben írja le a meséket. — Csak a vidám verseket szeretem" (VII—VIII. oszt.). A *lányokra* inkább az érzelmi-hangulati belehelyezkedés és azonosulás a jellemző: „Mintha az én érzéseimet látnám a verseskötetben leírva. — A verseket olvasva az ember magáénak érzi a költő örömét vagy bánatát, amelyeket megénekelt. — Bele tudok mélyedni, sokszor átélem magam benne. — Sokat szórakozom, nevetek vagy sírok rajta. — Ha verseket olvasok, boldogság tölti el a szívemet. — Nagyon kedvesek, megnyugtatóak. — Mindig találok olyan verset, amelyik a jelenlegi hangulatomhoz éppen hozzáillik, s ekkor át tudom érezni az egész költeményt. — A versek szomorú lírai hangulatát érzem legjobban lényemhez közel, mikor valami bánatom van" (VIII. oszt.).

A motívumok fenti csoportjához számítjuk azokat a megnyilatkozásokat is, amelyek a gyermek *hazafias érzéseit* hozzák felszínre. Főképpen Petőfi költészete nyújt erre sok alkalmat. Vörösmarty, Arany, Ady, József Attila és Radnóti egyes verseinek önkéntes elolvasása, megtanulása vagy elszavalása is gyakran a hazafias tartalom által kiváltott érzelmek következménye. Példák: „Petőfit látom a szabadság mintaképének. — Más írónak nincs olyan nagy hazaszeretete és lelkesedése, mint Petőfinek (VII. oszt. fiúk). — Petőfi és Arany szerették szüleiket és a hazát (V. oszt. lány). — A Szózatot szoktam a legtöbbször olvasni, mert igaz hazaszerető vers és megható" (VII. oszt.).

Az érzelmi motívumok között a *szerelmi érzést* kifejező csak szórványosan fordul elő a tanulók válaszaiban. A serdülőkor itt tárgyalt szakaszában ennek nyílt hangoztatása még nem indokolt. Az általános iskola két utolsó osztályában azonban a figyelem leplezetlenebbül kezd ráterelődni a fiúk és lányok kapcsolatát érintő kérdésekre. Egyre többen keresik a szerelmi érzés irodalmi vetületét is. Azoknak a verseknek a jelenlétéből következtethetünk erre, amelyeket a tanulók kedvenc költeményeik között emlegetnek, mint például: Szeptember végén, Reszket a bokor, A reményhez stb. A VII—VIII. osztályos tanulók egy részének már nem kerülik el a figyelmét azok a versek, amelyeket a magyar szerelmi líra klasszikus értékű alkotásai közt tart nyilván az irodalom.

Az összesítő táblázaton az érzelmi motívumok a második helyet foglalják el (18,6%). A fiúk 16,4%-os átlagával szemben a lányok átlaga 21,5%.

d) A versolvasó kedv motívumrendszerében a gyermek *tudásvágyát* (13,8%) hangoztató válaszok is helyet foglalnak. Figyelemre méltó ennek a motívumcsoportnak a növekedése. A régebbi vizsgálatokban a fiúk részesedése még csak 11,1%, a lányoké 12,6%. 1964-ben az arány már 19% : 18,3%. Ebből kitűnik, hogy a mai gyermek a versolvasást is a tanulás, az ismeretszerzés egyik fontos alkalmának tekinti. Lehetséges azonban, hogy mindez a túlzóan intellektuális iskolai nevelés-oktatás következménye. A fiúk és lányok részéről hangoztatott ismeretszerző szempontok azonban más-más pszichés eredetre utalnak. A *fiúk* gyakrabban hivatkoznak arra, hogy: „A versből sokat lehet tanulni. — Sok mindent meg lehet belőle tudni. — Közelről megismerhető a költő és műve. — Élethű, a valóságnak megfelelő ismeretek lehetségesek. — Minden versnek van valami tanulsága. — Az események aprólékos ismeretét könnyítik meg." — A *lányok* a versnek a nyelv fejlődésére kifejtett hatásait és a választékos beszéd megszerzésében játszott szerepét emelik ki: „Sok szép magyar szó tanulható belőle. — Gyarapodik a szókincs. — Megtanít szépen magyarul beszélni." A tudás gyarapodása, a gondolkodás fejlődése és a költő lelkivilágának megismerése mellett a gyakorlati élet szempontjai is — ha olykor gyermekes formában — szóhoz jutnak indokolásaikban: A versek ismerete „megkönnyíti a rejtvényfejtést" (V. oszt.). — „Hasznát lehet venni a Ki mit tud? játékban" (VIII. oszt.).

e) A tudásvágyat hangsúlyozó motívumokkal rokon az indokolásoknak az a fajtája, amely szerint a vers azért szívesen vett olvasmány, mert szerzője a *kort mutatja* be, a *nemzeti múlt és a hazai történelem jeles alakjai* elevenednek meg, vagy pedig a *népi hősöknek* a zsarnokság ellen folyó küzdelmeit írja le (70 adat, 7%). A nép mellett való kiállás, a nép fiainak felemelkedése és győzelmes harcai különösen az V—VI. osztályos tanulók válaszaiban gyakoriak. Azokat a költőket emlegetik, akik „a szegényből kiemelkedő alakot csinálnak", „megmutatják, hogy a parasztsorból felemelkedő gyermek milyen nagyra viheti" (VI. oszt.). A népi hős iránti odaadó érdeklődés több forrásból táplálkozik. Elsősorban az irodalomoktatás, azon belül pedig Petőfi (János vitéz) és Arany (Toldi) költészetével való megismerkedés ösztönzi erőteljesen a demokratikus gondolat- és érzésvilág kialakulását. Megtalálható azonban benne a korábbi évek mese- és mondavilágának felhalmozódott élményanyaga is, amely érzelmi-hangulati hatásaival bőven táplálja az alakulóban levő új érdeklődési irányt.

A motívumok fenti csoportja csak tudományos vizsgálódás céljából választható el a gyermekolvasó hazaszeretetét, hazafias lelkesedését és felbuzdulását kifejező motívumoktól. Ezek a versnek ilyenféle emocionális hatásait hangsúlyozzák jobban, azok pedig a fiatal olvasónak a nép életére, különösen pedig múltjára vonatkozó ismeretszerző törekvéseit fejezik ki nyomatékosan. A hangsúlybeli eltolódás indokolja, hogy külön-külön foglalkozzunk velük.

A versolvasó kedv motívumai között a jelenre vonatkozó megjegyzések nem fordulnak elő. A mai magyar költészetet is mindössze két író képviseli: Illyés Gyula és Garai Gábor. A serdülő azonban a közelmúlt iránt eléggé élénken érdeklődik a költészet vonatkozásában is. A szívesen olvasott költemények jegyzékéből idézünk néhány példát: Ady: A proletár fiú verse, Grófi szérűn, Várnai Zseni: Katona fiamhoz, József Attila: Favágó, Éhség, Altató, A város peremén, Külvárosi éj, Radnóti: Nem tudhatom, Erőltetett menet c. versek. A gyakrabban emlegetett írók közt találjuk Juhász Gyula, Tóth Árpád, Babits Mihály, Szabó Lőrinc nevét is, a külföldiek közül Majakovszkijt.

f) A versolvasó tanulók gyakran hivatkoznak arra, hogy az *érdekes, izgalmas és fordulatokban gazdag* verseket szeretik. Ez az igény 109 (10,8%) esetben szerepel. Idézünk néhány megnyilatkozást. *Fiúk:* „Petőfi és Arany könnyen érthetőek, kalandosak. — Aranyt nagyon megszerettem, mert jó izgalmas (V. oszt.). — Izgalmas, jól rímelő verseket: igen! — Arany színesen, érdekfeszítően írja le gondolatait. Petőfi pedig bátor, merész, fordulatokban gazdag verseket ír" (VII. oszt.). *Lányok:* „A vers is érdekes, izgalmas (V. oszt.). — Toldi nagyon tetszett, mert izgalmas, humoros, szomorú" (VII. oszt.).

A prózai művek kiválasztásának indítékairól más helyen már kimutattuk, hogy az V—VIII. osztályos tanulók az érdekfeszítő, izgalmas jelleget minden más motívum elé helyezik (67,4%-os átlag; Tóth 1961/b, 58.). A 10—14 éves gyermek meglepően nagy élményéhsége a versolvasás területére is átterjed, természetesen jóval enyhébb mértékben. A versolvasás motívumrendszerében a negyedik helyet foglalja el. A gyermekek többsége tudja, hogy a vers nem izgalmas olvasmánynak készül. A költő szándéka más, mint a prózaíróé. A gyermek, ha mégis megtalálja benne az izgalmat keltő tényezőket, annál intenzívebb élmény részesévé válik. Éppen itt keresendő azonban a verssel szembeni pozitív vagy negatív állásfoglalás Achilles-sarka. Az a gyermek, aki nem hajlandó lemondani az izgalmakról (sokan vannak ilyenek), s ezt a motívumot a versolvasásban is az első helyre teszi, könnyen elfordul a költészettől, mivel unalmas, érdektelen olvasmánynak tartja.

A kérdés további elemzése már átvezet arra a területre, ahol a verssel szemben megnyilvánuló negatív álláspont lélektani motívumait tárgyaljuk.

3. *Az érdektelenség motívumai*

A most következő részben a budapesti vizsgálatokat vesszük csak szemügyre, mivel az itt szereplő adatok sokrétűsége elegendő alapot nyújt szélesebb körű általánosításokra is (*4. táblázat*).

a) Vizsgálódásainkat az *érzelmi elutasítást* (33 adat, 4,3%) kifejező válaszok elemzésével kezdjük. A negatív álláspont nemegyszer nyers és igen határozott nyelvi megfogalmazásban jelentkezik. Gyakran az indokolás is elmarad mellőle. *Fiúk:* „Nem szeretek verset olvasni. — Nem vagyok versbarát. — Idegesít a vers. — Utálom a verseket (V. oszt.). — Nem tetszenek nekem (VI. oszt.). — Nem szeretem a költőket (VII. oszt.). — Nem tudom megindokolni, de nem szeretem. — Nem tudom értékelni. — Nem érdekelnek a versek" (VIII. oszt.). *Lányok:* „Egy évben talán elolvasok egyet. — Nem tudok benne semmit élvezni (V. oszt.). — Nem szeretem, nem tudom, miért. — Inkább mással szórakozom (VI. oszt.). — Egyáltalán nem szoktam verseket olvasni. — Nekem a versek nem tetszenek. — A tankönyvön kívül nem szoktam verseket olvasni, mert nem szeretem (VII. oszt.). — Csak akkor olvasom, ha kell. — Nem, soha! Utálom őket, mert fellengzősek és unalmasak. — A vers előttem mindig erőltetett valami. — Nem szeretem még hallgatni sem" (VIII. oszt.).

A költészet elutasítása nincs összefüggésben a tanulmányi eredménnyel: 191 jeles és kitűnő tanulóból 71 nem szereti a verset, 154 elégséges és elégtelen tanulóból pedig 81 adott elutasító választ. Bennük a költészettel való foglalkozás negatív érzelmeket ébreszt, s ennek következtében a verstanulás, a versolvasás és a vershallgatás személyiségfejlesztő (főként kedélynevelő) hatásai természetesen nem érvényesülhetnek.

b) Az elutasítás legszámottevőbb csoportja arról ad hírt, hogy a *vers unalmas, nem köti le a figyelmet, nem eléggé érdekes.* Ez a vélemény 339 (44,8%) esetben fordul elő. A fiúk negatív válaszainak több mint a fele (51,6%), a lányokénak egyharmada (34,2%) esik rá.

Miért tartják unalmasnak a költeményeket? A válaszok útbaigazítást nyújtanak a 10—14 éveseknek szánt költői művek fejlődéslélektani szempontú válogatásához. A *fiúk* egy része azt rója fel a versnek, hogy nem olyan érdekes és izgalmas, mint a regény. Nincs bennük fantázia, „üres szócséplés". Keveset lehet nevetni rajta.

Mások azt kifogásolják, hogy amiről a vers szól, azt nem lehet megcsinálni (eljátszani), hiányzik belőle a váratlan fordulat, kalandos részlet. Rövid lélegzetűek és csak epizódok találhatók bennük. A versekben nincs érdekes esemény. Tartalmuk szegényes. Háború és párviadal nem témájuk. Eléggé vontatottan mondják el az eseményeket. A fiúk érdeklődési körén kívül álló dolgokról szólnak. Nem olyan folyamatosak, mint a prózai művek. A *lányok* válaszai nem sokban térnek el a fiúkétól. Ők is leginkább arról panaszkodnak, hogy a versben nincsenek izgalmas dolgok, hiányzik a kaland, unalmas, mondanivaló nélküli olvasmányok. „A versek ugyan szépek, de nem érdekesek" — írja az egyik VIII. osztályos tanuló.

c) A tanulók jelentős része (183 adat, 24,2%) a *prózairodalommal hasonlítja össze* a verseket. Ezzel mintegy konkretizálni szeretnék, hogy mit várnának a költői művektől. Hangoztatják, hogy a regényben megtalálható, amit annyira keresnek: izgalom, harc, fordulatosság, a nekik való téma: általában a lebilincselő, szórakoztató szöveg. *Fiúk:* „A versekben nincs harc, az olvasmányok izgalmasabbak. — Inkább izgalmas és búvárkönyveket olvasok (V. oszt.). — Izgalmasnál izgalmasabb regényeket olvasok, így nem jut eszembe a versolvasás (VI. oszt.). — A próza sokkal jobban érthető és jobban el lehet vele szórakozni. — A versben nem lehet úgy kifejezni a gondolatokat, mint a prózában. Figyelni kell a rímekre, hangsúlyra, kiejtésre. — Jobban szeretem a kötetlen, szabad stílusban, válogatás nélküli szavakkal megírt olvasmányokat. — Gyorsan szeretek olvasni, és ha verset olvas az ember, azt nem lehet hadarni. — A versek nem nyújtanak olyan élményt, mint egy jó könyv" (VIII. oszt.). *Lányok:* „Inkább izgalmas regényt olvasok. — A rendes könyvek tartalmasabbak (V. oszt.). — A versek nem olyan érdekesek, világosak, mint a próza. — Prózában jobban ki lehet fejezni a mondanivalót. — Jobban leköt egy regény, talán azért, mert azt jobban megértem és izgalmasabb. — A versekben nem fér el annyi szereplő" (VIII. oszt.).

Az életszakasz magas fokú élményéhsége elsősorban a cselekményekben gazdag és fordulatosan megírt történetekkel elégíthető ki a megkívánt mértékben. A verset számos gyermek nem tartja erre alkalmasnak. Megfigyeléseink szerint — amelyeket a tanulók feljegyzései megerősítenek — azok a serdülők, akik a verset „rémítően unalmasnak" tartják, erősen vonzódnak a rossz értelemben vett ponyvához. Olvasmányjegyzékükön olyan művek sorakoznak fel, amelyek az izgalom és a kaland iránt feltámadó szükségletet tömény formában elégítik ki.

d) A negatív motivációról megrajzolt kép nem lenne teljes, ha figyelmen kívül hagynánk azokat a megnyilvánulásokat, ame-

lyek szerint a *vers fárasztó, nehezen megérthető olvasmány* (131 adat, 17,3%). Két észrevételt teszünk ezzel kapcsolatban: *a)* Újabb vizsgálataink (1964) szerint a lányok jóval nagyobb mértékben küszködnek a vers megértésbeli nehézségeivel, mint a fiúk. 1957—58-ban 14,1% : 13%-os az arány a lányok javára. Az 1964-es felmérésben azonban a 15,4% : 28,2%-os arány már a lányok erős hátrányáról tanúskodik. *b)* A megértés nehézségei a felső tagozaton — éppen az 1964-es vizsgálatokban — a VIII. osztályos tanulók körében jelentkeznek feltűnő mértékben, itt is elsősorban a lánytanulóknál (18,2% : 35,2%).

Melyek a gyakran emlegetett nehézségek? Az V—VI. osztályosokat a rím zavarja, és nehezen értik meg a kifejezéseket. A VII—VIII. osztályosok már többfélét is említenek: a versben hosszúak a mondatok; nem értik a költői kifejezéseket; gondolkodni kell olvasás közben; nehéz kivenni az értelmét, „bogozni" kell; nem lehet olyan jól követni a költő gondolatait, mint a prózában; a versíró tömören, körülményesen fejezi ki mondanivalóit; nem könnyű megérteni a versek „érzelmi rugóit". — A tanulók tehát eléggé egyöntetűen jelölik meg a vers megértésbeli nehézségeit. Ha a fenti okokat megszüntetni törekszünk, akkor a pszichológiai motívumok mellett a következő kérdéseket is tanulmányoznunk kell: Mit tartalmaz a versirodalomból az érvényben levő általános iskolai tanterv? Milyen mértékben felelnek meg a ma érvényes tankönyvekbe felvett versek az életkor pszichológiai és pedagógiai igényeinek, továbbá a gyermek értelmi és érzelmi teherbíró képességének? Mennyire hatékonyak és korszerűek az oktatás módszerei, amelyekkel az irodalom tanára a versolvasó kedv ösztönzését és fejlesztését végzi? Az irodalmi érdeklődés ma még sok vonatkozásban feltáratlan területein meginduló kutatások hasznosan mozdíthatják elő a korszerű irodalmi nevelést.

e) A költészethez fűződő viszony fontos szimptómája: *el van-e látva a gyermek* az életkorához mért és érdeklődésével összhangban álló versekkel? A tanulók 40 esetben hivatkoznak arra, hogy nincs verseskönyvük, hiányzik a megfelelő olvasmány. Számuk azonban jóval több, mivel a verseskönyvvel való ellátottságra vizsgálataink során nem kérdeztünk rá. Nyilván szélsőséges eset az a VIII. osztályos tanuló, aki azt írta válaszában, hogy *„még soha nem volt verseskönyv a kezemben".**

Pedagógiai szempontból nem szorul bizonyításra, hogy a vers iránti érdeklődés fölébresztése és a költészet megkedveltetése verses-

* Elhihető, mint az a körkérdésre adott válasz is, hogy az 1964-ben megkérdezett fővárosi tanulók közül többen akadtak olyanok, akik *tv-t eddig még csak kirakatban láttak.*

4. TÁBLÁZAT

A verssel szembeni elutasítás motívumai
877 budapesti általános iskolai tanuló válaszaiban

Motívumok	V—VIII. osztályos				Összesen	
	fiúk		lányok			
	motív. száma	%	motív. száma	%	motív. száma	%
Nem szereti a verset	19	4,2	14	4,7	33	4,3
Unalmas	236	51,6	103	14	339	44,8
Nehéz megérteni	67	14,7	64	21,3	131	17,3
Jobb a próza	92	20,1	91	30,1	183	24,2
Nincs ideje olvasni	17	3,7	3	1	20	2,6
Nincs verseskönyve	22	4,8	18	6	40	5,3
Egyéb nemtetszést kiváltó tényező	4	0,9	8	2,7	12	1,5
Összesen	457	100	301	100	758	100

könyvek nélkül nehezen valósítható meg. A szülők, a nevelők, az iskolai és gyermekkönyvtárosok figyelmét újból és újból szükséges felhívnunk erre. Az 1964-ben végzett felmérés idején az öt nagy budapesti iskola felső tagozatú tanulói között csak szórványosan akadt egy-egy, aki ismerte volna „*A magyar irodalom gyöngyszemei*" és „*A világirodalom gyöngyszemei*" című könyvsorozatot. Pedig ezeket a Móra Ferenc Könyvkiadó elsősorban a serdülőkorú ifjúságnak szánta. Ebből az egyetlen, de igen jellemző tényből arra következtetünk, hogy az általános iskola V—VIII. osztályos tanulóinak negatív állásfoglalása a költészettel szemben — egyéb okokon kívül — az iskolák gyengén működő olvasáspropagandájával is összefüggésbe hozható.

AZ EREDMÉNYEK ÖSSZEGEZÉSE

Vizsgálódásaink főbb eredményei a következők: 1. A megkérdezett V—VIII. osztályos fiú- és lánytanulóknak csaknem a fele nem szereti a verset. A régebbi (1957—58) és az újabb (1964) felmérések összehasonlításából kitűnik, hogy csak a lányok versolvasó kedve fejlődött, erősödött. 2. A felső tagozat tanulóinak versolvasó kedve évről évre hanyatlik. 3. A vidéki gyermek viszonya a költészethez lényegesen kedvezőbb, mint a fővárosi gyermeké. 4. A pozitív viszonyulásban az esztétikai motiváció áll az első

helyen. A további sorrend: érzelmi motívumok, az ismeretbővítő (tanulságos), az izgalmas (érdekes, fordulatos) hatást kiváltó, végül a nép életével összefüggő motívumcsoportok. 5. A negatív viszonyulást kifejező motívumok sorrendje: unalmas a vers; jobb a próza; a verset nehéz megérteni; nincs megfelelő verseskönyv; nem szereti a verset. 6. A fővárosi és vidéki, a régebbi és az újabb keletű vizsgálatok, valamint a két nem vizsgálatainak összevetése a 10—14 éves tanulók érdeklődésének figyelemre méltó eltéréseit tárták fel.

A tanulmány utal azokra a pedagógiai problémákra, amelyek az adatok pszichológiai elemzése kapcsán kerültek felszínre. Megállapítja, hogy a versolvasó kultúra magasabb szintre emelése érdekében ezekkel a kérdésekkel foglalkozni kell.

IRODALOM

Bamberger, R., 1955, Jugendlektüre, mit besonderer Berücksichtigung des Leseunterrichts und der Literaturerziehung. Dürr Verlag für Jugend und Volk, Bonn—Wien.

Benedek M., 1960, Kis könyv a versről. Gondolat Kiadó, Budapest.

Bóka L., 1952, Szép magyar vers. Tankönyvkiadó, SzNK 38.

Gegesi Kiss P., 1958, A psyché fejlődése csecsemő- és gyermekkorban. MTA Pszichológiai Tanulmányok I. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Goddard, F., 1960, The need to read. Wilson Library Bulletin 34, 8, 586—588.

Harsányi I., 1957, Miért kiváló gyermekverskötet Weöres Sándor „Bóbitá"-ja? Olvasó gyermekeink. Tankönyvkiadó, Budapest.

Lénárd F., 1960, A pedagógiai tevékenység hatásfokának javítása a pszichológia segítségével. KPTI kiadása, Budapest.

Penland, P., 1961, Putting motivations to work in adolescent reading. Canadian Library 18, 2, 68—71.

Surányi G., 1963, Az érdeklődés vizsgálatának módszertani problémái. ACTA Universitatis Debreceniensis De Ludovico Kossuth Nominatae IX, Budapest, 69—92.

Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára, 1962, Tankönyvkiadó, Budapest.

Tóth B., 1961/a, Irodalmi érdeklődés a gyermekkorban. Tankönyvkiadó, Budapest.

Tóth, B., 1961/b, Budapest boys on heroes of fiction. (A contribution to the Psychology of Literary Influence.) The New Hungarian Quarterly II, 3, 175—179.

Wölfel, U., 1961, Der junge Leser im Blickfeld der Forschung. Studien zur Jugendliteratur und literarischen Bildung. A. Henn Verlag, Ratingen, 13—25.

Zsák W., 1937, A Fővárosi Könyvtár és ifjúsági olvasói. Budapest. Különlenyomat a Fővárosi Könyvtár Évkönyve VI. kötetéből.

ОСОБЕННОСТИ ОХОТЫ К ЧТЕНИЮ СТИХОВ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ, СВЯЗАННЫЕ С ПСИХОЛОГИЕЙ ИНТЕРЕСА

Д-Р БЕЛА ТОТ

Автор в своей статье исследовал подход к поэзии, проявляющийся у учащихся 5—8-х классов общеобразовательной школы. Он собрал методом анкет данные у 2000 будапештских и 206-и провинциальных учеников и учениц. Сбор данных проводился в 1957—58 и 1964 годах. Сопоставляя данные, полученные в эти два периода, он стремится сделать выводы и относительно положения преподавания литературы в настоящее время. Основные результаты сводятся к следующем: 1. Почти половина учащихся 5—8-х классов общеобразовательной школы не любит читать стихи. Развитие по сравнению с предыдущими годами намечается только у девочек. 2. Охота к чтению стихов в старших классах из года в год сокращается. 3. Отнюшение к поэзии у детей провинциальных намного положительнее, чем у детей, живущих в столице. 4. При положительном отношении к стихам найболее сильным оказалось участие эстетических мотивов. 5. При негативном отношении наибольшую роль играет группа мотивов «скучности». 6. Между результатами исследования у ребят городских и деревенских, между данными, полученными в разное время, и наконец, между результатами мальчиков и девочек намечаются значительные расхождения.

Публикующиеся здесь данные являтюся частью обследования более широкого охвата. Тщательную обработку отдельных вставших вопросов автор считает необходимым условием преподавания литературы на современном уровне.

INTEREST-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE DISPOSITION FOR READING POEMS IN CHILDHOOD

Dr BÉLA TÓTH

The author examined the attitude of V—VIII grade (primary) pupils towards poetry. The data of 200 Budapest schoolchildren and 205 country schoolchildren (both boys and girls) have been collected with a special assessing technique: questionnaire combined with directed interview. The collection of data took place in 1957, 1958 and 1964. By comparing the data obtained at these two different periods of time, some conclusions are drawn concerning the present state of teaching literature in these schools. Main results: 1. Almost half of the V—VIII grade primary school pupils do not like to read poems. Only girls show some improvement in this respect. 2. The disposition of the upper-grade pupils for reading poetry declines from year to year. 3. The country children's attitude towards poetry is significantly more favourable than that of children in the capital. 4. In the positive attitudes the esthetic motivation takes the first place, 5. "Poems are boring" is the most common negative motivation. 6. There are considerable differences between capital and country, girls and boys, previous and recent survey.

The data given above are parts of a broader research. If teaching literature on a modern level is considered the problem dealt with in the present study should be elucidated.

A GIMNÁZIUMI GYAKORLATI OKTATÁS SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ SZEREPÉNEK PROBLÉMÁI A TANULÓK VÉLEMÉNYÉNEK ELEMZÉSE ALAPJÁN

DR. VÁRNAGY LÁSZLÓ
MTA Pszichológiai Intézete

Iskolareformunk alapelveinek megvalósításában a gyakorlati foglalkozások igen fontos szerepet töltenek be. Gimnáziumainkban a 6 tanítási nap egyikének nagyobb része fizikai erőfeszítésű manuális munkatevékenység. Az a feladata, hogy — szakmai előképzés keretei között — készségeket adjon az elméleti tudás gyakorlati alkalmazásához, kiaknázva egyidejűleg e sajátos pedagógiai szituáció minden lehetőségét arra, hogy a tanulókat szocialista személyiséggé formálja.

A reform koncepciójának megvalósulása számos problémával küzd. E problémák a gyakorlati foglalkozások effektív folyamatában mint — előre számításba nem vett — személyiségformáló hatások is jelentkeznek. Légkörként veszik körül a 15—18 éves tanulókat, akik ezekre egyszerű és bonyolult, nyílt és leplezett reakciókkal válaszolnak. Az akciók és reakciók ilyen áramlásában jutnak el a szakmai képzettség valamilyen szintjére, s formálódnak személyiségükben célkitűzéseinknek többé vagy kevésbé megfelelő irányban, gyakran azonban ezzel egyenesen ellentétes irányban is.

Több éve folyó kutatómunkánk a manuális tevékenység személyiségfejlesztő hatásának pedagógiai-pszichológiai elemzésére irányul, s a 6—18 éves tanulók széles sávjára terjed ki. E széles életkori sávon és tág témakörön belül foglalkoztunk a gimnázium IV. osztályos tanulóival — többek között — egy sajátosan leszűkített kérdésfeltevéssel is. Kérdésünk a következő volt: a 4 év folyamán átélt effektív gyakorlati oktatásról kialakult értékrendjükben mekkora tudatossággal, differenciáltsággal és jelentőséggel szerepelnek a személyiségformálódásukkal kapcsolatos értékek. Úgy gondoltuk, hogy iskolareformunknak a gyakorlati oktatásban koncentrált célkitűzései, illetőleg e célkitűzések megvalósulásának mértéke és minősége végső soron mindig az utolsó éves tanulókban kell hogy testet öltsön.

Az intenzív véleményelemzés útját választottuk célunk eléréséhez. Ez vizsgálatunknak legalább két feltételét eleve determinálta: a véleményadók viszonylag kis számát és a vélemények írásban rögzített voltát. Csak ilyen feltételek között vált lehetővé, hogy tanulmányunkban elsősorban magukat a tanulókat beszéltessük, s ne a mi vélekedéseinknek adjunk helyet az ő véleményeikről. Mindenkit szóhoz juttatunk egyszer vagy többször, egy-egy mondatban vagy akár egy teljes szövegrészben is. Tanulóinkat így konkrét személyként is számon tarthatjuk. A nagy számokkal operáló s emiatt a tanulókat szükségszerűen statisztikai adattá személytelenítő vizsgálati és feldolgozási módszereket tudatosan kerültük.

Két fővárosi gimnázium 10 osztályának tanulóit már egy esztendeje tervszerűen figyeltük műhelymunkájuk közben, amikor az írásban rögzített szubjektív dokumentumok gyűjtését is sorra vettük. A fővárosi viszonylatok egyoldalúságának elkerülése végett egy vidéki város gimnáziumából is szereztünk vélemény-dolgozatokat. Közel 200 dokumentumunk volt I., II. és IV. osztályosoktól, amikor — a fentiekben ismertetett okokból — úgy döntöttünk, hogy csak a negyedikesek véleményével foglalkozunk behatóbban. Összesen 47 negyedikestől volt írásbeli véleményünk. Ebből 17-et fővárosi, 30-at vidéki tanuló írt meg. A pestiek a lakatos, a vidékiek az asztalos szakmában kaptak előképzést. Mindegyiket feldolgoztuk válogatás nélkül.

A pesti fél osztályban mi magunk, a vidéki teljes osztályban pedig egy tanár-oktató közreműködésével exponáltuk a kérést: írják meg, mi a véleményük a gyakorlati oktatásról, a +1 napról; tapasztalataik alapján mi benne a helyes és mi a helytelen. Komolyságot és őszinteséget kértünk tőlük. Megengedtük, hogy névvel csak az lássa el írását, aki akarja.

Ha minden megnyilvánulást szó szerint közölnénk, e tanulmány terjedelmét teljes egészében a vélemények töltenék ki. Erről le kell mondanunk, ha viszonylag sok és pontos vagy sűrített formájú idézetet közlünk is. Ennek ellenére még a leggyakrabban és a legbővebben idézett tanuló véleményrendszere sem rakható össze hiánytalanul. Hogy legalább egyikükről teljes képet alkothassunk, a csoport jellegzetességeit jól tükröző (24-es)* tanuló írását szó szerint és teljes egészében bemutatjuk:

„A politechnikai oktatásnak véleményem szerint két oldala van, egy pozitív és egy negatív oldala. A pozitív oldala, hogy sok-

* Véleményadó tanulóinkat a következőkben mindig sorszámuk képviseli, mégpedig a tőlük származó idézet, illetve véleményséma után alkalmazva.

oldalúvá tegye az egyént. Ezt a célt jól szolgálja. Azért is hasznos, mert a továbbtanulásban kétségtelenül előnyünkre válik. Hiszen ez egy felvételi tárgy is lehet, ugyanakkor, ha nem vesznek fel, akkor el lehet helyezkedni egy gyárban, ahol — ha később sem vesznek fel a főiskolára, akkor állandó munkahely van biztosítva. Negatív oldala, hogy azok, akik talán az elmélet terén jól állnak, és a gyakorlatban kevéssé ügyesek, azoknak a jegyét erősen befolyásolja, sőt, ami a legrosszabb, le is rontja, és ez az érettségi előtt kétségtelenül káros. A politechnikai foglalkozás jó annyiból is, hogy egy kis kikapcsolódást jelent a tanulásból. Segít abban is, hogy otthon a bútorok hibáit az ügyesebbek esetleg kijavítják. A politechnikai oktatás kétségtelenül jó, hiszen az elméletet a gyakorlattal kell összehozni, és ez fejezi ki teljes mértékben az egyén értékeit."

A feldolgozás módja, szempontjai. A vélemények sokszori átolvasása nyomán egyre differenciáltabban bontakoztak ki azok a témakörök, amelyek tanulóinkat — mélyebb elemzéssel vagy csak puszta megemlítés formájában — foglalkoztatták. E témakörök tárgyalási sorrendje is nagyon sok közös vonásra hívta fel figyelmünket. Miután tanulmányunk alapvető törekvése az, hogy tanulóinkról a lehető legtöbb vonatkozásban hű képet adjon, szerkezeti felépítésében is — amennyire ez csak lehetséges — követi a tanulók vélemény-dolgozatának sajátosságait. Így némi megközelítéssel átélhetjük azt az alapbeállítottságukat, amivel a gyakorlati oktatás nagy problémáját elemzés és értékelés tárgyává tették.

A 47 vélemény-dokumentum témaköreit és ezek tárgyalási menetét a következőképpen sematizálhatjuk:

— A gyakorlati oktatás globális értékelése, ennek eszmei síkon való megindokolásával (például „. . . hasznos, mert a diák megismerkedik a munkával . . .").

— A szakmai (elő-) képzés perspektivikus értékelése. (Mit érhet a jövő szempontjából?)

— A szakmai (elő-) képzés konkrétabb, helyi viszonylatú értékelése (főleg bírálata) az általánosíthatóság latolgatásaival is.

— Pálya- és szakmaválasztási problémák.

— A gyakorlati oktatás valamelyik fő kérdésével vagy az egész gyakorlati oktatással kapcsolatos elképzelések, állásfoglalások, javaslatok.

— A gyakorlati oktatás nevelési értékeinek summázása (keveseknél) közvetlen formában. (Közvetett formában ugyanis majdnem minden vélemény utal nevelési problémákra.)

A fenti témakörök valamelyikéhez — logikusan vagy „ad hoc"-módon — kapcsoltan még három fontosabb témakör szerepel írá-

saikban: a minősítés, a túlterhelés és a „kikapcsolódás" témaköre.

Tanulócsoportunk dolgozatainak ezt a szerkezeti sémáját követő feldolgozásunk kezdetén kijelentjük — a továbbiakban való szüntelen „mentegetődzés" elkerülése végett —, hogy még számos irányban nemcsak lehetséges, de szükséges is a véleményelemzés kutatómunkájának folytatása. Legyen erre példa mindjárt a gyakorlati oktatás megnevezésének megmerevedett formája. A tanulók 90%-a még ma is következetesen „politechnikai oktatásról" vagy éppen csak „politechnikáról" beszél, ezt kizárólag a +1 nappal azonosítva. De még a további leszűkítéseket sem érzik képtelenségnek, s lehetséges formátumként írnak „asztalos politechnikáról", meg „lakatos politechnikáról". Két vidéki gimnazista azonban fennakad a hamissá vált névhagyományon, s figyelmeztet is mindannyiunkat arra, hogy a jelen valósága szerint csak „monotechnikáról" szabadna beszélni. Olyan tanulónk is mindössze csak kettő van a 47-ből, aki fő megnevezésként — első mondatában — a „gyakorlati oktatást" használja. Dolgozatuk további részében ugyanis már ők is „ortodoxokká" válnak, amennyiben újabb megnevezéseikben „politechnikát" használnak.

A konvencionális megnevezés mögött elvben még lehetne ellentmondásmentes fogalmi és szemléleti tartalom, gyakorlatilag azonban — ahogy ezt majd a mi tanulóink bizonyítják — a legritkább esetben van így.

A tanulók globális értékelése a gyakorlati oktatásról. Négyötödüknél egyértelműen pozitív. Az első mondatukban hangzik el a következő szavakkal: „helyes", „jó", „hasznos", „fontos" (13 : 16 : 9 : 5 arányban). Önmagában csak kevesen használják e jelzők bármelyikét. Többen kettőt is szükségesnek tartanak az érték többoldalúságának hangsúlyozására. Még többen nyomatékkal látják el kiválasztott értékjelzőjüket, hogy a jó „nagyon jó", a helyes „feltétlenül helyes" legyen. Megszorításokat is találunk szubjektívebb és objektívebb jelleggel: „szerintem", „véleményem szerint", illetőleg „lényegében", „alapjában véve", „elvileg" határozók megelőző beiktatásával. Az első kettő — használatuk tiszteletreméltósága mellett is — az értékelés bizonytalanságát és óvatosságát, a következő három ennek biztosságát és bátorságát jelzi.

A tanulók egyötöde egyedi és konkrét már az első mérlegelő mondatában is: „Én most meg vagyok elégedve a gyakorlati foglalkozással" (7). „A magam részéről nem szeretem" (13). „Vannak előnyei és hátrányai" (17, 30). „Elvileg nem helyeselhetem, gyakorlatilag indokoltnak tartom" (37). „A szakmán belül elhelyezkedő számára jelentősége rendkívül nagy, a továbbtanulók számára

vitatható" (18). „A tanulás mellett kikapcsolódást jelent" (3). „Azért indították, hogy megszerettessék a fizikai munkát" (25). „Keretében megtanultunk egyes műveleteket" (8). „Véleményem szerint teljesen felesleges" (41).

Mind a 47 tanulót sorra vettük, mert ennek az abszolút többséggel jelentkező pozitívumnak — a globális vélemény nagyvonalúságának figyelembevételével is — lélektanilag komoly jelentőséget tulajdonítunk.

Közvetlen megfogalmazásban nem sokat olvashatunk véleményeikben arról, hogy a gyakorlati oktatás mit jelent számukra személyiségük egészének alakulása szempontjából. Közvetve azonban sokféle vonatkozásban fényt deríthetünk erre. Az az attitűd például, amivel — túl a globális pozitív véleményen — többen is félreérthetetlenül különbséget kívánnak tenni a feltevésük szerinti eszmei és a tapasztalataik szerinti megvalósult forma között, arra enged következtetni, hogy a gyakorlati oktatásban potenciálisan sok értéket tételeznek fel. Idézzük őket! „Elvileg helyeslem, éppen ezért a máig megvalósított formáival nem értek egyet. A célokat elfogadható formában még sehol sem tapasztaltam" (1). „A gyakorlati foglalkozás inkább csak elgondolás, mint kivitelezés" (4). „Ma még nem áll erős alapokon" (5). „Nagy baj, hogy aránylag szervezetlen stádiumban van még" (6). „Mint minden újonnan bevezetett dolognak, ennek is vannak hibái" (10). „Sokkal komolyabb ismereteket lehetne elsajátítani, ha ez az oktatás tervszerűbben folyna" (16). „Mai formája engem kielégít" (7).

Értékelés a munka szemszögéből. A „politechnikai oktatásról" átfogóan adott pozitív előzetes vélemény indokolására a tanulók jelentős hányada elsőnek a *munkát* említi. Amíg eszmei síkon kezelik, a gyakorlati oktatás létjogosultságának védelmező értékeként szerepel. Hisz az a feladata, hogy „megszerettesse", „megismertesse" a munkát, „lehetőséget adjon" a munkára; általa „kedvet lehet teremteni" a fizikai munkához; „kóstolót", „ízelítőt" ad a fizikai munkából. Ez azonban a tanulók negyed részénél aligha több, mint puszta szólam. Abban a pillanatban ugyanis, amint az iskolában vagy az üzemben átélt és látott konkrét munkáról nyilatkoznak, szinte csak a negatívumokat érintik, mintha a munkának általában tulajdonított sok pozitív értékből ezekben semmi sem lenne. Az is hamar kiderül, hogy a munkával kapcsolatos fogalomtartományukban hihetetlen zavar uralkodik. „A politechnikai oktatás — írja az egyik tanuló — a 6 napból 1, amelyen dolgozunk. Megismerjük a termelői munkát, *a munkát*, amely csak e formájában az" (18). (Kiemelés tőlünk, V. L.) A másik szerint ez a nap azért „jó, mert az egész heti *munka után* az ember kicsit mozog" (23). (Kiemelés tőlünk, V. L.)

Munka és fizikai munka, gyakorlati tudás és szakmai képzettség, az egész iskolareform-koncepció és a +1 nap műhelymunkája, s még sok döntő fontosságú fogalom részben vagy egészben összemosódik, nemegyszer teljesen azonosul is értékelő megnyilatkozásaikban. E fogalmi ködön azonban át kell látnunk. A tulajdonképpeni mondanivalójukat — amennyire ez csak lehetséges — jóval tágabb kontextus szerint kell elemeznünk, mint ahogy konkrét írásaikban rendelkezésünkre áll. Ez a kontextus pedig — túl az ifjúkor szakirodalmi lélektanán — azoknak a tapasztalatoknak az összessége, amelyeket a műhelyekben dolgozó tanulókról rendszeres megfigyeléseink és beszélgetéseink nyomán szereztünk.

A munka, illetőleg az egész gyakorlati oktatás személyiségfejlesztő hatásáról a fentieknél mélyebb értelmű vélemények is szólnak a tanulók szubjektív dokumentumaiban, de tekintettel arra, hogy ez tanulmányunk központi kérdése, részletesebb elemzésükkel csak később foglalkozhatunk, miután más vonatkozásban is megismertük már tanulóinknak azt a speciális értékrendjét, amit a gyakorlati oktatásról kialakítottak magukban.

A szakmai előképzettség perspektivikus értékelése. A szakmai előképzettségről is először elvi-eszmei szinten gondolkodnak tanulóink, azaz függetlenül az iskolájuk által adott tényleges színvonalbeli értékétől. Elsőnek azt a kérdést adják fel önmaguknak, hogy mit is érhet egy szakma, illetőleg szakmai jártasság nekik a jövő perspektívájában.

A szakmát a jövő távlataiban mérlegelő 22 tanuló közül 6 a következő véleménysémában gondolkodik: „Nem lehet tudni, hol vesszük hasznát az életben" (8). A következő leggyakoribb séma (5 tanulónál): „Előnyét azok élvezik, akik nem akarnak továbbtanulni" (30). Négy, illetőleg 3 tanuló szemében az is értéke a szakmai előképzettségnek, hogy „ha az első évben nem veszik fel, de mindenáron tovább akar tanulni, elmehet dolgozni" (37); „az itt szerzett ‚tudást' esetleg otthon vagy más területeken hasznosíthatja" (33).

A fenti 18 tanuló a felsorolt négy viszonylat közül vagy csak az egyikben vagy csak a másikban mérlegeli a +1 nap szakmai oldalát. Négyen kettő vagy több viszonylatban is megforgatják a gyakorlati oktatásnak ezt a legkézzelfoghatóbbnak tűnő adományát.

Tény, hogy végső soron e vélemények mindegyike pozitív. De ha megfelelő arányítással gondolkodunk, és számításba vesszük, hogy a tanítási napok egyhatodának milyen súlyú értékeket kellene adnia gimnazista ifjainknak, akkor a fenti véleményekben rejlő pozitívumok több mint kétes értékűekké válnak. A perspektivikus értékelésnek ez az attitűdje ugyanis két dologra utal félre-

érthetetlenül: 1. a tanulók mindannyian és mindenáron tovább akarnak tanulni, 2. a gyakorlati oktatás által adott szakmai érték nem több számukra, mint egy melléktermék a javítgatáshoz vagy csak egy biztonsági szalmaszál, amelybe csak akkor szándékoznak belekapaszkodni, ha törekvéseik menthetetlenül kudarcba fulladtak.

Tanulócsoportunk nagyobbik része a szakmai előképzés perspektivikus értékelésével nem is foglalkozik. Az iskolai vagy üzemi foglalkozások mindennapjainak problémáit bogozgatja az általánosíthatóság igényével vagy nagyon is csak a helyi konkrétumokhoz tapadtan.

A szakmai oktatás értékelése. Van néhány tanulónk, aki a „szakma", „szakmai" szót le sem írja, e szavak fogalmi tartalmával nem is operál, s csak „munkafogásról", „barkácsolásról", „fizikai munkáról" beszél. Jó negyedrésze egy pozitívan értékelendő elvi konstatáláson nem lép túl: „Egy szakmát megismerhetünk az oktatás folyamán" (26); „a tovább nem tanulóknak egy szakmát biztosít" (31) stb.

Sokan egyszerűen megfoghatatlanok abban, hogy mit is értékelnek vagy bírálnak valójában, a gyakorlati oktatást-e általában vagy azon belül *csak* a szakmai képzést. 60%-uknál azonban félreérthetetlen az, hogy bírálatuk a szakmai képzést célozza. „Iskolánkban . . . semmi szakmai tudást nem sajátítottunk el. . . . Ennyi eredményt kevesebb óraszámmal is el lehetne érni" (1). „A mi iskolánkban tanultakat nem nagyon tudjuk felhasználni" (9). A gyakorlati oktatásnak „mint szakmai előkészítésnek semmi jelentősége sincs. Minimális szakmai gyakorlat megszerzésére ad lehetőséget. Összegezve, a munkának ilyenszerű beosztása eredménytelen" (25).

De hát melyek is azok az okok, amelyre a legtöbben visszavezetik az eredménytelenséget?

Első helyen kell megemlítenünk a részmunka vég nélküli végeztetését, amelyen semmit sem változtat az, hogy szakmai szempontból egy alapvető készség elsajátításának munkafolyamata. A 17 pesti tanulóból 10 valósággal drámai hangon ecseteli a reszelésen túl nem jutott, de még e körön belül is elsivárosodott munkáját. Mindegyiket idézni kellene, de csak kettőt szólaltathatunk meg: „Már az első órán odaállítottak bennünket a satuk mellé, rossz fűrésszel, aminek még egy rendes foga sem volt, anyagot darabolni. Aztán két éven át mást se csináltunk, mint reszeltünk, reszeltünk és reszeltünk" (15). „Első évben az iskolai műhelyben dolgoztunk, pontosan szólva reszeltünk. Azt mondták, hogy mire a II. osztályba járunk, lesz gép, és lakatosoknak képeznek. Másodikban egész évben

reszeltünk. Harmadikban örültünk, hogy gyárba megyünk, lesz gép, lesz igazi jó munka! Nem lett. Gép volt, de nem használhattuk" (6). Az asztalosok közül csak ketten panaszkodnak így a politúrozásra és a csiszolásra (20, 45).

Már a kisgyermeket is vonzza a gép, mennyivel törvényszerűbb ez a vonzalom a 18 éves ifjaknál, különösen akkor, ha egyidejűleg valami lélektelenné vált manuális robotműveletet végez, amitől a gép válthatná meg. Szűkebb és tágabb vonatkozásokban 17 tanuló foglalkozik a géppel és a gépesítéssel mint a szakmai képzés színvonalemelésének feltételével. „Nem vitatom a reszelés fontosságát — írja az egyik szerényebb tanuló —, de ahhoz, hogy letegyük a szakmai vizsgát, némi gépi munka szükséges" (10).

A gép és a gépesítés igénye sokaknál egy ennél magasabb rendű és átfogóbb jelentőségű problémával gazdagodik, mégpedig a korszerűsítés problémájával. „Az asztalos szakmának nem nagy jövője van ma, a csőbútorok világában" (44). „Sokkal hasznosabb lenne, ha villanyszerelő vagy autó- és motorszerelő politechnikát tanulnánk. Az életben több hasznát látnánk" (36). Az évekig reszeltető „oktatás révén a tanulók csak a fizikai munka árnyékos oldalával ismerkednek meg, míg a gépeket csak madártávlatból látják" (3).

Az igények bírálatokba rejtőznek, a bírálatok nyílt igényekbe fordulnak. A 47 tanuló igen sokféle formában teszi ezt. Nem hiányoznak azok sem, akik keveslik a heti 4 órás szakmai gyakorlatot (22, 25, 32), akik bírálják a koncentráció hiányát (25), a káros szakmaváltogatást (9, 16). Az iskolai műhelymunkának is vannak hívei (7, 46). És végül a mindennel elégedetteket vagy éppen szembeszállókat is számon kell tartanunk, akik azonban értékeléseikben rendszerint túllépik a szakmai képzés szűkebb körét, s emiatt inkább másutt kell velük foglalkozni.

A tanulók igénye a szakma megválasztásában. A legszínvonalasabb szakmai képzésen belül is probléma marad a gimnáziumi gyakorlati oktatás jelenlegi légkörében a pályaválasztás, aminek csak egyik, de nagyon érzékeny oldala a szakmaválasztás.

A személyiségfejlődés szempontjából súlyos problémát jelent az a pedagógiai szituáció, hogy a tanulók abszolút többsége érzelmi és akarati hozzájárulás nélkül végzi munkáját akár négy éven keresztül is, egy reá kényszerített szakma keretei között. Hogyan tükröződik ez a kérdés a tanulók véleményeiben?

„A politechnikai oktatás nagy egészében helyes — olvashatjuk —, de vannak részletei, amelyekkel mind magam, mind társaim nem értünk egyet. Például azzal, hogy 32-en vagyunk, de közülünk senki sem akar asztalos lenni. Ennek következtében 4 évig hiába dolgoztunk. Az lenne helyes, ha év elején (elsőben) mindenkitől

megkérdeznék, hogy milyen politechnikára akar járni. Magam részéről sokkal szívesebben lettem volna villany- vagy autószerelő" (35). Ez a tanulónk egyéb észrevételt nem is tesz a gyakorlati oktatással kapcsolatban. Rajta kívül még 13-an kifogásolják a kötöttséget, a választás lehetőségének hiányát. Ki csak egyéni problémaként emlegeti, ki pedig elvi általánosítással támadja ezt. „Jó kiképzésben részesülünk, de ehhez a szakmához nincs tehetségem. A politechnika tetszik, de jobb lenne, ha nem ebben a szakmában lennék" (18). Így az individuálisabb szemléletű. — „Helyes lenne a tanulókat érdeklődési körüknek megfelelően csoportosítani" (39, 40); „helytelen volt az, hogy a tanulókat besorolják az egyes politechnikai ágakba" (29) — így a tételekben nyilatkozók.

Akad azonban olyan tanuló is, akit az iskolai asztalos szakma terelt a műszaki egyetem megfelelő karára. „Gondolom — írja —, más fiú is került ilyen helyzetbe" (45).

A szakmák szabad választását nem tartjuk feltétlenül kielégítendő tanulói igénynek, függetlenül attól, hogy ez munkaerőgazdálkodási és pénzügyi szempontból is képtelenség. A személyiségformálás alapvető törekvései közé kell hogy tartozzék az élet reális szemlélete, amihez nem nyújthat félrevezető kezet éppen a gyakorlati oktatás ! Merre van a helyes út ebben a kérdésben? Arra, amerre a szocialista emberség legtágabb profilú „szakmáját" tűzték ki célul. A tanulók az emberség-személyiség szakmájából kapjanak időtálló minősítést még a szakmai minősítő vizsga szituációjában is. *Ennek* a szakmának nincsenek zsákutcái a munkaerő- és tervgazdálkodás bármilyen változásának, alakulásának esetében sem. Az ipar, a mezőgazdaság vagy bármely más területi iskolába telepített szakmát oktassuk olyan magas szinten, amilyenre tárgyi-anyagi és személyi feltételek szempontjából csak lehetőségünk van, de ez elsősorban a személyiség kialakításának legyen az eszköze, és ne irrealitásokban lebegő szakmunkáspótlásé.

A tanulók feltevései, elképzelései, javaslatai. A bírálatok legnagyobb része úgy hatott ránk, mint visszájára fordított javaslat, negatív megfogalmazásban elhangzó figyelmeztetés, lehangoltságba vagy gúnyolódásba burkolt vágy, remény, melyek ha a jövőben teljesülnének is, áldásukból ők már egyszer s mindenkorra kimaradtak. Az éveken keresztül átélt negatívumok felsorakoztatása után egyik tanulónk a következőket írja: „Az ilyen és hasonló tapasztalatokat szerzett diákoknak a politechnika csak nyűg. S igazuk is volna, ha ezen a szinten maradna" (1). Ez a hang bizony erősen szkeptikus, ha vannak optimistábbak is: „Jó volna a hátrányokat megszüntetni" (23). „Őszintén remélem, hogy a hiányosságokat pótolni fogják, és így tökéletes lesz a gyakorlati foglalkozás" (10).

„Én úgy gondolom, hogy az iskolai politechnikai oktatás egy-két év múlva igazán eléri azt a szintet, amikor szerves szerepet játszik az iskolai oktatás életében" (5).

Konkrét elképzelések és javaslatok is megfogalmazást kapnak írásaikban: „A tanítással meg vagyok elégedve, de szerintem kevés a heti egy nap" (32, 25). „A gyakorlatot az érettségi után kellene megszerezni" (40). A szakmunkásbizonyítvány megszerzéséhez kilátásba helyezett másfél esztendei plusz üzemi gyakorlatot többen sokallják (28, 41), egyikük szerint ezt „le kellene rövidíteni annyira, hogy 1 vagy 2 nyár alatt meg lehessen szerezni" (28).

Szakmájuk menet közben való változtatgatását, az egyoldalú, az elszigetelt rész-oktatás megszüntetését konstruktív attitűddel — „kvázi"-javaslat módjára — bírálják néhányan: „Sokkal komolyabb ismereteket lehetne elsajátítani, ha ez az oktatás tervszerűbben folyna, és nem egyik évben optikával, műszerész-oktatással, a másik évben ismét lakatos szakmával foglalkoznánk" (16, hasonlóan még a 9). „Szerintem hetente kellene a tanulókat cserélni a munka minden részének megismerése céljából" (40, hasonló tartalommal 20, 33). — Természetesen ide tartoznak még mindazok, akik elkeseredett panasz formájában javasolják a reszelésnek és a politúrozásnak magasabb színvonalon való oktatását.

A minősítéssel (lásd 269. oldal), a problémák megvitatásához való joggal (15), a gyakorlati oktatásnak az iskola fejlesztésére, szépítésére való szolgálatba állításával (1) kapcsolatban is vannak javaslattevők. Nagyon értelmes, kerek kis leírást ad a 6-os tanuló. Példaként egy Moszkva melleti 11 évfolyamos iskola „rendszerét" írja le (szóbeli értesülése nyomán). „Ez az iskola szervezett egységet alkotott egy gyárral — írja egy helyütt —, az összes osztály elvégeztével kézbe kapják abból a szakmából a szakmunkásbizonyítványt, amely szakma életcéljuk volt" — írja másutt. Minden mondata valami fontosat, elgondolkoztatót ad elő.

Több mint észrevétel, már-már koncepciónak minősíthető az a pár sor, amelyet egyik tanulónktól még idéznünk kell: „Szerintem sokkal hasznosabb lenne, ha olyan politechnikát tanulnánk, melyet fokozottabb mértékben fel tudnánk használni akkor is, ha nem megyünk szakmunkásnak. Az lenne jó, ha a gyakorlati képzés tényleg politechnika, amolyan ezermesterféle lenne. Különböző szakmákból tanulnánk bizonyos alapismereteket" (37). Ha nem is maradéktalanul a saját gondolatai ezek, s ha az „ezermesterféleség" már hamis vágány, a tág profilúságra való utalás viszont a helyes vágányra való visszaváltás. Az a felfogása pedig, hogy olyan „politechnikát" kellene „tanulniok", amely a társadalomépítés bármely

posztján „felhasználható alapismereteket" nyújt, olyan eszmét exponál, amelynél helyesebbet mi sem ismerünk.

A következő három téma a gyakorlati oktatásnak általánosabb vonatkozású értékelési körébe tartozik. Már nem a szakmai képzés speciális, hanem a +1 napnak mint egésznek a problémái körül mozognak. Vizsgálódásaink alapkérdése szempontjából nagyon jelentős válaszok ezek, ha nem is mindig direkt módon adottak. *A minősítés, a túlterhelés és a kikapcsolódás* kérdéscsoportjaira utaló véleményeket elemezzük a következőkben.

Tanulói vélemények a minősítésről, az elmélet és a gyakorlat szétválasztásáról, az egyéni ügyetlenségről. A legdemonstratívebb ide illő idézet a következő: „A magam részéről nem szeretem a politechnikai oktatást. Pusztán azért, mert ügyetlen vagyok hozzá. . . . Így mindig csak kettest, legjobb esetben csak hármast kapok. Szerintem ezen úgy lehetne segíteni, hogy a gyakorlati és elméleti jegyet összevonnák, és így egymást kiegészítenék. Persze, úgy látszik, mintha szubjektíve a magam érdekeiért írnám, de vannak egypáran, akiknek az elmélet, és vannak akiknek a gyakorlat megy jobban" (13). Egy pesti tanuló állítja ezt, s valósággal meghökkentő hasonlósággal nyilatkozik a tőle több mint kétszáz kilométerre tanuló vidéki társa: „A politechnikai oktatás . . . negatív oldala, hogy azok, akik talán az elmélet terén jól állnak, és a gyakorlatban kevéssé ügyesek, azoknak a jegyét erősen befolyásolja, sőt ami a legrosszabb, le is rontja, és ez az érettségi előtt kétségtelenül káros" (24). Sok-sok tanuló képviselőiként kell felfognunk az idézett kettőt. Nyilvánvaló, hogy az „ügyetlen jó tanulók" (ön)védelméről van itt elsősorban szó. Makacsul tovább élő felfogás ez, mely szerint a manuális ügyesség örökletes adomány, s az elméleti okossághoz viszonyítva legfeljebb csak egy kis szépséghiba, amelyet egy "kitűnő rendű"(!) tanuló bizonyítványában feltüntetni egyenesen ildomtalanság. Csak a tehetség magas színvonalán jelentkező művészi manualitás számíthatott magasabb rendű értékelésre az osztálytársadalmi szemléletben. Minden más manuális adottság csak valami munkás-proletári ügyességgé degradálódott, melynek érvényesülési lehetősége csak a gyárak és földek, a kisipar munkavilágában volt.

Tanulóinknak e kettős szemléleti módját szinte kizárólag csak a gyakorlati oktatás szüntetheti meg meggyőződéses alapokon! De nem azzal, amit — nyilván megint nem eredeti elgondolás alapján — egyik idézett tanulónk ajánl: „jegy-összevonással", hanem az effektív pedagógiai munkában érvényre jutó elmélet és gyakorlat tökéletes szintézisével.

Túlterhelés a +1 nap miatt. „Sok előnye és egy hátránya van ennek az oktatásnak. Hátránya ‚csak annyi', hogy az a tananyag,

ami 6 napra volt tervezve, az most 5 napra lett sűrítve" (17). „Miatta mindennap 6 óránk van. Ez nagy elfoglaltságot jelent" (20). „Hátránya, hogy a másik napok óraszámának a növekedésére megy" (22). „Megterhelő annyiból, hogy az egy nap kiesés más napok órarendjét bővítik" (34). És így tovább. A 47-ből 7 tanuló nyilatkozik ilyen szellemben.

Gondoljuk meg: a +1 nap a magyar iskolareformnak egyik nagy vívmánya, még gyenge megvalósulási formájában is. Közben tanulóink ezt a *plusz* 1-et . . . „egy nap kiesésként" élik át az „5" nap oldaláról értékelve ! Mennyire rokon ez a szemlélet a „kitűnő rendűeket", a „jó tanulókat" féltő, védelmező, tehát igazán csak ezt értékelő szemlélettel. Éreznünk kell, hogy valójában nem az a döntő e véleményekben, hogy „mindennap 6 óránk van", hanem hogy ez a +1 „miatt" van !

Ezen a probléma-síkon is van konstruktív gondolkodónk: „Jó lenne, ha a politechnika *mellett* az óraszámok maximuma csak napi 5 órát érne el" (22). (Kiemelés tőlünk, V. L.) A túlterheltség bírálóinak döntő többsége azonban igen közel jár annak a — már destruktívnak mondható — tanulónak a véleményéhez, aki szerint „ha nem lenne politechnika, naponta eggyel kevesebb órát lehetne tartani és ez lényegesen könnyebbé és alaposabbá tehetné a tanulást" (41).

A +1 nap mint a „kikapcsolódás" napja. Lélektanilag talán a legérdekesebb vélemény-témát tették elénk azok — nem kevesebben, mint 11-en —, akik „csak" vagy „is" mértékben kikapcsolódásként értékelik a munkára nevelés napját.

Lássuk a verbális tényeket: „Azért szeretem a politechnikát, mert az egész heti tanulás közben jól jön egy kis kikapcsolódás" (14). Ez a legnegatívabb változat. „Helyes, hogy a tanulás, a szellemi munka között, a politechnikai nap a maga fizikai s egyáltalán, a változatos formájú munkájával kikapcsolódást nyújt" (7). Ez viszont nemcsak relatíve a legpozitívabb, hanem a mi neveléslélektani szemléletünk szerint is pozitív. A fizikai és a szellemi munkának a szétválasztása véleményrendszerének egész kontextusában távolról sem ilyen éles, ha nyomai még fel is lelhetők az ilyen megállapításokban, hogy: „szerintem a gyakorlati szaktudás ‚teszi a mestert', bár ehhez feltétlenül elméleti tudásnak is kell párosulni". Elsőnek idézett soraiból azt a lelkes helyeslést kell kihallanunk, és jogos követelésként is elismernünk, hogy a gyakorlati foglalkozások munkája fizikai-szakmai formájában is legyen változatos, annyira tartalmas, érdekes és szép is, hogy azt akár mindenestül kikapcsolódásnak, és ne . . . robotnak érezzék. Csak az ilyen munka válhat pozitív személyiségformáló tényezővé, eszközzé, szituációvá.

Nevelési, személyiségfejlesztési vonatkozások a tanulói véleményekben. A műhelyfoglalkozások óráin szisztematikusan nyomoztunk abban az irányban, hogy a tanulók mit is várnak a gyakorlati oktatástól. Rendkívül kedvezőtlen kép alakult ki a közvetlen, négyszemközti beszélgetésekkel gyűjtött adatok alapján. És ezen a képen nem sokat javítottak a zavartalanabb elmélyülésre is lehetőséget adó írásbeli megnyilatkozások újabb adatai sem. A személyes beszélgetésekben először általánosságban feltett kérdéseinket fokozatosan konkretizáltuk, hogy a nevelésre, a személyiségfejlődésre vonatkozó válaszokat is kapjunk! Kísérleteink azonban — mondhatjuk — teljesen meddők maradtak.

A következőkben felsorakoztatott idézetek bizonyítani fogják, hogy az írásbeli dokumentumok véleményeinek kiválogatásánál és elemzésénél mennyire nem voltunk túlzottan igényesek a tekintetben, hogy azok a személyiségfejlődés szempontjából mennyire adekvátak. Már a munkáról általában adott pozitív értékeléseket is úgy fogtuk fel (lásd a 263—264. oldalon), mint szűk, prakticista szakmai szemléletet, a személyiség felé való fordulás irányába mutató, „emelkedettebb" értékeléseket, még akkor is, ha azok a puszta konstatálásnál nem voltak többek.

Most lássunk néhány olyan véleményt, amelyben a munka, ha nagyon kevéssel is, de valamivel mégis több, mint a szakmai képzés lélektelen eszköze: „A szellemi képzés mellett nem maradhatunk analfabéták a gyakorlati, fizikai munkában" (36). A politechnikai foglalkozásokon keresztül „közelebb kerül az értelmiségi (a diák) a munkához, a kimondottabb fizikai munkához" (42); „különbséget tudunk tenni a szellemi és fizikai munka között" (27); „megismerkedünk közelebbről is vele" (39); „kóstolót" kap belőle a tanuló „amellett, hogy bizonyos ismereteket is szerezhet" (33).

Analfabétának lenni szégyen. A közelebb kerülés már több, mint a „hideg ésszel" való megismerés. Megértést, átértést, emberi mivoltunk teljesebbé tétele szempontjából való fölmérést, életünkbe való beépítést jelent. Ezek már olyan jelek, amelyek alapján a fenti véleményeket a nevelésre, a személyiségfejlődésre vonatkozóknak kell tartanunk.

Tény, hogy „a magyar iparnak egyre több szakmunkásra (intelligens szakmunkásra!) van szüksége" (6), azzal azonban már nem értünk egyet, hogy iskolareformunk nyomán létrehozott 5+1-es „oktatási rendszer ezt kívánja biztosítani" (6) csupán, és mást nem. Az intelligens szakmunkás még nem biztos, hogy szocialista társadalmunk megbízható építője is. Úgy jó, ha a gyakorlati oktatás műhelyeiben az ember nemcsak megismeri, hanem „meg-

tanulja becsülni" is a munkát (23); megtanulja a munkafegyelmet (21), szépséget is lát abban és akaratát is erősíti általa (26).

A gyakorlati oktatás többre hivatott, mint arra, hogy „a barkácsolni szerető ember tudását gyarapítsa", még akkor is, ha „lehet, hogy hivatásul is választhatja az asztalosságot" (29). Lélektanilag azonban fontos dologra mutat rá a barkácsolást emlegető tanuló éppen úgy, mint az, aki azt állítja, hogy „a tanulók az oktatásban örömmel vesznek részt, hiszen mindenki szeret ‚pepecselni' " (12). (Lásd a kikapcsolódásnál mondottakat, 270. oldal.)

Nagyon egyoldalúan tapint rá a gyakorlati oktatás orientáló hatására a 7-es tanuló, amikor ezt csak azokra vonatkoztatja, „akik nem akarnak továbbtanulni, illetve nagy a bizonytalanság bennük, hogy az egyetemen úgysem állják meg a helyüket". Egy másik a maga esetét túlságosan véletlenszerűnek tartja, amikor elmondja, hogy „faipari mérnöki egyetemre" jelentkezett, s hogy erre a szakra való jelentkezését a középiskolában határozta el, az asztalos szakmával való megismerkedés után. „Gondolom — jegyzi meg ezután —, más fiú is került ilyen helyzetbe" (45). Gimnáziumunk +1 napja komoly problémák megoldását segíthetné, ha tanulóink személyiségébe olyan orientálódási tendenciákat építene bele, amelyek motivációs erőkként hajtanák őket a modern szocialista élet realitásainak irányába.

A 17—18 éves ifjak érzékenysége nem ismeretlen általában a pedagógusok előtt. Azonban ha szembe találják magukat vele, a jobbik esetben — mint valami törvényszerű serdülő- és ifjúkori „lélektani betegséget" — türelemmel kezelik. Rosszabb esetben rendszerint alaptalannak, indokolatlannak tartják, és — különösen ha a tanulók érzékenysége az agresszionak akárcsak az árnyalatát is magára ölti — fellázadnak ellene. Három hosszabb idézetben kívánjuk bizonyítani, hogy fiaink „forradalmi" lázongásba, sőt vádolásba átcsapó bírálataik mélyén milyen objektivitás és konstruktivitás utáni vágyak, erők feszülnek. A három véleményrendszerben színvonalbeli emelkedést is találhatunk.

(15): „Első gimnáziumban kezdtük. Már az első órán odaállítottak minket a satupad mellé, rossz fűrésszel, hogy daraboljunk le 15×15 mm-es anyagot. A negyedik óra végén szinte sírni tudtam volna, mert nem sikerült levágni. Mindenki örült, amikor vége lett a foglalkozásnak. Pedig az első napon olyan lelkesedéssel kezdtük el. X üzemben valami változatosságot, új dolgokat akartunk látni. Újat láttunk, de csak a lógást tanultuk meg. Visszakerülve az iskolai műhelybe, egy olyan tanárt kaptunk, aki akar tanítani, csak nem tud. Nem tart vitaképesnek bennünket, pedig vitával jut előbbre az ember, csak vitában lehet meggyőzni az embert."

(17): „Az X üzemi politechnikai oktatásról, sajnos, nem vagyok jó véleménnyel. Ott álltunk a ‚Nagy gyár' kapujában, a sok furcsaság és ismeretlenség előtt. És kellett volna egy ‚valaki', aki megfogja a kezünket és elkalauzol minket. De sajnos, ez nem így történt, a munkások nem fogadtak úgy közéjük, ahogyan azt mi vártuk. A jobbik esetben csak elfordultak tőlünk, a rosszabbikban pedig ellenségesen viselkedtek. És ez nagyon rossz benyomást keltett bennünk. Nekem ennyi a véleményem őszintén."

(1): „Iskolánkban évekig reszelgettünk, és semmi szakmai tudást sem sajátítottunk el. Egyetlen előnye az volt, hogy megtanultam egyfolytában, kitartóan dolgozni. Kétségtelen, hogy ez is nagy szó, pláne olyannál, akinek érzései és munkakedve nagyon szalmalángszerű. De ennek az állóképességnek elsajátítására nézetem szerint sokkal jobb módszer a nyári munka. Ott tényleg érzi az ember, hogy érdemes kitartóan, még ha unalmas munkát is végezni, mert nélküle egy munkaterület elvégezetlen maradna. Így meg is lehet szeretni az először unalmasnak tűnő munkát.

S a nagyüzemben? Itt bizony tanul az ember. Néha olyat is, amit jobb lenne nem megtanulnia: lógást, a munkához való rossz hozzáállást stb. A gyárak valóban küzdenek anyagi nehézségekkel, nem tudnak minden diáknak külön munkapadot és oktatót biztosítani. De nem is nagyon akarnak a középiskolásokkal foglalkozni, mert, mint mondják, ezek java része úgyse marad a termelőmunkában s így nem térül vissza a képzéssel járó kiadás. . . . De ami nem kerülne pénzbe, a munka megszerettetése, az még sokkal siralmasabb, mint az oktatás. A diák hónapokig semmit sem csinál, csak egy-egy munkás mellett áll és a fémforgácsot takarítja. Ez nemcsak azért rossz, mert nem tanul, de a lógást is megszokja. S a munkásokkal beszélgetve sok szégyenletes ellentmondásról hall. . . . Persze így is jobb, előre megtudni, hogy milyen szellem van egy gyárban, mint akkor, amikor véglegesen ott kezd dolgozni az ember. Így felkészül s felvértezi magát a rossz közhangulat ellen, s kevéssé eshetik meg vele a rosszba való beolvadás."

Hogy a gyakorlati oktatásnak milyen nevelési, személyiségfejlesztő hatása van, vagy kellene hogy legyen, azt tételszerű kifejtés formájában az utoljára idézett véleménysorozatokban sem olvashattuk. Ezekben is inkább „csak" érezni lehet, semmint belőlük közvetlenül kiolvasni a keresve keresett nevelési vonatkozásokat.

Mindössze három tanulónál találtunk olyan értékelő megállapításokat, amelyek a gyakorlati oktatás személyiségfejlesztő hatásával kapcsolatban adekvátnak minősíthető: „A politechnikai oktatás . . . feltétlenül szükséges, hogy az embert a gyakorlati

életre nevelje" (46). „A politechnikai oktatásnak . . . pozitív oldala, hogy sokoldalúvá teszi az egyént. Ezt a célt valóban jól szolgálja. . . . Kétségtelenül jó, hiszen az elméletet a gyakorlattal kell összehozni, és ez fejezi ki teljes mértékben az egyén értékeit" (24). „Igen hasznosnak találom a politechnikai (azaz monotechnikai) oktatást, ha olyan körülmények és feltételek mellett folyik, ahogy gimnáziumunkban; vagyis egészséges, jól felszerelt műhellyel adnak lehetőséget a munkára és az oktatók maguk szakmabeliek, tudásukat jól tudják átadni, a mi tanításunk valóban szívügyük és nem mellékes dolog. Így tényleg kedvet teremthetünk a fizikai munkához, és magához a szakmához is . . .; belátjuk, hogy a fizikai munka is szükséges a tökéletes ember felépítéséhez a szellemi munka mellett" (47).

Az „ember", az „egyén" és még egyszer az „ember" mint személyiség a kiindulópontja és célpontja ezeknek az értékelő véleményeknek. Mind ezek a tanulók, mind a korábbiak közül néhányan, mérlegre teszik a szakmát is, s azt az ismeretlen jövő távlatában az egzisztenciális biztonság és hasznosság szempontjából is latolgatják, de a gyakorlati oktatás végső jelentősége az „egyénnek", az „embernek" mint személyiségnek adott értékben csendül ki igazán — kinél csak egy szárnylökéssel, kinél pedig már magasabb szárnyalással.

Tanulmányunk legfőbb mondanivalója az, hogy a gimnáziumi gyakorlati oktatás nem keresheti más úton támadhatatlan létjogosultságát, mint csak egy sajátosan tág profilú, ugyanakkor optimálisan színvonalas szakmai előképzés formái között — mint nélkülözhetetlen formák között folyó emberformálás útján, amelyen járva vitathatatlan elsődlegességgel és hangsúllyal a szocialista személyiségformálást tartja alapvető feladatának. Két nagyon hangsúlyozott és magas szinten megoldandó feladat közül is lehet az egyik nemcsak „primus inter pares", hanem mind a kiindulást, mind pedig a végcélt tekintve feltétel nélkül elsődleges. Ez a nyomatékos elsődlegesség még a gimnáziumi gyakorlati oktatás kettős feladata esetében is a személyiségfejlesztés feladatát illeti meg. Csak a személyiségfejlesztés vonatkoztatási rendszere lehet az egyetlen rendszer, amelyben a gyakorlati oktatás minden értéke — egyén és közösség, a jelen és jövő szempontjából is — valós értéket kap.

*

Tanulóink élő vélemény-komplexuma a gyakorlati oktatásnak szinte minden ideológiai, szakelméleti és gyakorlati megvalósítási problémáját érinti. Több mint tanulságos lesz — megfelelő idézetpárhuzammal — ezt egy másik tanulmányban be is bizonyítani.

IRODALOM

Bori I., 1961, A széles profilú szakmai irányú képzés néhány tartalmi kérdéséről. Pedagógiai Szemle 1, 28—38.
Csirszka J., 1958, Munka és neveléslélektani ismeretek az esztergályos szakma tanításában. Mü. M. Módszertani Intézete, 162 o.
Garami K., 1961, Néhány gondolat a termelőmunkára vonatkozó ismeretek „humanizáló" jellegéről. Pedagógiai Szemle 7—8, 729—739.
Horváth L., 1961, A munka szerepe a középiskolai nevelésben. — Oktatásügyünk továbbfejlesztéséért. Tankönyvkiadó, Budapest, 86—110.
Lénárd F.—S. Molnár E., 1962, A tevékenység értelmezése a materialista pszichológiában. Magy. Pszichol. Szle 4, 408—419.
Molnár E., 1961, A gyakorlati oktatásra való felkészülés feladatai. Tankönyvkiadó, 225 o.
Molnár K., 1961, Mozaikképek a csepeli Jedlik Ányos Gimnázium tanulóiról. Pedagógiai Szemle 7—8, 729—739.
Szokolszky I., 1962, A tanulók aktivitása a szocialista iskolában. Tankönyvkiadó, Budapest, 48 o.
A munkával való nevelés kérdései, 1961, Oktatásügyünk továbbfejlesztéséért. Tankönyvkiadó, Budapest, 38—49.
A politechnikai oktatásról, 1961, Oktatásügyünk továbbfejlesztéséért. Tankönyvkiadó, Budapest, 111—129.
Feladatok, szervezeti formák és módszerek a vállalati (üzemi) iparitanulóképzésben, 1962. Összeállította Koncz Richárd. Mü. M. Módszertani Intézete, 59 o.
Munkával munkára nevelés, 1960, Tanuljunk egymástól. Pedagógusok Szakszervezete, 119 o.
Vita az iskolareform és az oktatási folyamat korszerűsítésének problémáiról a Pedagógiai Tudományos Intézetben, 1962. Pedagógiai Szemle 4, 321—348.

ПРОБЛЕМЫ РОЛИ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ГИМНАЗИИ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА МНЕНИЯ ГИМНАЗИСТОВ

Д-Р ЛАСЛО ВАРНАДЬ

Согласно концепции нашей школьной реформы, практическое обучение в гимназиях имеет целью дать учащимся предварительную специальную подготовку и развивать их социалистическую личность. Решение поставленной задачи на конкретной практике наталкивается еще на ряд проблем. Для достижения положительного решения их может оказаться полезным знание системы мнений учащихся, создавшейся у них по отношению к этим проблемам. При составлении системы такой субъективной оценки автор применял метод интенсивного анализа мнений, который в значительной мере предопределил два условия исследования: число опрошенных учащихся было сравнительно малым и мнения их — фиксированными. Было обработано мнение 47-и выпускников, полученное у них в письменной форме. Анализ свидетельствует о том, что учащихся почти что не занимает непосредственно воздействие практического обучения на развитие их личности. Их внимание преимущественно обращается на проблемы предварительной специальной подготовки. Однако, множество отрицательных мнений, вы-

сказанных при обсуждении этих проблем, в конце концов выявляет тесную взаимосвязь их с интересами развития личности учащихся. На основе анализа мнений учащихся автор пришел к выводу, что практическое обучение в гимназиях сможет ответить требованиям, вытекающим из концепции школьной реформы, лишь в том случае, если при практической подготовке широкого профиля и высокого уровня на первом плане с несомненным приоритетом стоит работа по формированию социалистической личности учащихся.

THE ROLE OF POLYTECHNICAL TRAINING IN THE PERSONALITY DEVELOPMENT OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS, BASED ON THE ANALYSIS OF INTERVIEW MATERIAL

Dr LÁSZLÓ VÁRNAGY

The aim of polytechnical training in the secondary school is, as has been pointed out in our school reform, to give a preliminary specialist training for the students and also to develop their socialist personality. In the course of realizing this aim, several, problems are encountered. It is the author's opinion that knowing the views of the students regarding these problems, might help to solve them. For finding out what the subjective value system of the students is like, an intensive interview analysis was applied. Accordingly a small number of students have been interviewed (47), and asked to express their views in writing. The 47 students questioned were in their last year. The analysis of these records shows that the students are not concerned at all with the effect the polytechnical training might have on their personality. Their attention is directed to the problems of preliminary training. The numerous negative views that occur in the course of treating such practical questions, however, do have some bearing on the development of their personality. From the analysis of these opinions it may be concluded, that if the polytechnical training instituted in our schools is to answer the purpose of the reform, it will have to be concerned primarily with the shaping of the students socialist personality.

MUNKAPSZICHOLÓGIA

ADATOK A KÖZLEKEDÉSI MUNKA OKOZTA FÁRADTSÁG PSZICHOLÓGIÁJÁHOZ

DR. HORVÁTH LÁSZLÓ GÁBOR
a pszichológiai tudományok doktora
MÁV Pályaalkalmassági Vizsgáló Állomás

és

DR. KOVÁCS LÁSZLÓ
Autóközlekedési Tudományos Kutató Intézet

A fáradtságkutatások egyik nehézsége, hogy a *kifáradás* (fáradság) és a *fáradtság* mibenlétét sem orvosi, sem fiziológiai szempontból ma még nem tudjuk egyértelműen és kimerítően meghatározni (Dabrowski 1960). E folyamatok fiziológiai és pszichológiai tünetegyütteseit leírhatjuk ugyan, ezekkel azonban a fáradtság definícióját *egyértelműen* megállapítanunk éppen úgy nem lehet, mint a kifáradás és a fáradtság egységét sem lehet meghatároznunk. Mindezekkel a nehézségekkel pedig együtt jár, hogy ma még nem ismerünk olyan fáradtságtesztet sem, amelynek segítségével a *kifáradás folyamatát* figyelemmel kísérni és regisztrálni lehetne.

E tény ismeretében sem mondhatunk le azonban a probléma tisztázásáról, mert annak elsősorban a közlekedés területén komoly jelentősége van mind a társadalmi, mind pedig az egyéni élet szempontjából. Ezért ha nem is ismerjük pontosan a fáradtság mibenlétét, azt mindazon *változások elemzése* segítségével megközelíthetjük, amelyek egyrészt a munkatevékenység normális körülmények között történő folyamatos végzésével járnak együtt, és amelyek — előbb vagy később — a meghatározott tevékenység kimutatható romlásához, vagy nemkívánatos következményekhez vezethetnek (Bartlett 1952).

Fokozzák nehézségeinket azok a tények is, hogy a kifáradás folyamatában felbukkanó tünetek sem jelentkeznek eléggé egyértelműen a fáradás egyes fázisaiban, erősen szubjektív jellegűek és ugyanekkor a munkavégzés közben sok egyéb, a munkával teljes mértékben össze nem függő kedvezőtlen hatás is befolyásolja a teljesítményt (Horváth 1963/c). Tehát amidőn a dolgozó mind nagyobb fokú és mind gyakrabban jelentkező fájdalmakról, zavarokról, kellemetlen közérzetről panaszkodik, e tünetek nem biztos, hogy összefüggenek a végzett munka intenzitásával, időtartamával, „fárasztó hatásával" stb. Emellett ezek a tünetek már késői szimptómák, viszont a fáradtság-kutatásoknak olyan tünetek felfedé-

sére van szükségük, melyek a kifáradás kezdeti stádiumát jelzik attól függetlenül, vajon a munkás észleli-e tudatosan ezt az állapotváltozást vagy sem (BORNEMANN 1952, BRACKEN 1956, FRUCHT 1958).

További nehézségnek kell megjelölnünk azt a tapasztalati tényt is, hogy a fáradtságtünetek jelentkezése és a teljesítmény mennyiségi vagy minőségi csökkenése, illetve a munkavégzéshez szükséges erőfeszítés fokozódása sem zajlik le időbelileg párhuzamosan. Így a tünetek megjelenésének észlelése sem lehet még akkor sem biztos értékjelzője az elfáradásnak, ha a fáradtsághatásokat nem tartjuk komplexeknek, vagy ha oly fáradtságteszt állna a rendelkezésünkre, amelynek alkalmazásakor e komplex hatásokban szerepet játszó élettani tényezőket egymástól külön lehetne választanunk.

Ma még távolinak tűnik az az idő, amikor a dolgozó ember magatartásában és viselkedésformáiban szerephez jutó tényezők hatásának elkülönítése egymástól biztosan lehetséges. Ezért a kifáradás egyes fázisait a munkavégzés meghatározott szakaszaiban csak szomatikus, fiziológiai és pszichológiai tünetváltozásaiban lehet megragadnunk. Ez magyarázza meg azt a tényt, hogy a kutatások különböző szempontokból történő megszervezésében a kutatók szakérdeklődése miért játszik oly nagy szerepet és miért keresik a kifáradás folyamatainak törvényszerűségeit egyesek hemodinamikai szempontból, mások a muszkuláris elváltozások adataiban, ismét mások az érzékelési vagy mozgásos teljesítményekben megnyilatkozó eltérésekben stb.

Viszonylag könnyebb a kifáradás folyamatának megközelítése olyan munkahelyeken dolgozóknál, ahol az emberi szervezet igen erős igénybevételnek van kitéve (nehéz fizikai munka, hőmunkahelyek stb.), de talán egyike a legnehezebb tudományos feladatoknak a fáradási tünetek regisztrálása a közlekedési munkában. Különösen a könnyű és nagy sebességű gépkocsik vezetése okozta elfáradás tüneteinek megragadása nehéz. Itt csak az összehasonlító és rendszeresen folytatott nagyszámú vizsgálatok szolgáltatta adatok nyújtanak megfelelő tájékoztatást. Ennek az összehasonlításnak módszeresnek kell lennie, figyelembe kell vennie a gépjármű típusát, a vezetés időtartamát és a menetrend előírta időkényszert, a jármű sebességét, kezeléséhez szükséges erőigénybevételt, a vezető esetleges mellékmunkáit, más irányú igénybevételét (például rakodását) stb.

A VEZETÉSI MUNKA LÉNYEGES ELEMEI

A gépkocsivezetés okozta kifáradás folyamatainak megértéséhez szükségesnek látszik e munka lényeges elemeinek kiemelése.

A gépkocsivezetés két fő mozzanatból áll:

1. a vezetéshez szükséges cselekvési rendszer működéséből és
2. a centrális vezérlésből.

A cselekvési rendszer működése néhány egyszerű és könnyen megtanulható mozdulat végrehajtásából áll. Ezek a kuplung-, gáz-, és fékpedál működtetése, a kormányzás stb.

A centrális vezérlés értelmi és érzelmi folyamatokból áll.

Az értelmi folyamatok jelentős eleme a közlekedési utak és az azokon felmerülő veszélyes helyzetek ismerete: *a veszélytudat* és az ismert vagy ismeretlen útvonalakon történő közlekedésünkkel szemben kiépített *várakozásaink*.

A veszélytudat és a várakozási nívó függvénye a vezetési ügyességünkre, tapasztalatainkra épült *biztonságérzetünknek*, amely a veszélytudattal dinamikus egyensúlyban áll, s azt jelentős mértékben alátámasztja a közlekedéshez feltétlen szükséges, de értelmileg szabályozott *agressziónk* is.

Ez az értelmi szabályozás a gépkocsivezetésben mint *tudatos kontrolltevékenység* szabályozza a közlekedési helyzeteket előrevételező, megítélő, akarati, elhatározási folyamatainkat és a mindezekkel összefüggő cselekvéseinket.

Mivel pedig az egyszerű cselekvési rendszer működésére épült gépkocsivezetés problémamentes közlekedési körülmények között igen sok szubjektív teljesítményt enged meg a vezetőnek (beszélgetés, tervezgetés, ábrándozás, dohányzás stb.), a tudatos kontrolltevékenységet sokszor felváltja a gazdaságos, az *ösztönös vezetési mód*, amely éppen gazdaságosságra való törekvéseinkben leszállítja a *várakozási nívót* és csökkenti az *érzelmi adaptációs szintet is*.

Az ösztönös, bár gazdaságos vezetési mód közlekedési veszélyessége éppen abban rejlik, hogy a várakozásainkat meghaladó, hirtelen fellépő külső ingerek (egy gyalogjárónak az úttesten való váratlan átszaladása) olyan érzelmi reakciókat (ijedtséget) váltanak ki, amelyek már meghaladják várakozásainkat és az érzelmi adaptációs nívót. Ezáltal csökken biztonságérzetünk, fokozódik agressziónk, a kritikus közlekedési helyzet helyes megoldása pedig elkésik. Az ösztönös magatartásunkról való átállás, a kritikus közlekedési helyzet megoldásához szükséges cselekvés megválasztása ugyanis ugyanúgy időbe kerül, mint az érzelmi hullám legyőzése. Ha pedig megmaradunk az ösztönös magatartásnál: „elveszítjük önuralmunkat önmagunk felett", és mást cselekszünk, mint amit a biztonságos közlekedés érdeke megkövetel tőlünk.

Tudatos kontrolltevékenységünk, továbbá a várakozási és alkalmazkodási nívónk összhangban álló működését a közlekedés kiváltotta érzelmi állapotaink is befolyásolják. Így a veszélytudat

együtt jár a veszélyérzéssel, soknál félelmi szorongásos állapottal; a biztonságérzet vezetési tapasztalatainkra, ügyességünk ismeretére épül, kiegészül az agressziónkkal, ez utóbbi túlsúlya esetén felelőtlen, gondatlan vezetéssel jár együtt, s ugyanúgy, mint a túlzott veszélyérzés, kárára lehet a közlekedés biztonságának.

A fáradtsághatások valóban a különböző centrálisan ható szerekhez (alkohol, gyógyszerek stb.) hasonlóan elsősorban ezt a centrális vezérlőképességünket (tudatos kontrollt, várakozási és érzelmi adaptációs nívónkat, anticipációs képességünket, akarati elhatározási folyamatainkat stb.) befolyásolják. Érthető tehát, hogy e *szubjektív* folyamatok egyes fázisainak *objektív* lemérése szaktudományunk jelenlegi fejlődési fokán még jelentős nehézségekkel küzd. Ezért más módon kell a kifáradás folyamatát megközelítenünk, a fáradtság hatásfokát megmérnünk: oly módon, hogy a pszichikus folyamatokra abból törekszünk következtetni, hogy érzékelő képességünkben milyen változások következtek be.

Ehhez a feltevéshez támpontot ad a pszichikus tevékenységek reflex jellege (Rubinstein 1962). Ez rámutat a pszichikus folyamatoknak az objektív valósághoz való megismerési viszonyára, illetve arra, hogy a pszichikus folyamatok fiziológiai alapjai: az érzékelés különféle módjai, időbeli lezajlásuk összefüggésben vannak az emocionális állapotokkal, és így alkalmasak a fáradtsághatások kimutatására.

VIZSGÁLATI MÓDSZEREK ÉS ELJÁRÁSOK

Ebből indultunk ki, amidőn vizsgálni kívántuk, hogy milyen hatást tesz meghatározott időtartamú és típusú gépjárművezetés, továbbá az egyéb mellékesen végzett munka (1—3 órán keresztül tartó rakodás) az érzékelő képességre, a centrális időviszonyokra és a pszichomotoros teljesítőképességre. Ezért vizsgáltuk, milyen hatást tesz

a) 2 órai autóbuszvezetés,

b) 10 órán át tartó könnyű,

c) ugyanennyi órán át tartó nehéz tehergépkocsi és ugyancsak

d) 10 órán át tartó nehéz tehergépkocsi vezetése szénrakodással nehezítve, továbbá

e) 10 órán át tartó személyszállító autóbuszvezetés a gépkocsivezetők vérellátására, színlátására, homálybeli látási küszöbérzékenységére, fotoptikus és szkotoptikus adaptációjára, reakcióidejére, kéztremorjára és pszichomotoros teljesítőképességére.

f) Ezenkívül mozgólaboratóriumunk segítségével 10 órán át hasonló vizsgálatot végeztünk egy 5 főnyi rakodást nem végző és

1. TÁBLÁZAT

Összehasonlító kimutatás a különböző teljesítményt felmutató gépkocsivezetők elfáradási vizsgálatának adatairól

		a) 2 órán át személyszállító autóbuszt vezetők; rakodási idő = 0 N = 77 fő				*b)* 10 órán át könnyű tehergépkocsit vezetők; rakodási idő = 0 N = 27 fő				*c)* 10 órán át nehéz tehergépkocsit vezetők; rakodási idő = 0 N = 88 fő				*d)* 10 órán át szenet szállító és rakodó gépkocsivezetők; rakodási idő = 1–3 óra N = 77 fő				*e)* 10 órán át személyszállító autóbuszvezetők; rakodási idő = 0 N = 272 fő			
		Md	t	Szignifikancia	Átlag	Md	t	Szignifikancia	Átlag	Md	t	Szignifikancia	Átlag	Md	t	Szignifikancia	Átlag	Md	t	Szignifikancia	Átlag
Pulzus/perc		—0,52	0,72	0,60 > P > 0,40	76/73	+0,55	0,38	0,80 > P > 0,60	73/75	+1,0	1,4	0,20 > P > 0,10	75/76	+1,27	1,5	0,20 > P > 0,10	70/76	—	—	—	80
Szisztole/Hgmm		—0,85	0,63	0,60 > P > 0,40	185/123	—1,74	0,57	0,60 > P > 0,40	128/129	—3,11	2,4	0,02 > P > 0,10	131/128	—2,48	1,58	0,20 > P > 0,10	135/127	—	—	—	124
Diasztole/Hgmm		—2,59	1,7	0,10 > P > 0,05	83/81	+2,02	1,08	0,40 > P > 0,20	81/83	—2,2	2,1	0,05 > P > 0,02	88/87	—1,7	1,56	0,20 > P > 0,10	88/84	—	—	—	79
Spektrális kvóciens ...		+0,36	0,81	0,60 > P > 0,40	41/41	+0,59	1,59	0,20 > P > 0,10	41/41	—0,25	0,9	0,40 > P > 0,20	41/41	—0,51	2,3	0,05 > P > 0,02	41/41	—	—	—	40
Homálybeli adaptáció	küszöb/asb.	+0,7	11,6	P < 0,005	$42 \cdot 10^{-3}$/ $42 \cdot 10^{-2}$	+0,12	2,6	0,02 > P > 0,01	$42 \cdot 10^{-3}$/ $42 \cdot 10^{-2}$	—0,04	1,3	0,20 > P > 0,10	$63 \cdot 10^{-3}$/ $63 \cdot 10^{-3}$	—0,03	0,6	0,60 > P > 0,40	$63 \cdot 10^{-3}$/ $42 \cdot 10^{-3}$	—	—	—	3,36
	fotopt./sec.	—0,27	0,79	0,60 > P > 0,40	7/6	+0,5	1,68	0,20 > P > 0,10	10/13	—0,01	0,02	P > 0,80	9/10	+0,56	0,7	0,60 > P > 0,40	9/10	—	—	—	7
	szkotopt./sec.	—0,18	0,9	0,40 > P > 0,20	4/3	+1,47	2,33	0,05 > P > 0,02	4/6	+0,32	1,28	0,40 > P > 0,20	4/4	+0,1	0,5	0,80 > P > 0,60	4/4	—	—	—	4
Reakcióidő fényingere	normál	+3,75	2,13	0,05 > P > 0,02	24/28	—1,52	1,9	0,10 > P > 0,05	14/14	+1,56	2,51	0,02 > P > 0,01	13/15	+0,61	0,69	0,60 > P > 0,40	15/15	—	—	—	24
	excessziós	—3,89	2,46	0,02 > P > 0,01	21/17	—0,22	0,25	P > 0,80	5/5	—0,89	1,54	0,20 > P > 0,10	9/8	—0,40	0,46	0,80 > P > 0,60	8/8	—	—	—	24
	anticipációs	+0,26	0,47	0,80 > P > 0,60	2/2	—0,37	0,88	0,40 > P > 0,20	2,2/1.3	—0,32	2,28	0,05 > P > 0,20	1/0,5	—0,06	0,42	0,80 > P > 0,60	1,2/1,1	—	—	—	2
Reakcióidő hangingere	normál	—0,40	0,32	0,80 > P > 0,60	34/34	—0,11	0,1	P > 0,80	16/17	+0,72	1,47	0,20 > P > 0,10	17/18	+1,25	1,93	0,10 > P > 0,05	18/19	—	—	—	41
	excessziós	—2,34	2,2	0,05 > P > 0,02	8/6	+0,22	0,27	0,80 > P > 0,60	2/3	—0,57	1,21	0,40 > P > 0,20	4/4	—0,73	1,16	0,40 > P > 0,20	4/3	—	—	—	8
	anticipációs	+2,76	3,7	P < 0,005	5/8	—0,04	0,005	P > 0,80	4/3	—0,18	1,06	0,40 > P > 0,20	1,9/1,4	—0,61	2,77	0,01 > P > 0,005	2,4/1,4	—	—	—	5
Szenzo-motoros	teljesítmény	+28,8	9,06	P < 0,005	222/251	+33	7,3	P < 0,005	204/231	+25,3	6,6	P > 0,005	213/238	+22,45	5,33	P < 0,005	204/223	—	—	—	190
	hibák	—1,62	1,06	0,40 > P > 0,20	14/12	—3,62	0,63	0,60 > P > 0,40	32/26	—4,04	1,64	0,20 > P > 0,10	29/29	—2,7	1,0	0,40 > P > 0,20	31/28	—	—	—	18
Fremor/perc		+0,22	0,09	P > 0,80	58/57	—	—	—	—	+6,7	1,8	0,10 > P > 0,05	59/65	+4,06	0,9	0,40 > P > 0,20	57/61	—	—	—	69

egy 7 főnyi rakodást végző gépkocsivezetői csoporttal. E két csoportot szolgálati útjaikon elkísértük, vizsgálatainkat 100 percenként megismételtük, és az így nyert adatokat összevetettük a pihent állapotban történt, a munkavégzés előtti vizsgálatok adataival, majd ezekkel a Student-féle (t-) teszttel matematikai számításokat végeztünk. Megállapítottuk az említett fiziológiai funkciók átlagértékeit; kiszámítottuk különbségeiket (az Md-t); a különbségek szórásait (az SD-t), és megállapítottuk, hogy a nyert eltérések mily mértékben tekinthetők szignifikánsaknak.

Az *a)* csoportban 77,
a *b)* csoportban 27,
a *c)* csoportban 88,
a *d)* csoportban 77 és
az *e)* csoportban 272 fő gépkocsivezetőt vontunk be a vizsgálatba. Ez utóbbi csoportnál pihent állapotban vizsgálat nem történt.

A nyert adatokat az 1. táblázatban foglaltuk össze. Ebben feltüntettük nemcsak a Student-féle számításoknál megjelölt adatokat, hanem az átlagértékeket is: tört alakban, amelyben a pihent állapotban kapott adatokat a számlálóban, a fáradt állapotban nyert adatokat pedig a nevezőben fejeztük ki.

Az egyéni érzékenységre visszavezethető atípusos érzékenység kérdésével jelen cikkünk e részében nem kívánunk foglalkozni. Erre a problémára a mozgólaboratóriumos vizsgálatok eredményeinek értékelésénél térünk ki.

A mozgólaboratórium segítségével végzett szakaszos fáradtsági vizsgálataink eredményét grafikonokon ábrázoltuk, hogy ezáltal a munkába lendülés folyamatait, az igénybevételt, a gépkocsivezető által megmozgatott súlyt, a rakodási időt, a megtett utat, a pihenőidőt és az igénybevétellel együtt járó fiziológiás állapotváltozásokat figyelemmel tudjuk kísérni.

EREDMÉNYEK

Az 1. táblázat áttanulmányozása az alábbi megállapításokhoz vezet:

1. A közlekedési munkavégzés közben a szervezetet érő komplex hatások az egyéni érzékenységtől függő funkcionális állapotváltozásokat idéznek elő a munkavégző képességben.

2. A fáradtság kezdetben az érverés percenkénti számának csökkenésében jelentkezik (2 órai vezetés után), később azonban annak emelkedésében nyilvánul meg. Az eltérés nagysága függ

a) a vezetés időtartamától,

b) a gépkocsi minőségétől (típusától),

c) az egyéb terhelő tényezőktől, melyek fizikai igénybevételre vagy idegi megterhelésre visszavezethető hatótényezők lehetnek.

3. A szisztolés, illetve a diasztolés vérnyomás az igénybevétellel arányosan csökken, és a legnagyobb eltérést a nehéz gépkocsi vezetése okozza (matematikailag igazolható mértékben), illetve a 10 órán keresztül tartó személyszállító autóbuszvezetés.

4. A színlátásérzékelő képességben bekövetkezett változás csak jelentéktelen volt (a protosz irányában), és matematikailag csak a szénszállító és vezető gépkocsivezetőknél volt kimutatható.

5. A vezetők homálybeli látási küszöbérzékenysége már 2 órával a munkavégzés után javult. E tény a külső megvilágítás erősségében létrejött változásoknak volt tulajdonítható.

A fáradtság a szem fotokémiai folyamataira nem hat kedvezőtlenül.

6. Jelentéktelen és nem bizonyítható mértékben romlott a szénszállító és a rakodó, tehát a fizikailag erősebben igénybe vett csoportok fotoptikus adaptációs képessége.

7. A szkotoptikus adaptáció a 10 órán keresztül vezető gépkocsivezetőknél szignifikánsan emelkedett. E funkcióváltozás azonban nem tekinthető jellemzőnek.

8. A központi idegrendszer funkcionális állapotát a *b)* csoport, a *c)* csoport és a *d)* csoport tagjainál 22—22, az *a)* és az *e)* csoportokban pedig 44—44 optikai, illetve akusztikai inger adagolásával vizsgálva megállapíthattuk, hogy a normál időtartamú optikai és akusztikai motoros reakciók száma a munkavégzéssel arányosan nem változik matematikailag bizonyítható mértékben. Az excessziós és anticipációs motoros reakcióknak a száma a 10 órán keresztül autóbuszt vezetőknél alakult a legkedvezőtlenebbül attól függően, hogy a fáradtsághatás az egyes gépkocsivezetőknél ingerlékenységben vagy gátoltságban nyilvánult-e meg.

9. A percenkénti tremorok száma az igénybevétellel arányosan emelkedett, statisztikai-matematikai számításokkal azonban nem volt igazolható az egyéni érzékenységnek a kéztremorok számában megnyilvánuló szerepe miatt.

10. A pszichomotoros teljesítmények a csoportok tagjainál szignifikánsan emelkedtek; a munkavégzéssel arányosan 10 órai munkavégzés után azonban csökkentek. A legnagyobb mértékű teljesítménycsökkenést a 10 órán keresztül tartó autóbuszvezetés után tapasztaltuk.

11. A pszichomotoros hibák száma (nem igazolható mértékben) a pszichikai és fizikai igénybevétellel arányosan emelkedett.

12. A pszichofiziológiai vizsgálatok adatai szerint a legkisebb igénybevételt a 2 órai autóbuszvezetés jelentette a vezetők szervezete számára. Ennél nagyobb volt a megterhelés a felsorolás sorrendjében fokozódva a 10 órán át könnyű, illetve ugyanennyi időn keresztül nehéz tehergépkocsi-vezetőknél, azoknál, akik ugyanennyi időn keresztül szenet szállítottak és rakodtak, illetve akik ilyen hosszú időn keresztül személyszállító autóbuszt vezettek.

Az autóbuszvezetés tehát 10 órán keresztül már aggályos módon igénybe veszi a személyszállító buszvezetők szervezetét.

E megállapításunk fedi a korábban (1953) végzett fáradtságvizsgálataink eredményeit, amelyeket ugyancsak személyszállító autóbuszvezetők érdekében végeztünk.

A szakaszos, mozgólaboratóriummal végzett fáradtságvizsgálataink eredményét az 1—12. ábrákon feldolgozva és azokat elemezve az alábbi megállapításokat tehetjük:

1. A gépkocsivezetők fáradási folyamatainak vizsgálata meghatározott időszakaszokban elsősorban azért küzd objektív nehézségekkel, mert a vezetők teljesítményei a megtett utat, a megmozgatott súlyt, a rakodás időtartamát, illetve a vezetők pihenőidejét tekintve nagy változatosságot mutat (lásd az 1., 2., 9., 10., 11. és 12. ábrát).

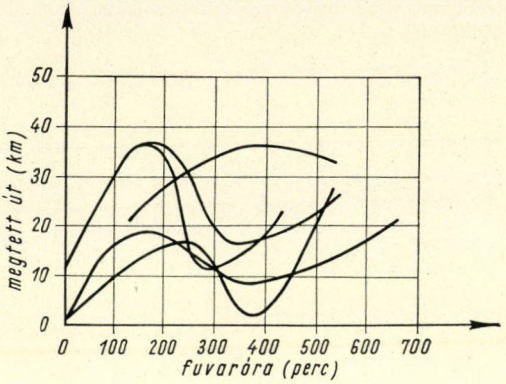
2. A kéztremorok száma a megtett út/kilométerrel arányosan változik: emelkedik a közlekedési érzelmi ingerek hatására, csökken a pihenőidő után.

3. A kéztremorok szaporasága nagyobb a rakodó, mint a nem rakodó gépkocsivezetőknél, összefüggést mutat a vezető által megmozgatott teljesítménysúllyal.

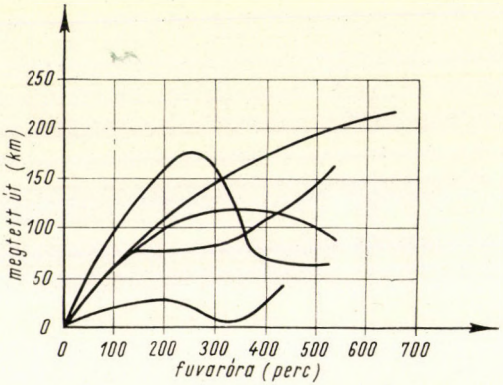
4. A pszichomotoros teljesítőképesség mennyiségileg és minőségileg nagy egyéni változatosságot mutat attól függően, hogy milyen volt a vezetők igénybevétele mind a vezetést, mind pedig az egyéb (rakodási) teljesítményt illetően.

5. A közlekedési munka okozta kifáradási folyamatok törvényszerűségének megállapításánál tehát a szervezetre ható valamennyi tényezőt figyelembe kell vennünk. Különösen azok a biofaktorok befolyásolják a vezetési képességet és jelentkeznek kedvezőtlen hatásokban, amelyek a központi idegrendszer munkavégző képességére hatnak, fokozzák az érzelmi labilitást, ezáltal csökkentik az alkalmazkodás képességét és háttérbe szorítják a tudatos kontrolltevékenységet. A fáradtságvizsgálatok súlypontja ezért helyeződik át a pszichés folyamatok elemzésére, az érzelmi hangulatok és motivációk munka közben történő megváltozásának törvényszerűségeire.

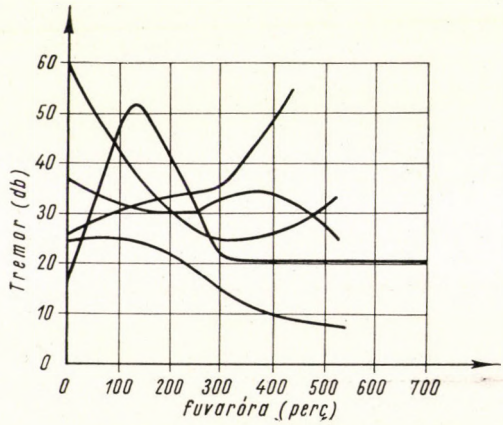
A pszichikus folyamatok megragadása azonban nehézségekbe ütközik. A fiziológiai állapotváltozás mellett 100 fuvaridő-percen-



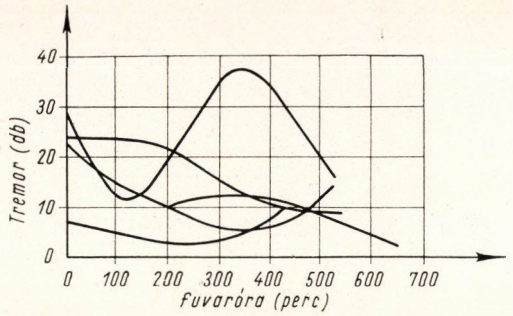
1. ábra



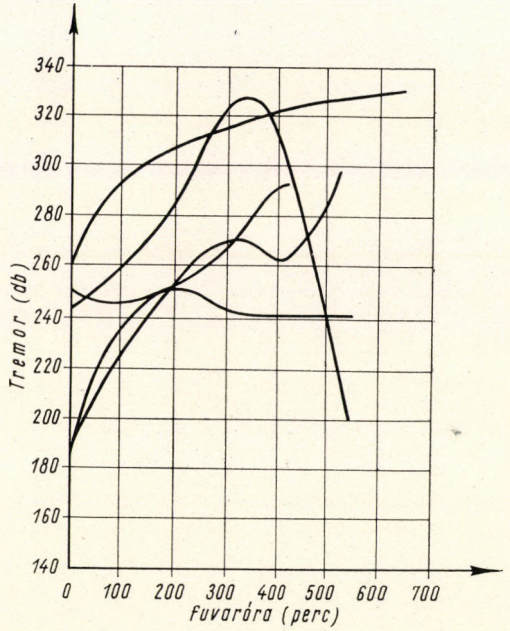
2. ábra



3. ábra

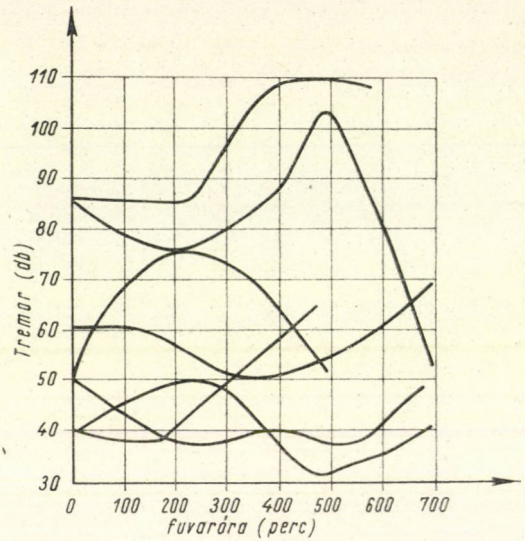


4. ábra

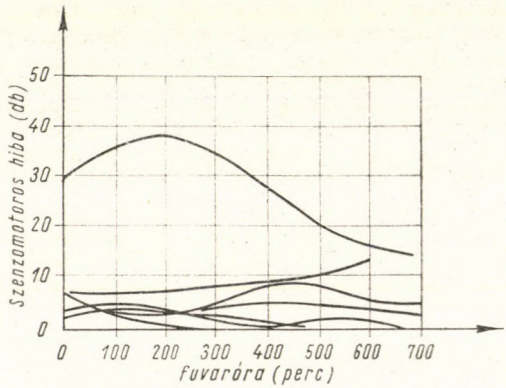


5. ábra

ként az érzelmes gondolkodás és állásfoglalási vizsgáló módszerünkkel (1959) ezeket a pszichikus folyamatokat is vizsgáltuk egy 12 főből álló gépkocsivezető csoporttal. Sajnos, ma még nem rendelkezünk olyan pszichológiai vizsgáló módszerrel, amely lehetőséget nyújtana az érzelmi állapotváltozás és az értelmi kontroll működésbeli összefüggéseinek feltárására, mégis e módszer adataiban következtetést enged meg a munka közben megváltozott motivá-



6. ábra



7. ábra

ciók és érzelmes jellegű törekvések, általában az érzelmi jellegű állásfoglalási módok és alkalmazkodásképesség törvényszerűségeire vonatkozóan.

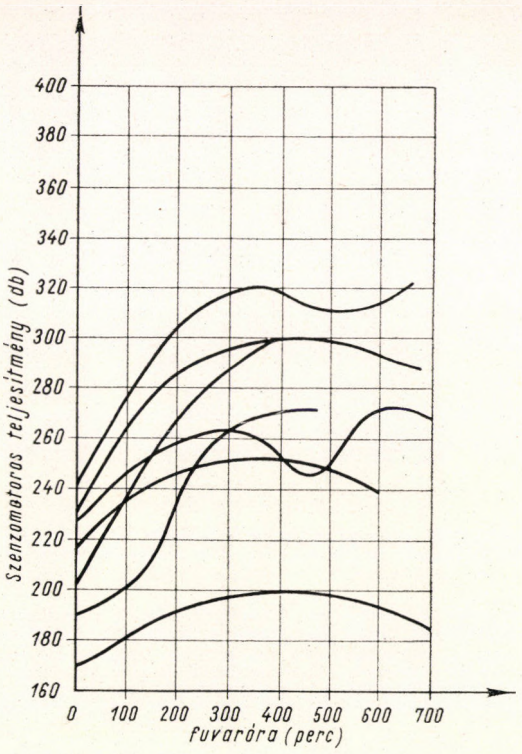
Ezeket az alábbiakban foglalhatjuk össze:

1. A pszichikus folyamatokat és érzelmi állapotokat döntően megszabja egyrészt

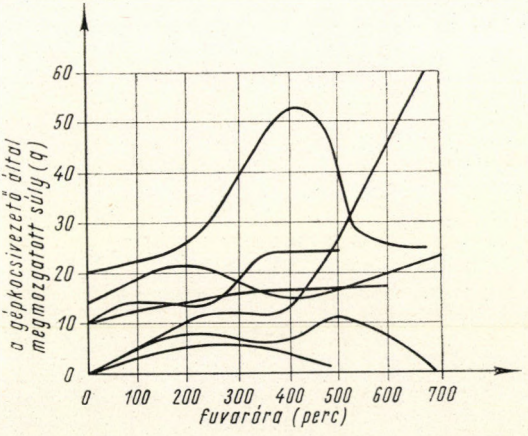
a) a gépkocsivezetés mint a foglalkozás ténye,

b) ebből a foglalkozásból eredő kötelezettségek ismerete,

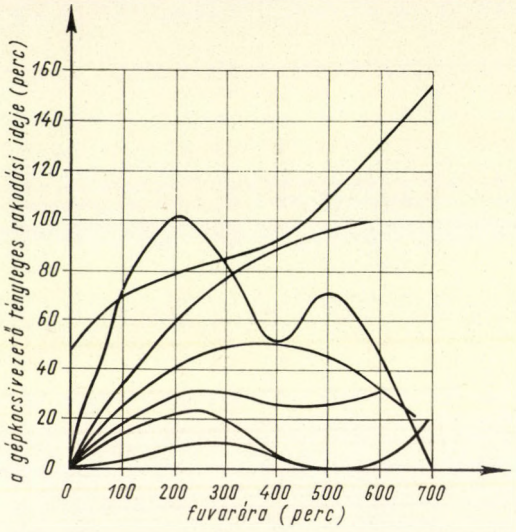
c) e kötelezettségek terhe elleni belső tiltakozás.


Szenzomotoros teljesítmény (db)
400
380
360
340
320
300
280
260
240
220
200
180
160
0
100
200
300
400
500
600
700
fuvaróra (perc)

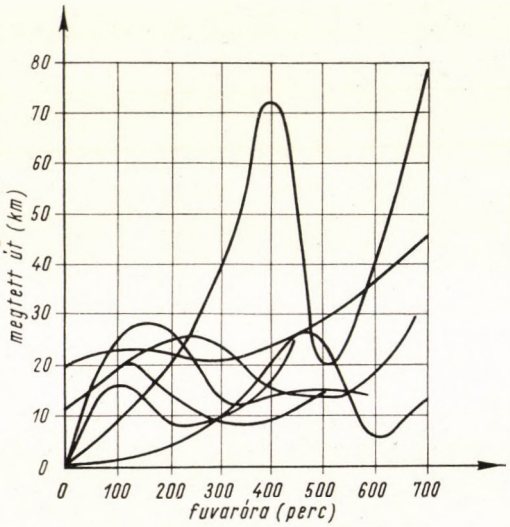
8. ábra


a gépkocsivezető által
megmozgatott súly (q)
60
50
40
30
20
10
0
0
100
200
300
400
500
600
700
fuvaróra (perc)

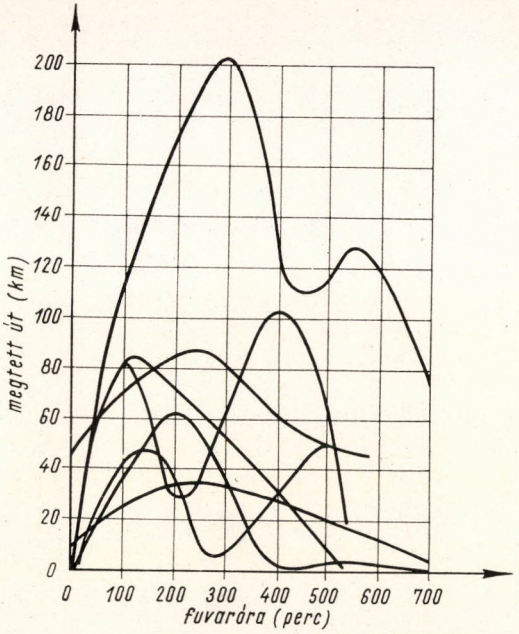
9. ábra



10. ábra



11. ábra



12. ábra

d) Ez az oppozíció fokozottan erős, ha a gépkocsivezetői kötelesség teljesítésvágya olyan tendenciával ütközik össze, amelynek kiélése ebben a szolgálatban szigorúan tiltott. Ilyen például az alkoholizmus.

e) Az ilyen konfliktus-szituáció megoldási módja: mínusz-szituáció alakítás létbizonytalansági érzésekkel: az alkohol utáni vágy elnyomásával együtt járó pszichés feszültség (sokszor félelem, szorongás): depressziós hangulat.

f) A második és a harmadik szakaszban általában manifesztálódik a munka góca; a harmadik, negyedik és ötödik szakaszban pedig előtérbe lép a család góca. A motiváció-változás a 300. fuvaróra/percben tapasztalható a töprengési hajlam fokozódásával.

2. Enyhe fáradtsági érzés már a 200. fuvar/percnél jelentkezhetik, a 300. fuvar/perctől egyeseknél fokozódó depressziós hangulattal és az ezt ellentétes kompenzáló agresszív reakciókkal.

3. Az alaphangulat általában a mínusz-szituáció alakítás különböző elemeit kísérő érzésekből tevődik össze. Azoknál a gépkocsivezetőknél, akiknél az alaphangulat már pihent állapotban depressziós jellegű, tapasztalható, hogy a közlekedési munka közben növekvő pszichés feszültségek ellen különbözőképpen védekez-

nek. A folyamat lezajlása jelentős mértékben függ attól, milyen pszichodinamizmusok jellemzők a vezetőre. A vizsgálati tapasztalatok azt mutatják, hogy a 300—400. fuvaróra/perc eltelte után jelennek meg a túlkompenzációs törekvések, például a fáradtsági érzések, a félelem, a szorongás túlkompenzációja agresszióval stb., illetve a védekezés, a menekülés különböző formái, amilyen például menekülés az ábrándozásba, az álarcviselés és az önigazolás stb.

4. Az érzelmi-hangulati életben a változás általában a 300. fuvaróra/perc után következett be. Ha az alaphangulat depressziós volt, ezt sokszor színezte bizonyos munkavégzés után keletkező harag megnyilvánulása, máskor hirtelen változó hangulat: eufória.

5. A fáradtság egyik jegyeként a 400—500. fuvaróra/perc után jelentkezett a fizetéssel való elégedetlenség és a pesszimizmus. A depressziós hangulat sokszor nyilvánult meg a balesettel kapcsolatos pesszimista érzésekkel.

6. A pszichés folyamatok vizsgálata azt mutatta, hogy a pszichikum működésében a fáradtságjegyek a fiziológiás állapotváltozásokkal általában egyidőben nyilvánultak meg.

AZ EREDMÉNYEK ÖSSZEFOGLALÁSA

Összehasonlító vizsgálatot végeztünk könnyű, nehéz tehergépkocsit, továbbá autóbuszt vezető 553 főnyi csoporttal abból a célból, hogy megállapítsuk, milyen pszichés és fiziológiás állapotváltozás következik be meghatározott közlekedési munkavégzés után. A gépkocsivezetők egy része rakodási munkát is végzett, sőt 12 főnyi csoporton mintegy 100 perces fuvaridőközönként szakaszos fáradtságvizsgálatot is végeztünk. Ez utóbbi vizsgálatsorozatnak a célja az elfáradási folyamatok egyes kérdéseinek tisztázása volt.

Megállapíthattuk, hogy

1. fáradtságtesztként jól lehetett alkalmazni
   a) a kéztremorok percenkénti számának mérését,
   b) a pszichomotoros teljesítményben létrejött változásokat,
   c) a motivációkban, továbbá az érzelmi-indulati életben tapasztalt változásokat.

E fáradtságvizsgálatok egyik eredményeként könyvelhetjük el azt a korábban is tett megállapításunkat, hogy

2. az elfáradás egyes csoportoknál már a 300., a csoport nagyobb részénél pedig a 400—500. perces fuvaridő után már regisztrálható.

3. Az elfáradás (fáradtság) egyidőben nyilvánul meg a fiziológiás és pszichés folyamatokban.

4. A kifáradás függ a megtett kilométer-távolságtól, a rakodás időtartamától, a pihenőidőtől, a gépkocsi típusától és nemkülönben attól a ténytől, hogy a gépkocsivezetés milyen felelősségérzetet vált ki a vezetőből. Különösen a személyszállító autóbuszvezetők szenvednek a pszichés feszültségérzettől, éreznek nagy felelősségérzetet, és ezért a kifáradás súlyosabb tünetekkel jár együtt.

5. A gépkocsivezetés felső határát közlekedésbiztonsági szempontból nem lehet 500 fuvaróra/perc felett megállapítanunk. Kiemelten vonatkozik ez az autóbuszvezetők fáradtsági állapotára.

6. Az egyéni érzékenység azonban jelentős eltéréseket okozhat különösen akkor, ha az egyéni érzékenység egyéb biofaktorok komplex hatásával szemben is megnyilvánul.

IRODALOM

Bartlett, F. C., 1952, Fatigue. Lancet 262, 868.

Bornemann, E. A., 1952, Ermüdung, ihre Erscheinungsformen und Verhütung. Beiheft Zbl. Arb. Wiss., Nürnberg.

Bracken, H. V., 1956, Paradoxien der Ermüdung. Zbl. Arbeitswissenschaft 12.

Brown, I. D. A. 1962, Measuring the'spare mental capacity' of car drivers by a subsidiary auditory task. Ergonomics 247—250.

Brown, I. D. A.,—Poulton, E. C., 1962, Measuring the spare 'mental capacity' of car drivers by a subsidiary task. Ergonomics 8, 35—40.

Crawford, A., 1962, Fatigue and driving. Ergonomics 7, 143—154.

Dabrowski, K., 1960, A gépjárművezetők fáradtságának fiziológiai módszerrel történő vizsgálata. Gépkocsi Fuvarozási Kutató Intézet, Warszawa (Dokumentáció).

Floyd, W. F.—Welford, A. T., 1953. Editor's preface to Symposium on Fatigue. H. K. Lewis, London.

Frucht, A. H., 1958, Ermüdung — Definition und Abgrenzung. Arbeitsökonomik u. Arbeitsschutz 4.

Hebb, D. O., 1955, Drives and the C. N. S. (Conceptual Nervous System). Psychol. Rev. 62, 243—253.

Horváth L. G., 1954, A fáradtság és az alkoholfogyasztás hatásának kísérleti vizsgálata. Közlekedéstudományi Szemle 4, 193—196, 232—237, 300—307.

Horváth L. G., 1956, A fáradtság, az alkoholfogyasztás és az időjárásváltozások komplex hatásainak kísérletes vizsgálata. Közlekedéstudományi Szemle 6, 146—157.

Horváth L. G., 1959, Pszichológiai módszer a gondolkodási séma vizsgálatára. Tankönyvkiadó, Budapest, 1—264.

Horváth, L. G., 1961, Vergleichende Probeuntersuchung der Auswirkungen einer durch Verkehrsarbeit verursachten Ermüdung und eines mässigen Alkoholgenusses. Verkehrsmedizin und ihre Grenzgebiete 8—9, 325—338.

Horváth L. G., 1963/a, A meteoropszichológiai tényezők szerepe az ipari, vasúti és az autóközlekedési balesetekben. Akadémiai Kiadó, Budapest, 281.

Horváth L. G., 1963/b, Szenzoros és motoros teljesítőképesség fáradtság hatására létrejött elváltozásának kísérletes összehasonlító vizsgálata. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest, 385—410.
Horváth L. G., 1963/c, Az emocionális állapotok fáradtság hatására létrejött elváltozásának kísérletes összehasonlító vizsgálata. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest, 411—419.
Horváth L. G., 1964, Az időjárási egyéni érzékenység és a farmakopszichikus hatások. (A közlekedésfarmakopszichológia tényei és törvényszerűségei.) Budapest, Akadémiai Kiadó, 500 o.
Hulbert, S. F., 1957, Drivers' G. S. R.'s in traffic. Percept. Mot. 7, 4, 305—315.
Johansson, G.—Backlund, F., 1960, A versatile eye movement recorder. Scand. J. Psychol. 1, 181—186.
Johansson, G.—Bergström, S. S.—Jansson, G.—Ottander, Ch.—Rumar K.—Örnberg, G., 1962, Visible distances in simulated night driving conditions with full and dipped headlights. Ergonomics 1, 171—179.
Jones, B. F., 1947, Fatigue and hours of service of interstate truck drivers. Quoted in R. A. McFarland and A. L. Mosely, Human factors in highway transport safety, 1954. (Boston, U. S. A.: Harvard School of Public Health).
Kovács L., 1960, A munkatermelékenység mérése és az anyagi ösztönzéssel való kapcsolata. Az ATUKI kutatási zárójelentése, Budapest.
Kovács L., 1962, A munkatermelékenység nevelési lehetőségei. Az ATUKI kutatási zárójelentése, Budapest.
Kovács L., 1963, A tehergépkocsivezetők rakodási tevékenységének kiterjesztését célzó tudományos munkaelemzések. Közlekedéstudományi Szemle 13, 497—502.
Kovács L., 1964, A tehergépkocsiszállítások hatékonyságának fokozása tekintettel a gépkocsivezetői állásidők csökkentésére. Kandidátusi disszertáció. 284 o.
Rubinstein, Sz. L., 1962, Lét és tudat. Kossuth Kiadó, Budapest.
Welford, A. T., 1953, The psychologist's problem in measuring fatigue. Symposium on Fatigue. Szerk. W. F. Floyd—A. T. Welford — H. K. Lewis, London, 183—191.
Wissel, M., 1963, Fahrlässigkeit im Strassenverkehr. Technische Überwachung 4, 3, 92—94.

НЕКОТОРЫЕ ДАННЫЕ К ПСИХОЛОГИИ УТОМЛЕНИЯ, ВЫЗВАННОЙ РАБОТОЙ В ТРАНСПОРТЕ

Д-Р ГАБОР ЛАСЛО ХОРВАТ и Д-Р ЛАСЛО КОВАЧ

В статье приводится анализ воздействия утомления, вызванной у водителей автомашин, на основе данных, полученных при обследовании группы шоферов в 565 человек. Устанавливается, что симптомы утомления, проявляющиеся в изменениях числа треморов руки за минуту, психомоторного эффекта и т. д., фиксируемы уже на трехсотой минуте работы за рулем, у большинства же группы — на 400—500 минуте. Мера утомления зависит от количества проделанных километров, от времени погрузки и выгрузки, от времени отдыха и от марки автомобиля. Психологическое исследование показало, что воздействие утомления зависит от меры сознания ответственности за работу водителя.

Верхняя граница допустимой работы за рулем не должна превысить 500 минут, в особенности у водителей автомашин.

DATA CONCERNING FATIGUE CAUSED BY TRANSPORT WORK

Dr LÁSZLÓ GÁBOR HORVÁTH and Dr LÁSZLÓ KOVÁCS

Fatigue caused by driving a car or lorry is analysed on the basis of a survey including the data of 565 drivers. It has been found that fatigue could be assessed in terms of hand tremor figures per minute, changes of psychomotor achievements, etc. from the 300th minute on in some cases, and in the majority of cases after 400—500 minutes of driving. Fatigue is a function of the distance covered, of the duration of loading and unloading, of the period of rest and of the type of the car. Psychological examinations show that te effect of fatigue depends on the responsibility experienced in connection with driving a car. The upper limit of driving or transport time should not exceed 500 minutes, this holds especially for those, who are driving a car.

VEGYIPARI KUTATÓCSOPORTOK MUNKÁJÁNAK PSZICHOLÓGIAI VIZSGÁLATA

BENCZÉNÉ TÓBEL MÁRIA
Magyar Tudományos Akadémia
és
DR. KORÁNYI GYÖRGY
a kémiai tudományok doktora
Nehézipari Minisztérium

A vegyipari kutatásban az utóbbi években szerkezeti átalakulás ment végbe. A kutatások szerkezetét át kellett tehát alakítani oly módon, hogy ugyanazt a kutatótevékenységet rövidebb idő alatt, koncentráltabban, tehát nagyobb munkaerő-felhasználással teljesítsék. Az egyéni kutatások tehát csoportos kutatásokká váltak.

A vegyipari kutatótevékenység résztevékenységei a következők: a probléma irodalmának kritikai feldolgozása; a kutatási program elkészítése; a laboratóriumi előkísérletek; a kutatási program pontosítása a laboratóriumi előkísérletek tapasztalatai alapján; a laboratóriumi sorozatkísérletek; a nagylaboratóriumi folyamatosan működő berendezés tervezése és kivitelezése az új termék vagy új eljárás kísérleteihez; sorozatkísérletek végzése nagylaboratóriumi berendezésen, végül a kísérleti üzem alapadatainak és tervezési segédleteinek összeállítása.

A résztevékenységek csaknem mindegyike meggyorsítható csoportos munka megszervezésével. A kutatási idő rövidítése szempontjából azonban legfontosabb a sorozatkísérletek helyes és hatékony megszervezése.

A sorozatkísérletek elvégzése gondos előkészítést igényel, feladati tematikája azonban jól körülhatárolt, a mérendő és megállapítandó adatok viszonylag szűk köre pontosan kijelölhető és a megoldás módjaiban sincsen sok variációs lehetőség. Csoportok alkalmazása ilyen feladatok megoldására tehát indokolt és célszerű; ugyancsak célszerűnek mutatkozott annak vizsgálata, hogy ilyen csoportok működésénél milyen lélektani tényezők befolyásolják a feladat helyes és gyors megoldását.

A gyakorlatban a kevesebb adat meghatározását igénylő feladatok megoldására 3—5 tagú kutatócsoportokat alkalmaznak, melyeket általában egy tudományos munkatárs irányít, tagjai pedig egy technikus és laboránsok.

A vegyipari kutatóintézetekben ilyen jellegű feladatok megoldásában jártas és tapasztalatokkal rendelkező személyek dolgoz-

nak. Néhány éve megindult a szocialista brigád címért küzdő mozgalom, és azóta néhány brigád már elnyerte a szocialista brigád címet is. A tapasztalat azt mutatta, hogy egyébként azonos képzettségű és képesítésű személyek, ha szocialista brigád keretében dolgoznak csoportos munkán, nagyobb teljesítményeket mutatnak fel, mint a nem ilyen brigádokban dolgozók. Meg kellett vizsgálni tehát, hogy milyen lélektani tényezőkkel magyarázható ez a nagyobb teljesítmény.

Jelen dolgozat célja nem az egyes kutatásban dolgozók feladatmegoldásának munkalélektani szempontból való vizsgálata, hiszen a kétfajta csoportban az egyes dolgozók lényegileg azonos munkalélektani körülmények között oldják meg feladataikat, hanem az, hogy a csoportos munkában gyakorlott, összeszokott és szocialista brigádformát választott kutatócsoportban milyen lélektani többletkapcsolat mutatkozik a csoportos munkához nem szokott dolgozócsoportokkal szemben.

A kérdés lélektani megvizsgálása felvetette a vizsgálati eljárás helyes kiválasztásának problémáját. Ebből a célból szükségessé vált a csoportok lélektani elmélete újabb fejleményeinek irodalmi feldolgozása, a kis csoportok elméletének kritikai értékelése és az eddig alkalmazott vizsgálati eljárások tanulmányozása.

I. A CSOPORTPSZICHOLÓGIA IRODALMA

Az egyénileg végzett kutatómunka lélektani kérdéseivel, elsősorban az alkotófolyamat elemzésével, az irodalom több helyen foglalkozik, a csoportos kutatómunkára vonatkozó lélektani vizsgálatokról azonban eddig irodalmi közlemény nem jelent meg. Ennek oka valószínűleg az, hogy a kutatásban a csoportos munka nagyobb mértékben csak az utóbbi években, legfeljebb két évtizede alakult ki.

Több irodalmi anyag áll rendelkezésre a tudományos kutatás neveléslélektani kérdéseiről. Ezek a közlemények azonban a kutatócsoportok tevékenységének lélektani vonatkozásait egyáltalán nem tárgyalják.

A nyugati országokban nemrég kialakult szociálpszichológiának a kis méretű csoportok pszichológiájával foglalkozó irodalma támpontot nyújtott a kitűzött feladat megoldásához.

A kis méretű csoportok pszichológiájának első művelője Mayo volt. Empirikus vizsgálati eljárását Moreno fejlesztette tovább, majd elméletileg Lewin alapozta meg. Lewin a kis csoportok tevékenységénél elsőrendű szerepet tulajdonított azoknak az erők-

nek, melyek a kis csoportok egyes tagjai között megnyilvánulnak. Véleménye szerint a csoport tevékenységét ezeknek az erőknek eredője határozza meg. Tekintve, hogy az erők összetevése analóg a geometriai erőtan terminológiájával, LEWIN elméletét vektorpszichológiai csoportelméletnek szokás tekinteni. Ma már ismeretes, hogy a kis csoportok dinamizmusának vizsgálatánál egyoldalúan, vektorpszichológiai alapon nem lehet minden folyamatot lélektanilag értelmezni.

Az 1920-as években ÅLLPORT már igyekezett pszichológiailag alátámasztani a kis csoportok működésénél tapasztalható törvényszerűségeket, rendszeresen tanulmányozva a „csoportba tartozás" tényének hatását a gondolat-asszociációkra és a problémamegoldó gondolkodásra. Ilyen elméleti megalapozottsággal főleg amerikai pszichológusok tanulmányozták részletesen a különböző modellcsoportok (ifjúsági bűnözők, fizikai dolgozók, gyermekek stb.) lélektani jellemzőit.

„A szociális csoportok" elméletére és lélektani vizsgálati eljárásaira vonatkozó munkákat 1950-ben HOMANS foglalta össze, aki a szociálpszichológia teljes területéből éppen a csoportokkal kapcsolatos témakört emelte ki, és számos példa segítségével igyekezett rámutatni a csoportok lélektani elemzése során az egész úgynevezett szociálpszichológiai tudomány fejlődésére. Főbb modelljei, amelyekből általános következtetéseket törekszik levonni, egy települési csoport, a bűnöző csoportok, primitív népek ősközösségi csoportjai és egy ipari vállalat szervezeti csoportjai voltak. Megjegyzendő, hogy HOMANS elsősorban nagy csoportokkal foglalkozott.

HOMANS munkájának végkövetkeztetése marxista szempontból nem fogadható el a csoportokban működő belső és külső erők objektív jellegére vonatkozólag.

Először BONNER foglalta össze a kis csoportok elméletének és kísérleti vizsgálatának irodalmát 1959-ben megjelent művében. BONNER már kellő kritikával kezeli a Lewin-féle vektorpszichológia néha messzemenő következtetéseit, és rugalmasabban tárgyalja a kis csoportok fogalomkörét.

Az 1950-es években Franciaországban is ráirányult a figyelem a kis csoportok lélektani kutatására. Csakhamar bebizonyosodott, hogy a nagy csoportokra kidolgozott törvényszerűségek kis csoportok gyakorlati vizsgálatára nem adnak kellő alapot és helyes vizsgálati módszert. Az amerikai tapasztalatokat felhasználva ezért széles körűen igyekeztek kifejleszteni a kis csoportok elméletét és vizsgálati eljárásait. Ezekre a munkákra vonatkozó összefoglaló tanulmányt FILLOUX tett közzé, bár említésre méltó, hogy az

1960—61. években megjelent FILLOUX-közlemények nem tesznek említést HOMANS és BONNER jelentős műveiről.

*

Az említett szerzők munkái nyomán a kis csoportok „elmélete" lényegében az alábbiakkal jellemezhető:

a) Valamely kis csoport korlátozott számú személyekből áll, akik ismerik egymást, alkalmuk van egymással találkozni és egymás számára pszichológiai értelemben léteznek. A kis csoportba tartozó személyek tehát egymásra hatást gyakorolnak és bizonyos fokig függhetnek egymástól. A függés lehet funkcionális vagy az érdekközösségből származó. A kis csoporton belül létrejöhet a kohézió megváltozása, konfliktusok kialakulása vagy megszűnése.

b) A csoportok létrejöhetnek szervezett intézkedések következtében, ezeket formális csoportoknak nevezik. Más kis csoportok spontán alakulnak ki, ezek a nem formális csoportok.

c) A kis csoportok tevékenységénél megkülönböztethetők tevékeny csoportok (például munkabrigád, sportcsapat) és vitacsoportok (például tanulókörök, konferenciák). Az „elmélet" szerint a csoporton belüli egyének viselkedését a fennálló helyzet szerkezete határozza meg. Megalakulása pillanatától kezdve a csoport fejlődését általános jellegű tényezők döntik el. Az általánosan ható tényezők közül a fontosabbak: a hierarchia, a belső függőségi viszonyok, az érintkezések és a cserék, valamint a csoport változási dinamikájára ható erők (disszociatív hatások, feszültségek).

d) A kis csoportokra legjellemzőbb tulajdonság a kohézió (az együttlétre, illetve az együttes tevékenységre irányuló akarat, szolidaritás, közösségi érzés). A kohézió azoknak az erőknek az összesítője vagy eredője, amelyek arra késztetik a csoport tagjait, hogy a csoportban maradjanak.

e) A formális és a nem formális csoportokon belül a fejlődést és a változást előidéző erők a személyek közötti vonzásból és a csoport vonzásából alakulnak ki. A személyek közötti és a csoportvonzás egymást erősítik. A csoport megszűnését előidéző tényezők:

1. a célokra és
2. ezek elérésére alkalmazott eszközökre vonatkozó nézetek eltérése,
3. a „kedvezőtlen tapasztalatok", valamint a
4. csoport tagjai közötti érintkezési kapcsolatok zavarai.

Ez a dolgozat nem vállalkozhat a kis csoportok „elméleteinek" alapos marxista kritikájára, bár néhány, az eredeti közleményekben kifejtett elméleti tétel ezt igényelné. Az azonban megállapítható, hogy a kis csoportok néhány, nem a csoportlélektan autonómiájá-

val kapcsolatos „törvényszerűsége", függetlenítve a külső erők (környezet, társadalmi rend, érdekszint stb.) hatásaitól, nem állják meg a helyüket. Az elméleti tételek figyelembevétele ezért csak olyan mértékben indokolt, amennyire a kiválasztott kísérleti módszer és a kísérletek eredményeinek értelmezése ezt szükségessé teszi.

A kis csoportok pszichológiai vizsgálatának eljárásai céljuk szerint különböznek egymástól. A bevezetésben ismertetett feladat kísérleti megoldására célszerűnek látszott FRENCH, valamint SHAW eljárásainak a kombinációja.

FRENCH kísérleteit 16, egyenként 6 személyből álló csoporttal végezte. Nyolc csoportot olyan diákokból állított össze, akik előzőleg nem ismerték egymást, sőt a kísérletek kezdete előtt soha nem találkoztak. A többi csoport pedig olyan diákközösségekből alakult ki, ahol a tagok régóta ismerték egymást, már volt „vezetőjük", és a kísérlet előtt néhány napot együtt is éltek. (Ezek a csoportok sportolókból álltak.) FRENCH az így kialakított csoportokat szervezetlen, illetve szervezett csoportoknak tekintette. Célja az volt, hogy a kétféle csoportot „meghiúsulási" helyzet elé állítsa, mégpedig a következő módszerrel: közölték a diákokkal, hogy a kísérlet célja annak megállapítása, milyen gyorsan tudnak három feladat közül legalább egyet megoldani. Nehézségek esetén az egyik feladatról át lehet térni a másikra, a csoport valamennyi tagjának azonban ugyanazzal a feladattal kell egyidőben foglalkoznia. A kiválasztott feladatok mindegyike megoldhatatlan volt.

A kísérletek eredményei azt mutatták, hogy a feladat megoldása folyamán a szervezett és a szervezetlen csoportok magatartása, valamint a kohézió csökkenésének mértéke különböző volt. FRENCH kissé általánosító, sőt messzemenő következtetéseket vont le a fenti kísérletek eredményeiből a csoporthasadás törvényszerűségeire vonatkozólag.

SHAW kísérleteinek célkitűzése az volt, hogy megállapítsa a csoportos feladatmegoldás nagyobb hatékonyságát az egyéni megoldással szemben. Két-, négytagú nőkből, valamint három-, négytagú férfiakból álló csoportnak ugyanazokat a feladatokat adta, mint a kísérlet időpontjában ugyancsak jelenlevő 9 férfinek és 12 nőnek egyénenként. Bár SHAW cikkének címe komplex feladatot említ, mind a csoportoknak, mind pedig az egyéneknek kiadott feladatok egyszerű rejtvénymegoldás jellegűek voltak. SHAW eredményei is alátámasztják a csoportmunka hatékonyságáról alkotott előzetes véleményeket, mert az egyéni megoldók a 63 lehetséges helyes megoldásból 5-öt értek el, míg a csoportok a 15 lehetséges helyes megoldásból 8-at.

Shaw kísérlete útmutató arra vonatkozólag is, hogy a kis, 4 tagból álló csoportok kísérleti vizsgálatával értékes eredmények nyerhetők.

French és Shaw kísérleteiben a meghiúsulási élmény egyaránt fontos szerepet játszik a csoport belső differenciálódásának tanulmányozásánál. Ez a tényező jelen dolgozat célkitűzése szempontjából nem jön számításba, kísérleti eljárásaik pozitív elemei viszont alkalmazhatóknak látszottak.

II. FELADATMEGOLDÁSI KÍSÉRLET KÉT KUTATÓCSOPORTNÁL

A) *A munkavégzési folyamat ismertetése és a lélektani elemzés szükségességének indokolása*

Egyik vegyipari kutatóintézetünknél* az ipari témákat kidolgozó munkacsoportok között a „szocialista brigád" címért küzdő, 12—18 tagból álló brigádok alakultak. Ezek közül a kiváló teljesítményt felmutatók elnyerték a „szocialista brigád" címet. Az intézetben működő kutatócsoportok közül ezt a címet csak kevés kutatóbrigád (a vizsgálat idején összesen 2) érte el, míg számos laboratóriumi csoportnak ilyen célkitűzése nem is volt.

Ezért felmerült az a kérdés, hogy a szocialista brigád címért küzdő és azt már elnyert kis csoportok munkateljesítményénél milyen lélektani tényezők játszhatnak szerepet más laboratóriumi csoportokkal szemben.

Minden laboratóriumi kutatócsoportban mind a vezetők, mind pedig a beosztottak gyakorlott munkavégzőknek tekinthetők, így közülük egyénileg kiválaszthatók azonos képességű és munkateljesítményű egyének. Az általános tapasztalatok azonban arra mutattak, hogy a szocialista brigádokban az egyének többletteljesítményekre képesek, és ez lélektani szempontból indokolta a probléma megvizsgálását.

B) *A kísérleti eljárás ismertetése*

A kísérleti eljárás a következőkkel jellemezhető:

a) Kísérletezésre 2 csoportot választottunk ki, mindkét csoport létszámát 4 főben határoztuk meg.

* Nehézvegyipari Kutató Intézet, Veszprém.

A kis csoportok lélektani vizsgálatánál a csoport tagjainak létszáma az egyik legvitatottabb kérdések közé tartozik. Vizsgálatok voltak már arra vonatkozólag, hogy miképpen befolyásolja a csoport taglétszáma a kísérletek eredményeit és a csoportok belső szerkezetét. Kis csoportlétszám esetén a vezetőnek a szerepe nagyobb a döntések során, HARE vizsgálatai szerint azonban a csoporttagok befolyásának mértéke a csoport méreteitől függően nem változik szignifikánsan.

A 4 főnyi létszám kiválasztását az indokolta, hogy az adott kutatási részfeladatok megoldását rendszerint 3—5 fő szokta végezni. Noha ez a létszám alatta marad a FILLOUX által megjelölt 15-ös átlaglétszámnak, SHAW kísérletei felbátorítottak minket arra, hogy viszonylag kisebb létszámmal, de bonyolultabb feladatok megoldására szervezett csoportokkal végezzük a kísérletet.

Jelentős volt a két csoport vezetőinek kiválasztása.

A „szocialista brigád" tagjaiból álló I. csoport vezetője talán egy árnyalattal alacsonyabb képesítésű, kisebb vezetőkészséggel, de nagyobb gyakorlattal rendelkező tudományos munkatárs volt. A csoportos munkában nem gyakorlott II. csoport vezetőjéül korban fiatalabb, de sokkal határozottabb fellépésű kutatót jelöltünk ki.

b) Az I. jelzésű csoport tagjai működő szocialista brigád tagjai voltak. A II. jelzésű csoport tagjait az intézet különböző osztályairól olyan személyekből válogattuk, akiknek képesítése és képzettsége lényegében azonos volt az I. csoport tagjainak képesítésével és képzettségével, de csoportközösségben együtt soha nem dolgoztak, viszont mindkét csoport tagjai gyakorlottak voltak a kapott feladatok elvégzésében. Mindkét csoporthoz 2 férfi és 2 nő tartozott.

A két csoport tagjai között kizárólag az volt a különbség, hogy az I. csoport tagjainak a feladatok csoportszervezeten belüli megoldásában az adott csoport keretei között már volt gyakorlatuk. A II. csoport tagjai is csoportkereteken belül dolgoztak napi munkájukban, de az adott csoportösszetétel számukra szokatlan volt.

Mindkét csoport vezetője tudományos munkatárs (kutató) volt. A csoportok tagjai közül 1 technikus, 2 pedig laboránsi minőségben dolgozott.

c) Mindkét csoport szövegében különböző, de jellegében azonos feladatot kapott. A két feladat bonyolultsági foka egyenértékű volt. A témák tartalmilag megfeleltek a vezetők munkaterületének. Transzferálhatóság szempontjából sem különbözött a két csoportnak adott feladat egymástól. A probléma megoldása közben, tehát a gondolkodási folyamatnál, jól alkalmazhatták napi munkájuk tapasztalatait az adott témák kidolgozásához. Mindkét feladat a

kutatótevékenység zárt szakaszának megfelelő munkát kívánt meg.

A feladatok tág teret engedtek az egyéni kezdeményezésnek is.

Mindkét feladat szerint a következő tevékenységet kellett a csoportoknak elvégezniük:

— általános koncepció kialakítása a feladat megoldására;

— a kialakult koncepciónak leginkább megfelelő megoldási eljárás kiválasztása;

— a kiválasztott megoldási eljáráshoz szükséges kísérleti berendezés megtervezése;

— a kísérleti berendezés terveinek ismeretében az eszköz- és anyagszükségletek összeállítása;

— a kiválasztott megoldási eljárásnak megfelelő ütemterv kialakítása;

— a kiválasztott megoldási eljárásnak megfelelő kísérleti adatok gyűjtési módszerének kialakítása.

A fentiekből kitűnik, hogy a feladatmegoldás logikailag szigorúan egymást követő lépésekből tevődik össze egészen a megoldási eljárás kiválasztásáig. Innen azonban párhuzamosan lépcsőzetes tevékenység is lehetséges részint a kísérleti berendezés tervezésére, valamint eszköz- és anyagszükségletének összeállítására, részint pedig az ütemterv és az adatgyűjtési módszer kialakításának módozatára.

A feladatok kitűzésénél a meghiúsulási élményhatás nem játszott szerepet.

A feladat jó vagy rossz megoldása elsősorban azon múlt, hogy a csoport a kialakult koncepció legmegfelelőbb megoldását válassza-e ki. Ennek helyessége csak sokkal későbbi műveleti lépcsőnél derülhet azonban ki, elsősorban az eszköz- és az anyagszükséglet összeállításakor. Ha ugyanis a csoport nem a legcélravezetőbb megoldást választotta, előfordulhat, hogy irreális eszköz- és anyagszükségletek jelentkeznek.

d) Mindkét csoport a kísérlet megkezdése előtt azonos instrukciókat és tájékoztatást kapott.

A kísérletet megelőző beszélgetés nem a kísérletre előkészített teremben, hanem azzal szomszédos helyiségben folyt le. A beszélgetéskor először közöltük a kísérletben résztvevőkkel, hogy lélektani jellegű kísérletről lesz szó, és a kísérlet folyamán jelen lesz a pszichológus.

Tudomásukra hoztuk azt is, hogy a feladatot a lehetőséghez képest a legalaposabban kell megoldani, de nem egyedül a feladatmegoldás a kísérlet tárgya, hanem a munkavégzési folyamat megfigyelése is. A beszélgetés alkalmával ekkor lehetőséget adtunk

a csoportoknak kérdések feltevésére. A beszélgetéseken jelen voltak a csoportok hivatali főnökei is.

Utána a csoportok néhány részletutasítást és tiltó instrukciót kaptak.

C) *A kísérletek tapasztalatai*

I. csoport.

A kísérlet megkezdésekor a csoport tagjai először állva, közösen olvasták el a feladatot, utána az asztal egyik oldalán egy sorban foglaltak helyet. Az ülési sorrend T—V—L_1—L_2* volt.

Az elhelyezkedésből következett, hogy a V kezében levő feladatlapot csak T és L_1 tudta V-vel egyidejűleg tanulmányozni. L_2 egy ideig ágaskodott, V mögé állt, de mivel T és L_1 eltakarták előle a lapot, a fal mellett álló székek közül egyet megragadott, és azt az asztal másik oldalára, pontosan V-vel szemben helyezte el. A csoport konfigurációja ily módon a kísérlet megkezdése után 10 perccel véglegesen kialakult, és ez minden változás nélkül maradt a kísérlet befejezéséig. A feladatot néma csöndben, 4 percig tanulmányozta a csoport, majd V utasítására L_1 és L_2 a megfigyelők asztalán levő kellékcsomagot áthelyezték arra az asztalra, amely mellett ültek. V kérte, hogy bontsák fel és vizsgálják meg tartalmát. L_1 és L_2 látható örömmel fogadta ezt a feladatot, mert az eddigi munkába nem tudtak bekapcsolódni. V maga elé, az asztalra helyezte a feladatlapot, hogy átnézhesse a kellékcsomag tartalmát. T kihasználta ezt a pillanatot, felkapta a feladatlapot, hogy önállóan tovább tanulmányozza. A kísérlet megkezdése óta eltelt idő alatt beszélgetés nem folyt, csak néhány szóval, röviden érintkeztek egymással a csoport tagjai.

Majd L_1 és L_2 megkezdték a kellékcsomag rendezését, V pedig ismét a feladatlapra fordította figyelmét. Papirost és ceruzát készített a munkakezdéshez. A kellékcsomag elrendezése után L_2 visszaült V-vel szembe az asztalhoz, L_1 pedig látszólag V és T munkáját figyelte. A kezdés után 75 perccel L_1 is bekapcsolódott a munkába.

A kísérlet megkezdése után 110 perccel L_1 megkezdte az adminisztratív jellegű munkát. Ekkor alakult ki a csoport teljes foglalkoztatottsága és megmaradt a kísérlet végéig.

A kísérlet időtartama 2 óra 37 perc volt. A kísérletet követő beszélgetés alkalmával a feltett kérdésekkel kapcsolatban V kifej-

* V = a csoport vezetője
T = technikus
L_1 és L_2 = a csoport laboránsai

tette véleményét a feladat elvégzéséről: „Nehézséget elsősorban az okozott, hogy nem tudtunk irodalmazni. Számos dolgot feltevés alapján kellett meghatározni. Nagyon sok volt a számolási feladat. A munkamegosztás jó volt, az alapkoncepció kialakításában T és L_2 is részt vett. L_2 önálló megoldási eljárást javasolt, külön rajzon, melyet ugyan nem fogadtunk el, de azért ez is hozzájárult a végleges eljárási mód kialakításához. L_1 eleinte nem tudott a munkába bekapcsolódni, időkihasználását 50%-ra becsülöm."

L_1 ekkor közbeszólt és megerősítette V becslését. L_2 viszont közölte, hogy ő végig 100%-osan dolgozott. V saját időkihasználását 100%-nak, T időkihasználását ugyancsak teljesnek becsülte. A feladat megoldási mértékét V 80%-ban jelölte meg, ezt T is alátámasztotta. L_1-nek és L_2-nek ebben a kérdésben nem volt véleménye. V szerint a csoport tagjai egymást — az adott körülmények között is — a legnagyobb mértékben támogatták.

A feladatmegoldási kísérlet alatt az egyes csoporttagoknál az érzelmi megnyilvánulások egyes külső szimptómáiból következtetéseket lehetett levonni az emocionális tényezők mennyiségére és minőségére is. Világos és egyértelmű szimptómák mutatkoztak a feladatmegértés és a megoldási eljáráskeresés fázisaiban, elsősorban a vezetők intenzív gondolkodási erőfeszítésének jellemzőiként. (Ceruzarágás, izzadás, vakarózás, nyelvkiöltés stb.) Pontosan megfigyelhető volt a belső feszültség csökkenése a megoldási eljárás végleges kialakulásakor, azaz a választott megoldási módozat eldöntésekor. A csoport többi tagjánál az emocionális szimptómák sokkal kevésbé intenzíven jelentkeztek, ezért ezekből következtetéseket nem célszerű levonni, ha figyelembe vesszük JAKOBSZONnak az ilyen szimptómák értékelésével kapcsolatos kritikai megállapításait.

II. csoport.

Ez a csoport is érdeklődéssel fogadta a felvilágosításokat és a válaszokat, mégis megállapítható volt, hogy a kísérletezésre, illetőleg a feladatmegoldásra beállítódásuk kevesebb belső feszültséget árult el, mint az I. csoportba tartozóknak.

A kísérleti terembe érkezéskor az ülési sorrend T—V—L_1—L_2 volt. L_2 egy ideig V mögé állt, de mivel a feladatlapba nem tudott betekinteni, visszaült helyére. Az ülési rend a kísérlet végéig változatlan maradt, a csoport konfigurációja tehát már az első percben kialakult.

A feladatot 5 percig néma csendben tanulmányozták, majd V hangosan felolvasta. Ezt követően utasítást adott L_1-nek és L_2-nek, hogy a megfigyelők asztaláról a kellékcsomagot tegyék át az előttük álló asztalra és bontsák fel. V hangosan, határozottan, szinte parancsszerűen adta ki utasítását. L_1 és L_2 azonnal hozzáfog-

tak az utasítás teljesítéséhez, V ezt figyelte, de maga nem vett részt a műveletben, fel sem állt az asztaltól. A kellékcsomag szétválogatása után V újabb utasítást adott a laboránsoknak, hogy a csoport minden tagját lássák el papirossal és ceruzával. Majd figyelme láthatóan visszafordult a feladatra, és T-vel együtt hozzákezdtek a koncepció kialakításához. L_1-nek és L_2-nek ebben a periódusban teljesen passzív szerep jutott, mivel a kellékcsomag tartalmának elrendezésén kívül mással nem foglalkoztak.

V és T a feladat megoldásának kezdetén szemmel láthatóan erősen koncentráltak, de az intenzitás külső jelei alapján megmutatkozó feszültség itt kisebb volt, mint az I. csoportnál. 25 perc múlva L_1, majd további 29 perc múlva L_2 is bekapcsolódott a munkába. L_2 munkaintenzitása a csoporton belül — észrevehetően — a legkisebb volt.

A kísérlet megkezdése után 64 perccel L_2 engedélyt kért a megfigyelőktől, hogy tízórait hozhasson, mert rosszul érzi magát. Ezért a termet 10 percre elhagyta.

A kísérlet a kezdés után 2 óra 42 perccel fejeződött be.

A kísérlet utáni megbeszélés alkalmával V a kérdésekre válaszolva kifejtette véleményét a probléma megoldására vonatkozólag. Szerinte nagymértékben nehezítette a feladatmegoldást, hogy a sok számolási művelethez nem állt rendelkezésre számológép vagy legalább logarléc. Ezenkívül nehézséget okozott még az is, hogy nem volt módja további irodalmi adatoknak utánanézni. Közölte, hogy a munkamegosztással meg volt elégedve. Az alapkoncepció kialakítása T-vel közösen történt, aki ugyan önállóan más eljárást nem indítványozott, de módosító javaslatai hozzájárultak a legmegfelelőbbnek látszó eljárás kiválasztásához. L_1 és L_2 a feladatmegoldás első szakaszában nem tudott a munkába bekapcsolódni, később azonban foglalkoztatottságuk teljesnek tekinthető, így a laboránsok időkihasználását 50%-ra becsülte. V saját és T időkihasználását 100%-ra értékelte.

A feladat megoldásának mértékét 50%-ra becsülte, mert a részletszámítások elvégzésekor kiderült, hogy a tervezett kísérleti berendezés méretezése helytelen volt. Irreálisan nagy anyagszükségletet kívánt a módszer a legdrágább vegyszerekből, így a feladat helyes megoldásához a kialakított terveket módosítani kellene, és a számításokat a módosított terv alapján kellene újra elvégezni. Ennek többletidő-szükségletét V 60 percben jelölte meg.

A tervezett megoldás helytelenségére mintegy 2 órával a kísérlet megkezdése után jöttek rá T-vel, ekkor azonban úgy döntött, hogy nem tér vissza a hibás ponthoz, hanem folytatja a helytelen választás alapján kialakított feladatmegoldást és számítási eljárást.

Mindkét csoport tagjai a kísérletek ideje alatt keveset és egészen halkan beszéltek egymással, így a beszélgetések rögzítésére szolgáló magnetofonszalagok nem használhatók az értékelésnél.

Mindkét kísérlet idejekor a terem hőmérséklete 30° C körüli volt.

A két kísérlet időbeli lefolyását összehasonlító számadatokat az 1. táblázat tartalmazza.

1. TÁBLÁZAT

A kísérleti csoportok feladatmegoldási időbeosztásának összehasonlítása

	I. csoport	II. csoport
Becsült időtartam az alapkoncepció kialakítására (a teljes kísérleti időt 100%-nak véve)	15%	20%
Becsült időtartam a megoldási optimum kialakítására az alapkoncepció megalkotása után (a teljes kísérleti időt 100%-nak véve)	20%	30%
A számításokra és az adminisztratív műveletekre megmaradt idő (a teljes kísérleti időt 100%-nak véve)	65%	50%
A teljes kísérleti idő percben	157	163
A feladatmegoldás mértékének V általi becslése %-ban	80	50
A kísérleti dokumentumok feldolgozása alapján a feladatmegoldás mértéke %-ban	90	50

III. A KÍSÉRLETEK EREDMÉNYEINEK ÉRTÉKELÉSE

A kísérleti eredmények értékelésének alapjául a kísérletek közbeni megfigyelések naplószerűen vezetett jegyzőkönyve, valamint a csoportok által készített feladatmegoldási dokumentumok műszaki felülvizsgálata szolgált.

A) *Következtetések a problémamegoldó gondolkodás mechanizmusára csoportos munkáknál*

Az alkalmazott kísérleti eljárás nem adott felvilágosítást az egyes csoporttagok gondolkodásának mikrostruktúrájára vonatkozólag. A feladatok műszaki értékelése azonban a makrostruktúra elemzéséhez értékes adatokkal szolgált.

Az I. csoport kollektívabb munkával megalapozott ténymegállapítással dolgozott, és bár határozatlanabb volt a csoport veze-

tése, mégis eljutottak a feladat közel helyes megoldásához. A csoporton belüli munkamegosztás jó volt, ez spontán alakult ki.

A II. csoportban egyedül V koncepciója érvényesült az egész munkavégzés időtartama alatt. A téma megoldása munkamegosztás szempontjából mechanikusnak tekinthető. A munkateljesítés utolsó harmadában kiderült, hogy a kiindulási koncepció részben helytelen. V ekkor úgy döntött, hogy nem kezdi elölről a téma kidolgozását, hanem folytatja az adott helyzetnek megfelelő munkákat.

Megállapítható továbbá, hogy az úgynevezett ténymegállapítási és megoldási munkalépcsőkben az I. csoport magasabban értékelhető kooperációs szintet ért el. Erre bizonyítékul szolgál az is, hogy a megoldási javaslat kritikai elemzésekor az I. csoportnak több tagja (V + T + L_2) vett részt a közösen kialakított elindulási módozatban, mint a II. csoportnál (V + T).

A problémamegoldás közben csak a cselekvés megfigyelésére és naplószerű regisztrálására volt mód. A cselekvés azonban — mint egységes aktus — feltétlenül magában foglalja azokat a pszichikus folyamatokat is, melyek tükrözik a lélektani valóságot, azaz amelyek szabályozzák a cselekvést. Ennek alapján jogosultnak tekinthető, hogy a csoportcselekvéseknél is ezekből kiindulva következtetéseket lehessen levonni a csoport tagjainál végbemenő lélektani folyamatokra.

A csoportos munkánál az egyéni gondolkodás mechanizmusában szerepet játszó úgynevezett mellékes mozzanatok befolyása itt elhanyagolható volt. Ugyanakkor azonban a csoportos munkánál is sor került érzelmi megnyilvánulásokra (csodálkozás, tetszés, bosszankodás), sőt egyes fázisokban komoly szerepet játszottak mint kritikai megjegyzések.

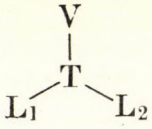
Nem volt tapasztalható a kételkedési tényező lényeges befolyása a gondolkodási folyamatra. A csoportok ugyanis egy pillanatig sem kételkedtek a feladatok megoldhatóságában, sem pedig saját maguk képességében, hogy a feladatokat sikeresen tudják elvégezni.

Megállapítható továbbá a fentiekből, hogy a Lénárd-féle gondolkodási „fázisok" a csoportos munkánál kissé egyszerűsödve, a feladatmegoldás szempontjából zavaró fázisokat megszűrve jelentkeznek. Ez a tény abból is adódik, hogy a kísérleti jegyzőkönyv és a műszaki értékelés alapján nincsen mód bizonyos külön fázisok meghatározására. Lehetőség nyílik azonban a megoldási javaslatnál a csoportos gondolkodás fázisainak megkülönböztetésére. Adott esetben a csoportos munkában gyakorlott és a csoportos munkában nem gyakorlott csoportok között határozott különbség mutatkozik. Nem található irodalmi utalás arra, hogy csoportos munkánál

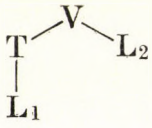
milyen a mechanizmusa az irányválasztó gondolkodásnak. A kísérlet tapasztalata viszont arra mutatott, hogy a feladat helyes vagy helytelen megoldási irányát az befolyásolja, hogy a csoportok tagjai gondolkodásilag milyen mértékben vesznek részt a feladat megoldásában. A kérdés egyértelmű eldöntését befolyásolja a csoport vezetőjének aktivitása is. Ugyancsak befolyásoló tényező a csoport tagjai közötti érintkezési módszer is. Az adott kísérletnél, főként az írásbeli érintkezés, mindkét csoportban alátámasztotta a csoporttagok gondolkodási tevékenységét. A feladat jellegéből következően azonban az iránykijelölő tevékenységnél nem lehetett megállapítani különbséget a két csoport között.

B) *Következtetések a csoportokban mutatkozó endogén erőhatásoknak és a csoportok kohéziójának értékelésére*

Mindkét vizsgált csoport konstrukciója lényegében azonos volt. A hierarchikus kapcsolat mindkét kísérleti csoportnál az alábbi sémával ábrázolható:



Az I. csoportban a feladatmegoldás során röviddel a kísérlet megkezdésétől számítva, a kísérleti idő mintegy 35%-ában a kapcsolat az alábbi módon változott meg:



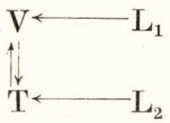
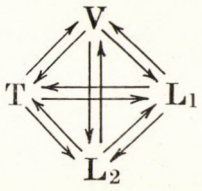
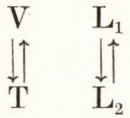
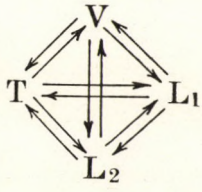
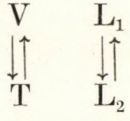
A kísérleti idő fennmaradt részében helyreállt az eredeti hierarchikus kapcsolat.

A II. csoportban a hierarchikus kapcsolat a kísérlet időtartama alatt nem változott meg.

A hierarchikus kapcsolaton túlmenő, a csoporttagok közötti „erők" általános megfigyelés alapján megbecsült irányai a kísérlet folyamán mindkét csoportnál megváltoztak. A változást a 2. táblázat szemlélteti:

2. TÁBLÁZAT

A kísérleti csoportok „erőinek" változása a kísérlet folyamán

	A kísérlet indulásakor	Az irány végleges kijelölése után	A részletek kidolgozásakor
I. csoport			
II. csoport			

A hierarchikus kapcsolatok említett spontán megváltozásán kívül a két csoportban megmutatkozó endogén erők azonos módon változtak meg a kísérlet folyamán, amely a feladatmegoldás jellegével magyarázható. Mivel a II. csoport L_2 jelzésű tagja a kísérlet vége felé egyre kevésbé vett részt a csoport munkájában, ezáltal még jobban aláhúzta, hogy az I. csoport tagjai közötti endogén erők nagyobbak voltak, mint a II. csoporton belüliek.

Kitűnik azonban, hogy kizárólag vektorpszichológiai alapon, főleg a csoporton belüli írásbeli érintkezés esetében, a hierarchikus változások különbségein túlmenő megkülönböztetések nem voltak megállapíthatók.

Az a tény, hogy a hierarchikus kapcsolat is időszakosan megváltozott az adott kísérlet alkalmával, arra mutat, hogy a kis csoportok elméletének a csoportokon belüli egyének viselkedéséről alkotott hipotézise nem fogadható el. A Filloux-féle elméleti összefoglalás ugyanis azt állítja, hogy a csoporton belüli egyének viselkedését kizárólag a fennálló helyzet szerkezete adja meg. Adott esetben is kétségkívül megállapítható volt, hogy endogén többletkapcsolat eredményeként a csoporton belüli egyének viselkedését a fennálló helyzet szerkezete nem egyértelműen határozta meg.

A kísérlet eredményeiből a csoport kohéziójára vonatkozólag nehéz megállapításokat tenni. A kísérlet időtartama alatt meghiú-

sulási élmény nem mutatkozott, az előfordult kisebb konfliktusok elsősorban a feladatmegoldás koncepciójának kialakítása után, a megoldási módozat keresési fázisában átmenetileg, rövid időtartammal mutatkoztak ugyan, de sohasem személyes jelleggel.

Figyelemre méltó tapasztalatok származnak azonban a kohézió dinamikájának, azaz a csoporttagok munkába való bekapcsolódásának elemzéséből.

A II. csoport feladatmegoldási tevékenysége lassúbb volt, mint az I. csoporté, mivel a II. csoportnál L_1 és L_2 bekapcsolódása a közös munkába később következett be. Tekintve, hogy mind a koncepció kialakítása, mind a megoldási eljáráskialakítás tevékenysége a II. csoportnál időben lemaradt (mintegy 10%-ra becsülhető a lemaradás), a munkába való teljes bekapcsolódás is elhúzódott. Túlságosan merész lenne ebből olyan következtetést levonni, hogy az I. csoport tevékenysége azért volt gyorsabb és azért járt jobb eredménnyel, mert L_2 már a feladatmegoldási fázisban bekapcsolódott a munkába, hiszen a feladati dokumentumok áttanulmányozása is azt mutatta, hogy L_2 által javasolt alternatíva nem volt döntő (1% körüli) a végleges megoldási eljárás kiválasztásánál.

A vezető szerepének jelentősége a két vizsgált csoportnál egymástól lényegesen nem különbözött. Ennek oka, hogy a feladatmegoldás alkalmával lényeges döntést csak a vizsgálati eljárás kiválasztásánál, egyetlen fázisban kellett alkalmazni. Meghozatalában mindkét csoport technikus tagjának mintegy 20%-os szerepe volt, a döntés 80%-ban a vezető koncepciója szerint jött létre.

*

1. Azok a vegyipari kutatócsoportok, amelyek „szocialista brigád" keretében dolgoznak, többletteljesítményeket mutatnak fel a munkában azonos képzettségű tagokból álló csoportokkal szemben, amelyeknek nincsen gyakorlatuk a csoportos munkavégzésben.

Ezért felmerült az a probléma, hogy milyen lélektanilag is értékelhető tényezők okozzák a csoportos munkában gyakorlott, kis méretű csoportokban végzett munka nagyobb hatékonyságát.

2. A kis csoportok pszichológiai irodalmát áttanulmányozva kitűnt, hogy a kis csoportok elmélete csak korlátozottan alkalmazható a felmerült konkrét probléma vizsgálatára. A kis csoportok elmélete terén a nyugati irodalomban jelenleg uralkodó topopszichológiai és vektorpszichológiai irányzatok marxista bírálata még hiányzik. Az elmélet ezért csak olyan mértékben volt alkalmazható, amilyen mértékben az adott kísérlettel nyert eredmények értékeléséhez néhány szempontot szolgáltatott.

3. A kis csoportok pszichológiai vizsgálati eljárásainak irodalmát áttanulmányozva célszerűnek mutatkozott a FRENCH és SHAW által alkalmazott eljárások kombinációja a vizsgálati módszer kialakítására.

4. A körültekintően kiválasztott csoporttagok bevonásával szocialista brigádtagokból és nem szocialista brigádtagokból álló csoportok azonos nehézségű feladatot kaptak. A vizsgálat kiterjedt a feladatmegoldás dinamizmusának és az eredményeknek lélektani, valamint műszaki értékelésére.

5. A szocialista brigádtagokból álló csoport a feladat helyes megoldását megközelítette. A munkavégzés során a csoporton belül megmutatkozó jelenségek lélektani következtetéseket tettek lehetővé a csoporton belüli endogén kapcsolatok jellegére és a csoportkohézió dinamizmusára vonatkozóan. A nem szocialista brigádtagokból álló csoport nem helyesen közelítette meg a témamegoldást, de a kísérlet alkalmával ugyancsak megfigyelhetők voltak itt is az endogén kapcsolatokra és a kohézióra mutató egyes tényezők.

6. Az alkalmazott kísérleti eljárás nem alkalmas az egyes csoporttagok gondolkodásmechanizmusának mikrostrukturális vizsgálatára. Az adott kísérletben, a feladat jellegéből következően, nem nyílt lehetőség disszociatív hatások, meghiúsulási élmények lélektani elemzésére, valamint a csoportokon belüli érintkezések jellegének és mechanizmusának vizsgálatára. Megegyezően az irodalomban találtakkal, nem volt mód az adott kísérlet eredményeiből általános következtetéseket levonni.

7. Az eljárás alkalmasnak bizonyult arra, hogy a csoportok által a feladatmegoldásra kiválasztott eljárás minőségéből következtessünk endogén többletkapcsolatok jelenlétére és jellegére. Ugyancsak megállapítható volt egyes — a külföldi szerzőknél homogénnek tekintett — endogén kapcsolatoknak (például hierarchikus kapcsolatnak) a kísérlet alkalmával tapasztalt megváltozása. Következtetéseket lehetett levonni a csoporton belüli kohézió dinamizmusára vonatkozóan is.

8. A szocialista brigádtagokból álló kísérleti csoport lélektani elemzése tehát többlet-endogén kapcsolatokat mutatott ki azonos képzettségű, képesítésű és gyakorlatú, de az adott csoportösszetétel szerinti csoportos munkákban gyakorlatlan személyekből összeállított csoporttal szemben.

IRODALOM

Allport, F. H., 1920, The influence of the group upon association and thought. J. exp. Psychol. 3, 159—182.
Allport, F. H., 1924, The group fallacy in relation to social science. Amer. J. Sociol. 29, 668—706.
Bales, R. F. — Strodtbeck, F. L. — Mills, T. M. — Roseborough, M. E., 1952, Channels of communication in small groups. Amer. Sociol. Rev. 16, 461—468.
Bonner, H., 1959, Group dynamics. Principles and applications. Ronald Press, New York, 531.
Filloux, J. C., 1960, Une branche nouvelle de la psychologie sociale: La psychologie des petits groupes. Nature (Paris) 88, 328—331, 373—377.
Filloux, J. C., 1961, Nature (Paris) 89, 11—16, 343—347, 375—380.
French, J. R., 1944, Studies in topological and vector psychology. Iowa Press.
Hare, A. P., 1952, A study of interaction and consensus in different sized groups. Amer. Sociol. Rev. 17, 261—267.
Homans, G. S., 1950, The human group. New York.
Jakobszon, P. M., 1960, Az érzelmek pszichológiája. Budapest, 302.
James, I., 1951, A preliminary study of the size determinant in small groups interaction. Amer. Sociol. Rev. 16, 474—477.
Lewin, K., 1935, A dynamic theory of personality. New York.
Lewin, K., 1936, Principles of topological psychology. McGraw-Hill, New York.
Lewin, K., 1947, Frontiers in group dynamics. Hum. Relat. 1.
Lewin, K., 1948, Resolving social conflicts. Harper & Bros, New York.
Lewin, K., 1951, Field theory and social science. Harper & Bros, New York.
Lewin, K., 1954, Manuel de psychologie sociale. Paris.
Lénárd F., 1963, A problémamegoldó gondolkodás. Akadémiai Kiadó, Budapest.
Mayo, E., 1933, Human problems of industrial civilization. Cambridge.
Moreno, J., 1934, Fondement de la sociométrie. Paris.
Moreno, J., 1946, Psychodrama. New York.
Shaw, M. E., 1932, A comparison of individual and small groups in the rational solution of complex problems. Amer. J. Psychol. 44, 491—504.
Thelen, H. A., 1949, Principle of least group size. School Rev. 57, 141—147.
Thrasher, G., 1929, The gang. New York.
Whyte, W. H., 1943, Street corner society. Chicago.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ РАБОТЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ГРУПП В ХИМИЧЕСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

БЕНЦЕНЭ, МАРИЯ ТОБЕЛ и Д-Р ДЬЁРДЬ КОРАНИ

Некоторые исследовательские группы, работающие в бригадах социалистического труда, дают по сравнению с неопытными в групповой работе, но одинаковыми по квалификации членами других бригад, лучшие показатели. Встал вопрос о том, можно ли и с психологической точки зрения оценивать приводящие к лучшим результатам эндогенные плюс-связи, имеющие место у этих малочисленных групп. В качестве экспериментального

метода авторы применяли прием группового решения задач, созданный ими из комбинации методов Френч-а и Шоу-а. Оказалось, что теория малочисленных групп могла применяться для выявления абсолютной меры эндогенных связей лишь с ограничением. Примененный метод, однако, оказался пригодным к сопоставлению эндогенных связей и выявления плюс-связей. Экспериментальная группа, состоящая из членов бригады социалистического труда, согласно психологическому анализу решения задач, показала наличие плюса эндогенных связей по сравнению с группой, состоящей из членов с такой же квалификацией и стажем работы, но не привыкших к групповой работе в таком составе.

PSYCHOLOGICAL EXAMINATION OF RESEARCH TEAMS IN THE CHEMICAL INDUSTRIES

MÁRIA BENCZE-TÓBEL and Dr GYÖRGY KORÁNYI

Research teams working in chemical factories and constituting a "socialist brigade" achieve better results than groups whose members are equally well trained but have no experience in team work. The question arose, whether the better results may be attributed in such small groups to the more numerous endogenous associations that exist between the members of the group. The experimental procedure applied consisted of group task solutions based on a combination of the Shaw and French methods. It was found, that the theory of small groups may be applied only with certain qualifications for establishing the absolute measure of endogenous associations. The procedure however, proved to be suitable for the comparison of endogenous associations and for the observation of the additional ties. The psychological analysis of the problem solution performed by the experimental group consisiting of the socialist brigade members showed that there existed a greater number of endogenous associations in this group than in the other, whose members had similar abilities and experiences, but had no experience in that kind of group work their team might be able to do.

A GYAKORI MUNKAHELY-VÁLTOZTATÁSOK PSZICHOLÓGIAI MOTÍVUMAINAK ELEMZÉSE

II. Törzsgárdisták vizsgálata

DR. BÁLINT ISTVÁN, FÖLDES ÉVA és MURÁNYI MIHÁLY
Országos Munkaegészségügyi Intézet

Az MTA Pszichológiai Tanulmányok 1964. évi VI. kötetében megjelent közleményünkben beszámoltunk azokról a vizsgálatokról, amelyeket a gyakori munkahely-változtatások pszichológiai motívumainak elemzése céljából 1962 folyamán több nagyüzemben végeztünk. E vizsgálatok során 500 főnyi csoporton (300 férfi és 200 nődolgozó) végeztünk kérdőíves felmérést, melynek során életkor és szakképzettség szerinti megoszlásukat, anyagi és életkörülményeiket, munkához való viszonyuk, a munkával kapcsolatos egyéni célkitűzéseik és törekvéseik jellemző sajátságait, munkahely-változtatásaik objektív és szubjektív motívumait vizsgáltuk.

E vizsgálatok részben elmélyítették a gyakori munkahely-változtatások objektív okainak és determinánsainak hatásmechanizmusáról korábban kialakított képet, részben pedig igazolták szerzőknek az objektív és szubjektív tényezők kölcsönhatásáról való felfogását. Röviden összefoglalva a felmérés eredményeit, a munkahely-változtatásokat motiváló tényezők között szerepet játszó pszichés motívumok jellegére és összefüggéseire vonatkozóan az alábbi fontosabb következtetéseket vontuk le:

1. A gyakori munkahely-változtatók többségének a munkához való viszonyulását tartósan és negatív módon befolyásolja a megfelelő pályaválasztás hiánya.

2. A megfelelő foglalkozásválasztás hiánya folytán az adott munkatípushoz és munkahely-környezethez jellegzetes, labilis viszonylásmód alakul ki náluk, s ezért ehhez való kötődésük minimális és ellentmondásos.

3. Ennek következtében munkahely-változtatásaikban nagy szerepet játszanak az esetleges jellegű, alkalomszerű hatások — például barátok, ismerősök befolyása, egészen minimális bérkülönbségek stb.

4. Az adekvát pályaválasztás hiányának elemzésekor kimutattuk, hogy ennek oka: *a)* egyrészt az igen korai (a vizsgált popu-

lációban a 30 év feletti férfiak 44%-ánál 10 évesnél fiatalabb korban történő) munkába állás, amely eleve lehetetlenné tette a személyi kvalitások figyelembe vételét; *b)* másrészt a késői, pusztán anyagi tényezők által motivált munkába állás; *c)* végül megfelelő pályaismeretet nélkülöző foglalkozásválasztás. Megállapítottuk, hogy a vizsgált személyek (a továbbiakban: v. sz.) jelentős részénél saját képességeik téves értékelése révén illuzórikus jellegű foglalkozásválasztási igények tették lehetetlenné a megfelelő elhelyezkedést, sok esetben pedig a sematikus foglalkozásválasztás eleve kizárta, hogy a személyiség adekvát módon válasszon. Mindezek jelentősen megnehezítették azt, hogy abban a munkakörben, amelyben elhelyezkedtek, tartós vonzalom és érdeklődés alakuljon ki tevékenységük és környezetük iránt.

5. Az adekvát pályaválasztás jelentős, de önmagában nem irreverzibilis hatását rögzíthetik és súlyosbíthatják a munkahelyi környezet részéről érő negatív hatások, elsősorban a munkatársak és a vezetők részéről tapasztalt negatív megnyilvánulások.

6. A gyakori munkahely-változtatásokban a vizsgálat adatai szerint viszonylag csekély szerepe van az életkörülmények rendezetlenségének és az átlagosnál rosszabb szociális viszonyoknak. Az általunk vizsgált populáció lakásviszonyai, kereseti megoszlása, családi körülményei nem mutattak lényeges eltérést a lakosság többségére jellemző sajátosságoktól.

7. Mindezekből azt a következtetést vontuk le, hogy a munkaerő-vándorlás népgazdaságunk szempontjából oly fontos problémájának a megoldásában nagy szerepet játszik az adekvát pályaválasztás elősegítése és az adott munkahelyhez való pozitív érzelmi viszonyulás kialakítása, amelyre — különösen a fiatal dolgozókkal való bánásmód elveinek kidolgozása során — az üzemvezetésnek és az egyes munkahelyi kollektíváknak tudatosan kell törekedniök.

Vizsgálatunk során felmerült annak szükségessége, hogy a gyakori munkahely-változtatókra jellemző adatokat összehasonlítsuk más, munkahelyükhöz tartósan kötődő, az üzemi törzsgárdákhoz tartozó dolgozók hasonló jellegű adataival. Ilyen összehasonlítástól joggal remélhető azoknak a kritériumoknak mélyebb feltárása, amelyek meghatározott munkahelyhez és munkatípushoz való stabil, pozitív viszonyulási struktúrák kialakulásának jellemzői. E célból 1963 folyamán újabb 500 főn végeztünk vizsgálatokat. Választásunk olyan személyekre esett, akik egy adott munkahelyen 5 évnél hosszabb ideig álltak folyamatos munkaviszonyban.

A VIZSGÁLAT TÁRGYA ÉS MÓDSZERE

A vizsgált csoport 500 főből, 330 férfi és 170 nődolgozóból állt. A vizsgálatokat a Csepel Vas- és Fémművekben, a Beloiannisz Híradástechnikai Gyárban, a KISTEXT-ben és a Duna Cipőgyárban végeztük. A populáció üzemek szerinti megoszlását lásd az 1. táblázaton.

1. TÁBLÁZAT

A populáció üzemek szerinti megoszlása

	Férfiak	Nők	Összesen
Csepel Vas- és Fémművek	172	38	210
Beloiannisz Híradástechnikai Gyár	90	35	125
KISTEXT	9	31	40
Duna Cipőgyár	59	66	125

A vizsgálatban a gyakori munkahely-változtatók közti felmérésnél használt kérdőív módosított formáját alkalmaztuk. A kérdőív segítségével felmértük a v. sz.-ek kor és szakképzettség szerinti megoszlását, anyagi és életkörülményeiket, munkához való viszonyulásuk célkitűzésekben és törekvésekben való megnyilvánulását, munkájukhoz és munkahelyi körülményeikhez való viszonyuk jellemzőit. Tájékozódtunk munkahelyi magatartásukat és munkaeredményeiket dokumentáló adataikról (jutalom, kitüntetés, fegyelmi, büntetett előélet, balesetek stb.). A kérdőívet a vizsgálatot végző pszichológusok töltötték ki a v. sz.-kel folytatott exploratív jellegű beszélgetés során. Ezáltal a kérdőívek felvétele túlment a szokványos statisztikai adatgyűjtés módszerén, és lehetővé tette a vizsgált jelenségkörbe való mélyebb betekintést.

A kérdőíven szereplő adatok három fő csoportra bonthatók:

a) Ellenőrizhető ténykérdések csoportja, amelyeknél a válaszok a dolgozókra vonatkozó dokumentumok alapján konkretizálhatók.

b) Nem ellenőrizhető, de a v. sz.-ek szubjektivitása által egyáltalán nem vagy csak kevéssé befolyásolt ténykérdések csoportja. Ilyen kérdés például, hogy hány éves korában kezdett dolgozni, milyen foglalkozási ág vonzotta különösebben stb.

c) A v. sz. állásfoglalását is visszatükröző adatokra irányuló kérdések. Ezek elsősorban a dolgozó környezetéhez és munkájához való viszonyát voltak hivatva feltárni. E viszonylatok alaposabb

megismerése céljából közvetett és közvetlen kérdések kombinációját alkalmaztuk, s a kapott válaszokat egybevetettük a kérdések két előbbi típusára kapott válaszokkal. Ily módon a kérdőív segítségével meglehetősen differenciált képet tudtunk kialakítani.

A VIZSGÁLT SZEMÉLYEK ÉLETKOR SZERINTI MEGOSZLÁSA

Vizsgálataink során — mint korábbi, gyakori munkahely-változtatók között végzett felméréseinknél — olyan csoportot válogattunk össze, amelyben lehetőleg valamennyi korosztály képviselve van. E vizsgálatoknál sem törekedtünk arra, hogy egy adott üzem dolgozóinak összlétszámán belül kimutatható életkor-megoszláshoz viszonyítsuk a vizsgált csoporton belüli megoszlást. hanem a csoporton belül uralkodó törvényszerűségeket kerestük,

2. TÁBLÁZAT

Életkor szerinti megoszlás

Életkor	Férfiak	Nők	Összesen
20 év alatt	0	0	0
20—24 év között	14	27	41
25—29 év „	40	25	65
30—39 év „	106	58	164
40—49 év „	80	39	119
50 év felett	90	21	111
Összesen	330	170	500
30 év alatt	54 16,4%	52 30,6%	106 20,0%
30 év felett	276 83,6%	118 69,4%	394 80,0%

A táblázat szerint mind a férfiaknál, mind a nőknél a 30 év feletti dolgozók száma jelentősen meghaladja az ennél fiatalabbak számát. Ez egyrészt az életkori sajátosságoknak a munkaerő-vándorlásban való szerepére mutat rá, másrészt azt bizonyítja, hogy azoknál a dolgozóknál, akiknél a 30. évet megelőző életkorban stabil kötődés alakul ki egy meghatározott munkahelyhez, illetve munkakörhöz, kevésbé áll fenn annak a lehetősége, hogy a későbbiekben gyakori munkahely-változtatókká váljanak, mint azoknál, akiknél ilyen kötődés nem alakult ki.

A VIZSGÁLT SZEMÉLYEK SZOCIÁLIS VISZONYAI

Ennek a vizsgálatnak az előzőkhöz hasonlóan fontos célkitűzése volt minél differenciáltabb képet alkotni a v. sz.-ek anyagi helyzetéről, lakásviszonyairól és családi körülményeiről.

3–4. TÁBLÁZAT

Kereset szerinti megoszlás

Gyakori munkahely-változtatók				Törzsgárdisták			
Kereset (Ft)	Nők	Férfiak	Összesen	Kereset (Ft)	Nők	Férfiak	Összesen
1000 alatt	28	1	29	1000 alatt	4	0	4
1000—1500	152	107	259	1000—1500	126	14	140
1500—2000	16	149	165	1500—2000	40	189	229
2000 felett	4	43	47	2000 felett	0	127	127
Összesen	200	300	500	Összesen	170	330	500

Láthatjuk, hogy az üzemi törzsgárdához tartozó dolgozók vizsgált csoportjának a fele 1500 és 2000 Ft közötti havi keresettel rendelkezik, és jelentős részük 2000 Ft-nál többet keres. Korábbi vizsgálataink eredményeit értékelve megállapítottuk, hogy a gyakori munkahely-változtatók átlagos keresete nagyjából megfelel a lakosság átlagára jellemző megoszlási viszonyoknak. Jelenlegi vizsgálataink arra engednek következtetni, hogy az üzemi törzsgárdához tartozó dolgozók kereseti viszonyai az átlagos kereseti viszonyok felső határán mozognak, sőt bizonyos fokig meg is haladják azt.

5–6. TÁBLÁZAT

Lakásviszonyok szerinti megoszlás

Gyakori munkahely-változtatók				Törzsgárdisták			
A lakás	Nők	Férfiak	Összesen	A lakás	Nők	Férfiak	Összesen
Főbérlet, saját ház	122	198	320	Főbérlet, saját ház	153	292	445
Társbérlet	17	10	27	Társbérlet	8	8	16
Albérlet	58	88	146	Albérlet	9	25	34
Munkásszállás	3	4	7	Munkásszállás	0	5	5
Összesen	200	300	500	Összesen	170	330	500

Az üzemi törzsgárdához tartozó személyek lakásviszonyai eltérnek a gyakori munkahely-változtatóknál tapasztalt viszonyoktól. Bár az utóbbiak között sem találkoztunk nagy számban negatív szélsőségekkel, de például míg a gyakori munkahely-változtatók aránylag nagy száma lakik albérletben, addig az üzemi törzsgárdához tartozók túlnyomó többsége főbérleti lakással rendelkezik, illetve saját házában lakik.

7–8. TÁBLÁZAT

Családi állapot szerinti megoszlás

Gyakori munkahely-változtatók

Családi állapot	Nők	Férfiak	Összesen
Házas	116	196	312
Elvált (külön élő) .	30	27	57
Nőtlen, hajadon	50	66	116
Közös háztartásban	4	11	15
Összesen	200	300	500

Törzsgárdisták

Családi állapot	Nők	Férfiak	Összesen
Házas	132	293	425
Elvált (külön élő) .	16	10	26
Nőtlen, hajadon	21	24	45
Közös háztartásban	1	3	4
Összesen	170	330	500

A családi állapotok szerinti megoszlásra jellemző különbség, hogy míg a gyakori munkahely-változtatók között nagyobb számban találtunk nőtlen, illetve nem férjezett személyeket, addig a törzsgárdisták között kevesebb ilyen fordult elő. A különbözőség oka elsősorban a v. sz.-ek korcsoport szerinti megoszlásában tapasztalható eltérés, ti. hogy a csoportban viszonylag nagyobb számban találhatók 30 év felettiek. Még ezt figyelembe véve is azonban tapasztalataink azt bizonyítják, hogy pozitív jellegű korreláció mutatható ki a munkahelyhez és meghatározott munkatípushoz való stabil kötődés kialakulása, valamint az életkörülmények stabilizálódása között.

SZAKKÉPZETTSÉG SZERINTI MEGOSZLÁS ÉS A FOGLALKOZÁSHOZ VALÓ VISZONYULÁS

Korábbi vizsgálataink során megállapítottuk, hogy a gyakori munkahely-változtatók korántsem csak a szakképzetlen munkások közül kerültek ki, bár ezek voltak többségben (a vizsgáltak 57%-a). Az üzemi törzsgárdához tartozó dolgozóknál e szempontból lénye-

ges eltérés mutatkozik a férfi és nődolgozók között. A nődolgozók 52%-a sorolható a szakképzetlen segédmunkások kategóriájába, a férfi dolgozóknak viszont csak 19%-a. A vizsgált csoport egészét figyelembe véve a szakképzett dolgozók száma valamivel meghaladja a gyakori munkahely-változtatók között tapasztalt arányt, korántsem állítható azonban, hogy a munkahelyhez való stabil kötődés lehetősége elsősorban a szakmunkások számára adott.

9. TÁBLÁZAT

Szakképzettség szerinti megoszlás

Gyakori munkahely-változtatók

	Nők		Férfiak		Összesen	
Szakmunkás	15	7,5%	84	28,0%	99	20,0%
Segédmunkás						
a) más szakképzettséggel	36	18,0%	82	27,3%	118	23,0%
b) szakképzettség nélkül	149	74,5%	134	44,7%	283	57,0%
Összesen	200	100%	300	100%	500	100%

10. TÁBLÁZAT

Szakképzettség szerinti megoszlás

Törzsgárdisták

	Nők		Férfiak		Összesen	
Szakmunkás	60	35,0%	218	66,0%	278	55,6%
Segédmunkás						
a) más szakképzettséggel	23	13,0%	49	15,0%	72	14,4%
b) szakképzettség nélkül	87	52,0%	63	19,0%	150	30,0%
Összesen	170	100%	330	100%	500	100%

Lényegesebb különbségnek látszik viszont az, hogy míg a gyakori munkahely-változtatók között viszonylag sok szakmunkás dolgozik más szakmában segédmunkásként, addig az üzemi törzsgárdához tartozóknál ilyen esetek viszonylag kisebb számban tapasztalhatók. Korábbi vizsgálatunkban arra következtettünk, hogy saját szakmában való tevékenység feladása s más szakmában való elhelyezkedés segédmunkásként a szakmához kötődés viszony-

lagos fejletlenségét mutatja. Ezt alátámasztották korábbi vizsgálatainknak olyan adatai is, amelyek arra mutattak, hogy nem a tartós tevékenység objektív lehetőségének hiánya az eredeti szakmában, hanem a szubjektív kapcsolat gyengesége volt az oka, hogy a munkások a szakmai tevékenységet abbahagyták, és más szakmában segédmunkásként helyezkedtek el. Az üzemi törzsgárdához tartozóknál ezzel szemben azt tapasztaltuk, hogy azok, akik valamilyen szakmát tanultak, nagy többségükben kitartottak mellette, viszont a segédmunkásoknál elsősorban a meghatározott munkahelyhez és munkahelyi beosztáshoz való ragaszkodás szerepelt stabilizáló tényezőként. Tehát míg a szakmunkások az adott szakmai keretek között és az adott munkahelyen kívánnak dolgozni, addig a segédmunkásokra elsősorban az jellemző, hogy meglevő munkahelyüket, munkahelyi környezetüket nem kívánják mással felcserélni.

A meghatározott szakmához, illetve munkahelyi környezethez való stabil kötődés kialakulásának hiányát vizsgálva elemeztük a gyakori munkahely-változtatók első munkába állásának adatait. Ennek során lényeges eltérést tapasztaltunk a korcsoportok, illetve a férfi és nődolgozók csoportja között. A férfi dolgozóknak csaknem a fele már 10 éves kora előtt termelőmunkát végzett. A 30 év feletti nődolgozók között viszont azok vannak többségben, akik felnőtt korukban álltak először munkába, s így elhelyezkedésüknél is részben a közvetlenül adott lehetőségek, részben pedig pusztán anyagi szempontok játszottak döntő szerepet. Vessük össze ezeket az adatokat az üzemi törzsgárdához tartozó, 30 évnél idősebb személyek hasonló adataival.

11. TÁBLÁZAT

Első munkába állás időpontja

Gyakori munkahely-változtatók

Kor	Nők		Férfiak		Összesen
	30 év		30 év		
	alatt	fölött	alatt	fölött	
10 év alatt	0	2	2	84	88
10—14 év között	7	15	14	39	75
14—18 év között	105	20	83	56	264
18 év felett	20	31	11	11	73
Összesen	132	68	110	190	500

12. TÁBLÁZAT

Első munkába állás időpontja

Törzsgárdisták

Kor	Nők		Férfiak		Összesen
	30 év		30 év		
	alatt	fölött	alatt	fölött	
10 év alatt	0	4	1	25	30
10—14 év között	2	19	2	120	143
14—18 év között	48	59	49	109	265
18 év felett	2	36	2	22	62
Összesen	52	118	54	276	500

Láthatjuk, hogy a törzsgárdisták csoportjában elenyésző számban fordulnak elő olyan személyek, akik 10 évnél fiatalabb korban álltak először munkába; többségük 14—18 év között kezdett dolgozni, vagyis abban az életkorban, amelyben a személyiség adekvát foglalkozásválasztásának objektív és szubjektív lehetőségei viszonylag kedvezők.

A gyakori munkahely-változtatók 30 év alatti korcsoportjában a személyiség adekvát pályaválasztását nehezítő objektív tényezők hatása jóval csekélyebb mértékben volt kimutatható. E korcsoport tagjainak döntő többsége 14 és 18 év között kezdett dolgozni. Ugyanez tapasztalható az üzemi törzsgárdához tartozó 30 évnél fiatalabb dolgozóknál is.

A továbbiakban arra kerestünk választ, hogy a meghatározott munkatípushoz, foglalkozáshoz való stabil kötődés kialakulása vagy annak hiánya hogyan függ össze a v. sz.-ek foglalkozásválasztási törekvéseivel és jelenlegi foglalkozásukhoz fűződő szubjektív viszonyulásukkal. Mostani vizsgálatainkban — a korábbiakhoz hasonlóan — az alábbi három tényező összefüggését igyekeztünk kimutatni:

1. Milyen pályára készültek a v. sz.-ek eredetileg?
2. Milyen pályán dolgoznak jelenleg?
3. Milyen más pályán szeretnének dolgozni?

E három tényező összhangja az életvezetés stabilitásának, a foglalkozással szemben támasztott igények és a meglevő lehetőségek egyensúlyának jellemzője. Abban az esetben, ha az 1. és a 3. tényező azonos, de eltér a 2.-tól, tartós és egyértelmű, de a pillanatnyi helyzetnek nem megfelelő irányulás áll fenn. Ha mindhárom

tényező különbözik egymástól, határozatlan és változékony irányulásról van szó, amely a jelenlegi helyzettel sincs összhangban. A 2. és 3. tényező azonossága és az 1. tényezőtől való eltérése a jelenlegi helyzethez alkalmazkodó módon megváltozott irányulásról tanúskodik. Az 1. és 2. tényező azonossága és a 3.-tól való eltérése esetén a jelenlegi helyzet ugyan megfelel a korábbi törekvéseknek, de a motiváció labilitása következtében e törekvések időközben megváltoztak, s így a jelenlegi helyzet az adott személy számára ismét nem megfelelő.

E tényező figyelembevételével lefolytatott vizsgálat lényeges eltéréseket mutatott a gyakori munkahely-változtatók és az üzemi törzsgárdához tartozó dolgozók között. Mindkét csoportban jelentős eltérések tapasztalhatók a férfi és nődolgozók között is.

A 13. táblázat mutatja a gyakori munkahely-változtató nődolgozók válaszait arra a kérdésre, hogy első pályaválasztásuk idején milyen pályára készültek. Ugyanerre a kérdésre adott válaszok megoszlását tükrözi a 14. táblázat az üzemi törzsgárdához tartozó nődolgozók esetében.

Az összehasonlításból világosan kitűnik, hogy az üzemi törzsgárdához tartozóknál a pályaválasztás terén sokkal differenciáltabb igények, szélesebb körű érdeklődés és reálisabb törekvések, vala-

13. TÁBLÁZAT

Eredeti pályaválasztási törekvések

Gyakori munkahely-változtatók (nők)

Munkaterület	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Ápolónő, asszisztensnő	35	7	42
Varrónő	9	15	24
Színésznő, táncosnő, énekesnő	12	2	14
Fodrász	9	3	12
Óvónő, tanítónő	6	4	10
Eladó, kiszolgáló	4	3	7
Gyári munkás	5	0	5
Gyors- és gépírónő	3	1	4
Rajzoló, ruhatervező	1	3	4
Esztergályos, műszerész	3	0	3
Technikus, műszaki rajzoló	2	0	2
Cukrász, szakácsnő	2	0	2
Sofőr	1	0	1
Összesen	92	38	130
Nem volt semmiféle elképzelése			70

14. TÁBLÁZAT

Eredeti pályaválasztási törekvések

Törzsgárdisták (nők)

Munkaterület	30 év alatt	30 év fölött	Összesen
Varrónő	2	18	20
Óvónő, tanítónő	4	9	13
Fodrász	5	7	12
Cipőipari munkás, cipőfelsőrész-készítő	1	11	12
Ápolónő, szülésznő, védőnő	3	6	9
Adminisztrátor	4	1	5
Tornatanár	3	1	4
Az alábbi szakmák ötnél kevesebb esetben fordultak elő: gyógyszerész, színésznő, táncosnő, szövőnő, agronómus, sofőr, kereskedő, orvos, cukrász, közgazdász, jogász, kőműves, ejtőernyős, drogista, nyomdász, iparművész, fényképész, postás, zománcozó			
Összesen			103
Nem volt semmiféle elképzelése			67

mint a motívumok gazdagabb skálája volt kimutatható, mint a gyakori munkahely-változtatók körében.

A gyakori munkahely-változtatóknál viszonylag nagy számban előforduló sablonos, konvencionális (például ápolónő, varrónő) vagy ellenkezőleg extrém (színésznő, táncosnő) foglalkozásválasztási törekvések a törzsgárdához tartozóknál jóval kisebb számban találhatók. Mindez a törzsgárda tagjainak lényegesen differenciáltabb és reálisabb pályaválasztási motivációjára utal.

Arra a kérdésre, hogy szeretnének-e más szakmában dolgozni, és ha igen, milyenben, szintén eltérő válaszokat kaptunk aszerint, hogy törzsgárdistáknak vagy gyakori munkahely-változtatóknak tettük fel a kérdést. Míg a gyakori munkahely-változtatóknál azt tapasztalhattuk, hogy jelenlegi szakmájuktól, illetve munkakörüktől teljesen eltérő foglalkozások iránt mutatnak érdeklődést, addig a törzsgárdához tartozóknál nagyobb számban merült fel a saját szakmájukban való továbbképzés, illetőleg a továbbtanulás igénye. Vagyis jelenlegi helyzetüket az adott munkaterületen való *előmenetel útján* kívánják javítani — s ez nem lényegtelen, stabilizáló tényezőnek tekinthető. A törzsgárdista dolgozók más részénél viszont a munkakörülmények javítása, megkönnyítése áll a törekvések középpontjában.

15. TÁBLÁZAT

Milyen más szakmában szeretne dolgozni?

Gyakori munkahely-változtatók (nők)

Munkaterület	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Irodai munka, adminisztráció	12	8	20
Ápolónő, asszisztensnő	18	0	18
Varrónő	3	2	5
Fodrász	5	0	5
Óvónő, tanítónő	3	1	4
Elárusítónő	2	0	2
Színésznő	1	0	1
Műszerész	1	0	1
Rajzoló	0	1	1
Vendéglátóipari dolgozó	1	0	1
Tovább akar tanulni	2	1	3
Összesen	48	13	61
Nincs elképzelése, jeleniegi szakmájával elégedett			139

16. TÁBLÁZAT

Milyen más szakmában szeretne dolgozni?

Törzsgárdisták (nők)

Munkaterület	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Otthoni munka	6	16	22
Könnyebb munka	3	9	12
Továbbtanulás	5	2	7
Továbbképzés saját szakmájában	4	2	6
Varrónő	1	4	5
Az alábbi szakmák ötnél kevesebb esetben fordultak elő: ápolónő, védőnő, darukezelő, gépmunkás, esztergályos, textilvegyész, textiltechnikus, gyors- és gépírónő, adminisztrátor, háziipari bedolgozó, eladó, táncosnő			
Összesen			77
Nincs elképzelése, jelenlegi szakmájával elégedett			93

A konvencionális jellegű foglalkozási ágak iránti vonzódás e kérdéssel kapcsolatban is elsősorban a gyakori munkahely-változtatókra jellemző. Arra a kérdésre, hogy munkahelyi tevékenységü-

ket felcserélnék-e háztartásbeli elfoglaltsággal, a törzsgárdista nődolgozók között több igenlő választ kaptunk, míg a gyakori munkahely-változtató nők ilyen válaszokat nem adtak. Ennek oka abban rejlik, hogy a törzsgárdista nődolgozók viszonylag jó anyagi ellátottsága és rendezett szociális viszonyai objektíve lehetővé tennék az otthonmaradást, s ez ily módon számba vehető motívumként jelentkezik a felmérés során.

A férfi dolgozók fenti szempontok alapján történő vizsgálata azt mutatta, hogy körükben jóval szélesebb skálájú, nagyobb számú foglalkozási ágat felölelő kezdeti törekvések rendszere mutatható ki, mint a nődolgozóknál. Ez egyformán jellemző mind a gyakori munkahely-változtatókra, mind az üzemi törzsgárdák tagjaira.

17. TÁBLÁZAT

Eredeti pályaválasztási törekvések

Törzsgárdisták (férfiak)

Munkaterület	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Lakatos	9	33	42
Cipész	2	31	33
Autó-motorszerelő	7	17	24
Esztergályos	2	9	11
Fémöntő	2	9	11
Hentes	0	10	10
Technikus	7	2	9
Orvos	2	6	8
Kovács	0	8	8
Zenész, énekes	3	4	7
Tanító, tanár	1	5	6
Asztalos	0	6	6
Műszerész	1	5	6
Kereskedő	0	5	5
Mintakészítő	2	3	5
Az alábbi szakmák ötnél kevesebb esetben fordultak elő: ács, kőműves, színész, postás, bádogos, mozdonyvezető, útkövező, kádár, bognár, ügyvéd, szűcs, tímár, fodrász, pilóta, ügynök, cukrász, pincér, kertész, erdész, tisztviselő, villanyszerelő, rádiószerelő, zsoké, órás, újságíró, szobafestő, hajós, sofőr, agronómus, rádióriporter, nyomdász, katonatiszt, gyógyszerész, pék, szabó, mérnök, kéményseprő			
Összesen			256
Nem volt semmiféle elképzelése			74

Ha összevetjük a törzsgárdista férfi dolgozóknak a jelenlegi pályaváltoztatási szándékaikra vonatkozó válaszait a gyakori munkahely-változtatók törekvéseivel, nem mutatkozik lényeges eltérés. Némi különbséget csak az jelent, hogy amíg a gyakori munkahely-változtatóknál e motívumok hatását nem ellensúlyozza a munkahelyhez és a munkatevékenységhez való szorosabb kötődés, addig a törzsgárdistáknál e kötődés határozza meg magatartásukat, vagyis azt, hogy munkahelyüket nem cserélik fel mással.

18. TÁBLÁZAT

Jelenlegi pályaváltoztatási szándékok

Törzsgárdisták (férfiak)

Munkaterület	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Továbbtanulás	4	9	13
Könnyebb munka	1	9	10
Autó-motorszerelő	2	7	9
Gépésztechnikus	4	4	8
Sofőr	2	5	7
Vezető állás	1	4	5
Vasipari dolgozó	1	4	5
Az alábbi szakmák ötnél kevesebb esetben fordultak elő: műszerész, zenész, hentes, darukezelő, orvos, rádiószerelő, ügynök, puskaműves, szobafestő, mérnök, esztergályos, erdész, szűcs, gépkocsikísérő, katonatiszt, adminisztrátor, énekes, külkereskedelmi dolgozó, vegyésztechnikus, hegesztő, cipészkisiparos, villanyszerelő, lakatos, ács, kőműves, drogista, kovács			
Összesen			100
Nincs elképzelése, jelenlegi szakmájával elégedett ...			230

Egybevetve a v. sz.-ek *a)* első munkába állása idején meglevő pályaválasztási törekvéseit, *b)* jelenlegi foglalkozását és *c)* jelenlegi pályaválasztási szándékait, szintén jelentős eltérést tapasztalhatunk a két csoport között.

Míg a nők csoportjában a gyakori munkahely-változtatók között csak egyetlen olyan személy akadt, akinél az 1., 2. és a 3. tényező összhangban volt, addig az üzemi törzsgárdához tartozó nődolgozók között 12 ilyen személy fordult elő. Míg a gyakori munkahely-változtató nők 16,7%-ánál mutatkozik tartós és egyértelmű, a jelenlegi foglalkozásuknak meg nem felelő pályaválasz-

19. TÁBLÁZAT

Eredeti pályaválasztási törekvések és a jelenlegi foglalkozás közötti viszony

Gyakori munkahely-változtatók (nők)

	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Abban a szakmában dolgozik, amire készült	1	0	1
Nem abban a szakmában dolgozik, de most is abban szeretne dolgozni	23	2	25
Dolgozott abban a szakmában, de otthagyta	8	4	12
Más szakmára készült és más szakmában szeretne dolgozni, mint a jelenlegi	18	1	19
Nem volt semmilyen elképzelése, és mai munkájával elégedett	31	15	46
Nem volt semmilyen elképzelése, és mai munkájával elégedetlen *a)* ma sincs konkrét elképzelése	3	0	3
b) ma konkrét elképzelése van	1	0	1
Nem szívesen dolgozik, otthon szeretne maradni ...	3	0	3
Más szakmában akart dolgozni, de a jelenlegivel elégedett	33	6	39
Összesen	121	28	149

20. TÁBLÁZAT

Eredeti pályaválasztási törekvések és a jelenlegi foglalkozás közötti viszony

Törzsgárdisták (nők)

	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Abban a szakmában dolgozik, amire készült	3	9	12
Nem abban a szakmában dolgozik, de most is abban szeretne dolgozni	3	1	4
Dolgozott abban a szakmában, de otthagyta	0	5	5
Más szakmára készült és más szakmában szeretne dolgozni, mint a jelenlegi	3	7	10
Nem volt semmilyen elképzelése, és mai munkájával elégedett	21	51	72
Nem volt semmilyen elképzelése, és mai munkájával elégedetlen *a)* ma sincs konkrét elképzelése	2	2	4
b) ma konkrét elképzelése van	1	0	1
Nem szívesen dolgozik, otthon szeretne maradni ...	1	6	7
Más szakmában akart dolgozni, de a jelenlegivel elégedett	18	37	55
Összesen	52	118	170

21. TÁBLÁZAT

Eredeti pályaválasztási törekvések és a jelenlegi foglalkozás közötti viszony

Gyakori munkahely-változtatók (férfiak)

	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Abban a szakmában dolgozik, amire készült	6	15	21
Nem abban a szakmában dolgozik, de most is abban szeretne dolgozni	23	16	39
Dolgozott abban a szakmában, de otthagyta	5	10	15
Más szakmára készült és más szakmában szeretne dolgozni, mint a jelenlegi	27	14	41
Nem volt semmilyen elképzelése, és mai munkájával elégedett	1	9	10
Nem volt semmilyen elképzelése, és mai munkájával elégedetlen *a)* ma konkrét elképzelése van	15	6	21
b) ma sincs konkrét elképzelése	2	1	3
Más szakmában akart dolgozni, de a jelenlegivel elégedett	40	69	109
Összesen	119	140	259

22. TÁBLÁZAT

Eredeti pályaválasztási törekvések és a jelenlegi foglalkozás közötti viszony

Törzsgárdisták (férfiak)

	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Abban a szakmában dolgozik, amire készült	14	77	91
Nem abban a szakmában dolgozik, de most is abban szeretne dolgozni	2	8	10
Dolgozott abban a szakmában, de otthagyta	0	12	12
Más szakmára készült és más szakmában szeretne dolgozni, mint a jelenlegi	2	6	8
Nem volt semmilyen elképzelése, és mai munkájával elégedett	12	74	86
Nem volt semmilyen szakmája, és mai munkájával elégedetlen *a)* ma konkrét elképzelése van	1	2	3
b) ma sincs konkrét elképzelése	1	6	7
Más szakmában akart dolgozni, de a jelenlegivel elégedett	22	91	113
Összesen	54	276	330

tási törekvés, addig a törzsgárdához tartozóknál csupán 2,4%-ban található ez. A gyakori munkahely-változtató nők 12,7%-ánál semmiféle megegyezés nem mutatkozik kezdeti és jelenlegi törekvéseik között; a törzsgárdista csoportnak csupán 6%-a mutat ilyen sajátosságot. E törzsgárdista csoportban is viszonylag sokan vannak (32,4%), akik eredetileg más szakmában akartak elhelyezkedni, de jelenlegi munkakörükkel is elégedettek, valamint olyanok, akik nem tudtak beszámolni kezdeti pályaválasztási elképzeléseikről, de jelenlegi munkájukkal elégedettek.

Egybevetve a férfiak első munkába állása idején meglevő pályaválasztási törekvéseit, jelenlegi foglalkozását és esetleges pályaváltoztatási szándékát, a két csoportnál kialakult képet a 21. és 22. táblázat tükrözi.

Láthatjuk tehát, hogy míg a gyakori munkahely-változtatók között pusztán a férfiak 8%-ánál tapasztalható a három tényező összhangja, addig az üzemi törzsgárda férfi tagjainak 27,6%-a adott erre utaló választ. Jóval kisebb számban vannak (2,5%) a törzsgárdisták között olyanok, akik korábban más szakmában szerettek volna elhelyezkedni, s a jelenlegi szakmájukkal elégedetlenek. Mindkét csoportban nagy számban találtunk olyanokat (42,1% és 34%), akik eredetileg más szakmában szerettek volna elhelyezkedni, de jelenlegi szakmájukkal elégedettek.

A MUNKAHELYHEZ VALÓ KÖTŐDÉS OKAI

A gyakori munkahely-változtatások okaira vonatkozó korábbi közleményünkben adott elemzésben arra az eredményre jutottunk, hogy ezeknél a személyeknél magatartásuk lényeges mozzanatának tekinthető az adott foglalkozáshoz és munkahelyhez való pozitív, szubjektív viszonyulás hiánya. Ez a mozzanat mint motivációs tényező, szerepet játszik gyakori munkahely-változtatásaikban, olyan irányban befolyásolva szándékaikat és elhatározásaikat, hogy viszonylag jelentéktelennek minősíthető pozitív változás (például anyagi előny) már az adott munkahelyről való távozásra késztetheti őket.

Az üzemi törzsgárdisták között végzett vizsgálataink célja e vonatkozásban azoknak a fontosabb stabilizáló tényezőknek felmérése volt, amelyek a pozitív viszonyulás kialakulásában közrehatnak (lásd 23. és 24. táblázat).

A válaszok elemzése azt mutatja, hogy mind a férfi, mind a nődolgozóknál első számú stabilizáló tényezőként a munkatevékenység és a munkahelyi környezet megszokása, vagyis a környezetbe való beilleszkedés ténye jelentkezik. Ezt a beilleszkedést segíti elő vagy gátolja a foglalkozásválasztás személyiség-adekvát jellege,

23. TÁBLÁZAT

Stabilizációs tényezők megoszlása

Törzsgárdisták (nők)

	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Szereti a munkáját, beosztását	14	33	47
Megszokta	9	30	39
Nem szeret vándorolni	4	18	22
Közel lakik	18	20	38
Jó fizetés	8	26	34
Jó kollektíva	14	19	33
Jó vezetőség	1	9	10
Megbecsülés	4	5	9
Megfelelő szociális létesítmények, tanulás	3	6	9
Mindennel elégedett	2	6	8
Itt tanult, gyermekkora óta megszokta	1	6	7
Egészségileg megfelelő	2	4	6
Közel van a nyugdíjkorhatárhoz	0	6	6
Férje itt dolgozik	3	3	6
Egy műszak	2	2	4
Könnyű munka	2	2	4
Két műszak	1	2	3

24. TÁBLÁZAT

Stabilizációs tényezők megoszlása

Törzsgárdisták (férfiak)

	30 év		Összesen
	alatt	fölött	
Megszokta	8	86	94
Jó fizetés	12	79	91
Szereti a munkáját, beosztását	11	63	74
Nem szeret vándorolni	6	64	70
Jó kollektíva	10	48	58
Közel lakik	11	33	44
Közel van a nyugdíjkorhatárhoz	0	14	14
Jó vezetőség	1	11	12
Megbecsülés	0	10	10
Tanulási lehetőség	5	3	8
Itt tanult, gyermekkora óta megszokta	2	5	7
Megfelelő munkakörülmények	2	4	6
Egy műszak	1	4	5
Könnyű munka	1	4	5
Nagyüzem, biztos megélhetés	1	3	4
Nem ragaszkodik munkahelyéhez, szívesen elmenne	4	9	13

illetve annak hiánya. Az üzemi törzsgárdák tagjainál tapasztalataink szerint a foglalkozásválasztás személyiség-adekvát jellege sokkal általánosabb, mint a gyakori munkahely-változtatóknál, s ez a tényező sokban magyarázatot ad a munkahelyhez és a foglalkozáshoz való stabil viszonyulás kialakulására vonatkozóan. Mind a férfi, mind a nődolgozóknál nagy számmal találhatók olyanok, akik kifejezetten az adott munkatevékenység iránti vonzódást, a munka szeretetét jelölték meg stabilizáló tényezőként. Kiemelkedő szerepet játszik az üzemi kollektíva stabilizáló szerepének felismerésében a munkatársakhoz való kötődés hatása. Szintén fontos hatótényező az üzem és a lakóhely közötti távolság, a munkahely viszonylagosan könnyű elérése. A válaszokat összevetve megállapíthatjuk, hogy az adott munkahelyhez való stabil kötődés olyan komplex viszonyulási struktúrát jelent, amelynek alapvető mozzanatát a tevékenységhez és a környezethez való eredményes adaptáció képezi, s amelynek létrejötte után szükségszerűen alakul ki pozitív érzelmi-akarati irányulás az adott környezet tárgyi és emberi mozzanatai felé. Fontos szempont, hogy a viszonyulás tudatosodásában a munkatevékenység iránti pozitív viszony komoly szerepet játszik, vagyis a munkahelyhez és a munkatevékenységhez való kötődés a v. sz.-ek nagy részénél mint tudatos munkaszeretet és az üzemi kollektívához való tudatosan jó viszonyulás nyilvánul meg.

Kívánatosnak tartjuk hangsúlyozni az anyagi ösztönzés stabilizáló szerepét is, amelynek jelentősége a válaszokból világosan kitűnik. Ebben a vonatkozásban meg kell jegyeznünk, hogy míg a gyakori munkahely-változtatók viszonylag jelentéktelen anyagi előnyért cserélik fel munkahelyeiket, addig az üzemi törzsgárda tagjainál az anyagi tényező mint a munkahelyhez kötődés mozzanata, mint motívum beágyazódik a motívumok szélesebb rendszerébe és azokkal szerves egységben fejti ki hatását. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a kereset csökkenésének lehetősége nem olyan tényező, amely még a munkahelyükhöz ragaszkodó személyeknél is a pozitív viszony megváltozását idézheti elő. Ebből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az anyagi érdekeltség motiváló szerepének értékelése csak a motívumok szélesebb rendszerével való összefüggésben történhet, e motívum pozitív vagy negatív jellegét az összefüggések határozzák meg.

A munkához és az adott munkahelyhez való viszonyulás feltárását szolgálta a munkahellyel kapcsolatos kifogásokra vonatkozó kérdés (lásd 25. és 26. táblázat).

A válaszok azt mutatják, hogy a kifogások elsősorban a munkahelyi környezet tárgyi mozzanataira vonatkoznak. Az a tény, hogy a törzsgárdisták válaszaiban a negatív tárgyi körülmények ugyan-

25–26. TÁBLÁZAT

Jelenlegi munkahellyel kapcsolatos kifogások

Gyakori munkahely-változtatók		Törzsgárdisták	
Rossz anyagellátás, szervezetlenség	27	Piszok, zsúfoltság	43
Rossz levegő	24	Rossz levegő	32
Piszok, zsúfoltság	19	Zaj	32
Három műszak	17	Szervezetlenség	31
Zsúfolt öltöző, mosdó	16	Egészségtelen	24
Kevés, ingadozó fizetés	12	Kevés, ingadozó kereset	21
Zaj	12	Nehéz munka	17
Meleg	11	Meleg	16
Futószalag-munka	11	Balesetveszély	10
Magas norma	9	Három műszak	10
Nehéz munka	8	Magas norma	10
Korszerűtlen gépek	5	Zsúfolt öltöző, mosdó	9
Por	4	Rossz vezetés	8
Álló munka	3	Rossz anyag	7
Rossz vezetés	4	Futószalag-munka	5
Továbbképzés hiánya	1	Rossz világítás	2
Lakóhelytől messze	1	Rossz kollektíva	1
		Nagy felelősség	1

olyan mértékben szerepelnek, mint a gyakori munkahely-változtatók válaszaiban, arra mutat, hogy az utóbbiak esetében sem ezek voltak a motiváló tényezők.

Viszonylag kisebb számban kaptunk választ arra az ugyancsak a munkahelyhez való kötődés jellegét vizsgáló közvetett kérdésünkre, hogy milyen ok miatt hagyná el a dolgozó jelenlegi munkahelyét.

27. TÁBLÁZAT

Milyen ok miatt hagyná el jelenlegi munkahelyét?

Törzsgárdisták (nők)

	30 év alatt	30 év felett	Összesen
Otthoni munka	12	12	24
Lakásához közelebbi munkahely	4	6	10
Keresetcsökkenés	2	3	5
Jogtalanság, nézeteltérés	2	3	5
Jobb kereseti lehetőség	4	1	5
Lakásváltozás	2	1	3
Továbbtanulási lehetőség hiánya	0	2	2
Magas norma	0	2	2
Futószalag-munka	0	1	1
Nyugodtabb munkahely	1	1	2
Tisztább munkahely	2	1	3

28. TÁBLÁZAT

Milyen ok miatt hagyná el jelenlegi munkahelyét?

Törzsgárdisták (férfiak)

	30 év alatt	30 év fölött	Összesen
Keresetcsökkenés	7	21	28
Jogtalanság, nézeteltérés	2	13	15
Jobb kereseti lehetőség	4	11	15
Tisztább munkahely	2	7	9
Lakásváltozás	3	6	9
Beosztásváltozás	3	5	8
Továbbtanulási lehetőség hiánya	3	0	3
Egészségesebb munkakörülmények	2	1	3
Három műszak	1	2	3
Változatosabb munka	1	1	2
Magas norma	0	3	3
Sportolási lehetőség hiánya	3	0	3

A nődolgozók válaszai között kiemelkedő számban vannak olyanok, melyek az otthon vonzerejéről tanúskodnak, míg a férfiak válaszaiban első helyen a fizetéscsökkenés, ezután a munkahelyi nézeteltérés szerepel.

A balesetek száma a gyakori munkahely-változtatók és a törzsgárdisták csoportjában csaknem megegyezett (az első csoportban a férfiaknál 39%, a nőknél 16%; a második csoportban a férfiaknál 38,8%, a nőknél 17%). Ez a megegyezés e motívum indifferens voltára enged következtetni.

Az általános szociális magatartásnak a munkahelyi kapcsolat stabilitásával való kölcsönhatását mutatja az a tény, hogy míg a gyakori munkahely-változtatók között viszonylag nagy számban fordultak elő büntetett előéletűek (a férfiak 16%-a), az üzemi törzsgárdához tartozóknak csupán 1,6%-a volt büntetett előéletű. Utóbbi csoportban viszont nagyobb százalékban (65,6) akadtak olyanok, akik munkájukért jutalmat, kitüntetést kaptak.

*

Különböző üzemek törzsgárdáihoz tartozó 500 személyből álló csoportot vizsgáltunk explorációs módszerrel. E vizsgálat szerves folytatása volt az ugyanilyen számú, gyakori munkahely-változtatókból álló csoporton végzett előbbi vizsgálatunknak, melynek eredményét az MTA Pszichológiai Tanulmányok 1964. évi VI. köte-

tében megjelent tanulmányunkban közöltük. Jelen kontrollvizsgálat célja a munkaerő-vándorlás pszichológiai motívumainak új oldalról való megközelítése, illetve az előző közlemény erre vonatkozó feltételezéseinek és megállapításainak ellenőrzése és igazolása volt.

Módszerünk a két extrém csoport — a gyakori munkahelyváltoztatók és az átlagosnál hosszabb ideig egy munkahelyen maradók — adatainak összehasonlításán alapult. Ilyen módon meg tudtuk állapítani, melyek azok a valóban jellegzetes különbözőségek, amelyek a normál átlaghoz viszonyítva az első csoport hátrányára, a másodiknak pedig előnyére mutatkoznak, s így feltételezhetően korrelációba állíthatók a munkahelyhez való állandó kötődés hátrányos, illetve előnyös alakulásával. Az összehasonlítás eredményét az alábbi pontokban foglaltuk össze:

1. Az eltérést mutató adatok feltételezhető motiváló szerepét részben minőségük is befolyásolja. Így az életkörülmények (lakásviszonyok, kereset, családi állapot) indíték-szerepe nem bizonyosodott be, alakulásuk inkább stabilnak vagy a rendezett életvezetés hatására javulónak látszik, mint változtatásra kényszerítőnek.

2. Igazolódott az a feltételezésünk, hogy a gyakori munkahelyváltoztatókra elsősorban a motiválatlan — vagy felületesen téves, irreális, sokszor kényszerűen motivált — foglalkozásválasztás jellemző, amely a későbbiekben is labilis, az adottságokhoz és körülményekhez rosszul alkalmazkodó, állhatatlan irányulásban hat tovább. Ezt pregnánsan bizonyítja az az eltérés, mely a két csoport között az eredeti, a jelenlegi, és a kívánt foglalkozás összhangjának számszerű összehasonlításában mutatkozik. Ugyanakkor a törzsgárda-csoport adatai tartalmilag is differenciáltabb, reálisabb irányulást tükröznek, amely ezért illeszkedik be könnyebben állandósulva az adott lehetőségek közé.

3. A két csoport adatainak összehasonlítása azt bizonyította, hogy a hasonló arányban szereplő kedvező vagy kedvezőtlen üzemi, tárgyi és személyi körülmények csak másodlagosan, a fent említett munkához való kötődés kialakulásának talaján válnak közvetlen indítékká; szerepük azonban éppen ezért nem elhanyagolható, hanem a közepesen stabil normálátlag esetében döntő is lehet.

IRODALOM

BÁLINT J.—FÖLDES É.—MURÁNYI M., 1964, A gyakori munkahely-változtatás pszichológiai motívumainak elemzése. (Első közlemény.) MTA Pszichológiai Tanulmányok VI. Akadémiai Kiadó, Budapest, 311—332.

АНАЛИЗ МОТИВОВ ЧАСТОЙ МЕНЫ МЕСТ РАБОТЫ 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСНОВНОГО СОСТАВА РАБОТНИКОВ

Д-Р ИШТВАН БАЛИНТ, ЭВА ФЁЛЬДЕШ и МИХАЙ МУРАНИ

Авторы обследовали методом анкет 500 лиц из основного состава работников различных предприятий. Полученные результаты они сопоставили с результатами обследования такого же числа лиц, часто менявших места работы. (Данные о них опубликованы в предыдущем томе.) На основе сопоставления данных обеих групп были выявлены следующие психологические мотивы и их соотношения:

1. Условия жизни (квартира, заработок, семейное положение) носят не мотивирующий, а результативный характер. 2. Рещающим оказалась реальность или ирреальность первоначальной мены рода занятий и вытекающие из этого стабильная или лабильная направленность и привязанность к работе. 3. На почве этой привязанности по-разному действуют одинаковые данные места работы, которые хотя и являются вторичными, но могут приобрести и решающее значение.

ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL MOTIVES OF FREQUENT EMPLOYMENT CHANGES. II. EXAMINATION OF BASIC STAFF

Dr ISTVÁN BÁLINT, ÉVA FÖLDES and MIHÁLY MURÁNYI

The authors examined 500 persons, who all belonged to the basic staff of various establishments by means of a questionnaire, and compared their results with those of an equal number of persons who changed employment frequently, and whose data were published in the previous volume. On the basis of this comparison, the following motives were found to play a part in the frequent change of employment: 1. life conditions (home, earning, family status) are not motivating but rather resulting factors, 2. It is decisive whether the initial choice of profession was realistic or unrealistic, as this is bound to determine whether the attitude towards work would be stable and whether work would be adhered to. 3. It is on the basis of this adherence that the identical factors of the work-place will be effective in various ways. Although these are secondary, they may in certain cases assume a decisive role.

LEGNÉPSZERŰBB PÁLYÁK ÉS LEGGYAKORIBB PÁLYAVÁLASZTÁSI INDÍTÉKOK

DR. CSIRSZKA JÁNOS
Munkaügyi Minisztérium Munkalélektani Csoportja

Az életpályával kapcsolatos egyéni állásfoglalás és magatartás problematikájának gyújtópontjában a pálya megválasztása áll. Ennek előkészítőjeként lehet felfogni a pályára készülés fázisát és folyományának, egyben beteljesítésének az életpálya vitelének, megvalósításának hosszú időszakát. Az első szakaszban és magában a választásban az eredményes pszichológiai beavatkozás egyik feltétele a pályairányulások ismerete. A pszichológusnak nemcsak adott egyénnel és annak szűkebb miliőjével kell tisztában lennie, hanem rendelkeznie kell a háttér — méghozzá lehetőség szerint a teljes háttér — ismeretével is. Konkrétabb megfogalmazásban: nem elégséges a választás előtt álló gyermeket és a választó előtt nyitva álló pályákat ismerni, hanem tisztában kell lenni az ifjúság köreiben uralkodó, őket jellemző általános irányulásokkal és motivációkkal is. Az egyént ugyanis a valóságban sohasem lehet elszigetelt esetnek tekinteni. Saját adottságokkal, problémákkal rendelkező individuum, aki azonban ezernyi szállal kapcsolódik egy ugyancsak nagyon is konkrétan meghatározott társadalomhoz. A társadalom sokféle és sokirányú hatása között a pályaválasztás tekintetében rendkívül fontosak azok, amelyek az egyént körülvevő, vele együtt élő fiatalok választás-indokolásaiból származnak, akár kifejezettek, szóval megfogalmazottak ezek a motiváció-megnevezések, akár csak másodlagosan vagy csak tendenciáiban nyilvánulnak meg. Az összefüggés-hálózatba illesztett szinguláris esetek megítélése és befolyásolása eredményesebbnek ígérkezik, mint a kiragadott esetek kezelése. Sem az egyéni pszichológiai vizsgálaton alapuló pályaválasztási szaktanácsadás, sem a pályaválasztás előkészítésének pszichológiai és pedagógiai tevékenysége nem nélkülözheti az általános kép, az erővonalak tömörülésének ismeretét.

Ebből fakadó kérdéseink így hangzanak: 1. *Mely pályák bizonyulnak hazánkban a legnépszerűbbeknek a gyermekek körében?* 2. *Milyen motivációk állnak a leggyakrabban előforduló pályaválasz-*

tások mögött? 3. Milyen egyezést mutatnak e pályák és e motivációk, továbbá milyen következtetés vonható le az összefüggésekből?

Bizonyos mozgásban levő társadalmi, gazdasági és kulturális jelenségek ma az érdeklődés előterébe állították a falusi fiatalok pályaválasztásának problémáit. Bármilyen eredménnyel végződjenek is ezen a ponton a további vizsgálatok, mindenképpen kívánatos, hogy az imént exponált kérdés a falu—város—főváros különbségének színszűrőjén keresztül is megvilágításra kerüljön. E szempontot figyelembe véve vizsgálódásainkban súlyt fektettünk arra is, hogy e területen belül *milyen szignifikáns különbségek mutatkoznak a vidéki (falusi és városi), valamint a fővárosi tanulóknak a leggyakoribb pályaválasztási kívánságaiban és motivációiban?*

E kérdésekre választ keresve széles körű vizsgálatot végeztünk a fővárosban és az ország valamennyi megyéjében. Több ezer VIII. osztályos általános iskolás fiút és lányt kérdeztünk meg pályaválasztási szándékáról. Választásaik indokolását pedig az általunk összeállított motivációs lap segítségével kutattuk. E lapon 56 pályaválasztási indíték-megnevezés olvasható. Utasításunk szerint ezek közül meg kellett jelölniük azokat az indítékokat, amelyek pályaválasztási kívánságukban szerepet játszanak. Az indítékok különféle szükségleti körökből származnak. Az exponált motivációmegnevezések gyakorlatilag valamennyi motivációt magukban foglalják. (A vizsgálat lehetőséget adott arra, sőt fel is szólította őket, hogy más indítékot is nevezzenek meg. Ezzel a lehetőséggel csak egy-két tanuló élt, aki valamelyik, már megjelölt indítékot saját szavaival megismételt, de újat senki nem mondott.) A motivációk megfogalmazásában érvényesülő szuggesztív erők elvileg kiegyenlítették egymást. Gyakorlatilag pedig az egyértelműen pozitív értékű motivációk közül (tiszta munka, társadalmi megbecsültség stb.) nyilvánvalóan a szubjektíve erősebben hatók érvényesültek. A nem egyértelműen előnyös indíték-megnevezéseknél megtalálhatók az

1. TÁBLÁZAT

A vizsgálat adatainak megoszlása származási hely és nemek szerint

	♂	♀	Összesen
Budapestiek	3 299	2 027	5 326
Vidéki városiak ..	3 947	4 624	8 571
Falusiak	6 175	6 299	12 474
Összesen	13 421	12 950	26 371

ellentét-párok is (magányos munka — közösségben végzett munka; meleg és védett munkahely — szabadban végzett munka stb.). Így a motiváció-megnevezések egyoldalú, szuggesztív hatásának veszélye gyakorlatilag kiküszöbölődött. Kérdőíves módszerünket kisebb mértékben személyes explorációval és személyiségvizsgálattal egészítettük ki.

1. PÁLYAVÁLASZTÁSOK

A legnépszerűbb pályák

Ismert jelenség, hogy minden korban és minden társadalomban a fiatalság bizonyos pályákat — valódi vagy vélt előnyük alapján — az érdeklődés középpontjába helyez. A történelmileg változó hatótényezők csoportosulása és dominanciája eredményezi azt, hogy adott időben és történelmi szituációban ilyen, másokban amolyan pályák kerülnek előtérbe. A népszerűség fokozásához hozzájárul a lélektanilag ugyancsak komplex divatjelenség propagatív hatása is. Egy-egy magában véve erkölcsileg kifogástalan pálya népszerűségét addig lehet helyesnek tartani, míg választási gyakorisága számottevően nem haladja meg a népgazdaság szükségletét.

Az általános iskolát végző több mint 26 ezer fővárosi, vidéki városi és falusi fiú és lány pályaválasztását felmérő vizsgálataink

2. TÁBLÁZAT

A legnépszerűbb pályák

	A pálya megnevezése	A választás gyakorisága %-ban kifejezve		
		Budapesten	Vidéki városokban	Falun
Fiúk választása	Autó- és motorszerelő ...	7,2	10,7	8,5
	Lakatos	3,5	6,4	12,2
	Villanyszerelő	2,5	3,2	3,9
	Gépészmérnök	3	3,5	2,2
	Esztergályos	2,5	3,2	2,9
Lányok választása	Tanár	6,7	10	10,9
	Fodrász	9,5	6,9	9,2
	Pedagógus	?	8,8	5,3
	Kereskedő	2,9	8,3	8,9
	Óvónő	2,7	4,9	5

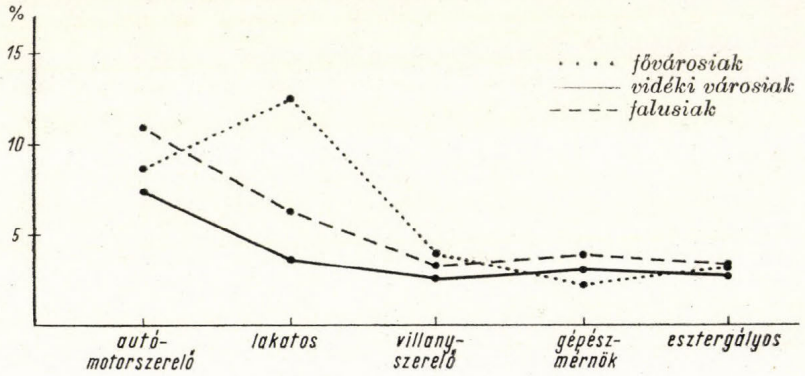
adatai nagy valószínűséggel reprezentálják a mai magyar fiatalság pályavágyait. A legnépszerűbb pályák választási gyakoriságát a 2. táblázat tünteti fel.

(Felmérésünk technikai lebonyolításában a választott pálya megnevezése közelebbi instrukció nélkül a tanulókra volt bízva. Legtöbb helyen a tanár, tanítónő, óvónő megnevezések mellett jelentős számban a differenciálatlan „pedagógus" megjelölést is használták. A fővárosi, továbbá Bács-Kiskun és Szolnok megye városi lányai viszont nem alkalmazták a „pedagógus" megjelölést. Ezért a tanár, pedagógus és az óvónő pálya választásának gyakorisági értékeit ezek figyelembevételével kell értékelni.)

A népszerűség megoszlása

Az eredmények a globális választási gyakoriságot fejezik ki. Ezek az értékek több-kevesebb eltérést mutatnak fiúk és lányok, továbbá falusi és városi tanulók körében, valamint különböző szintet érnek el az egyes megyékben is.

A leggyakrabban választott pályák képe a fiúknál lényegesen különbözik a lányokétól. A fiúk csoportjában az első öt után követ-

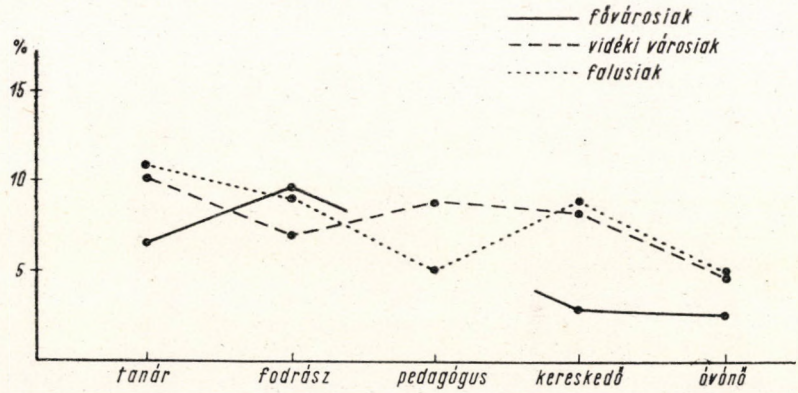


1. ábra. A fiúk által választott legnépszerűbb pályák gyakoriságának megoszlása

kező népszerű pályák gyakorisági sora a következőképpen folytatódik: szobafestő, asztalos, technikus, műszerész, kőműves, rádió- és tv-műszerész, gépésztechnikus, tanár stb. A lányok által előnyben részesített pályák sora pedig így következik a 2. táblázatban feltüntetett első öt hely után: szabó, tisztviselő, tanítónő, gyors- és gépíró,

orvos stb. Míg a fiúknál fokozatos átmenet mutatkozik, addig a lányoknál ezután számottevő esés következik. A két sor legelőször a tanári pályánál találkozik, amely a lányok körében a legnépszerűbbnek bizonyult, a fiúk listáján pedig csak a 13. helyen áll.

Ami a falusi és a városi pályaválasztások közti különbséget illeti, legnagyobb eltérés a lakatos pálya választásában van. A falusi fiataloknál kiugróan gyakori ez a pályakívánság. Csaknem fele



2. ábra. A lányok által választott legnépszerűbb pályák gyakoriságának megoszlása

annyira népszerű a lakatos pálya a vidéki városi fiúk körében, és ezekhez képest is jelentősen veszít népszerűségéből a fővárosban. Az autó- és motorszerelő pálya választása viszont vidéki városainkban fordul elő többször, mint falun, és még itt is többen választják, mint Budapesten. E különbségek arányos csökkenést mutatnak a vidéki város—falu—Budapest vonalon. A villanyszerelő, a gépészmérnök és az esztergályos pályákon nem mutatkozott lényeges eltérés a falu és a város fiataljainak választásaiban. Említésre méltó különbségek találhatók a népszerűségi sor további helyein is. Az elektromérnök pálya például csak a budapesti és a városi fiúk körében vonzó. Ezzel szemben a kőműves szakma a falusiak körében népszerű. Ugyancsak inkább a falusiak választják az asztalos pályát is.

A lányok által leggyakrabban választott pályák tekintetében elsősorban a főváros és a vidék között van szignifikáns eltérés. Ez a legszembeszökőbben a kereskedői pálya felé való irányulásban jelentkezik. A budapestiek jelentősen kisebb számban készülnek erre a pályára, mint a vidékiek (városiak és falusiak egyaránt).

Ha nem is ennyire nagymérvű a különbség, de a főváros lányai lemaradnak a tanári és óvónői pálya választásában is vidéki társaik mögött. A legkevésbé kifejezett ez a különbség a fodrász pályát illetően. A gyakoriság szempontjából kissé hátrább levő pályakívánságok sorában a vegyész pálya csak a városokban tesz jelentőségre szert. A városi lányok viszont csak kis számban készülnek szövőnőnek — ezt a pályát inkább a falusiak kedvelik.

Meglepő egyenetlenség tárul elénk a legnépszerűbb pályák gyakoriságának megyei megoszlásában. E különbség egyrészt az egyes pályák megyénkénti előfordulásában, másrészt a megyéken belül az egyes pályák választási gyakoriságának aránytalanságában is megmutatkozik. A megyék fiataljainak pályakívánságai nem mutatnak törvényszerű megegyezést sem a földrajzi tájegységek, sem a népgazdaság termelési ágai (mezőgazdasági, ipari jellegű megyék) szerint.

A fiúk csoportjában a lakatos pálya választásában van a legnagyobb megyénkénti ingadozás. Szélső értékeit Nógrád és Zala megyében éri el. A nógrádi falusi fiúk 24,4%-a készül lakatosnak, a zalai városiaknak pedig csak 1,9%-a. Érdekes megyei sajátosság, hogy Nógrád megyében a városiaknak mindössze 9,6%-a választotta ezt a pályát, Zalában pedig a falusiaknak csak 9,8%-a. Tehát a kiugró gyakorisági értékek rendszerint falusi és városi pályakívánságok közti feszültséget is takarnak. A lányok csoportjában gyakoriság tekintetében a legnagyobb különbség a kereskedő pályán mutatkozik. Borsod megyében a lányok 21,8%-a szeretne kereskedő lenni, a baranyai falusiaknak pedig csupán 1,7%-a. Ezzel szemben Baranya megyében a városi lányok közül viszonylag igen sokan (15,2%) fordulnak a kereskedői pálya felé. E nagy eltérésekkel szemben meglehetősen kis feszültséget találunk a megyei átlagokban az óvónői, illetve a fiúknál az esztergályos pálya választásában.

Pszichológiai karakterisztikumok

A gyakoriság szempontjából számszerűleg jellemzett tények áttekintése után felmerül a kérdés, hogy milyen pszichológiai sajátosságok jellemzik a leggyakoribb választásokat?

Az általános iskolás *fiúk* által leggyakrabban nyilvánított pályaválasztást *a technikai és nagyrészt a dinamikus jelleg* jellemzi. Nem lehet csodálkozni azon, hogy fiataljaink pályaválasztása ilyen jól tükrözi a korunk érdeklődési és törekvési centrumában álló technikai civilizáció és fejlődés jelenségeit. A környezet állandó intenzív hatása mellett figyelmet érdemel az a pszichológiai tény is, ahogy a gyermekek e hatást fogadják, magukévá teszik és reagál-

nak rá — többek között pályaválasztásukkal is. Ez a magatartás az egyén részéről bizonyos kombinatív, konstruktív készséget, az egzakt fizikai törvények tiszteletét és ugyanakkor segítségükkel az anyag feletti uralom megszerzésének igényét, anyagformáló, alkotókészséget és gépszeretetet tételez fel. A leggyakrabban választott pályák — ha nem is egyenlő mértékben — mind aktivitást kívánnak. Az autó- és motorszerelő pályán elsőrendű fontosságú a beavatkozási, hibakeresési mozgásos dinamizmus. Nagy szerepe van az alkotó-, anyagformáló, fizikai erőkifejtést is alkalmazó megmunkáló és cselekvőkészségnek a lakatos pályán is. Az esztergályos munkájára ugyancsak jellemző a dinamikus beavatkozás: a dolgozó irányítására, kívánsága szerint szeme előtt alakul, formálódik az anyag. A villanyszerelő és a gépészmérnök munkájában a fizikai dinamikus erőkifejtés kevésbé szembeszökő, ezeknek mélyén is megtalálhatjuk azonban a jobbára gondolati munkában megnyilvánuló erőkifejtést és az erők feletti uralom megszerzésének szükségletét.

Ahogy a fiúknál a rohamosan fejlődő technika befolyását, úgy a *lányoknál* a környezetben levő eleven *eszményképek hatását* kell kiemelni. Ismeretes, hogy a lányok sajátos érzelmi alkatuknál fogva könnyebben és mélyebben impresszionálhatók, és hogy ennek következtében náluk gyakoribb jelenség valamelyik családtag, pedagógus vagy vezető sokszor utánzásszerű követése is, mint a fiúknál. Érthető, hogy főleg vidéki lányaink, akik általában pedagógusaikat tudásuk miatt eszmeileg és talán társadalmilag is maguk felett érzik, bennük követendő példát, nemegyszer eszményképet is látnak. További kérdés azonban, hogy a környezet hatása mellett melyek azok a pszichológiai pályajellegzetességek, amelyek felhívó hatásukkal ilyen nagy tömeget vonzanak e pályák felé? Elsősorban a humán jelleget emeljük ki. A pályaválasztásban és a pályamegvalósításban szerepet játszó, emberekre irányuló, erkölcsileg értékes aktivitásvágyuk két főbb megnyilatkozási fajtája tűnik ki: *az irányító és a szolgáló humanitás*. Nem két egymástól függetlenül fennálló és ható tényezőről van szó: az életpályán érvényesülő humanitás minden esetben irányító és egyben szolgáló is. E két jelleg intenzitásbeli és minőségbeli dominanciája azonban nagyon is különböző lehet. A mi esetünkben a tanár, a pedagógus és az óvónő (valamint a népszerűség rangsorában ugyancsak elöl álló tanítónő) tevékenysége elsősorban irányító, vezető jellegű — mint ezt a pedagógus szó etimológiai gyökere is mutatja. Emellett azonban ezeken a pályákon is érvényesül a gyermek javának és más vonatkozásban a jövő társadalomnak a szolgálata is. A fodrász és a kereskedő pályán a szolgáló jelleg, az emberi igények közvetlen kielégítése áll az előtérben, ezek a tevékenységek sem nélkülözik azonban a kezdeményezés, a befo-

lyásolás alapján levő irányító törekvést. A kiszolgáló jelleget mint pszichológiai diszpozíciót és törekvést helytelen lenne összefüggésbe hozni a társadalmilag pejoratív értelmű „szolgai" jelleggel. Sajnos a valóságban előfordul a kettő összetévesztése. Főleg a fővárosi lányok körében (és még inkább az itt tárgyalásra nem kerülő érettségizők soraiban) tapasztaltuk, hogy a kereskedő pályát többen afféle „szolgai" pályának tekintik, amelyet önérzetük elutasít. E sajnálatos félreértés nyilván a szolgálat mint humán lelki szükséglet és a szolgaság mint társadalmi kiszolgáltatottság-állapot fogalmának szubjektív konfúziójából adódik.

2. PÁLYAVÁLASZTÁSI INDÍTÉKOK

A legnépszerűbb pályák választási gyakorisága és a pályákat jellemző lélektani sajátosságok áttekintése egy sor „miért?"-et vet fel. Az elénk táruló kép kiegészítése és főleg elmélyítése érdekében szükségesnek mutatkozik, hogy tekintetünket azokra a motivációkra irányítsuk, amelyek fiataljaink zömének pályaválasztásában szerepet játszanak. Miért választják éppen az imént bemutatott pályákat? Hogyan függenek össze a leggyakoribb pályaválasztási indítékok a legnépszerűbb pályákkal? E probléma megoldását keresve az előzőkhöz hasonlóan meg kell vizsgálni a pályaválasztásban részt vevő indítékok gyakoriságát, továbbá ez indítékok pszichológiai karakterisztikumát is.

A leggyakoribb pályaválasztási indítékok

A bevezetőben említett populáción történt felmérésünk eredményeit a 3. táblázat tünteti fel. Az adatok értelmezéséhez szükséges tudni, hogy a valóságban a pályaválasztások mélyén nem egyetlen indíték, hanem több és különböző jellegű kívánság, célkitűzés áll. Ez a tény csak részben magyarázza egyes motivációk előfordulásának viszonylag nagy gyakoriságát, nem érinti azonban a köztük levő relatív különbségeket. Ez utóbbi a motivációk gyakorisági átlagával együttesen elsődlegesen jellemzi az általános iskolájukat végző 14—15 évesek pályaválasztása mélyén levő gyökereket, illetve hajtóerőket.

A motivációk megoszlása

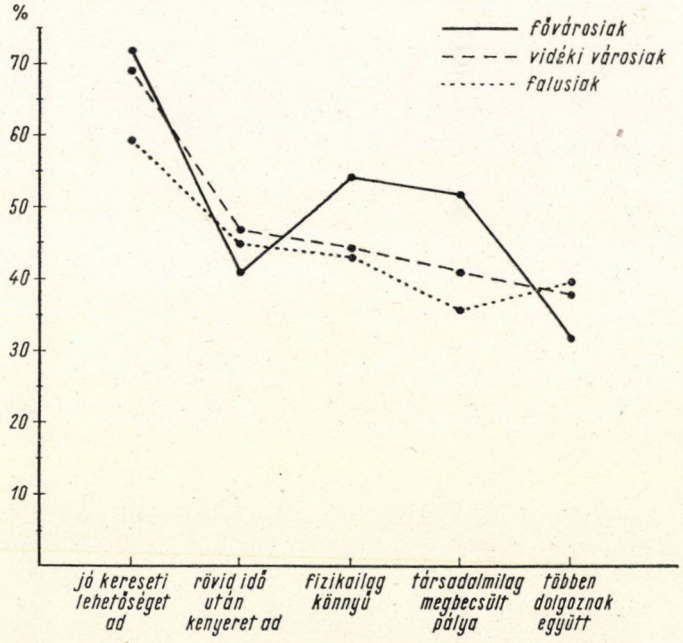
A jelzett motivációk előfordulási gyakorisága szintén globális adatokat tartalmaz, amelyek sajátos különbségeket mutatnak nem-

3. TÁBLÁZAT

A leggyakoribb pályaválasztási indítékok

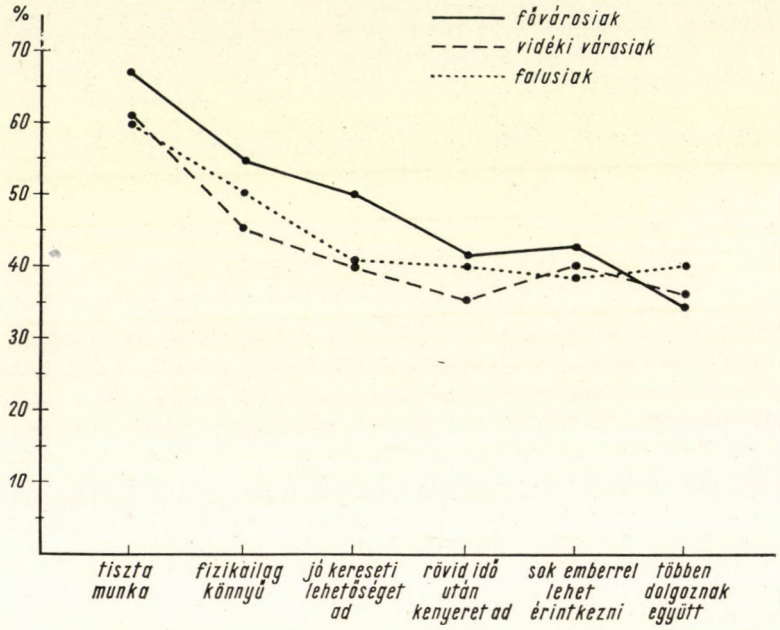
A motiváció megnevezése	A motiváció gyakorisága %-ban kifejezve					
	Budapesten		Vidéki városokban		Falun	
	♂	♀	♂	♀	♂	♀
Jó kereseti lehetőséget ad	73,5	50	69,5	40,9	58,3	41,4
Tiszta munka	52,1	67,4	37,5	61	34,8	60,6
Fizikailag könnyű	53,9	55	44,5	46,8	43,1	51,4
Rövid idő után kenyeret ad	42	42,2	43,5	36,6	44,8	40,2
Sok emberrel lehet érintkezni	33,7	43,4	34	40,3	31,9	38,1
Társadalmilag megbecsült pálya ..	51,9	46,1	41,2	42,5	35,9	35,5
Többen dolgoznak együtt	32,2	35,2	37,8	36,3	39,7	40,4

csak egyénenként, hanem aszerint is, hogy melyik csoportot vesszük szemügyre, továbbá — mint a pályaválasztásoknál — megyénként is.



3. ábra. A fiúk leggyakoribb pályaválasztási indítékainak megoszlása

A fiúk és a lányok leggyakoribb motivációinak áttekintéséből első pillanatra kitűnik, hogy köztük nem található olyan lényeges különbség, mint pályaválasztásaikban. A jó kereseti lehetőség, a rövid idő utáni megélhetés megszerzése, a fizikailag könnyű munka igénye mindkét csoportban az első hat leggyakoribb indíték között



4. ábra. A lányok leggyakoribb pályaválasztási indítékainak megoszlása

szerepel. A gyakorisági sornak a 3. táblázatban feltüntetett maximuma után a következő motivációkban már jobban differenciálódnak a fiúk és a lányok indítékai. A fiúknál ezek után következnek a „Lehetőség nyílik feltalálásra, újításra", „A szocializmus építésének szempontjából kiemelt fontosságú pálya", „Lehetőség nyílik sportolásra" és „Ez a szülők kívánsága" megjelölésű indítékok. A leányoknál a továbbiakban gyakran szereplő motivációk: „Ez a szülők kívánsága", „Meleg és védett helyen kell a munkát végezni", „Mindig csinosan lehet járni" és „Tetszik az a környezet, ahol folyik a munka".

A helyi eltérések már jelentősebbek. A 3. és a 4. ábrából kitűnik, hogy a legtöbbször előforduló motivációk átlagai vidéken

csak minimális eltérést mutatnak a városok és a falvak között. Ettől azonban különbözik a budapestiek görbéje. A legtöbb pályaválasztásban szerepet játszó indítékok itt általában nagyobb gyakorisággal hatnak, mint vidéken. Ez alól kivétel mindkét csoportban a kollektív munka iránti igény és a mielőbbi kenyérszerzés vágya a fiúknál. Egyébként a leggyakoribb indítékok után következő szakaszban elhelyezkedő motivációk közül a meleg, védett helyen történő munkára a fővárosi és a vidéki lányok egyaránt vágynak, úgyszintén arra, hogy munkájukat nekik tetsző környezetben végezzék. A csinos öltözködést lehetővé tevő munkahely nagyobb számban a fővárosi és inkább a falusi lányok motiválásában szerepel. A szülők kívánságának érvényesülése falun, városon egyaránt gyakori. Sokszor szerepel a fiúk választásában a sportolási lehetőség is mint indíték falun és a vidéki városokban. A feltalálás, újítás vágya és a szocializmus építésének kívánsága inkább a budapesti és városi fiúknál játszik nagyobb szerepet.

A választások mélyén levő leggyakoribb indítékok megyénkénti előfordulása még a pályaválasztások megoszlásánál is nagyobb különbségeket mutat. A megoszlásban itt ugyancsak nem állapítható meg sem tájegységek, sem gazdasági jellegek szerint törvényszerűség. A motivációk megyei előfordulását áttekintve azonban egy érdekes különlegességgel találkozunk. Tolna megye motivációs profilja jelentősen eltér a többi megyétől. Az országos átlag szerinti leggyakrabban előforduló indítékok itt jóval kisebb mértékben jellemzik a pályaválasztásokat, mint a többi megyében. Ez a megállapítás mind a fiúk, mind a lányok csoportjára vonatkozik.

Egyébként az országos átlagok között a fiúk csoportjában a legszélsőbb gyakorisági értékek az első helyen álló jó kereseti lehetőség motivációjában vannak. Az indíték legkimagaslóbb érvényesülése Szolnok megyében a városi fiúknál található (83%), legritkábban pedig a nógrádi falusi fiúknál, akiknek csak 32,5%-a emeli ezt ki. A lányok csoportjában az első helyen álló tiszta munka indítéka szintén extrém különbséget mutat megyei megjelenésében. A motiváció gyakoriság-görbéje Pest megyében kulminál 66,6%-kal (a falusi lányok csoportjában), legritkábban pedig Tolna megye városi lányainál fordul elő, akiknek csak 29,4%-át vonzza a tiszta munka.

A gyakoriság szempontjából élenjáró indítékok között a fiúknál a kollektív munka, a lányoknál pedig a rövid idő utáni kereset vágya mutatkozik a legkiegyenlítettebbnek.

3. PÁLYAVÁLASZTÁSI MOTIVÁCIÓK ÉS PÁLYALEHETŐSÉGEK

Hogyan értékeljük a felmérésünkkel feltárt és elemzésünkkel értelmezett képet? Milyen összefüggés található a szubjektív pályaválasztási indítékok és az objektív pályaadottságok között? Végül pedig e tényekből milyen további feladatok megoldása látszik szükségesnek?

Fiúk és lányok pályaválasztása mélyén a legtöbb esetben megtalálható általános és közös forrás a *fokozott elvárás és a komfortvágy*. Az anyagiak, a kényelem és a munkavégzés társas jellege iránti vágy mint szükséglet mindkét nembeli fiataloknál az előtérben áll. Ezeken kívül a fiúknál az ambíció, a lányoknál pedig a tiszta munka mélyén levő esztétikai szükséglet sorakoznak az előbbiek mellé. Mindezeknek a szükségleti köröknek közös jellemzője, hogy erőteljesen hangsúlyozzák az egyén igényeinek kielégítését. Hiányzik azonban (legalábbis a leggyakoribb motivációk közül) az alkotás, az adás igénye. Ez az egyoldalúan passzív, elvárásszerű magatartás nem számol azzal a ténnyel, hogy a társadalomnak, szűkebb környezetünknek és magának a munka produktumának is vannak igényei, melyek kielégítése egyben egyéni szükségletté is kell hogy váljék.

Sem a legnépszerűbbnek bizonyult pályák, sem a leggyakoribb indítékok ellen önmagukban véve nem lehet kifogást emelni. A pályaválasztás helyessége azon múlik, hogy a választott pálya megfelel-e a népgazdaság igényeinek, másrészt pedig, hogy a ható motivációk együttese megfelel-e a pálya lényeges adottságainak? (Az első rendkívül fontos kérdés vizsgálata jelen tanulmány célkitűzésein kívül esik.)

Az *anyagi szükségletek* fiúknál-lányoknál igen gyakran megnyilvánulnak a pályaválasztás motiválásában. Ezek az igények önmagukban véve indokoltak és jótékony, serkentő impulzusokat szolgáltatnak. Vizsgálatainkból azonban kitűnik, hogy egyes esetekben a fiatalok anyagi igényszintje irreálisan nagy, másokban egyeduralkodóvá válik, és így centrális kapitalizációs erővé emelkedhet. A jó kereseti lehetőség és a mielőbbi kenyérkereset pályaválasztási indítéka etikailag akkor helyes, ha valódi értékekre irányul, és ha az egyén motivációs konstellációjának nem a centrumában helyezkedik el. Egyébként a leggyakrabban választott pályák egyike sem ad biztatást az átlagosnál nagyobb vagy rendkívüli keresetre, viszont a normális anyagi igények kielégítésére mindenütt megvan a lehetőség.

Az anyagiak mellett a pályaválasztásokban nagy szerepet játszik az *önérvényesítési szükségletből fakadó* elismertség vágya, mely-

nek énes tendenciái nemcsak gyakori megjelenésük, hanem nagy energiatöltésük következtében is rendkívül jelentősek. A társadalmi elismerés az egyéni ambíciók legalizálását és jutalmát fejezi ki. Ismeretes, hogy az egyéni becsvágy, az önérvényesítés és ennek megfelelő elismerés az alkotómunka hatalmas serkentője és az életharmónia jelentős összetevője lehet. Az is köztudomású azonban, hogy ez az energia erkölcsileg helytelen megnyilvánulásaiban vagy egyoldalú túlzásaiban összeférhetetlenséget, antiszociális magatartást, közösségbontó gócot, sőt kifejezetten destruktív cselekedetet is eredményezhet. Nem szabad tehát megállnunk a jelenség megállapításánál, hanem az önérvényesítés és a becsvágy minőségét és intenzitását egyénileg is fel kell tárnunk, és ennek megfelelően helyeslően, bátorítóan, illetve fékezően vagy korrigálóan kell beavatkoznunk.

A társadalmi megbecsültségre való törekvés mint pályaválasztási indíték a leggyakoribb pályakívánságokban megfelelő realizálódási lehetőséget és utat találhat, feltéve, hogy ezt a népgazdaság szükséglete és a helyi lehetőségek megengedik. Nem szükséges itt szólni a tágabb értelemben vett és nyilvánvaló társadalmi megbecsülés lehetőségéről, amely a végzett munka teljesítménye szerint minden pályán megtalálható.

Érdekes jelenség különben, hogy a vidéki városok lányainál ez a törekvés erősebben jelentkezik, mint a fiúknál. Nem sokkal maradnak el a falusi lányok sem a fiúk mögött, viszont Budapesten már e téren szignifikáns különbség mutatkozik a fiúk előnyére.

Társas szükségleti körből származik az a vágy, hogy a munkahelyen többen dolgozzanak együtt. Akár a fiúk, akár a lányok érdeklődése előterében levő pályákat nézzük, a kollektív munka lehetősége mindenütt megtalálható. A közösség mindezeken a pályákon olyan előnyöket biztosít, amelyek nemcsak az egyéni igények kielégítését és ezen keresztül gazdagabb munkaöröm-forrásokat kínálnak, hanem magára a munka végzésére is serkentőleg hatnak. A társas szükségletből mint forrásból fakad a lányoknak az a gyakori kívánsága, hogy pályájukon sok emberrel érintkezzenek. Ez az igény jól megfelel annak a humán tendenciának, amellyel a legnépszerűbb lány-pályákat jellemeztük.

Akadnak, akiknél ez a motiváció nem a kívánatos közösségi törekvés kifejezője, hanem infantilis önállótlanság jele. A pályaválasztási indíték megítélésénél tehát egyéni elbírálásra van szükség.

A könnyű és tiszta munka igényét már nem elégítik ki egyértelműen a legnépszerűbb pályák. A fodrász és a pedagógus valóban tiszta munkát végez, de a kereskedő pálya már sok tekintetben nem felel meg sem a tisztaság, sem pedig a fizikailag könnyű munka

követelményének. A fiúk által leggyakrabban választott pályákon pedig (a gépészmérnök kivételével) mindenütt szükséges fizikai erőkifejtés, és a bőven előforduló olaj- és más szennyeződés tűrésére is szükség van. Sok esetben a kényelemszeretet, a kisebb erőbefektetés, a kevesebb fáradtság motivációját kell látni abban, hogy mindkét nembeli fiatalok oly gyakorta keresik a könnyű munkát. Magában véve ez sem hibás szemlélet, csak számolni kell azzal, hogy társadalmunkban ma még elég sok „fizikailag nehéz" munka van, amelynek elvégzése rendkívül fontos társadalmi érdek. Különben sok esetben helyteleníteni is kell a nehézségtől való nagyarányú húzódozást, különösen abban az életkorban, amikor a nehézségek leküzdésére elegendő energia áll még rendelkezésre.

A lányok leggyakoribb pályaválasztási motivációja, a tiszta munka, konvencionálisan általános és sajátosan nőies indíték. Jogos igény, amely jól beleillik az említett egyoldalúan passzív követelmények sorába.

Vágyak, indítékok és pályaválasztások e pozitív megfelelése mellett a feltárt kép hiányokat is mutat.

A fiúk pályaválasztásainak leggyakoribb indokolása helyes, de nem elégséges. Az említett egyoldalú és passzív elvárások mellett hiányoznak az aktivitásra irányuló igények, amelyek a pálya lényegét, sajátos jellegzetességeit tartanák szem előtt. Elsősorban dinamikus jellegű műszaki pályákról lévén szó, hiányoljuk, hogy a választásokban ritkán jelennek meg azok a motivációk, amelyek az *alkotás* szükségleti köréből fakadó vágyak kifejezői. A pályaválasztási indítékokat tartalmazó ívünkön ezek ilyen megfogalmazásban szerepeltek: „Egyéni elgondolásokat meg lehet valósítani", „Önállóan lehet alkotni", „Lehetőség nyílik feltalálásra, újításra".

A lányok pályaválasztásának előterében zömmel a humanitást igénylő pályák állnak. Itt is az aktivitás elégtelenségével találkozunk. A pedagógus pálya erkölcsileg helyes és eredményes viteléhez annyira szükséges *aktív humanitás* szükségleti körét hiába keressük a legtöbb lány pályaválasztási indítékai között. Pedig a vizsgálati lapokon ott álltak ezek a megnevezések is: „Másokon lehet segíteni", „Mások problémáival, bajaival lehet foglalkozni", „Sajátunkból lehet adni másnak". Biztatóbb lenne a kép, ha a fodrásznak és kereskedőnek készülő lányok indítékai között szerepelnének a munkamódot szem előtt tartó motivációk, mint az aprólékos, illetve a nagyvonalú munka vágya és a változatosság igénye.

*

Vizsgálataink összefoglalásaként megállapítható, hogy az általános iskolát végző (14—15 éves) fiataloknál nem találhatók pályaválasztásukat egyértelműen determináló tényezők. A pályaválasztások népszerűsége és a leggyakoribb motivációk nagyban függetlenné váltak a táj gazdasági jellegétől. Ennek mélyén a pszichológiai szükségletek elsődleges hatását kell látni. Ez a tény előtérbe állítja a pszichológiai tanácsadó, irányító beavatkozás és a pedagógiai feladatok jelentőségét. Minthogy a felmérés alapján kialakuló kép egyes részleteivel nem lehetünk megelégedve, nagy szükség van a további pszichológiai és pedagógiai munkára.

A kutatások nyomán felbukkanó elégtelenségek pótlására és a pályaválasztások eredményesebb előkészítése érdekében tehát a legfontosabb feladatokat három egymással szorosan összefüggő célkitűzés köré csoportosíthatjuk:

1. *A lényeget megragadó pálya- és önismeret.* Hogy a gyermekekben levő igények, a belőlük származó motivációk és ezek céljaként az életpályák között megfelelés álljon fenn, szükséges a pályaadottságok helyes megismerése, valamint a megfelelő önismeret. A helyes pályaismeret feltétele, hogy ne a járulékos vagy másodlagos jegyeket emelje központi jelentőségre, hanem a pálya lényeges jegyeit. Az egyén szükségleteit, vágyait pedig a karakter mélyébe ágyazva kell felismerni. Így elkerülhető lesz a szükségletek és a pályaadottságok inkongruenciája, a helytelen és az elégtelen pályamotiválás, és adekvát, elmélyült motiválások várhatók.

2. *Az aktivitás fokozása.* A megfelelő önismeret és pályaismeret segítségével a fiatalokban levő nagy energiát reális pályacélok felé kell irányítani. Ki kell munkálni azt az érettségi fokot, amelyben a gyermeki passzivitást, a kiszolgáltatást és egyoldalú elvárást felváltja a hatóképes alkotásvágytól fűtött és valóságos aktivitás. A megérésnek mint kiteljesülésnek az életpálya területén is meg kell valósulnia. Természetesen a feladatok közé tartozik a pályánként különböző célok szerinti aktivitás felismertetése és elfogadtatása is.

3. *A hivatástudat felkeltése.* Hogyan pótolhatók azok a hiányosságok, amelyek a leggyakoribb motivációk kritikai elemzéséből elénk tárultak? Minden hiány pótlásának általános forrása az igazi hivatástudat. Már kifejtettük, hogy a személyiség legmélyebb rétegeiben gyökerező, az életpálya sajátos tevékenységére irányuló, ideológiailag megalapozott, érzelemmel átszőtt tudatos aktív állásfoglalás (Csirszka 1963), vagyis a hivatás biztosítéka lesz a pályaválasztás helyes motiválásának.

IRODALOM

Csirszka J., 1961, Budapesti tanulók pályaválasztási indítékai. Tankönyvkiadó, Budapest.

Csirszka J., 1963, A pályaválasztási szaktanácsadás mint tudományos tevékenység. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Geréb Gy.—Verók I., 1963, Pályaválasztási indítékok lélektani vizsgálata. Szegedi Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei, Szeged.

Kassarjian, H. H., 1963, Success, failure and personality. Psychological Reports 2.

Kolaříková, O., 1962, Osobnost a povoláni. (Výchova Žiakov k Povolaniu.) Slovenská Pedagogiká Nakladel'stvo. Bratislava.

König, R., 1963, Der Beruf als Indiz sozialer Integration. Berufsberatung und Berufsbildung 8.

(Krugljakov, J. V.) Кругляков, И. В., 1961, Профессиональная ориентация в сельских школах. Школа и Производство.

Mereš, S., 1963, Niekol'ko poznámok k otáskam výchovy k vol'be povolania. Acta Universitatis Palackianae Olomucensis Paedagogica-Psychologica III. Olomouc.

Pétin, M., 1955, Quelques aspects de la représentation de l'avenir professionnel et du choix du métier. BINOP 5.

Pétin, M., 1963, Un questionnaire sur le choix professionnel. BINOP 5.

Rókusfalvy P., 1963, Pályaválasztó fiatalok érzelmi életének visszatükröződése a pszichológiai vizsgálatok adataiban. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest.

ПОПУЛЯРНЕЙШИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ И ЧАЩЕ ВСЕГО ВСТРЕЧАЮЩИЕСЯ МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ

Д-Р ЯНОШ ЧИРСКА

Работа исходит из опроса 26 000 учеников и учениц, выпускников общеобразовательной школы, в столице и в провинции, охватывающего их пожеланий относительно выбора профессии и мотивации последнего. Из сопоставления наиболее популярных специальностей и чаще всего встречающихся мотиваций выбора профессии явствует, что различия имеются скорее между столицей и провинцией, нежели — между городом и деревней. Общей характерной чертой выбора профессии у мальчиков явился его динамический технический уклон. Для выбора профессии у девочек показательна направляющая и осуществляющая гуманность. Анализ мотиваций, скрытых в глубине выбора профессии, свидетельствует о том, что как у мальчиков так и у девочек большую роль играют усиленное ожидание и жедание комфорта. Наряду с этим часто можно наталкиваться на материальные требования, желание коллективной работы и тягу к удобству. У мальчиков на первом плане стоит часто стремление добиться общественного признания, у девочек — стремление к чистой работе.

Из статистического обследования и психологического анализа вытекают следующие выводы, указывающие на будущее и ставящие перед нами определенные задачи: необходимо способствовать развитию самопознания и

познанию профессий, охватывающим сущность, нужно углубить и увеличить активность, проявляющуюся в выборе и реализации профессии, надо побудить и развить любовь к избранному поприщу.

MOST POPULAR PROFESSIONS AND MOST FREQUENT MOTIVES IN THE CHOICE OF PROFESSION

Dr JÁNOS CSIRSZKA

This study is based on a survey of 26,000 school-children of both sexes graduating from primary (junior high) school both in the capital and in the country. On comparing the most popular choices and most frequent motives, derived from the various groups, it has been found, that the differences are rather significant between capital and country and not between town and village. The common feature in the boy's choice of profession is the dynamic politechnical orientation. The most frequently chosen profession by girls are characterized by tendencies to deal with human problems both in a controlling and serving function. The analysis of the motives behind these choices shows that the young people of either sex are strongly motivated by increased expectations and a longing for comfortable life. In addition to the love of material gain, and easy life, the wish for collective work also plays a part. In the case of boys, need for social esteem is stressed, girls on the other hand prefer work that is clean.

From this statistical survey and psychological analysis the following conclusion may be drawn: Educators should help their students to find out as much as possible about the profession they choose and teach them how to acquire self-knowledge, help them in the realization of their choices, and develop their feeling of responsibility.

A TÁPPÉNZÁLLOMÁNY IDŐTARTAMA ÉS A MUNKAKÉPESSÉG VISSZANYERÉSE KÖZÖTTI ÖSSZEFÜGGÉS PSZICHOLÓGIAI VIZSGÁLATA

PAPP ÁGOSTON
MÁV Pályaalkalmassági Vizsgáló Állomás

A PROBLÉMA FELVETÉSE

A szocialista népegészségügy tervszerű fejlesztése és a betegbiztosítás mind szélesebb körű kiterjesztése a problémák egész sorának megoldását teszi szükségessé. E kérdések közlekedéslélektani síkon a következő területeket érintik:

Milyen összefüggés található a munkaképesség-csökkenés és a szomatikus, a fiziológiai, illetve a pszichológiai státus leromlása között.

Milyen tényezők *motiválják* a dolgozókat betegállományba kérésük alkalmával és a motivációk között a szomatikus vagy a pszichés tünetek játsszák-e a fő szerepet.

A betegállományba felvevő orvos számára felfedhető *szimulációk és aggravációk* milyen szerepet játszanak a betegállományban tartott dolgozóknál, felfedhetők-e és mily mértékben pszichológiai módszerekkel.

A betegállományból való kiírás időpontjában megállapítható-e *a munkavégző képességben* (munkaalkalmasságban) *attól függően javulás*, hogy a *dolgozót milyen* időtartamon át tartották betegállományban, és hogy a javulás az egyes funkciókban milyen területeken volt kimutatható.

E kérdések megvilágítása nagy jelentőségű népgazdasági, népegészségügyi *gyakorlati és elméleti* szempontból. Megfelelő módszer kidolgozása esetén ugyanis csökkenteni lehet azokat a kiadásokat, amelyek az egészségügyi kormányzatot jelentős mértékben és nem teljesen megalapozatlanul terhelik, de amelyek állandóan növekvő irányzatot mutatnak. Így az elmúlt 10 év alatt a táppénzkiadások vasútegészségügyi vonalon 5%-ról 8%-ra emelkedtek, szemben a mintegy 300 000 vasúti dolgozót foglalkoztató Moszkvai Vasútigazgatóság 1,2%—1,5%-ot kitevő hasonló kiadásával.

A VIZSGÁLATBA VONT CSOPORT ANAMNESZTIKUS ADATAI

Célom elérésére a MÁV Központi Kórház és Rendelőintézet ideggyógyászati osztályáról a MÁV Pályaalkalmassági Intézetbe küldött betegek adatait dolgoztam fel. A betegeket megvizsgáltam táppénzállományba vételük előtt és a táppénzállományból történt kiírásuk alkalmával. A megvizsgáltak száma 20 fő. Ezeket a betegállományba vétel időpontja és a táppénzállományból való kiírás közötti időszakban is megvizsgáltam.

A betegek nem szerinti megoszlása: férfi beteg 19 fő, női beteg 1 fő, összesen 20 fő.

Szolgálati beosztásuk szerinti megoszlásuk: gépkocsivezető 2, mozdonyszolgálatos (mozdonyvezető és fűtő) 9, végrehajtó forgalmi szolgálatot teljesítő 3, vonatkísérő 1, iparos 1, kereskedelmi dolgozó 2, egyéb 2, összesen 20.

A dolgozók szolgálati ideje 1 évtől 38 év, átlagosan 11 év volt.

Életkoruk 20 évtől 59 évig terjedt. Átlagos életkoruk 38 év volt.

Dohányzott a betegek közül 12 fő, ez 60%-nak felel meg. Nyolc fő nem dohányzott, ez 40%-ot tesz ki. A dohányzók naponta átlagosan 14 db cigarettát szívtak el.

Alkoholfogyasztást 8 fő vallott be, vagyis 40%.

Nős volt a betegek közül 17 fő: 85%, nőtlen 2 fő: 10%, férjezett 1 fő: 5%.

Iskolai végzettségük a következőképpen oszlott meg :

8 általános iskolával nem rendelkező	8 fő	40%
8 általános iskolával rendelkező	9 "	45%
Érettségizett	3 "	15%
Összesen.....	20 "	100%

A betegek közül 16 fő szenvedett a neurológiai vizsgálatok szerint különböző neurózisban.

Egy főnél a neurotikus állapot ulcusszal párosult, két főnél krónikus alkoholizmus volt a kórisme, míg egy főnél pszichózist tételezett fel az orvosi vizsgálat.

A betegek közül két fő disszimulálta betegségét. Az orvosi vizsgálat azonban csak egy főnél tételezett fel szimulációt és aggravációt. A dolgozók magatartását irányító motivációk felfedése ugyanis egyszerű anamnézis-felvételből és explorációból nehéz, ahhoz pszichológiai vizsgálatok szükségesek.

AZ ALKALMAZOTT VIZSGÁLATI MÓDSZEREK ÉS ELJÁRÁSOK RÖVID ISMERTETÉSE

Vizsgálataim menete a következő volt:

Részletes *anamnézis*-felvétel és exploráció. Az adatgyűjtés alapját a kórházi zárójelentés szolgáltatta. Lényeges pont volt a táppénzállomány időtartama. Figyelemmel kísértem a beteg leleteit is.

A részletes exploráció és anamnézis után tértem rá a beteg baleseteire. Ezután arról szereztem felvilágosítást, hogy milyen kórházban, szanatóriumban kapott kezelést, továbbá esetleges továbbkezelése volt-e (üdülőhelyen). Majd életvezetésével kapcsolatos kérdéseket tettem fel, családi viszonyairól, gyermekeiről és fejlődésükről érdeklődtem. Részletesen kitértem a *szülőkkel*, továbbá testvéreivel való kapcsolatára is. Mi volt a szülők foglalkozása, szenvedtek vagy szenvednek-e bizonyos betegségben? Társadalmi viszonyaikról is információkat szereztem. A beteg szokásai közül fontosságot tulajdonítottam a dohányzásnak, az alkohol- és gyógyszerfogyasztásnak. Következő lépés az intézeti orvos vizsgálata volt. Ez részletes belgyógyászati és ideggyógyászati megfigyelésből állt, különös tekintettel a szervezet vegetatív állapotának fontos jellemzőire, a vérnyomásra, az érverésszámra stb. Az orvosi vizsgálatokat egészítettem ki különféle *fiziológiai és pszichológiai vizsgálatokkal*. Ezek megvalósításánál az a cél vezetett, hogy olyan tüneteket gyűjtsek a vizsgálatokról, amelyek *eltérnek a normális és egészséges embernek az egyes vizsgálatoknál* adott reakcióitól. Így vizsgáltam a *központi idegrendszer* funkcionális állapotát intézetünkben használatos eljárások szerint (Horváth 1963).

A vizsgálat céljának megfelelően elsősorban azt kísértem figyelemmel, hogy a vizsgálati adatokból megállapítható *reakcióidő-típus*, tehát a központi idegrendszer funkcionális állapota mily mértékben tér el a *normális és egészséges* emberek időtípusától (centrális állapotától), továbbá, hogy a táppénzállományban tartás bizonyos időtartama után milyen eltérés volt tapasztalható az alapvizsgálat adataitól. Ott, ahol több vizsgálatot tudtam végezni, ezek eredményét is figyelemmel kísértem, illetve ezeket az adatokat is feldolgoztam.

Az eltéréseket — mint a később ismertetett vizsgálati módszerekben nyert adatok közötti eltérést is — szignifikancia-számításokkal törekedtem igazolni. Student-féle (t-) tesztet alkalmaztam, megállapítva az egyes fiziológiai funkciók átlagértékeit mind a betegállományba vétel előtt, mind pedig a betegállományból történt kiírás után. Kiszámítottam eltérés-különbségeit (az Md-t),

a különbségek szóródását (az SD-t), megállapítva, hogy ezek az értékek mily mértékben tekinthetők szignifikánsnak. Az idegrendszer állapotára vonatkozóan kaptam adatokat a *kéztremorok percenkénti* száma változásának ellenőrzésével.

A vizsgálatot a Horváth—Szakál-féle tremométerrel végeztem. Ez a vizsgálómódszer is valójában pszichomotoros koordinációt vizsgál. Ebben fontos szerep jut nemcsak az izmok megfeszülése fokának és megfelelő csoportosulásának, hanem a csontvázizomzat proprioceptív rendszerének: a vestibuláris rendszernek, valamint a látás receptorának. Szerepe van a mozgási aktusban a kisagyvelőnek is, mert ez végzi az egyensúly fenntartásához szükséges korrekciókat, az elmozduló test tehetetlenségéből származó hatás kigazítását stb. Az agynak és a vestibuláris apparátusnak bármilyen károsodása esetén e pszichomotoros koordinációban zavar áll be. Ezek a tremometrogrammon jól lemérhetők, adataiban jól tanulmányozhatók. Az egészséges és normális embernél e vizsgálati módszernél percenként 100-nál nem több kéztremort találunk, de e számszerűséget különböző külső és belső tényezők jelentős mértékben befolyásolhatják. E módszer alkalmas arra, hogy adatszerűen tükrözze a szervezet állapotában létrejött különböző változásokat (Szepp 1956).

E vizsgálati módszert egészíti ki az ugyancsak koordinációs zavart kimutató *egyensúlyérzékelés vizsgálata.* E vizsgálattal a statikus *ataxiát fedjük fel.* A beteget felszólítjuk, lépjen fel a vizsgáló műszer lapjára, csökkentse az alátámaszthatóság felületét azzal, hogy a lábát (sarkát és lábfejét) összezárja. A betegnek ebben a helyzetben kell nyitott, majd csukott szemmel egy percen keresztül megállnia, hogy a csontvázizomzat rendszeréből érkező proprioceptív jelzéseknek megfelelően megtartsa egyensúlyát, kizárva a látási receptor segítségét.

Az adatok eltérésében tulajdonképpen a *kinesztéziás állapotváltozásokról tájékozódhatunk.*

Már a tremometriás vizsgálat is fontos látási funkcióra: a *látásélességre* támaszkodik. Sokan a látásélesség vizsgálatát csupán a fiziológiai vizsgálatok közé sorolják, holott az ideghártyára eső betű vagy szám felfogása nem fizikai vagy fiziológiai folyamat, hanem felismerési, ráismerési fogalom, tehát nem egyszerűen a keletkezett képtől függ, hanem a tudattartalomtól is. Vizsgálataimnál a Kettesy-féle decimális táblákat használtam.

A látási funkciók másik nagy területe a szemnek a fényhez és a sötétséghez való alkalmazkodási (és látási) képessége. A fényingerek felfogására a szem kétféle végkészüléke szolgál: a csapoknak és pálcikáknak nevezett képletek. A csapok nappali (fényben történő)

látásra, színlátásra, a pálcikák inkább a fekete-fehér (világos és sötét) érzékelésére szolgálnak. A retinán a macula luteától kiindulva a perifériák felé a csapok száma állandóan csökken, a pálcikáké emelkedik. A sárga folton csak csapok találhatók. A fényben-látáskor a csapok, szürkületben és sötétben a pálcikák szerepe a fontos: a fényben-látáshoz történő alkalmazkodáskor azonban a csapok funkciója lényegesebb. A csap-adaptáció fiziológiai, a pálcika-adaptáció fotokémiai folyamatokon nyugszik, és ezért az azonnal bekövetkező csap-adaptáció különböző biológiai hatásra, például elfáradásra, kimerülésre, alkoholfogyasztásra, oxigénhiányra stb. ingadozást mutat. A csap-adaptációnak ezt a viselkedését az idegi recehártya és a fölé rendelt agyközpontok közötti percepciós és vezetőkészség zavarára vezetik vissza, és ezért látásunknak ez a viselkedése pszichológiai szempontból fontos. Ez a magyarázata annak, hogy miért látjuk szükségesnek a csap-adaptáció vizsgálatát, tehát a momentán adaptációval való elemzést.

Ugyancsak fiziológiai jellegű tájékoztatást ad a hallásélesség vizsgálata. Ezt egy Beoton rendszerű audiométerrel végeztem, ahol 125 Hz-től 12 000 Hz-ig terjedő hangtartományokban történtek a mérések. A mérési adatokat dB-ben fejeztem ki. Ezután következett a pszichés státus feltárása. E célra több módszert alkalmaztam.

A megismerés nívójára ad választ annak vizsgálata, hogy a külvilág általánosan ismert tárgyait a beteg lényegében képes-e felismerni, illetve hogy a környezeti elemekről szerzett ismeretei és azok projekciói mily mértékben térnek el a szokványostól. A Goodenough-féle tesztben embereket, a Koch-féle Baum-tesztben fát kell rajzolnia a vizsgálati személynek. E rajzok olyan tüneti értelmezését, melyet szerzőik adnak, s melyből e szerzők mélylélektani diagnózisra törekednek, elvetjük, vagy legalábbis kritikával fogadjuk. Mégis e módszerek segítségével kimutathatjuk, hogy a vizsgálatban kialakult ember- és fa-fogalom mint a valóság tükröződése megfelel-e a normális és egészséges ember megismerő szintjének, vagy attól eltér.

A személyiségvizsgálatok közül nagy tekintélynek örvend Rorschach foltértelmezéses tesztje. Hasonló vizsgálatoktól eltérően értéke éppen abban rejlik, hogy a vizsgálatok eredményét (tüneteket) számszerű adatokkal kifejezhetjük.

Célkitűzéseimben fontos szerepet játszott annak megállapítása, hogy a táppénzállományba való felvétel kérésekor számba jöhetett-e a szimuláció és az aggraváció, továbbá valamely más motiváció, amely előnyösebbé tette a „beteg" számára a táppénz-

állományba való felvételt, mint a szolgálatba menést. E kérdések felvetésekor az alkalmazott lélektan a legnagyobb nehézségekkel találja magát szemben. Könnyebb ugyanis valamely betegség eltitkolását (disszimulálását) felfednünk, mint az említett szimulációkat és aggravációkat.

A különböző motivációk, törekvések, állásfoglalások, illetve az ezekben szerepet játszó pszichodinamizmusok kimutatása többféle módszerrel lehetséges. Vizsgálataimban az Intézetünkben kidolgozott „gondolkodási és állásfoglalási séma" tesztet (Horváth 1959) használtam. E módszer szolgáltatta tünetekben az érzelmi állapotváltozásokat jól szemlélhetjük, és a kapott reakciókból az esetleges szimulációkra és aggravációkra következtetnünk lehet. Az éneş és társas törekvések, a pozitív vagy negatív érzelmi állapotok, a problémahelyzetek és konfliktus-szituációk megoldási módja, statisztikai feltárása azonban itt is egyéni feldolgozást követel meg. E módszernek hasonlóképpen szinoptikus értelmezést követelő jellege van.

A vizsgálatokat az alábbi sorrendben végeztem: *exploráció és anamnézis.*

Ezt követően a beteget átkísértem *orvosi vizsgálatra* és annak megállapítását feljegyeztem. E munkában ugyanis a pszichológus és az orvos együttműködése nélkülözhetetlen.

Ezután végeztük a *reakcióidő-típus megállapítását.* A reakcióidőnél 25 fény- és 25 hangingert adagoltunk a Horváth-féle reakcióidőmérő készülékkel.

Majd a *kéztremorok* számát vizsgáltuk. A vizsgálat egy percig tartott.

Utána az egyensúlyérzékelés következett. A vizsgálat 0,5 percig tartott.

A sort pszichológiai vizsgálatokkal zártuk.

A VIZSGÁLATOK EREDMÉNYEINEK MEGBESZÉLÉSE

I. Az ideggyógyász orvos diagnózisait említettem az előbbiekben. Intézetünk belgyógyász orvosa megállapítása több esetben eltért a küldő ideggyógyász diagnózisától. Ennek magyarázata abban lehető, hogy Intézetünk nemcsak betegeket, hanem egészségeseket is véleményez alkalmasságukat illetően. Ezért a dolgozók nagyobb óvatossággal nyilvánítanak panaszokat, mint az ideggyógyásznál, ahol betegállományba vételüket várják.

Az elmondottakból tehát az állapítható meg, hogy az orvosi alkalmassági vizsgálatok nem szolgáltatnak a megvizsgált alkal-

masságára vonatkozóan kielégítő adatokat. A közlekedési kormányzat tehát helyesen ismerte fel, hogy a felelős forgalmi szolgálatot tevő jelölteknek a szomatikus orvosi vizsgálaton kívül érzékelés- és mozgásfiziológiai, továbbá pszichológiai vizsgálatokon kell részt venniük. Hozzátesszük, hogy a fiziológiai vizsgálatokkal szerzett adatok sem nyújtanak kielégítő támpontot arra vonatkozóan, hogy a jelöltek a későbbi időpontban mily mértékben fognak *„beválni"*, tehát várható-e, hogy a közlekedésben a környezet felől érkező hatásoknak huzamosabb időn át oly módon tudnak ellenállni, hogy egészségük lényeges mértékben nem károsodik, illetve hogy huzamos időn át eleget tudnak tenni azoknak a követelményeknek, amelyeket a közlekedés az abban dolgozók elé mint átlagos teljesítmény-követelményt állít. A közlekedést elsősorban olyan munkának kell tekintenünk, amelynek terhe főleg kortikális és nem szomatikus síkon jelentkezik és mint kedvezőtlen hatás kortikális megterhelésben és emocionális túlfeszítésben, tehát ezek tartós fennállása esetén különböző neurózisokban nyilvánul meg. Ezért találjuk meg oly nagy mértékben a neurózisok különféle kórformáit az orvosi diagnózisokban.

A közlekedési munka jellege tehát nem fizikai, hanem *pszichológiai természetű*. A közlekedésben elérhető és hosszabb időn keresztül megtartható eredmények ugyanis attól a ténytől függenek, hogy vajon a dolgozó képes-e huzamosabb időn át *optimálisan beállítódni a közlekedési munkába*. Ha ez a *beállítódás nem kielégítő, a dolgozó balesetet követ el*, ha pedig csak oly módon érhető el, hogy a dolgozót *erején felül igénybe veszi, idő előtti kifáradáshoz, neurotikus állapothoz vezet*. Az orvosi megállapítások, illetve a betegeknek elhangzott panaszai mindezt jól alátámasztják.

A probléma felvetésekor arra kerestünk választ, hogy milyen összefüggés található a munkaképesség-csökkenés és a szomatikus, a fiziológiai és a pszichikus státus változása között. Megállapítást nyert, hogy a betegek állapotában csak öt esetben (25%-ban) mutatkozott *javulás*, ha azonban felülvizsgáljuk a javulások minőségét, kiderül, hogy ez csupán abban nyilvánul meg, hogy a betegek a vizsgálat idején *panaszaikat nem ismétlik meg, és így a vizsgáló orvos tünetmentesnek minősíti őket. Valójában tehát a betegek motivációjában történt változás, ami miatt nem kívánnak továbbra is táppénzállományban maradni.*

II. A fiziológiai állapot vizsgálatakor valójában az érzékelés szenzibilitásában bekövetkezett változásokat elemeztük.

Nem tapasztaltunk az érzékelésben eltéréseket a látás élességében, a homálybeli látásban, a fényhez és a sötéthez való adaptációs képességben sem. Azt vizsgálva, hogy a szervezet vérellátá-

1. TÁBLÁZAT

A táppénzállomány hatásának összefüggése a fiziológiai funkciók változásával

Funkciók neme			Fő	Md	t	P	Szignifikancia	Funkció-emelkedés csökkenés átlagértékei a csoport százalékánál			
								%	változás	%	változás
Pulzus/perc			19	0,31	0,21	$P > 0,80$	Nem szignif.	53	4	31	8
Tenzió	Szisztolés	Hgmm-ben	19	2,10	0,56	$0,60 > P > 0,40$	Nem szignif.	58	12	31	18
	Diasztolés		19	3,16	1,13	$0,40 > P > 0,20$	Nem szignif.	26	11	42	14
Adaptáció	Küszöb	Aposbil-ben Másod-percben	19	0,1	0,71	$0,60 > P > 0,40$	Nem szignif.	53	0,4	42	0,5
	Fotoptikus		19	−0,63	0,59	$0,60 > P > 0,40$	Nem szignif.	47	3	53	4
	Szkotoptikus		19	+0,53	0,98	$0,40 > P > 0,20$	Nem szignif.	26	2	26	2
Tremor/perc			17	−33,41	1,92	$0,10 > P > 0,05$	Nem szignif.	23	20	77	50
Egyensúly			17	0,69	0,25	$P > 0,80$	Nem szignif.	44	10	44	11
Adagolt inger neme: Fény	Normál	Reakciók	19	+3	1,56	$0,20 > P > 0,10$	Nem szignif.	68	7	21	8
	Excessziós		19	2,84	1,46	$0,20 > P > 0,10$	Nem szignif.	32	6	63	8
	Anticipációs		19	+0,36	0,85	$0,60 > P > 0,40$	Nem szignif.	42	2	26	2
Adagolt inger neme: Hang	Normál	Reakciók	19	0,68	0,50	$0,80 > P > 0,60$	Nem szignif.	58	5	31	5
	Excessziós		19	+2,36	1,43	$0,20 > P > 0,10$	Nem szignif.	21	5	53	6
	Anticipációs		19	+0,42	0,65	$0,60 > P > 0,40$	Nem szignif.	42	3	47	7

sának viszonyai tükrözik-e valamilyen formában a táppénzállományban tartás kedvező hatását, a feltett kérdésre nemmel kell válaszolnunk.

Az idegrendszer funkcionális állapotát mutatja: *a központi idegrendszer ingerfelfogó és feldolgozó képessége*, a kéztremorok száma és az egyensúly-érzékenységben létrejött esetleges változás.

A statisztikai-matematikai számítások az alapvizsgálatok adataihoz képest lényeges eltérést nem tudtak kimutatni.

A statisztikai-matematikai vizsgálódások eredményét az 1. táblázatban foglaltuk össze. Ebből a táblázatból jól látható, hogy a *megvizsgált csoportnál a táppénzállomány az érzékelés-fiziológiai állapotra nem tett szignifikáns hatást.*

A táblázat jobb oldalán feltüntettük azokat az adatokat is, melyek azt mutatták, hogy a csoport egyes tagjainak fiziológiai státusa a táppénzállományban tartás után milyen irányban változott, milyen mérvű volt ez a változás, illetve hogy a csoport hány százalékánál következett be.

A táblázat áttanulmányozása után az alábbi következtetéseket vonhatjuk le: a szenzibilitás változásának mértéke nem volt jelentős. Így például a percenkénti érverésszám 53%-nál átlagosan 4 érveréssel emelkedett, 31%-nál 8/perc érverésszámmal csökkent. Az előző adat az érverésszámnak a hatásokkal szembeni érzékenysége miatt nem értékelhető. A pulzusszámnak percenként 8-cal való csökkenésére már fel kellene figyelnünk. A pszichológiában azonban — mint tudjuk — a kapott tüneteket *értelmeznünk kell.* Bár itt „fiziológiai funkciókra" tett hatásokról van szó, ezeket azonban a legfelsőbb idegrendszer irányítása alatt állóknak kell tekintenünk, s így a pszichés státusban létrejött változás kihat az érverésszámra is. Mivel a táppénzállományba való felvételkor e vizsgáltak bizonyos százaléka pszichés feszültségben volt, ez az érverésszám emelkedésében is megnyilvánult. A második vizsgálatnál már csökkent az izgalom, mivel arról volt szó, hogy a beteget kiírják a táppénzállományból. Ez pszichés izgalommal nem jár, az érverésszám tehát csökkent.

A vizsgáltaknak hasonló viselkedését tapasztaltuk a szisztolés és diasztolés vérnyomás csökkenésekor is.

A szisztolés vérnyomás ugyanis a csoport 31%-ánál 18 Hgmm-rel, a diasztolés vérnyomás pedig 42%-ánál 14 Hgmm-rel csökkent. Ezek az eltérések már olyan értékek, melyeket nem lehet a vizsgáltak állapotváltozásának elemzésekor figyelmen kívül hagyni. Az elmondottak azonban a csoport vérnyomásváltozásaira vonatkozóan is kielégítő magyarázatot adnak.

Azokat az eltéréseket, melyeket a csoport 58%-a mint a szisztolés és 26%-a mint a diasztolés vérnyomás emelkedését mutatta fel, nem lehet értékelnünk. Az ilyen eltérések ugyanis a vizsgálat pszichés izgalmaival magyarázhatók.

A homálybeli látási küszöbérzékenységnél oly csekély mindkét irányú elváltozás, hogy azt gyakorlatilag nem lehet eltérésnek venni.

A fotoptikus adaptáció átlagértéke mindkét irányban 3—4 mp-cel, a szkotoptikus adaptáció pedig 2—2 mp-cel tért el az alapmérés adataitól. Ezeket az értékeket sem szabad jelentőseknek tekintenünk. Miután eddig átlagértékekről szóltunk, rá kell mutatnunk arra is, hogy két olyan főt találtunk, akiknél a fotoptikus adaptációban létrejött változás meghaladta a 7 mp-et.

Az idegrendszer állapotában létrejött változások vizsgálata sem nyújt figyelemre méltó megállapításokra lehetőséget. Igaz ugyan, hogy a normál motoros reakciók száma optikai ingerek vizsgálatánál a csoport 68%-ánál, hangingerek vizsgálatánál 58%-ánál átlagosan 7, illetve 5 normál idejű motoros válasszal emelkedett, de az is tény, hogy jelentős volt az emelkedés az excessziós és anticipációs motoros válaszok számában is. Emellett a kapott tüneteket szinoptikusan értékelve nem haladhatunk el közömbösen a tremorok számának jelentős arányú emelkedése mellett, sőt az egyensúlyzavar növekedése mellett sem. Ugyanakkor azonban a vizsgáltak 77%-ánál a tremorok számában, 44%-ánál az egyensúlyérzékelésben mutattunk ki jelentős mértékű javulást.

Összefoglalva a táppénzállománynak a fiziológiai állapotra tett hatása vizsgálatának eredményét, megállapíthatjuk, hogy a fiziológiai állapotban a megvizsgáltak mintegy 60—70%-ánál kimutatható ugyan javulás, ez a javulás azonban *statisztikai-matematikai módszerekkel bizonyítottnak (szignifikánsnak) nem tekinthető.* A táblázat kiegészítéseként megjegyezzük, hogy bár a normál reakciók száma emelkedett, és a motoros reakciók száma a megvizsgáltak jelentős részénél csökkent, mindezek ellenére a reakcióidő-típusok vizsgálata szerint a központi idegrendszer állapotában a megvizsgáltak 42%-ánál nem állapítható meg eltérés.

III. A szomatikus és fiziológiai vizsgálatok eredményeinek megbeszélése után a legnagyobb érdeklődésre kétségtelenül a pszichológiai vizsgálatok tarthatnak számot.

E téren a következő kérdésekre kerestünk feleletet:

Van-e összefüggés a munkatevékenység csökkenése és a szomatikus, a fiziológiai, illetve a pszichés státusban bekövetkezett leromlás között?

A munkára való alkalmasságot a pszichés státus döntően befolyásolja-e?

Az orvos számára fel nem fedhető szimulációk és aggravációk milyen szerepet játszanak a betegállományba felvett dolgozónál, továbbá hogy milyen módszerekkel lehet ezeket kimutatni?

Röviden végigtekintve a pszichológiai vizsgálatok eredményeit, a következőt láthatjuk:

A vizsgálati diagnózisokból kiderül, hogy a betegek pszichés státusában a táppénzállományba vételkor és a táppénzállományból való kiírás alkalmával végzett pszichológiai vizsgálatok eredményeinek összehasonlítása alapján jelentős javulás nem következett be, sőt három betegnél a betegség előrehaladásával találkoztunk.

E vizsgálatok alapján megállapítható, hogy:

1. A szomatikus fiziológiai vizsgálatok eredményében történt javulás, a pszichés státusban azonban nem.

2. A dolgozók munkaviszonyának rosszabbodása döntő szerepet játszik a betegállományba való felvételkor.

3. A pszichés státus és a fiziológiai, illetve a szomatikus munkaképesség között nem minden esetben található meg az összefüggés. A munkára való alkalmasságot a pszichés státus döntően befolyásolja.

4. A betegállomány időtartamától nem függ a szomatikus és a pszichés státusban várható javulás.

IRODALOM

Horváth L. G. 1959, Pszichológiai módszer a gondolkodási séma vizsgálatára. Tankönyvkiadó, Budapest, 246 o.

Horváth L. G., 1961, Szenzomotorikus reakciók centrális időtartamainak összefüggése az emocionális személyiségi tényezőkkel. MTA Pszichológiai Tanulmányok III. Akadémiai Kiadó, Budapest, 29—42.

Horváth L. G., 1963, Az emocionális állapotok fáradtság hatására létrejött elváltozásának kísérletes összehasonlító vizsgálata. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest, 409—419.

Horváth L. G.—Csinády J., 1955, A reakcióidő mérésén alapuló fárasztási kísérletek a fáradás, a fáradékonyság és állóképesség tanulmányozására. Testneveléstudomány 1, Külön füzet, 19—33.

Nyirő Gy., 1961, Psychiatria. Medicina, Budapest, 555—581.

Radnai B., 1962, Alkalmazott lélektan. Gondolat, Budapest, 72—124.

Szepp I. K., 1956, Az idegrendszer betegségei. Művelt Nép, Budapest, 435—501.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬЮ НАХОЖДЕНИЯ НА БОЛЬНИЧНОМ ЛИСТЕ И ВОССТАНОВЛЕНИЕМ РАБОТОСПОСОБНОСТИ

АГОШТОН ПАПП

Планомерное развитие социалистического здравоохранения и широкое развертывание соцстрахования требует разрешения различных, связанных с ними проблем. Последние охватывают следующие области: исследование соотношения между ухудшением соматического и психического состояния; вскрытие фактов, мотивирующих просьбу трудящихся взять их на бюллетень; определение того, связано ли восстановление трудоспособности с продолжительностью времени нахождения на бюллетене. На основе исследования можно установить, что в результатах соматических исследований наметились изменения, в психическом же состоянии изменений не было. Положение на работе в значительной мере влияет на стремление попасть на бюллетень, ожидаемое улучшение психического штата не зависит от продолжительности времени нахождения на больничном листе. Проверка полученных результатов, проведенная математическими и статистическими методами, подтверждает их правильность и делает обоснованным продолжение исследований в этой области.

PSYCHOLOGICAL INVESTIGATION OF THE RELATION BETWEEN THE PERIOD OF SICKPAY AND REGAINING WORKING CAPACITY

ÁGOSTON PAPP

The realization of our socialist health program and the widening of the scope of social insurance has given rise to several questions to be solved. These questions include: the examinations of the connection between somatic and psychic illness, what are the main factors motivating workers on sickpay, is there a direct relation between the recovering of working capacity and the period of the sickpay. As the result of these investigations it may be stated that data obtained from somatic examinations did not co-vary with data concerning the physic state. The working conditions of the workers definitely influence them in their demands fer being put on sickpay; there is no direct connection between the period the worker is kept on sickpay, and the improvement to be expected in the psychic state. These experimental data were checked with mathematical and statistical methods. The necessity of further studies is stressed.

MUNKATEVÉKENYSÉG, PÁLYAKÖVETELMÉNY, PÁLYAALKALMASSÁG

Adalékok a diódaszerelés pályaprofiljához

DR. RÓKUSFALVY PÁL
MTA Pszichológiai Intézete

A MUNKATEVÉKENYSÉG ELEMZÉSE A PÁLYAKÖVETELMÉNYEK ÉS A PÁLYAALKALMASSÁG-VIZSGÁLATOK MEGHATÁROZÁSÁNAK ALAPJA

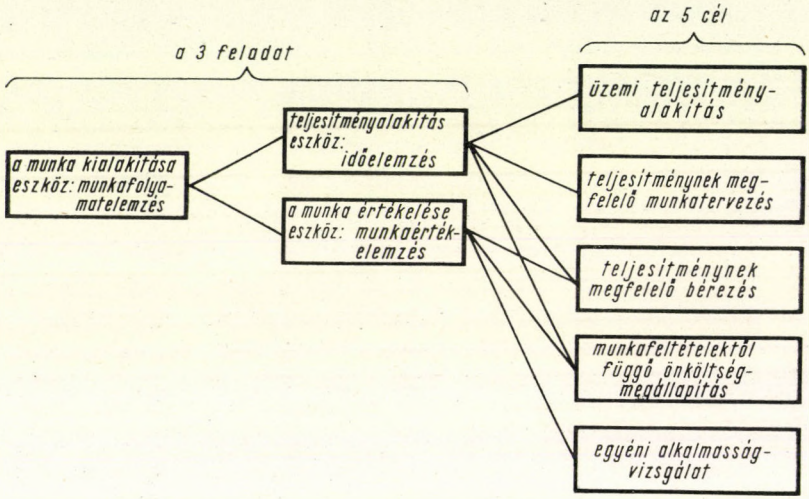
A dolgozó embert munkakörnyezetével munkatevékenysége köti össze. A munkatevékenységben egyaránt visszatükröződik mind a dolgozó ember személyisége, mind az objektív munkakörnyezet, mindkettő a maga teljességében. *A munkalélektan központi problémája és alapfogalma a dolgozó ember munkatevékenysége.*

A munkatevékenység elemzését már az önálló munkalélektan kialakulásának kezdete óta alapvető feladatuknak tekintették a kutatók. TAYLOR (1903) a tudományos időelemzés alapjainak megteremtésével a munkatevékenység módszeres tanulmányozásához jelentős adatokat szolgáltatott. Hasonlóképpen cselekedett GILBRETH (1911) a „mozgáselemzésben" (motion study) alkalmazott „sztereociklográf" eljárásával. Azóta számos nyugati mozgás- és időelemző eljárás alakult ki. Ezeknek legfontosabb célja a munkafolyamat racionalizálása, a magasabb termelékenység elérése — sokszor tekintet nélkül a dolgozó testi, idegrendszeri teherbírására. Ilyen ismertebb eljárások például:

MAYNARD „Method-Time Measurment"-je (MTM, 1948), QUICK, SHEA és KOEHLER „Work-Faktor"-System-je (WF, 1945), BAILEY és PRESGRAVE „Basic-Motion Timestudy"-ja (BMT, 1958) és GEPPINGER „Dimensional Motion-Times" (DMT) módszere (1955). Ugyanúgy német területen is megalakult 1924-ben az ipari nagytőke támogatásával az úgynevezett REFA („Reichsausschuss für Arbeitszeitermittlung"), amely kezdetben csak az időelemzés problémáival foglalkozott, de 1936 óta munkaélettani és munkalélektani szempontokkal bővülve általános munkaelemzéssé, „munkatanulmánnyá" (neve ettől kezdve: „Reichsausschuss für Arbeitsstudien") alakult át.

A munkatevékenység elemzését azonban egyéb szempontokból és érdekekből is fontosnak tartották. A pályalélektan egyik kiváló úttörő művelője Európában, BAUMGARTEN, már 1928-ban fontosnak tartotta a szakmai munkatevékenység pszichológiai vizsgálatát

mint a pályaalkalmassági vizsgálatok kialakításának alapját. Amerikában, ahol hiányoztak a foglalkozási hagyományok, s nem álltak rendelkezésre szilárdan kialakult pályakövetelmények, a pszichotechnikai pályaalkalmassági vizsgálatok kialakítása céljából az alapvető ipari üzemi munkakörök szerint végezték a munkatevékenység elemzését, s ezt „job specification"-nek (VITELES

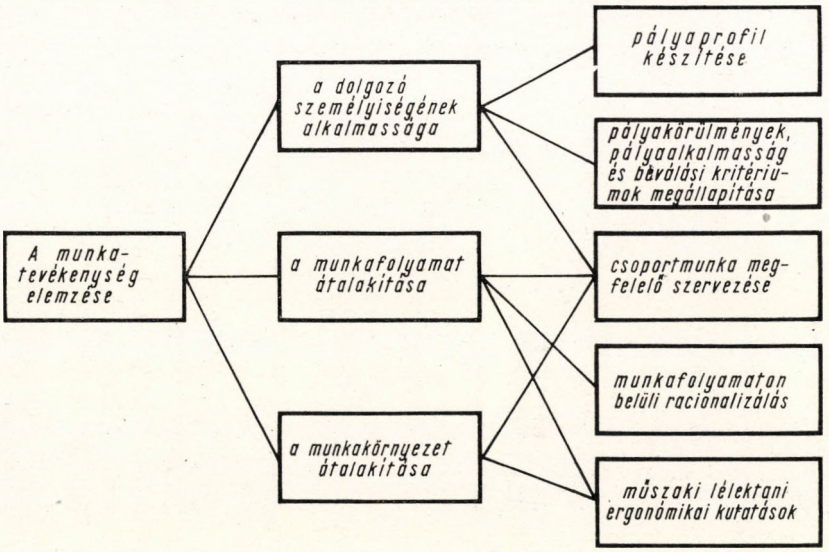


1. ábra. A munkatanulmány feladatai, célkitűzései

1946), később „job analysis"-nek nevezték. Ugyancsak a 20-as években a Szovjetunióban GASZTYEV és JUROVSZKIJ végeztek hasonló jellegű elemzéseket (LEVITOV 1963).

Az utóbbi évtizedben az alkalmazott tudományággá terebélyesedett „munkatanulmány" művelői (például SCHMIDTKE és mtsa 1960) igyekeztek e tudományág részterületeit egymástól pontosabban is elhatárolni, s a munkatanulmánynak két alapformáját különböztetik meg: 1. „időtanulmányozás" és 2. „mozgástanulmányozás", illetve „-elemzés". Ugyanúgy a pályalélektanról LEVITOV megjegyzi, hogy a szakmai munkatevékenység elemzése — feladataiban — különbözik, aszerint, hogy pszichológiai, műszaki, ergonomikai vagy munkahigiéniai szempontból történik. Ugyanakkor az eddig végzett kutatásokról szóló irodalom áttekintése arról győz meg minket, hogy a különböző célokból történő elemzések módszerei, eljárásai és szempontjai sok közös vonást tartalmaznak.

A munkatevékenység elemzésének eddig felsorolt sokféle változata szükségessé teszi, hogy megkülönböztetésükben, a köztük levő összefüggések megállapításában valamilyen rendet teremtsünk, természetesen a végleges megoldás igénye nélkül, mivel erre egy ilyen tanulmány keretén belül nem is vállalkozhatunk.



2. ábra. A munkatevékenység elemzésének fajtái a cél szempontjából

Ilyen jellegű kísérlettel találkozunk már Böhrsnél (1954) is, aki a *„munkatanulmány" feladatait és célkitűzéseit* az 1. ábrán bemutatott sémában foglalja össze.

Böhrs sémája valóban teljes, ami a „munkatanulmány" problematikáját illeti. Mivel a munkatanulmány azonban szűkebb körű fogalom, mint a munkatevékenység elemzése, felsorolása nyilvánvalóan csak az üzemi gyakorlat termelékenységi kérdéskörét foglalja össze. Az alábbiakban — a dialektikus determinizmus alapján állva — megkísérlem a *munkatevékenység elemzésének fajtáit* egy olyan átfogóbb szempont szerint csoportosítani (lásd 2. ábra), amelyben a munkatanulmány és a pályalélektan feladatai egyaránt benne foglaltatnak.

A külső *munkakörnyezet* (munkahely, munkaeszközök — gépek, szerszámok stb. — munkatárgy) által determinált és a *dolgozó*

személyisége mint belső feltételek egységétől regulált (serkentő, szervező és végrehajtó) *munkatevékenység pszichológiai elemzését céljai szerint* osztályozhatjuk. A munkatevékenység elemzésének középponti célkitűzése minden esetben az *adekvát munkatevékenység* szükséges és elégséges külső és belső feltételének megteremtése. Gyakorlati részcélkitűzéseit tekintve a munkatevékenység elemzése történhet: 1. a dolgozó ember személyisége, 2. maga a munkafolyamat, és végül 3. a munkakörnyezet megfelelő kialakítása szempontjából. Az elemzés során természetesen e három tényezőt kölcsönhatásában együtt vizsgáljuk, de az elemzés módszerei, eljárásai, szempontjai a célkitűzéseknek megfelelően változnak. A munkatevékenység elemzése az első — „a dolgozó személyisége" — tényezőcsoporton belül különbözhet attól függően, hogy célja: 1. a pályaprofil megrajzolása, 2. az alkalmasságvizsgálati metodika kialakítása vagy 3. a megfelelőbb csoportmunka megszervezése. Ez utóbbi esetben a munkafolyamati tényezők (például műveletfelbontás) és — esetleg — munkakörnyezeti tényezők (például új gépek, szalagmunkára való áttérés stb.) átalakítása is szükséges. Közvetlenül a munkafolyamat átalakítására is irányulhat a munkatevékenység elemzése, például műveleti átcsoportosítás, összevonás stb., tehát a munkafolyamat racionalizálásakor. A munkakörnyezet tényezőinek megváltoztatására irányul minden olyan munkatevékenységelemzés, amelyet a műszaki lélektan, az ergonomika művelői végeznek. Ezek az elemzések természetszerűleg kihatnak a munkafolyamatra is.

A jelen tanulmány csupán a dolgozók *pályaalkalmassága* szempontjából végzett munkatevékenység-elemzés néhány kérdését tárgyalja.

AZ ALKALMASSÁGVIZSGÁLATI ELJÁRÁSOK KIALAKÍTÁSA

Adott pályára vagy munkakörre vonatkozó érvényes és megbízható *alkalmasságvizsgálati rendszer kidolgozásának meghatározott menete és módszertani feltételei* vannak. Bár az ezzel a kérdéssel foglalkozó szakirodalom meglehetősen gazdag, a különböző kutatók által javasolt megoldások korántsem tekinthetők véglegesnek. Ez a szükséghelyzet főként a probléma természetéből, a foglalkozások változékonyságából, a személyiségdiagnosztika kidolgozatlanságából, adódik (Bornemann 1961, Hagen, Thomae, Mansfeld, Mathey 1958, és Levitov 1963).

A különböző szakmákra jelentkezők *alkalmasságvizsgálatakor két tényezőcsoport összehasonlítását és értékelését kell elvégezni:*

1. *az adott szakmának a dolgozóval szemben támasztott pszichofiziológiai és pszichológiai követelményeit* és 2. *a dolgozó személyiségprofilját*. Mindkét tényezőcsoport értékeléséhez az adott szakmai tevékenység természetéből kell kiindulnunk, de mindkettőnél más szemlélettel. A szakmai követelmények elemzésénél arra kell törekednünk, hogy a munka objektíven megragadható nehézségeit tárjuk fel, míg a személyiség értékelésénél az a feladatunk, hogy olyan pszichológiai rendszert alakítsunk ki, amelyikben a munka és a személyiség aspektusát egymásra vonatkoztatjuk (TREBECK 1961). Ez a kettős beállítottság a követelmények objektív megállapításánál a diagnosztikai tevékenységgel foglalkozó pszichológustól „szokásos gondolkodásmódjának átállítását" követeli. A pszichológus ugyanis hajlamos arra, hogy a munkafolyamat egyes részleteinek elemzésénél azonnal arra keressen választ, hogy milyen pszichikai folyamatok szükségesek annak elvégzéséhez (RIEDEL, lásd TREBECK). Az atomizált pszichológiai szemlélet e veszélyeire LEVITOV is felhívja a figyelmet s hangsúlyozza a „szintézisbe hozott dinamikus elemzés" fontosságát. E veszély kiküszöbölésének egyik módját a szakmai tevékenységgel való előzetes globális megismerkedésben látja — erre vonatkozóan pontos megfigyelési sémát is kidolgoz —, míg RIEDEL az analízis elmélyítésére a minden szakmai tevékenységben fellelhető „magteljesítmények" és „peremteljesítmények" elhatárolását javasolja.

Az alkalmasságviz gálatok fenti módon történő elvégzésének sorrendben a következő *két feltétele* van: 1. a munkatevékenység elemzése által adatokat kell gyűjteni e munkafolyamat és a munkakörülmények természetéről, 2. az így nyert jellemző adatok további elemzésével meg kell állapítani a pályakövetelményeket és a pályaalkalmassági ismérveket, azaz azt, hogy ezek az adott szakmai feladatok adekvát megoldása szempontjából milyen jelentősek.

Az ilyen célból végzett *munkatevékenység-elemzésnek meghatározott szabályai, forrásai, módszerei és szempontjai* vannak.

Szabályok:

1. Minden munkaköri tevékenység elemzését a munkakör pontos elhatárolásával kell kezdeni (RIEDEL).

2. Bár egy adott munkakör elemzését tervszerűen elkészített rendszer szerint kell elvégezni, nem szükséges minden alkalommal minden elméletileg lehetséges tárgyi munkafeltételt és munkakörülményt felvenni (TREBECK, LEVITOV).

3. A munka leírása legyen objektív, azaz ne tartalmazzon hozzáfűzött értékelést.

A munkatevékenység elemzésének néhány fontos forrása és eljárása:

1. a tárgyi körülmények műszeres felmérése;
2. a tevékenység mozgás- és időelemzése;
3. a szakmai képzésben, betanulásban jelentkező nehézségek megfigyelése;
4. szakmai hibák (selejt, hibás munkamozdulat, magatartás, baleset stb.) elemzése;
5. a szakma elsajátítása közben gyűjtött megfigyelések.

A munkatevékenység elemzésének szempontjait számos kutató összeállította. Néhányat ezek közül — hely hiányában csak az alapszempontokat a részletes felbontás nélkül — bemutatunk.

Schmidtke és mtsa (1961) a következő szempontokat tartja a legfontosabbaknak:

1. a munkahely külső környezetének leírása (hőmérséklet, megvilágítás stb.);
2. a munkamozgások tartománya;
3. testi követelmények;
4. szellemi, lelki követelmények;
5. a munkafolyamat leírása a TWI hármas kérdésfeltevésével (mit? hogyan? miért?);
6. egyéb megjegyzések (nemhez kötöttség, hány műszakos stb.). A felsorolásban — mint látható — a munkatevékenység objektív jellemzői már keverednek a követelményelemzés pszichológiai következtetéseivel.

Trebeck a következő szempontokat javasolja: 1. a munkahelyiség leírása, 2. a közvetlen munkahely leírása, 3. a munkaeszközök és a munkatárgyak jellemző adatai, 4. a munkafolyamat leírása, 5. a munkahely szervezésével összefüggő adatok, 6. a munkakooperációval összefüggő szociális adatok.

Az eddiginél több szempontot vesz fel Levitov, aki a pályaalkalmasság megállapításán túl a pályaprofil készítését beépíti az analízis célkitűzésébe. A pályaprofil szempontjai szerinte: 1. a pálya általános jellemzése, 2. a munkafolyamat leírása (beleértve a tárgyi környezet adatait is), 3. a munka szervezésének jellemző adatai, 4. a munka szocialista formái, 5. higiéniai feltételek, 6. szomatikus és pszichológiai feltételek, 7. a szakmai képzés és a betanulás jellemző adatai, 8. gazdasági feltételek (bérezés, juttatások), 9. szakmai perspektíva, 10. a szakma hatása a dolgozóra.

A továbbiakban a szakma jellemző adatainak ismeretében a *követelmények és az alkalmassági ismérvek* megállapítására szolgáló elemzés kérdéseivel foglalkozunk. Az elemzésnek ez a fajtája összekötő láncszem a munkatevékenység elemzése és a kialakítandó diagnosztikai eljárások között.

Az üzemi gyakorlatban a követelmény kifejezés több értelem-

ben használatos. Az üzem vezetősége e fogalmon elsősorban a termelési cél eléréséhez szükséges munkafolyamatokat, technológiai előírásokat érti. A munka értékelésekor a munka nehézségi fokának megállapítására használják. A munkapszichológus pedig a dolgozó adekvát szakmai tevékenységéhez szükséges belső feltételeket érti követelményeken.

A pályakövetelmények megállapításának leggyakoribb forrásai és módszerei: 1. a munkaelemzés adatainak értékelése, 2. a szakma elsajátítása, 3. a dolgozó kikérdezése, 4. egy másik (az adott munkakörrel kapcsolatban levő) dolgozó kikérdezése, 5. a szakmai előljáró kikérdezése, 6. a munka közbeni magatartás megfigyelése, 7. alkalmasság-diagnosztikai adatok, 8. minimum- és maximumteljesítmények elemzése.

A szakmai beválás területén végzett kontrollvizsgálatok (Bornemann 1961) azonban azt bizonyítják, hogy mindezek a források, illetve módszerek akkor vezetnek a kívánt célhoz, ha a speciális foglalkozási helyzetekben nem az egyes funkciók szempontjából végzik a vizsgálatokat és elemzéseket, hanem úgynevezett *funkciórendszerek* szempontjából, azaz az egész személyiség egységes munkamagatartását veszik figyelembe.

Ebben a problémakörben ismét termékenynek bizonyul — bár a kérdés részletekbe menő megoldása még további igényes kutatásokat tesz szükségessé —, ha a munkatevékenység dialektikus determinista értelmezéséből indulunk ki. E szerint a funkciórendszer fogalmát úgy értelmezhetjük és a követelményprofilok megállapítását úgy alkalmazzuk, hogy a szakmai tevékenység egységes regulációjában részt vevő pszichikai folyamatok követelményszintjét a regulációban részt vevő serkentő, szervező és végrehajtó funkciókra lebontva keressük. Az ilyen funkció-szisztematika lehetővé teszi az alkalmasságvizsgálatok kellő differenciáltságú és ugyanakkor a személyiséget dinamikus egységben megragadó kidolgozását.

A funkciórendszernek nem ilyen, hanem előbbi értelmében állította össze követelményrendszer *szempontjait* Dirks és Bornemann.

Dirks (1955) szempontjai (ismét csak az alapszempontok részletes felbontása nélkül): 1. testi követelmények, 2. akarati követelmények, 3. szellemi (ismeret, gondolkodás, felelősség) követelmények, 4. emberi követelmények (szociális alkalmazkodás).

Bornemann szempontjai: 1. testi követelmények, 2. erőbeli (értsd: vitalitás, ösztönzések, akarati szabályozás) követelmények, 3. funkcióbeli követelmények (intelligencia-feltételek, intelligencia, motoros ügyesség), 4. a személyiség szabályozó törekvéseivel szem-

ben támasztott követelmények (munkamagatartás, szociális magatartás, szakmai ethosz).

BORNEMANN már idézett munkájában annak a reményének ad kifejezést, hogy idővel a munkalélektan (pályalélektan) eddigi nagyszámú részkutatásai alapján egy egységes funkciórendszer kialakítása válik lehetővé.

A továbbiakban az eddigi fejtegetések alkalmazásaképpen a diódaszerelés munkaköri tevékenységének elemzése kerül bemutatásra.

A DIÓDASZERELÉS TEVÉKENYSÉGÉNEK ELEMZÉSE

Vizsgálataimat az egyik hazai félvezetőgyártó üzemünkben végeztem.* Feladatom a műszaki, fizikai dolgozókra kiterjedő alkalmasságvizsgálati metodika kidolgozása a dolgozók szakmai beválásának fokozása érdekében.

A jelen tanulmány az alkalmasságvizsgálatok előkészítésének néhány problémáját tárgyalja egy munkakörnek — a gépi diódaszerelésnek — a bemutatásával.

A munkaköri tevékenység elemzéséhez a következő *módszereket, eljárásokat és eszközöket* használtam:

1. a munka tárgyi körülményeinek felméréséhez Assmann-féle pszichométert, luxmétert, Dawe-gyártmányú 1400 D típusú, hordozható telepes zajszintmérőt és mérőszalagot;

2. a munkafolyamat elemzéséhez a technológiai utasításokat és a művelet-leírásokat, a jellemző munkahelyzetek és munkafogások fényképezését, valamint a megfigyelés módszerét;

3. a betanulásban jelentkező nehézségek megfigyelését és végül

4. a kikérdezést (a dolgozó és a művezető) és a megfigyelés segítségével a szakmai hibák — főként a selejt keletkezési okainak — elemzését.

A felsorolt módszerekkel végzett munkatevékenység-elemzés adatait a következő szempontok szerint gyűjtöttem össze:

I. Munkaköri elhatárolás, feladat-megjelölés.

II. A munkahely tárgyi adatai: 1. a munkahelyiség méretei, 2. a munkahelyiség berendezése, zsúfoltsága, téri rendje, a berendezési tárgyak megnevezése, méretei, 3. a munkahelyiségben dolgozó

* Ezúton mondok köszönetet a vizsgálatok közben nyújtott támogatásért és segítségért Vaszkó Mihály, dr. Csirszka János és Sági Antalné kollégáknak, valamint az üzemi munkalélektani laboratórium munkatársainak.

személyek száma, 4. a munkahelyiség *a)* hőmérséklete, *b)* páratelt sége, *c)* a levegő összetétele, *d)* megvilágítási adatok (általános és helyi munkakörönként), ablakok száma és mérete, *e)* színezése és reflexió-adatok, *f)* zajszintje teljes üzemeltetéskor.

III. A munkakör dolgozóinak munkatér-adatai: 1. álló vagy ülő munka? csak a kéz vagy a kéz és a láb dolgozik? 2. a munkamozgások magassága, 3. a munkamozgások minimális és maximális téri határai.

IV. A munkaeszközök adatai: 1. a gépek elnevezése, működési adatai (meghajtás módja, sebessége, irányításának, kezelésének módja stb.), 2. a műszerek, szerszámok adatai: *a)* megnevezése, *b)* anyaga, *c)* méretei, 3. egyéb segédeszközök (például tálcák, állványok stb.).

V. A munkatárgyak adatai: 1. megnevezése, 2. anyaga, 3. méretei, alakja.

VI. A munkatevékenység tárgyi adatai: 1. a munkakörben dolgozó évi széria-mennyisége, 2. a készülő termék méretei, bonyolultsága, 3. a minőségi tűrés határadatai, 4. a szem- és tárgytávolság, 5. a munkatevékenység menete és időviszonyai, 6. a munkadarabok normaadatai.

VII. Munkaszervezési adatok: 1. koordinációs fok, 2. műszak, nem, 3. betanulás.

VIII. Gazdasági, érvényesülési feltételek: 1. fizetés, 2. előbbrejutás.

Az elvégzett felmérés alapján a gépi diódaszerelés tevékenységének leírását az adott üzemben a következőkben foglalhatjuk össze:

I. *Munkakörі elhatárolás, feladat-megjelölés*

A diódagyártás folyamatában a műszaki-fizikai állományban dolgozó diódaszerelő betanított munkás az előző részműveletek során megmunkált ballonba a forrasztott kristályt és a gyöngybe forrasztott tűt összeszereli. Az ő munkájával készül el nyers formában a dióda. *Feladata* a kristály és a tű összeforrasztása, amelyet géppel végez.

II. *A munkahely tárgyi adatai*

1. A munkahelyiség hossza: 17,5 m, szélessége: 12,3 m, magassága: 3,5 m, alapterülete: 215,3 m^2, köbtartalma: 753,5 m^3.

2. A munkahelyiség berendezése optimálisan elrendezett, a közlekedési utak tágasak, szabadok. A helyiségben 27 szabványméretű munkaasztal, 12 mérőasztal és 5 íróasztal van elhelyezve a

dolgozók számának megfelelő 42 székkel. A munkateremben találhatók még a szükséges műszaki berendezések, gépek is. Ezek közül a diódaszerelő (tűbeforrasztó) gép méretei: hossza: 70 cm, szélessége: 55 cm, magassága: 80 + 15 cm; a laboratóriumi forgószék méretei: magassága: 46 cm, üléslapátmérő: 34 cm, támlamagasság: 37,5 cm, támlahossz: 33 cm, támlaszélesség: 9 cm.

3. A helyiségben teljes üzemeltetéskor 42 dolgozó dolgozik.

4. A munkahelyiség *a)* hőmérséklete mesterséges kondicionálás idején (1963. december 11-én 12^h 45'-kor) + 25° C; *b)* a relatív párateltség értéke: 40%; *c)* a levegő összetétele normális; *d)* megvilágítási értékek (mesterséges megvilágítás lehúzott redőny mellett, F7 Daylight típusú neon izzók) általában 300 lux; helyi megvilágítás ebben a munkakörben nincsen; a helyiségben összesen 12 ablak van mintegy 24 m^2-nyi felülettel; *e)* a munkaterem padlója középszürke kő, oldalfala 140 cm-es magasságig középzöld, 140 cm-es magasságtól a mennyezetig világoszöld, a mennyezet fehér. A helyiség reflexióadatai: 0,32, 0,50, és 0,60, 0,80; *f)* zajszint teljes üzemeltetéskor 70 dB A, zene sugárzása esetén 82 dB.

III. *A munkakör dolgozóinak munkatér-adatai*

1. A dolgozók ülő testhelyzetben mindkét kezüket használva oldják meg munkaköri feladatukat. 2. A munkamozgások magassága: 80—95 cm. 3. A dolgozó által munkaszinten végzett kézmozdulatok vízszintes kiterjedése 25—65 cm.

IV. *A munkaeszközök adatai*

1. A tűbeforrasztó gépet egy szinkronmotor működteti oly módon, hogy a 12 állású forgó-forrasztóapparátus 1 perc alatt 1 teljes fordulatot tesz. A gép jobb — hátsó sarkára van ráépítve egy EIVRT gyártmányú kéternyős ellenőrző oszcilloszkóp.

A munkaköri feladat ellátásához egy fémcsipesz szükséges, amely 12 cm hosszú, nyílása 0,7 cm.

2. Egyéb segédeszközök: tűtartó hullámpapír, 19 cm hosszú, 8 cm széles; tároló tálca bakelitből, 21 cm hosszú, 19,5 cm széles, 6 cm mély; fém csoporttartó doboz, 17 cm hosszú, 9 cm széles, 4 cm mély.

V. *A munkatárgyak adatai*

Üvegballonba forrasztott kristályos alsó. Teljes hossza 36,5 mm (± 0,5 mm), üvegballon, hossza 10 mm, fémes kivezető rész, átmérője 0,6 mm, üvegballon, átmérője 3 mm.

Gyöngybe forrasztott tű. Hossza 26,5 mm (± 0,5 mm), üveggyöngy, hossza 3 mm, a tű hegyezett része 3 mm hosszú, tűátmérő 0,6 mm, gyöngyátmérő 1,3—14 mm, a tű hegyezett részének átmérője 0,05 mm.

VI. *A munkatevékenység tárgyi adatai*

1. A dolgozó évente több szérián is dolgozhat, de a gyártásfolyamatnak ebben a műveletében az új széria nem követel tevékenységváltoztatást.

2. A kész termék méretei (egy darabból áll): összhossza 63 ± 1 mm, üveg hossza 10 mm, fémes kivezető részek hossza 53 ± 1 mm; üvegballon átmérője 3 mm, fémes kivezető részek átmérője 0,6 mm.

3. Megengedett selejt: 10%.

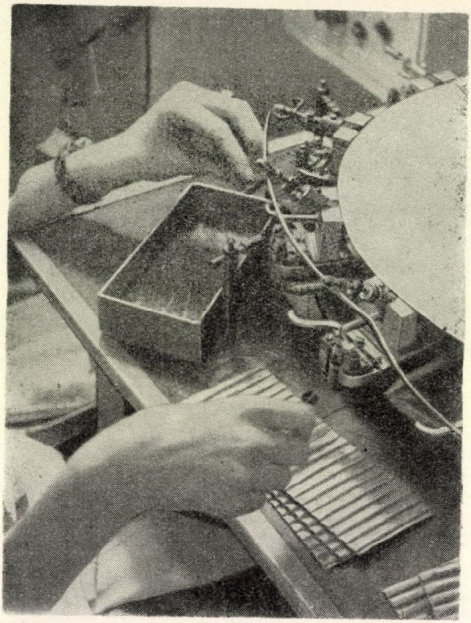
4. Szem—tárgytávolság: 25—30 cm.

5. *A munkatevékenység menete és időviszonyai.* A dolgozó időkényszer alatt dolgozik; 1 perc alatt — folyamatos munkával — 12 dióda szerelését kell elvégeznie. Egyszerre dolgozik mindkét kezével. A kezelő személynek minden egyes dióda szerelésénél a következő műveleteket kell elvégeznie:

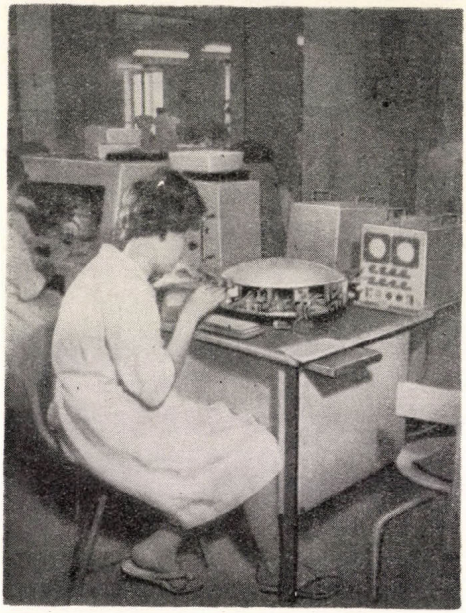
A gép 11. és 12. állásában az elektromos tekercsen keresztül bal kézzel — meztelen ujjal — a kristályos alsó szerelvényt bedugja a fogó felületéig. A fogónyitó görgő a fejből kinyúló fogószárnak nekiütközik, és így a kristályszerelvény saját súlya hatására annyit esik, hogy a kivezető vége felfekszik a talplemezre. A forgószár lefut a görgőről s a karra szerelt rugó segítségével a forgó megfogja a kristályszerelvényt.

A karemelő pálya felemeli a kart és közben a dolgozó az 1. állásban a gyöngyözött tűt jobb kézzel, csipesszel felülről bedugja a ballonba. A tűt nem szabad érintkeztetni a kristállyal, hanem csak a gyöngy alsó széle érjen a ballonba. A tű érintkezését, a tűnyomást, a kiejtő kar végzi el. A tűt helyzetében a gerjesztett elektromágnes vasmagja elcsúsztathatóan rögzíti.

A 2. állásban a pálya a kart visszaengedi és a tűt saját súlyának hatására a kristálylaphoz nyomja, melyet a dolgozó az oszcilloszkóp jobb ernyőjén ellenőriz. Szükség esetén a dolgozó a kiejtő kar meg-



3. ábra. A gépkezelő jobb kézzel a fém csoporttartó dobozból kiveszi a kristályos alsó részt. Jobb kezében a csipesszel éppen behelyezte az 1. állásón keresztülhaladt fej ballonjába a tűt



4. ábra. A diódaszerelő munkahelye: a forrasztógép 12 állású forgólappal, s háttérben a kéternyős ellenőrző oszcilloszkóppal. Látható azonban, hogy a munkaasztal szabad lábterének hiánya miatt a gép kezelője oldalt fordulva kénytelen dolgozni

pöccintésével állítja helyre az érintkezést — ismét ellenőrzi az oszcilloszkópon —, és ha az érintkezés mégsem történik meg, a talplemez és a fogószár nyitásával az összeforrasztásra szánt diódát kiejti.

A 3. állásban történik a formálás, melyet a formáló berendezésen kigyúló lámpa jelez. Az oszcilloszkóp bal oldali ernyője mutatja a formált dióda jelleggörbéjét, amelyet a dolgozónak szintén figyelnie kell.

A további állásokon a fej elektromos fő tekercse felizzik és a ballon összeolvad a tű gyöngyözött részével. A 10. állásban a fűtőtekercs kikapcsol és a 11. kiejtő állásban a gyűjtőtölcsér fölött a talplemez és a fogószár kinyitnak, és így a kész dióda egy gyűjtőtálcába esik le.

Közben természetesen a kezelő személy előtt a jobb forgási irányban elhaladó fejeknél mindezeket az állásoknak megfelelő műveleteket folyamatosan el kell végezni.

6. A 100%-os teljesítmény, a norma: 485 db óránként.

VII. *Munkaszervezési adatok*

1. A dióda előállítása sorozatgyártásban történik, tehát a gépi diódaszerelés művelete lazán kapcsolódik a többi részmegmunkálási műveletekhez.

2. Ebben a munkakörben két műszakban folyik a munka, kizárólag női munkaerővel.

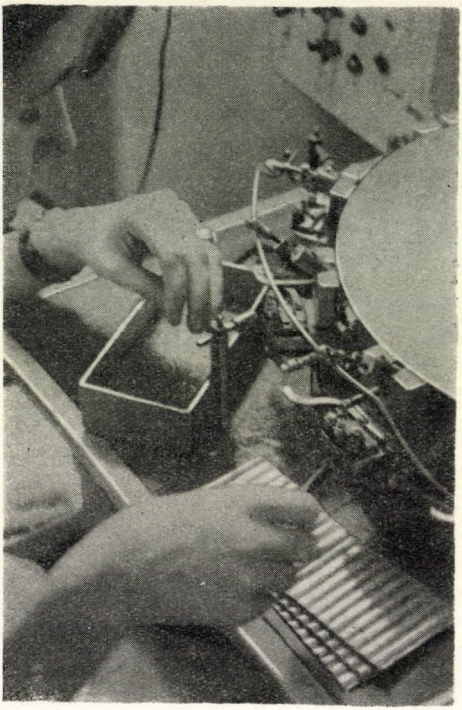
3. A betanulási idő 6 hét. A munkakör betöltése nincs iskolai végzettséghez kötve. A dolgozót megismertetik a géppel, megmutatják a szerelés módját, a szerelés közbeni teendőket. Eleinte ellenőrzés mellett dolgozik, majd a készségfejlettség fokától függően önállóan végzi munkáját. A betanulási idő alatt a dolgozó órabérben kapja fizetését.

VIII. *Gazdasági, érvényesülési feltételek*

1. A diódaszerelő a betanulás után, teljesítményétől függően, 1200—1400 Ft-ot keres havonta.

2. A dolgozó szakmai előbbrejutása munkájának mennyiségi és minőségi teljesítményétől és általános munkamagatartásától, munkaerkölcsétől függ. Bár a munkakör betöltése nincsen iskolai végzettséghez kötve, az érettségizettek előnyben részesülnek a csoportvezetői beosztásra való kinevezésben.

A diódaszerelő közvetlen munkakörnyezetét és munkatevékenységének egyes fázisait a 3—7. ábrák mutatják be.



5. ábra. A gépkezelő a 12. állásban éppen behelyezi a kristályos alsó részt. A karemelő pálya a kart felemelt helyzetben tartja

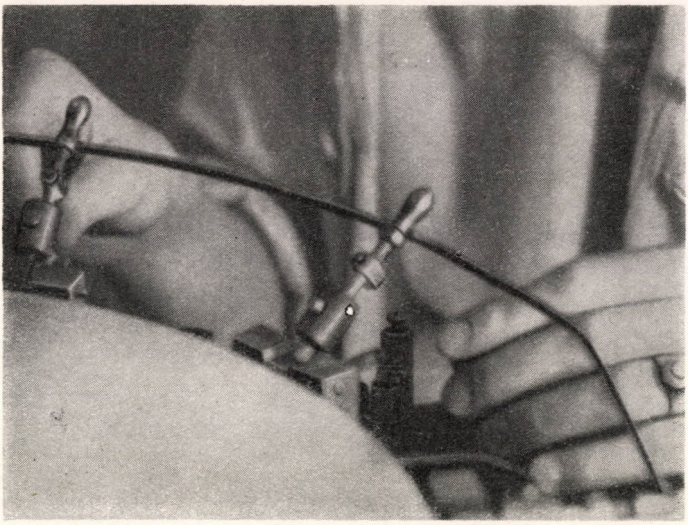
Továbbiakban a munkatevékenység-elemzés alapján megállapítható *pályakövetelményeket* írjuk le.

A munkaköri tevékenység tárgyi műszeres felméréséből a következő értékelő megállapításokat vonhatjuk le:

1. *Tárgyi környezet.* A diódaszerelő munkáját a vizsgált üzemben viszonylag adekvát körülmények között végzi.

a) A munkahelyiség — a benne foglalkoztatottak számához képest — tágas. A mikroklíma tényezői a dolgozók számára egészséget károsító hatást nem fejtenek ki, a levegő hőmérséklete és relatív párateltsége a komfort-zónán belüli értékű.

b) A munkahely megvilágítása azonban — helyi megvilágítás hiányában — a DIN 5035. sz. szabványban a „magas" látási igénybevétel esetén előírt 500 luxot nem éri el, tehát nem kielégítő. Valamelyest kompenzálólag hatnak ugyan a helyiség reflexió-viszonyai, amelyeknek átlagos 55%-os értéke alapján a helyiséget a „világos" munkahelyek kategóriájába sorolhatjuk annak ellenére, hogy az ablakfelületek nagysága is az előírt szabványérték alatt marad.



6. ábra. A gépkezelő bal kézben tartott csipesszel felülről 1. állásban behelyezi a gyöngyözött tűt

(A szabvány szerint ugyanis az ablakfelületek nagysága lehetőleg a helyiség alapterületének $^1/_4$-e legyen.)

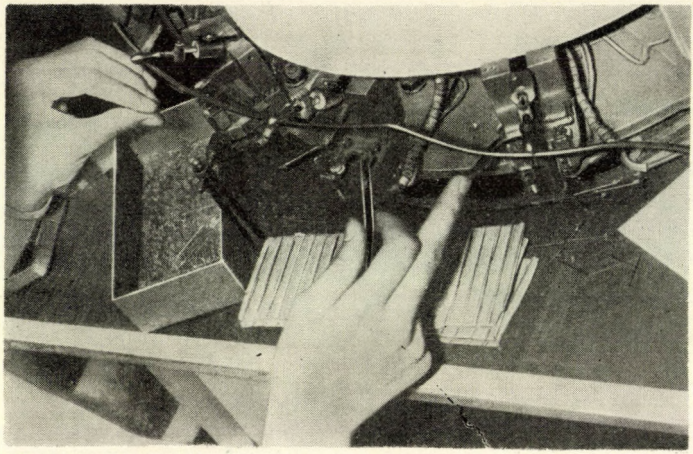
c) A munkahelyiségben uralkodó zajszint a primér-vegetatív reakciókat kiváltó zajfokozat alsó határa, tehát károsodást még nem okoz.

d) A munkamozgások téri határai a nők által a munkaszinten kényelmesen befogott 105 cm-en belül vannak. Nem tekinthető azonban antropometrikusan megfelelően kialakítottnak a munkaasztal, mert szabad lábtér hiányában a gép kezelője oldalt fordulva kénytelen dolgozni, és így néhány éves szolgálati idő után tartós hát-, nyak- és vállfájási panaszok léphetnek fel (lásd 1. ábra).

e) A munkatárgyak apró, milliméter nagyságrendű méretei elsősorban a látásélességgel és az ujjügyességgel szemben támasztanak magasabb követelményeket.

2. *A tevékenység.* A dolgozó fizikai igénybevétele ebben a munkakörben csekély.

a) A szervezet kalóriafogyasztása — SPITZER—HETTTINGER (1958) becslési eljárásával számítva (alapanyagcsere + ülő testhelyzet + két kézzel végzett könnyű munka + egyéb tevékenység) — naponta 2200—2300 kalória. A munka tehát a könnyű fizikai munka kategóriájába tartozik.



7. ábra. A gépkezelő a 2. álláson áthaladt fej és a karemelő pályáról már lecsúszott kar helyzetében jobb kézzel pöccintve a kiejtőkart, helyreállítja az érintkezést

b) A rövid szem—tárgytávolság a közellátás megfelelő élességét követeli meg.

c) A munkafolyamat időkényszeres jellege a mozgásreakciók megfelelő gyorsaságát, kiegyensúlyozottságát és a készség fokára jutott biztonságát igényli a stressz-helyzet megfelelően jó tűrésével. A folyamatosan forgó 12 fejű forrasztógép két kézzel történő kiszolgálása feltételezi a tér- és mélységlátási funkciók kellő fejlettségét, az optikusan vezérelt két kéz koordinált működését és a gép forgási sebességét figyelembe vevő adekvát mozgáskövetést. Tekintve, hogy az egyik kéz meztelenül, a másik csipesszel dolgozik, szükséges mind a kellő fokú meztelen ujjügyesség, mind az adekvát, áttételes mikromanipuláció.

Bár e művelet a diódagyártás-folyamatban a legbonyolultabb, a gép megfelelő kezeléséhez az átlagos értelmesség elegendő. Nagyobb már azonban a követelmény a pontos munkamozdulatokat irányító figyelemmel szemben. A gép percenként 1 fordulatos sebességét és 12 forrasztófejet véve alapul 1 dióda beforrasztására 5 mp jut. Még ha azt is figyelembe vesszük, hogy a gép különböző állásokban írja elő a dolgozóknak egy-egy részművelet elvégzését, és így a folyamatos forgás következtében a betáplált különböző diódák megmunkálásának részműveletei összefolynak, s a gépkezelő — kellő gyakorlat után — bizonyos munkafolyamat-vezérlési ésszerűsítéseket tehet, ebben az esetben is a dolgozónak 5 mp alatt 1 balkezes mozdulatot, 2 (sőt időnként 3) jobbkezes mozdulatot és 2 külön-

böző oszcilloszkóp-regisztrálási feladatot kell elvégeznie. Tehát e rövid időtartam alatt 5 (esetleg 6 !) tárgyra kell összpontosítania a figyelmét. Hozzátéve, hogy ezt a munkát — egy negyedórás fizetett szünettel megszakítva — 8 órán keresztül végzi, megállapíthatjuk, hogy munkaköri feladatának jó ellátásához megosztott és kitartó figyelemre egyaránt szüksége van. Megosztott figyelmével kapcsolatosan a rövid másodperces időközökben való átállás képessége a követelmény (tartalmilag csupán 1 tárgy megragadása szükséges), a figyelem kitartását illetően pedig a 8 órás műszakon keresztül — periodikusan azonos részműveleteket kísérő — jó monotóniatűrés.

Mindezeket a pályakövetelményeket — a *művezetőkkel, a technológussal és a munkakörben dolgozókkal folytatott explorációs beszélgetések,* valamint a *selejtanalízis* alapján — a következőkkel egészíthetjük ki:

N. J. dolgozó betanulásával és jelenlegi munkájával kapcsolatban (11 hónapja dolgozik az üzemben ebben a munkakörben) többek között megállapítja, hogy: „. . . eleinte minden nehéz volt, de legfőképpen az, hogy egyszerre két kézzel kell dolgozni és annyi mindenre kell figyelni . . . A legjobban arra kell vigyázni, hogy a tűt ügyesen helyezzem a ballonba."

A művezetőkkel való beszélgetés és a selejtanalízis ennek a műveletnek a kritikus mozzanatait tárja fel. A selejtgyártásnak három leggyakoribb oka: 1. a dolgozó a forgófejen a nyílás mellé rakja a tűt, 2. nem figyeli az érintkezés bekövetkezését, illetve elmaradását és 3. elmulasztja a formálás megfigyelését az ellenőrző oszcilloszkóp ernyőjén.

Az eddigi és egyéb (a gépen észlelt hibák azonnali jelentése a csoportvezetőnél, a gép műszak végén való megtisztítása, a kiadott és reá bízott anyagért való felelősség) munkaköri feladatok pontos ellátása a dolgozókkal szemben számos olyan követelményt támaszt, amelyek kielégítésére csak meghatározott személyiség- és jellemvonások és megfelelő munkamagatartás kialakítása esetén képesek. Ezek két komplex csoportja: 1. a munkaerkölcsi megbízhatóság, és 2. az átlagosan normális szociabilitás. A munkaerkölcsi megbízhatóság összetevői e munkakörben: az adekvát pályamotiváció, a pontosság, a csekély anyagi értékkel kapcsolatos szakmai hibák leküzdésében való lelkiismeretesség és a munkahely iránti hűség. Az átlagosan normális szociabilitás összetevői: az általános munkatársi alkalmazkodás, a csoportos selejtelszámolás esetén szükséges szolidáris termelési fegyelem és a kritika elfogadására való készség.

A munkaköri tevékenység tárgyi körülményeinek és menetének sorrendjében vizsgált és megállapított pályakövetelményeket a

1. TÁBLÁZAT

A diódaszerelő pályaalkalmasságának elbírálásához vizsgálandó pszichikai paraméterek és szerepük a munkaköri tevékenység regulációjában

Vizsgálandó tulajdonságok és képességek (paraméterek)	Szerepük a munkatevékenység regulációjában
I. Személyiségtulajdonságok	
1. munkaerkölcsi megbízhatóság:	
pályamotiváció	serkentő reguláció
pontosság	végrehajtó „
lelkiismeretesség	serkentő „
a munkahely iránti hűség	serkentő és végrehajtó reguláció
2. normális szociabilitás:	
munkatársi alkalmazkodás	serkentő és végrehajtó reguláció
szolidáris termelési fegyelem	
készség a kritika elfogadására	serkentő „
II. Értelmi folyamatok	
3. értelmi felfogó- és feldolgozó képesség	szervező reguláció
4. figyelem:	
a) megosztott	szervező „
b) kitartó, monotoniát tűrő	szervező és végrehajtó reguláció
III. Szenzomotoros képességek	
5. éleslátás (közeli)	
6. tér- és mélységlátás	
7. reakciógyorsaság, kiegyensúlyozottság	
8. mozgásosság:	végrehajtó reguláció
kézbiztosság	
mozgáskövetés	
a két kéz koordinált működése	
kéz-, illetve ujjügyesség (mikromanipuláció)	
a) meztelen ujjakkal	
b) áttételesen	

továbbiakban rendezni kell egy olyan funkciórendszerbe, amely alapul szolgálhat az alkalmasságvizsgálati metodika kidolgozásának.

Az 1. táblázatban mindazokat a *tulajdonságokat és képességeket* (paramétereket) sorolom fel, amelyek vizsgálata a gépi diódaszerelő *pályaalkalmassági elbírálásához* elengedhetetlenül szükségesek. A paraméterek rendezésében figyelembe vettem azoknak a munkatevékenység regulációs funkciórendszerében betöltött sze-

repét (lásd 1. táblázat). A pályaalkalmasság-vizsgálati eljárások részletes kidolgozását azonban egy másik tanulmányban kívánom ismertetni.

TOVÁBBI FELADATOK

A dialektikus determinista koncepció alapján és módszereiben, eljárásaiban, szempontjaiban a mindenkor adott üzemi szituáció objektív mozzanatait figyelembe véve megtervezett és végrehajtott munkatevékenység elemzése nemcsak a gyakorlati üzempszichológiai problémák, hanem a tudományos módszertani kérdések megoldásának is hasznos eszköze lehet.

Jelen tanulmányban csupán a pályalélektan oldaláról kívántuk vázolni a munkatevékenység-elemzés néhány feladatát. Ebben az aspektusban is azonban még sok további tennivalója van a munkalélektani kutatónak. A jelenlegi kutatásokat például a következő irányokban lehet még és szükséges is továbbfejleszteni:

1. A munkaköri tevékenység elemzése alapján megállapított pályakövetelmények ismeretében részletesen kidolgozandók a konkrét *pályaalkalmassági vizsgálatok.*

2. A pályaalkalmassági vizsgálatokkal párhuzamosan meg kell kezdeni a *szakmai beválásra vonatkozó kontrollvizsgálatokat.* Ezek egyrészt — a beválási kritériumok megállapításával — tovább differenciálhatják a munkakör pszichológiai profilját, másrészt fokozhatják az alkalmasságvizsgálati eljárások diagnosztikai és prognosztikai értékét.

3. A munkatevékenység-elemzés során nyert adatok — kiegészítve az ugyanezen munkakörről készült filmfelvételek feldolgozásával — *a szakmai betanítás és betanulás folyamatát* lerövidíthetik, s jóval hatékonyabbá tehetik.

4. Mindezekkel a gyakorlati célkitűzések megoldásával párhuzamosan, ezek eredményeinek értékelő feldolgozása alapján fokozatosan ki kell dolgozni egy elméletileg jól megalapozott és differenciált *funkciórendszert,* amely adekvát alapja lehet a *pályakövetelmény-profilok* kidolgozásának.

IRODALOM

Bailey, G. B.—Presgrave, R., 1958, Basic motion timestudy. McGraw-Hill, New York.

Baumgarten, F., 1928, Die Berufseignungsprüfungen. Theorie und Praxis. Oldenburg, München und Berlin, 742 o.

Bornemann, E., 1961, Methoden der Berufsanalyse. Handbuch der Psychologie 9. Hogrefe, Göttingen, 316—335.

Böhrs, H.—Bramesfeld, E.—Euler, H.—Pentzlin, K., 1954, Einführung in das Arbeits- und Zeitstudium. Hauser, München, 96 o.
Dirks, H., 1955, Die Arbeitsanalyse. Psychologische Rundschau VI, 19—22.
Frieling, H.—Auer, X., 1956, Mensch—Farbe—Raum. Callwey, München, 116 o.
Geppinger, H. C., 1955, Dimensional motion-times. McGraw-Hill, New York.
Gilbreth, F. B., 1911, Motion study. D. von Nostrand Comp., New York.
Hagen, W.—Thomae, H.—Mansfeld, E.—Mathey, F. J., 1958, Jugendliche in der Berufsbewährung. Thieme, Stuttgart, 180 o.
(Levitov, N. D.) Левитов, Н. Д., 1963, Психология труда. Учпедгиз, Москва, 340.
Maynard, H. B.—Stegemerten, G. S.—Schwab, I. L., 1948, Methods, time measurement. McGraw-Hill, New York.
Quick, J. H.—Shea, W. J.—Koehler, R. E., 1945, Motion time standards. McGraw-Hill, New York.
Rókusfalvy P., 1963, Az emberi tevékenység regulációjának néhány problémájáról. Magy. Pszichol. Szle XX, 4, 567—574.
Rubinstein, Sz. L., 1962, Lét és tudat. Kossuth Kiadó, Budapest, 352 o.
Schmidtke, H.—Kaminsky, G., 1960, Arbeitsablauf- und Bewegungsstudien. Hauser, München, 192 o.
Schmidtke, H.—Schmale, H., 1961, Arbeitsanforderung und Berufseignung. Hans Huber, Bern, 88 o.
Spitzer, H.—Hettinger, Th., 1958, Tafeln für den Kalorienumsatz bei körperlicher Arbeit. Sonderheft der REFA-Nachrichten. REFA e. V., Darmstadt.
Taylor, F. W., 1903, Shop management. Harper, New York.
Trebeck, R., 1961, Arbeitsanalyse als Grundlage der Arbeitsgestaltung, der Auswahl und Ausbildung von Mitarbeitern und der Arbeitsbewertung. Handbuch der Psychologie 9. Hogrefe, Göttingen, 201—230.
Viteles, M. S., 1946, Job specifications and diagnostic tests of job competency. Psychol. Clinic. 14, 83—105.

ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ТРЕБОВАНИЯ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ ПРОФЕССИЕЙ, ПРОФ-ПРИГОДНОСТЬ. ДАННЫЕ К ПРОФИЛЮ ПРОФЕССИИ МОНТИРОВКИ ДИОД

Д-Р ПАЛ РОКУШФАЛЬВИ

Автор в своей статье проводит анализ процесса работы при машинной монтировке диод, чтобы выявить психологические требования, предъявляемые данным видом работы. Основой определения пригодности к известной профессии он считает требования, предъявляемые этой профессией. Для выявления этих требований он применяет следующие методы и рассматривает следующие источники: данные анализа трудовой деятельности, полученные приборами; опрос занятых в указанном виде работы; опрос начальника по производству; наблюдение за поведением во время работы; анализ максимального и минимального эффекта работы. После определения требований автор пытался свести в одну функциональную систему параметры, которые следует измерить при исследовании пригодности к профессии. Основой данной функциональной системы является роль параметров в регуляции трудовой деятельности.

WORK PROCESS, REQUIREMENT OF A PROFESSION, FITNESS FOR A PROFESSION
SOME DATA FOR THE PROFESSIONAL PROFILE OF DIODE ASSEMBLAGE

Dr PÁL RÓKUSFALVY

The author analyses the work process of diode mounting in order to establish the psychological demands of the job. The demands of the profession are regarded as the basis of tests measuring fitness for the profession. To determine the demands of a profession, the author utilizes the following sources and methods: data of the instrumental analysis of the work process, data of interviews with workers and inspectors concerned, observation of behavior during the work process, analysis of highest and lowest achievements Having determined the demands of the profession, the author attempts to set up an operation-system into which the parameters to be established in the course of the test for fitness might be organized. This system is based on the function the parameters have in the regulation of the work process.

A TRAKTORVEZETŐK MEGTERHELÉSÉNEK MÉRNÖK-LÉLEKTANI VIZSGÁLATA VÁLTOZÓ MENETSEBESSÉG MELLETT

VASZKÓ MIHÁLY
MTA Pszichológiai Intézete

A VIZSGÁLATOK CÉLKITŰZÉSE

A traktor- és aratócséplőgép-vezetők munkájának termelékenysége elsősorban a *munka- (menet-) sebesség növelésével* fokozható, amely azt eredményezi, hogy a vezetők azonos idő alatt nagyobb területteljesítményt végezhetnek. A sebességnövelés mint fejlesztési cél a mezőgazdasági gépesítés egyik központi feladata, amelynek lényege a jelenlegi 4—5 km/ó szántási sebesség 10 km/ó sebességre való emelése (Boltinszkij 1959, 1961, Haritoncsik 1959, Versinin és Koszarcsuk 1960). A probléma műszaki megoldása sikeresen haladt előre, és több olyan géptípus kialakításához vezetett, amellyel a 10 km/ó sebességet elérik. A gyakorlati alkalmazások során azonban kiderült, hogy a traktoros munka esetében az ember és a gép együtt alkot funkcionális egységet, és a menetsebesség fokozására irányuló vizsgálatokban a műszaki megoldásokkal együtt vizsgálandó a menetsebesség fokozásának várható hatása az emberre és a vezérlési tevékenységre. Kutatásaink célja a munkasebesség növelését befolyásoló munkakörülményi és pszichofiziológiai tényezők vizsgálata volt. A következőkben ismertetjük azoknak a tényezőknek műszeres vizsgálati adatait, amelyek a traktorvezetőre és a vezérlési munkára hatással vannak.

1. *Konstrukciós tényezők.* A traktoros vezérlőhelyének elrendezésével kapcsolatos tényezők vizsgálataira vonatkozó eredményeinket korábbi tanulmányunkban ismertettük (Vaszkó 1964/a). Ezért e helyen csupán a vezérlési munka szempontjából lényeges konstrukciós tényezők vizsgálatával összefüggő észrevételeink összefoglalásaként néhány dolgot említünk meg.

A vizsgált gépek vezérlőhelyén levő vezérlőelemek (kormánykerék, pedálok, vezérlőkarok, ülések) *téri rendje* nem felel meg az átlagember antropometrikus adatainak, kialakításuk során nem vették figyelembe az emberi test méreteit, a végtagok mozgásának optimális zónáit. A vezérlőelemek *alaki* kiképzése lassítja a vezér-

lési mozdulatokat, és akadályozza a vezérlési mozdulatok pontosságát és biztonságát (VASZKÓ 1963). A legtöbb gépnél a vezető *bilaterális* terhelése aránytalan, egyes gépeknél valamennyi vezérlőelem a vezető testének függőleges vonalától számítva balra helyezkedik el. Ennélfogva ezeket csak bal kézzel vagy bal lábbal lehet működtetni, ami a traktoros vezérlési munkájának hatásfokát erősen csökkenti a kétoldali arányos megterheléshez viszonyítva. A vezérlőelemek működtetése túl *nagy erőt* igényel. A vezető *látóterének* vizsgálata során kiderült, hogy a látás vonalába eső gépelemek, valamint a traktoros jelenlegi elhelyezése miatt túl nagy a gép előtt és oldalt levő munkaterületen a takart, úgynevezett holt tér, ami a látási információk észlelését nehezíti, és ezzel a vezérlési reakciók idejét növeli. A vezérlőhelyek jelenlegi konstrukciója a vezérlési tevékenységet nehézkessé és fárasztóvá teszi, a menetsebesség emelése esetén a vezetők elvesztik uralmukat a gép felett pontosság és biztonság szempontjából egyaránt. Ezért a vezérlőhelyek jelenlegi elrendezése akadályozza a menetsebesség fokozását.

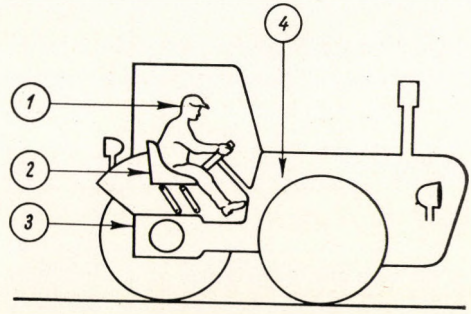
2. *A levegő portartalma.* Már 5 km/ó sebesség mellett is meghaladja a szabvány szerint megengedett 10 mg/m³ értéket. Kombájnoknál 15—60 mg/m³, traktoroknál 18—45 mg/m³, homoktalajon viszont 70 mg/m³ értéket is eléri a levegő portartalma. A levegő porszennyezettsége a légzőszervek munkáját nehezíti, a bőrfelületen kellemetlen viszketést okoz, és a vezetők a normál menetsebesség mellett is az egyik alapvető neurotizáló tényezőnek tartják. Traktorok esetén homoktalajon 8—10 km sebesség mellett a levegő portartalma 25—30%-kal emelkedik és porelszívó berendezés vagy egyéni védőeszköz hiányában egész műszak alatt rendkívüli nagy egészségi és idegrendszeri megterhelést jelent a vezető számára, így a menetsebesség fokozásának objektív akadálya.

3. *A traktorok rezgése.* 4—5 km/ó menetsebesség mellett a traktorok rezgésének a vezetőre és a vezérlési tevékenységre vonatkozó hatásairól megelőző tanulmányainkban számoltunk be (VASZKÓ 1963/a, 1964/b, c).

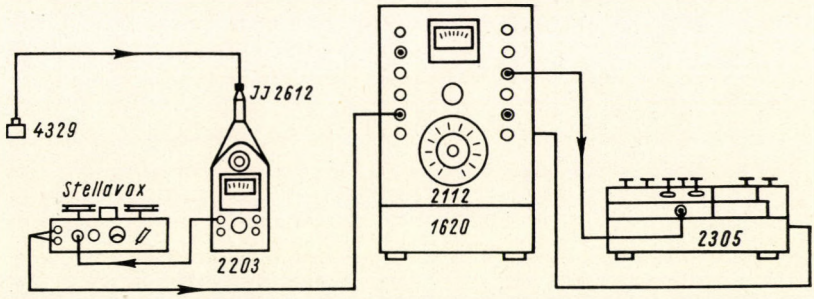
A rezgéshatások alakulását a menetsebesség függvényében 1963. augusztus 21—29-én vizsgáltuk 5 db D4K—70 típusú hazai gyártmányú traktorral, amelyeknek vezetői Fenyőharaszt térségében, középkötött talajon 30 cm mélységű szántást végeztek.

A különböző menetsebességek mellett előálló rezgéseket Stellavox SM—5 típusú kis telepes magnetofon segítségével mértük, melynek frekvencia-menete 20Hz—1000 Hz közt — 2 dB-en belül lineáris, sőt 10 Hz-nél is csupán 7 dB-t csillapít. A szalag sebessége 19,05 cm/mp.

A rezgésmérések során adóként az előző években már jól bevált Brüel & Kjaer gyártmányú, 4329 típusú piezoelektromos rezgésgyorsulás-érzékelőket alkalmaztunk, amelyek 2 Hz-től 10 000 Hz-ig használhatók 0,1 cm/mp² gyorsulástól 500 g gyorsulásig. A felhasznált adók érzékenysége 17 mv/g-volt. Az adókat az 1. ábrának megfelelően három helyre erősítettük fel függőleges irányban való rezgésösszetevők érzékelésére. A felerősített rezgésadókat egymás után csatlakoztattuk az előerősítőhöz, illetőleg a magnetofonhoz. A rezgésérzékelők által adott jel felerősítésére a Brüel & Kjaer cég 2203 típusú tranzisztoros, telepes analizáló műszerét használtuk fel, amely 20 Hz—15 000 Hz közt — 1 dB-en belüli torzítással működik. A terepen felvett és magnetofonszalagon rögzített rezgésjelek analizálását és értékelését a Brüel & Kjaer gyártmányú, 2112 típusú, $^1/_3$ oktávos hangfrekvenciás spektrométer, az ezt kiegészítő 1620 típusú, külső szűrő (12,5 — 16 — 20 Hz közp. frekvenciával) és a



1. ábra. 1. méréshely: a traktoros tarkójánál (az adó szíjjal felerősítve); 2. méréshely: a lengőülés kerete (az adó felcsavarozva);3. méréshely: hátsó hajtóműház (az adó felcsavarozva)



2. ábra. Rezgésvizsgálathoz használt műszerek összekapcsolási vázlata
4329 : rezgésgyorsulás-adó
JJ 2612 : csatlakozó dugasz
2203 : tranzisztoros telepes erősítő
Stellavox telepes magnetofon
2112 : kiegészítő külső szűrők
2305 : hálózati írókészülék

2305 típusú szintíró felhasználásával végeztük, a 2. ábra kapcsolási vázlata szerint.

Az analízisek alkalmával a mérési jeleket tároló magnetofon-szalag-darabot kivágtuk, így körülbelül 2 mp időtartamnak megfelelő jelkomplexumot tudtunk analizálni, tehát értékelés közben nem változhatott a jelszint. A visszajátszás alkalmával a felvételi állapotnak megfelelő szintet a mérés helyszínén a 2203 erősítőn leolvasott és naplóba feljegyzett dB érték alapján állítottuk be.*

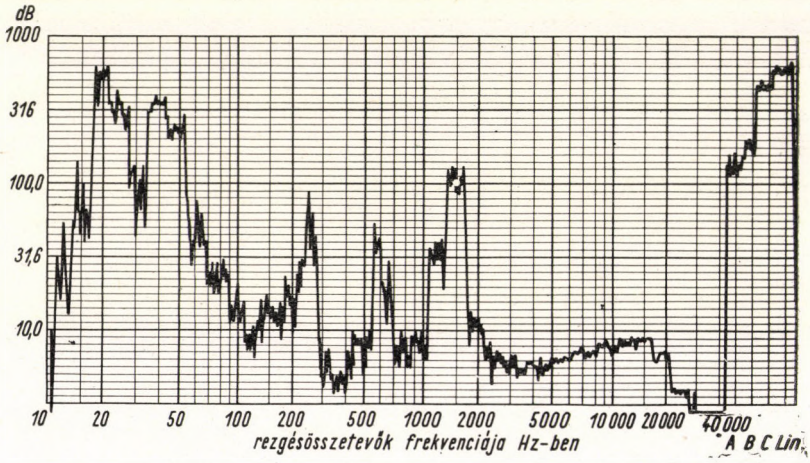
A következő ábrákon közölt rezgésspektrumok ordinátáin már átszámítottuk a dB értéket cm/mp²-ben kifejezett rezgésgyorsulássá, és a skálát ennek megfelelően átírtuk.

A közölt rezgésspektrumok mind RMS értékek, mivel a szintírót ennek megfelelően kapcsoltuk.

Ez azt jelenti, hogy amennyiben például a gyorsulások esetében csúcsértékekre vagyunk kíváncsiak, úgy a spektrumból leolvasható értéket még 2-vel kell megszorozni.

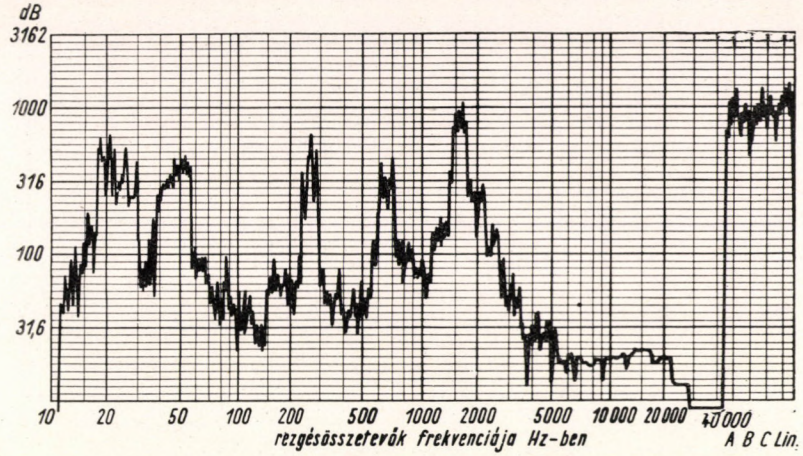
A mérések végeredményeként rezgésgyorsulási spektrumokat nyertünk, melyek 10 Hz-től 15 000 Hz-ig torzításmentesen tartalmazzák az egyes rezgéskomponensek gyorsulásának nagyságát cm/mp²-ben RMS értékként.

A 3—5. ábrák a traktor törzsén mért rezgés adatait mutatják.

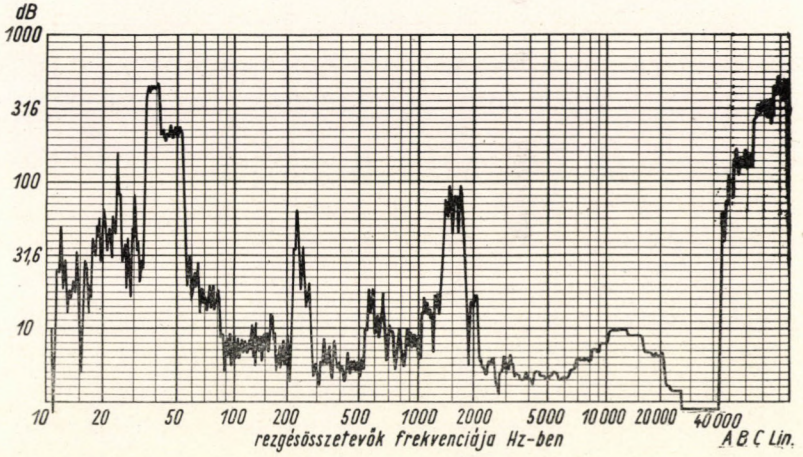


3. ábra. Traktoralváz rezgése 4 km/ó sebességnél

* Ezúton is megköszönjük Hargitai Endre, Kozmári Dezső és Szabó Sándor mérnököknek a rezgés és a zajmérés terén végzett odaadó munkájukat.

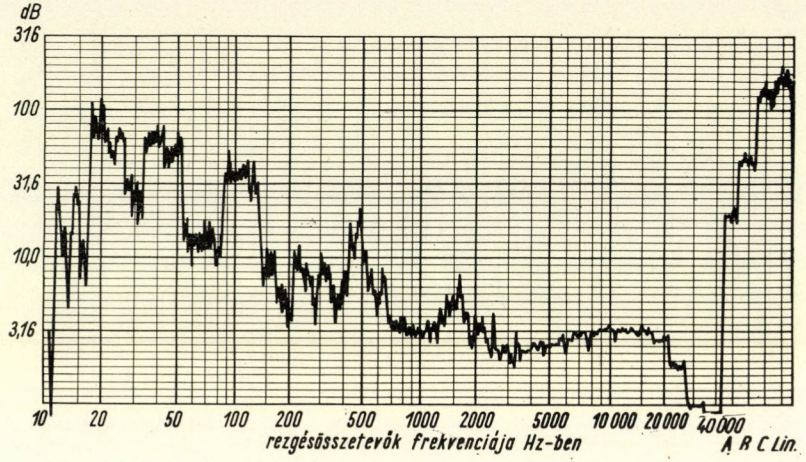


4. ábra. Traktoralváz rezgése 6 km/ó sebességnél

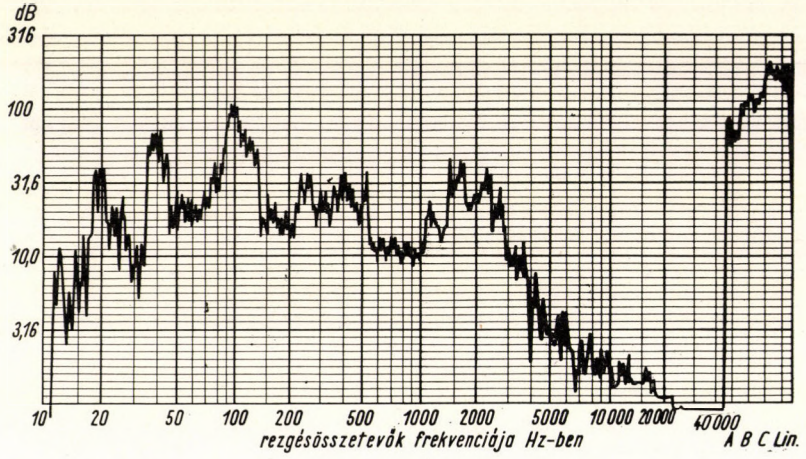


5. ábra. Traktoralváz rezgése 8 km/ó sebességnél

A diagramok jobb szélén rajzolt összgyorsulás-szintet csúcsértékre átszámítva kitűnik, hogy míg 4 km/ó szántási sebességnél 1 g gyorsulás mérhető le a traktoron, ez az érték 6 km/ó-nál már 1,6 g-ra növekszik, 8 km/ó sebességnél azonban 0,8 értékre csökken; 10 km/ó sebességnél az érték szintén 0,8 g volt.

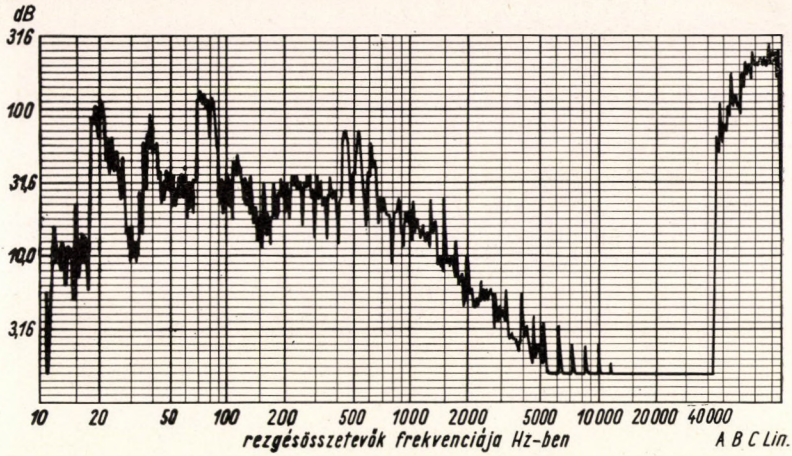


6. ábra. Traktorülés rezgése 4 km/ó sebességnél

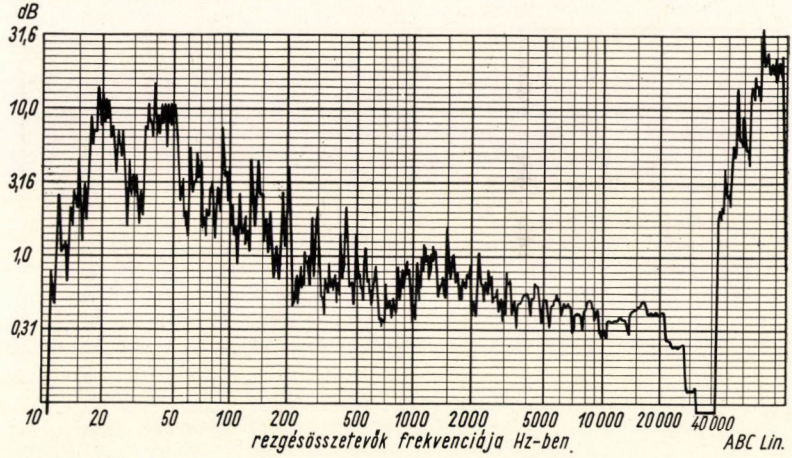


7. ábra. Traktorülés rezgése 6 km/ó sebességnél

Hasonló módon értékelve a 6., 7. és 8. ábrákon közölt spektrumokat megállapíthatjuk, hogy a traktorülés maximális gyorsulása a 2. ábra 2. jelű helyén mérve természetesen jóval kisebb, mint a traktortörzsé. Ez esetben csúcsértékre átszámítva a diagramról leolvasható összgyorsulás-szintet, 4 km/ó sebességnél 0,2 g, 6 km/ó sebességnél 0,25 g és 8 km/ó sebességnél 0,31 g, 10 km/ó sebesség-

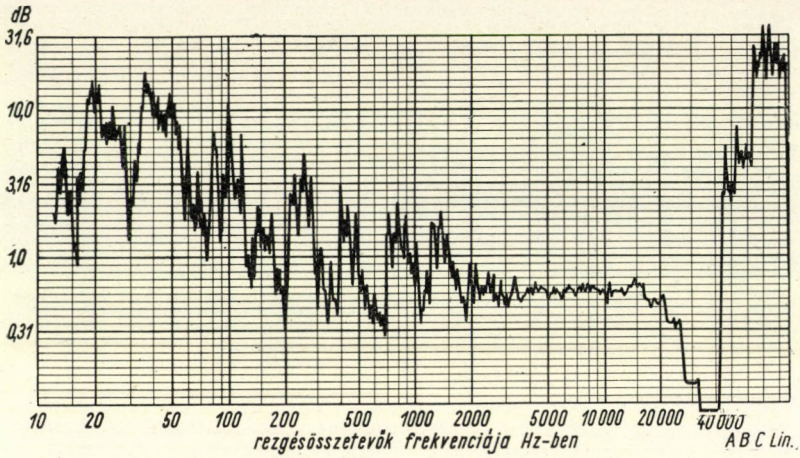


8. ábra. Traktorülés rezgése 8 km/ó sebességnél

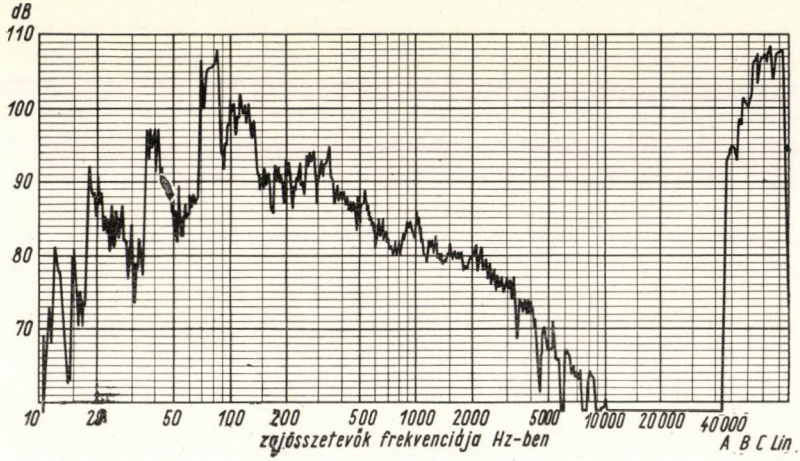


9. ábra. Traktoros fejének rezgése 4 km/ó sebességnél

nél 0,4 g-re növekedett az ülés rezgésgyorsulása. A traktoros fején (2. ábra 1. jelű helyén) mért spektrumokat a 9. és 10. ábrák mutatják. Itt az összgyorsulás-szint a sebességtől függetlenül 0,08 g, és a vezető teste az ülésen mért értéknek körülbelül ötöd-, míg a traktortörzsön mért értéknek körülbelül tizedrészére csökkenti a rezgést. Emiatt a szántási sebesség növelése nem változtatott a trak-



10. ábra. Traktoros fejének rezgése 6 km/ó sebességnél



11. ábra. Traktoros fejének rezgése 10 km/ó sebességnél

toros fejének rezgési viszonyain. Ugyanilyen görbéket mértünk a 8 és a 10 km/ó sebességnél is.

Összefoglalóan megállapítható, hogy a menetsebesség fokozása a *rezgésértékek növelésével jár együtt*, és az így létrejött rezgések nagysága az ember kényelmi tűrési határait meghaladja, csökkenti a vezérlés pontosságát és gyorsaságát, ezért a menetsebesség fokozásának egyik alapvető akadálya.

4. *A zajszint mérése.* A hazánkban használatos mezőgazdasági gépek zajhatásának vizsgálatait előző tanulmányunkban (Vaszkó 1964/c) ismertettük. Most közölt vizsgálatainkban a 4, 6, 8 és 10 km/ó sebességgel szántó traktoron menet közben vettük fel magnetofonszalagra a traktorost fárasztó, zavaró zajokat. A zajméréshez használt berendezés azonos volt a helyszíni rezgésmérésekhez használt berendezéssel, csupán a rezgésgyorsulás-érzékelő helyett egy 4131 típusú, Brüel & Kjaer gyártmányú kondenzátor-mikrofont használtunk. A hangfelvétel a 2203 típusú zajszintmérő és a Stellavox magnetofon segítségével történt, míg az analízis a 2112 típusú analizátor és a 2305 típusú szintíróval. A kapcsolási séma tehát lényegileg megegyezett a 2. ábrán közölttel, csupán a 4329 típusú rezgésadó helyére a 4131 típusú kondenzátor-mikrofon került.

A 11. ábra a traktoros fülénél szántás közben készített zaj analízisét mutatja 10 km/ó szántási sebesség esetén. Amint a diagramról leolvasható, a zajspektrumban a motor fordulatszáma (25 Hz körül), a robbanások száma (50 Hz körül) és ennek kétszerese (100 Hz körül) okozza a spektrumból kiemelkedő zajösszetevőket. A legnagyobb intenzitással mégis a másodpercenkénti robbanások számának kétszerese (vezérlés, szelepnyitás) által meghatározott, 100 Hz körüli zajösszetevő jelentkezik. A domináló frekvenciák természetesen a motor fordulatszámával változnak, ami az egyes mérések között némi eltolódást okoz.

A zajspektrumok frekvencia-menete nagyjából azonos, függetlenül attól, hogy mekkora sebességgel szántott a traktor. A zajszint nagyságát ugyanis nem a traktor sebessége, hanem elsősorban a motor fordulatszáma határozza meg. Nagyobb fordulatszámnál a zaj is nagyobb, minthogy a különböző szántási sebességeket különböző sebességváltó áttétel alkalmazásával érték el, így annak ellenére, hogy a traktor különböző sebességgel haladt, *a motor fordulatszáma közel azonos volt.* A össz-zajszintek dB_A-ban értékelve 94 . . . 98 dB_A közt változnak.

A traktor zaja rendkívül kellemetlen, ugyanis még a 2000 Hz frekvenciájú komponens is 80 dB intenzitással jelentkezik, így a zajszint a menetsebesség fokozásával a növekedő vezérlési feladatok ellátását zavarja. A vezetők hallásküszöb-értékeinek napi alakulása a korábbi években végzett vizsgálataink adataival egyezett meg (Vaszkó 1964/c).

A vezetők pszichofiziológiai vizsgálata. A vezetők megterhelésének és elfáradásának megállapítása érdekében végzett vizsgálatokat ismertetjük az alábbiakban.

5. *Energetikai igénybevétel.* A különböző szántási sebességek mellett a vezetők energiaforgalmát az úgynevezett indirekt kalorimetria



12. ábra. A vezető energiaforgalmának mérése szántás alatt

módszerével vizsgáltuk (12. ábra). A traktorvezető által munka közben kilégzett levegőt Solander-tartályokba, illetve Douglas-féle zsákba gyűjtöttük, majd oxigén- és széndioxid tartalmát elemzés útján állapítottuk meg, és a két gáz mennyiségéből kiszámítottuk a munkakalóriát. Elemzőkészüléknek Haldane-, Solander- és Zeiss-féle interferométert alkalmaztunk. A háromféle műszerrel végzett elemzés adatai teljesen megegyeztek, így adatot nyertünk a három műszer egymáshoz viszonyított elemzési pontosságára nézve is.*

Az öt traktoros energiaforgalmát óránként mértük. Haldane-készülékkel 38, interferométerrel 27, Solanderrel összesen 63 mérést végeztünk. A mérési adatok összesítése után az egyes menetsebességek esetén az energetikai igénybevétel a következő volt:

4 km/ó szántási sebesség mellett 1,63 kcal/perc
6 km/ó szántási sebesség mellett 2,68 kcal/perc
8 km/ó szántási sebesség mellett 2,82 kcal/perc

* A Solander-készülékkel dr. Hamar Norbert és munkatársai, a Zeiss-féle interferométerrel dr. Malomsoky Jenő által végzett mérési munkákért e helyen is hálás köszönetünket fejezzük ki.

Ez a munkakalória még a 8 km/ó mellett is messze alulmarad a 4 kcal/perc megengedhető terheléshez viszonyítva, és így a vezetők munkája energetikai szempontból könnyű munkának tekinthető annál is inkább, mert a vezérlési tevékenység statikus igénybevételt sem jelent a vezetők számára. Így a menetsebesség növelését az energiaforgalom növekedése nem gátolja. Múlt évi vizsgálatainkban a hazai konstruktőrök által felvetett kérdés is eldőlt, hogy vajon a négykerekű vagy a lánctalpas traktor vezérlése energiaigényesebb szántási munka alatt? Vizsgálataink szerint ugyanazon könnyű homokos talajon 5 km/ó sebességgel végzett szántás alatt a vezetők kalóriaforgalma a két típusú traktor esetében a következőképpen alakult:

DT—413 típusú lánctalpas traktor 1,85 kcal/perc,

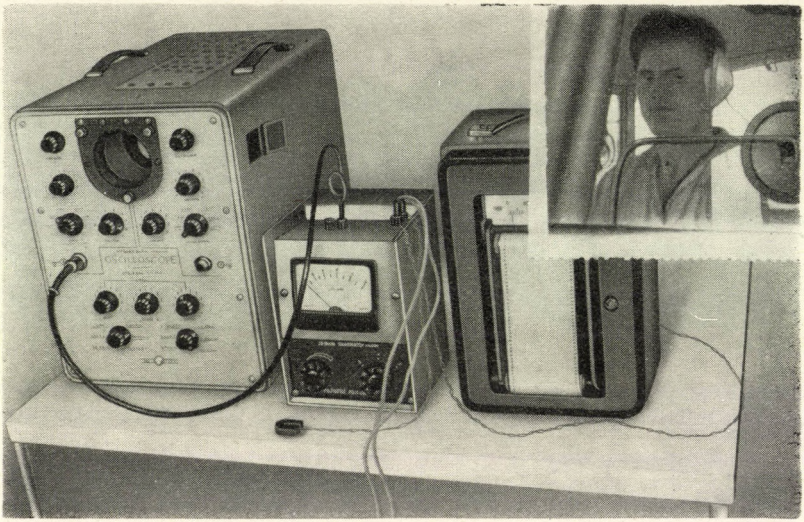
D4K—70 négykerék-meghajtású traktor 1,26 kcal/perc.

A kétféle típusú gép vezérlésének energiakülönbsége abból ered, hogy a kerekes traktort a barázda vezeti, így a kormánykerékre kevés ráhatás szükséges. A lánctalpas traktor esetén viszont az energiaigényes kormányzási munka folyamatosan szükséges.

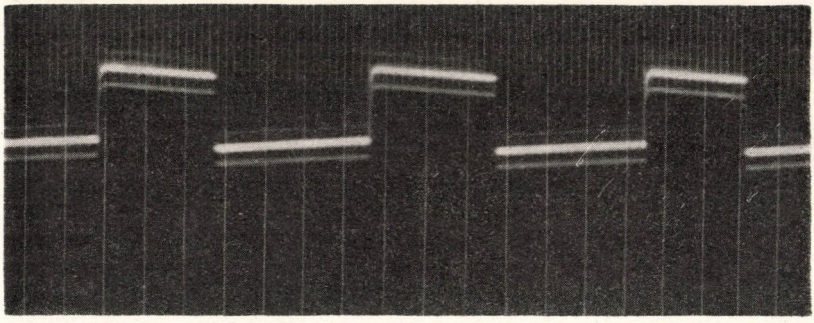
6. *Proteinuria-vizsgálatok.* A szakirodalomból ismert, hogy abban az esetben, ha a szervezet erős vagy szokatlan izommunkát végez, akkor a vizeletből több-kevesebb fehérje ürül ki. Néhány kutató vizsgálata nyomán arról számol be, hogy túl erős rezgések esetén a vesevezeték sérülése gyakori, továbbá vesevérzések következnek be, és a traktorokon dolgozók vizeletében vér található. Négy napon át vizsgáltuk a traktorosok vizeletét munka előtt és munka után. A vizsgálatok során sem fehérjeürítést (proteinuria), sem vérzési tényezőket nem találtunk.

7. *A pulzusfrekvencia alakulása.* Az igénybevétel a vérkeringési rendszer tényezőinek mérése útján is meghatározható. A szükséges oxigénmennyiség a vérkeringés útján jut el a test különböző részeibe, ezért munkavégzés közben a véráramlás meggyorsul és egy időegység alatt a szíven és minden érmetszeten több vér halad át. Munka hatására megváltozik a perctérfogat (a szíven egy perc alatt átáramló vér mennyisége). A változást két tényező hozza létre: a szívverés szaporodása és a verőtérfogat növekedése. E két tényező ismeretében közvetve következtethetünk a munka igénybevételi nagyságára és energiaigényére.

A traktorosok igénybevételének megállapítására mértük a pulzusütések számának a munka hatására történő emelkedését a munka előtti pulzusfrekvenciához viszonyítva. A pulzusfrekvencia mérésére, tekintettel arra, hogy a dolgozó munka közben mindkét kezét használja, új módszert és műszert vezettünk be, és a 13.



13. ábra. Pulzusfrekvencia-mérő műszer. A kép jobb felső sarkában a vezető fülére szerelt adó látható



14. ábra. A filmre vett pulzus képe

ábrán levő műszert terveztük meg. Az ábrán elöl látható patkó alakú adót fényszigetelő kagylóba ágyazva a vezető fülcimpájára erősítettük. Az adó egyik oldalán elhelyezett izzólámpa átvilágítja a fülcimpát, s a vele szemben levő fotoelektrikus cella pedig érzékeli a hozzá jutott fénymennyiséget. A szív összehúzódásakor a fülbe több vér kerül, így kevesebb fénymennyiség jut át rajta, a szív ellenkező fázisában viszont a vér a szív felé áramlik, így a fülcimpában kevesebb marad, ezért több fényt ereszt át. Ezt a szívverésenkénti

1. TÁBLÁZAT

Traktorvezetők munkapulzusának alakulása

Vizsgálati személy	Pulzusütés/perc		Vérnyomás	
	munka előtti átlagos érték	munka alatti max. érték	munka előtt	munka alatti max. érték
1. Kabelács György	60	99	120/70	130/100
2. Kerekes János	70	96	130/90	150/95
3. Kiss József	62	86	125/80	135/95
4. Horti Miklós	60	86	125/70	140/96
5. Huszár János	72	94	116/80	138/90

2. TÁBLÁZAT

Meteorológiai tényezők alakulása a vizsgálat alatt

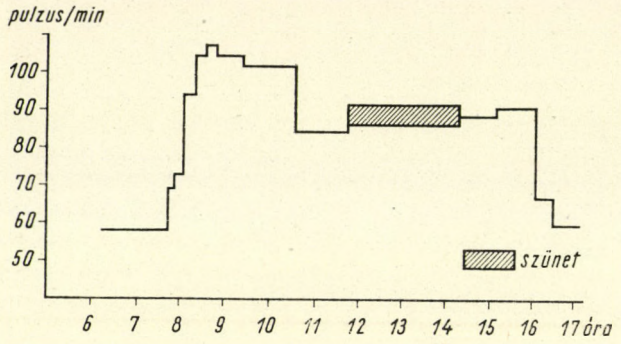
Nap, óra	Szélsebesség m/perc	Assmann-féle pszichométerrel mért hőmérséklet C°-ban		A levegő relatív páratartalma %-ban
		száraz	nedves	
VIII. 27. 6	0	15,8	12,0	64
12	42	27,6	20,8	54
16	89	27,4	19,2	46
VIII. 28. 6	69	19,2	16,4	75
12	35	26,8	20,2	85
16	0	24,6	19,8	64
VIII. 29. 12	18	25,8	20,2	60
16	52	20,2	18,6	86

fényingadozást az adó mint pulzusütést fogja fel, a mutatóskáláról leolvasható a percenkénti átlagban mutatott pulzusszám, az írószerkezet pedig ugyanekkor időjeles papíron folyamatosan írja a pulzusütéseket.

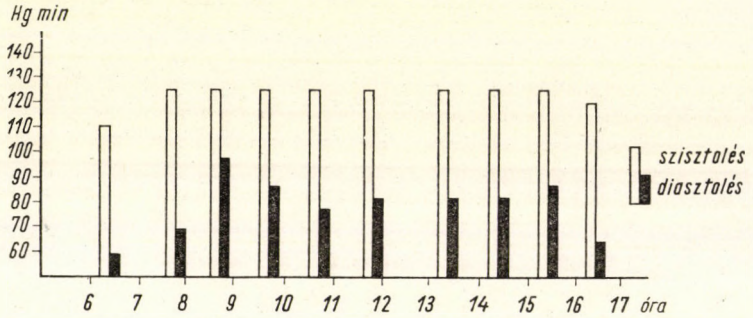
A készülék kimeneteli pontjairól oszcilloszkópra csatlakoztattuk a jelet és annak ernyőjéről fotorekorderrel folyamatosan filmeztük a pulzust. Az időjeles filmről leolvasható a percenkénti pulzusütés (14. ábra). Ugyancsak óránként mértük a munka alatt a vérnyomás értékeinek alakulását.

A keringési rendszer működésének változása mind a pulzusfrekvencia, mind a vérnyomás területén erőteljesen mutatkozik és az 1. táblázat szerinti maximális értékeket mutatja.

A pulzusszám nagyfokú emelkedése csak részben ered a fizikai igénybevételtől. Ezenkívül szerepet játszik a külső *effektív hőmérséklet*, a vezérlés *neurotizáló* hatásának foka és a *rezgés*. Ez utóbbi tényező hatását a pulzusra tavalyi vizsgálatainkban kimutattuk



15. ábra. A pulzus alakulása a műszak alatt



16. ábra. A vérnyomás alakulása a műszak alatt

(Vaszkó 1964/c). A 2. táblázatban feltüntetett külső hőmérsékleti tényezők is szerepet játszottak a pulzusfrekvencia emelkedésében.

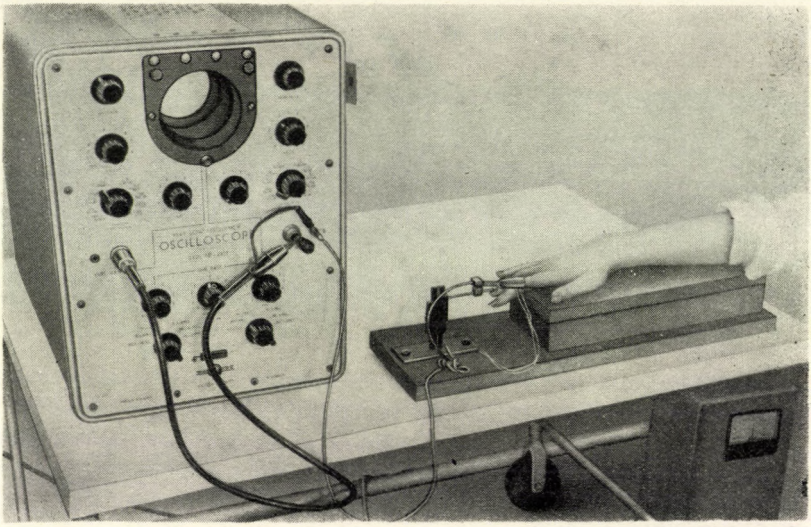
A vérnyomás szisztolés és diasztolés értékeinek egymáshoz való aránya feltűnően változik, aminek értelmezése további vizsgálatokat igényel. A pulzus a munka kezdetekor hirtelen emelkedik, és a déli pihenőig megterhelő szinten marad. Ennek szemléltetésére az egyik vizsgálati személy műszak alatti pulzus- és vérnyomásértékeit a 15. és 16. ábrán mutatjuk be.

8. A traktorosok *fáradtságvizsgálatai* alkalmával a fáradtság fogalmának Horváth által adott meghatározásából indultunk ki. „A fáradtság fogalma alá tartoznak mindazok a kimutatható változások valamely adott tevékenység megjelenési formájában, amelyek az illető tevékenység normális munkakörülmények között történő folyamatos végzéséhez kapcsolódhatnak, és amelyek — előbb vagy később — az illető tevékenység kimutatható romlásához vagy ezen

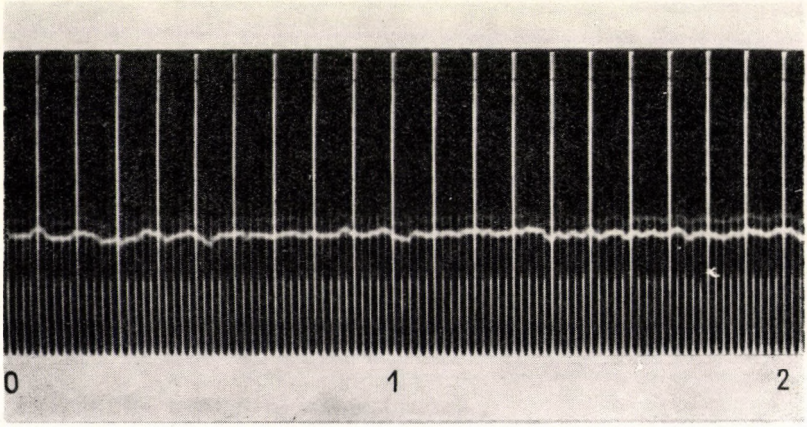
tevékenység keretében nemkívánatos eredményekhez vezetnek" (HORVÁTH 1963). A vezetők fáradtságának megállapítása céljából munka előtt és munka után a Horváth-féle reakcióidő-mérővel 25—25 fény-, illetve hangingernek 500—700 ezredmásodpercnyi szünet beiktatásával történő adagolásával és a műszerhez csatlakozó kartremormérővel végeztünk vizsgálatokat (HORVÁTH 1960/a).

A reakcióidő mérési adatai nem mutattak egyértelműen és azonosan történő változásokat. Figyelemre méltó azonban, hogy a műszak utáni értékek több esetben eltérnek a munka előtti értékektől, mégpedig személyenként váltakozva a reakcióidők átlagos értékének hosszabbodása és rövidülése terén egyaránt. A reakcióidő munka utáni rövidülését mint „paradox" jelenséget HORVÁTH a gépkocsivezetőkkel végzett vizsgálatai alapján lényeges tényezőként említi, és megállapítja, hogy az ingerekkel szemben megnövekedett érzékenység a fáradtság első jeleként fogható fel, és gyakran megelőzi az ingerekkel szembeni érzéketlenség miatti reakcióidő meghosszabbodásának állapotát (HORVÁTH 1963). Hasonló kép alakult ki az úgynevezett kartremorvizsgálatok alkalmával. Módszerét HORVÁTH korábbi tanulmányában ismerteti (HORVÁTH 1960/a). Itt is az történt, hogy kevés esettől eltekintve a műszak után jobb eredményeket mértünk. Tekintve, hogy ebben a vizsgálatban a kísérleti személy szándékolt célzási tevékenységet végez, amikor a fémpálcát a kör alakú nyílás középpontjában igyekszik tartani, feltehető, hogy a munka végére létrejövő fáradtság első jeleként megnyilvánuló idegfeszültség és érzékenység állapotában egy végső erőfeszítéssel felülmúlja munka előtti teljesítményét.

9. Tekintve, hogy a tremor a fáradás igen hasznos indexe, vizsgáltuk, hogy a szántási munka milyen hatással van a vezető tremorjának frekvenciájára és amplitúdójára. A tremorjelenség fáradtság hatására történő változásait a jobb kéz mutatóujján tanulmányoztuk. A vizsgálatokhoz a 17. ábrán bemutatott műszert terveztük. A laticelpárnán nyugvó kar mutatóujjának rezgése a munka előtti értékhez képest a munka idegrendszeri terhelésétől függően a műszak végére megváltozik. A mutatóujjon rögzített adó áramot indukál, s ennek a képét az oszcilloszkóp ernyőjéről filmezzük le. A 18. és 19. ábra az egyik vezető tremorképét mutatja műszak előtt, illetve műszak után. Az értékelés során a tremor frekvenciáját és amplitúdóját külön vesszük számba. A frekvencia szempontjából az alábbi három tremortípus figyelemre méltó: *a)* 20—25 Hz közötti frekvenciasáv, amely a pihent ember természetes frekvenciájaként fogható fel; *b)* 5—14 Hz közötti frekvenciasáv, amely fokozott érzelmi állapotokkal (félelem, ijedtség, szorongás),



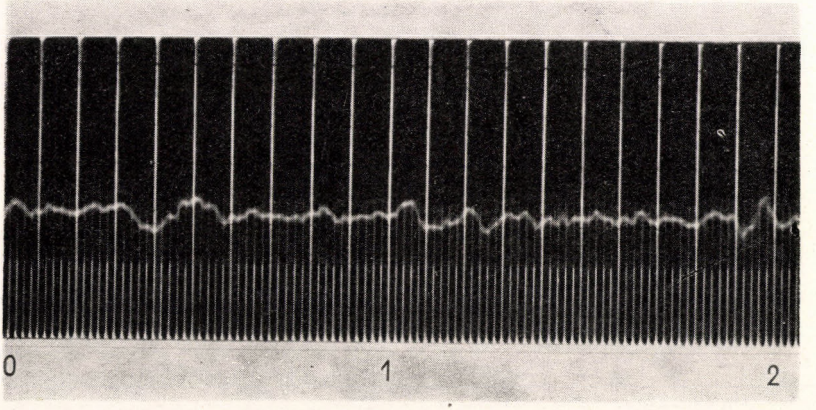
17. ábra. Tremométer



18. ábra. A vezető tremorja műszak előtt

idegfeszültséggel és kisebb mérvű helyi fáradással korrelál. Pszichoneurotikus betegek esetében domináns frekvencia; *c)* 2—4 Hz az erősen túlfeszített idegállapot és kimerülés uralkodó frekvenciája. Vizsgálatainkban a traktorvezetők tremorja munka előtt az „a"

és „b" frekvencia-típust mutatta. Műszak után a „b" típus erőteljesebbé vált, amplitúdója kétszeresére emelkedett és erre szuperponálódott az „a" típusú tremor. Vizsgálatainkban „c" típust nem találtunk. A tremorgörbén észrevehető változást elsősorban az amplitúdó növekedése mutatta, és ennek a fáradtság foka szerinti mennyiségi típusait csak további vizsgálatokkal állapíthatjuk meg. Egyéb vonatkozásban vizsgálva, az öt kísérleti személy tremorgör-



19. ábra. A vezető tremorja műszak után

béje egyéni eltérésekre utal, az amplitúdók növekedése azonban valamennyi kísérleti személynél mutatkozott, így feltétlenül a fáradtság hasznos jeleként fogható fel.

10. *Piéron-vizsgálat.* Munka előtt és után elvégeztük a traktorosokkal a közismert Piéron-vizsgálatot. E vizsgálat során a kísérleti személy a tesztlapon különböző megjelölésű négyzeteket figyelve olvasásszerűen halad, és át kell húznia a sorokban előforduló három megjelölt négyzetformát. Ezt a tesztet a munkalélektanban alkalmasságvizsgálatok keretében mint a figyelem és a monotóniatűrés vizsgálatát alkalmazzák. Mi a traktorosok figyelmének munka előtti és utáni erősségének összehasonlítására használtuk. A vizsgálatokban a munka utáni teljesítmények egységesen romlottak, amit a 3. táblázatban közölt T%-értékek mutatnak. Az értékek egységes romlását az okozta, hogy a traktoros szántási munkája erősen monoton jellegű. Ugyanis a földtábla elején a gázt a kézikarral állandósítja, fékeket és egyéb vezérlőelemeket nem használ, s munka közben a traktor egyenletesen halad. A vezető az előzőkben meghúzott barázdát figyelve csupán iránytartást végez, amelyet a

3. TÁBLÁZAT

Figyelem-vizsgálat (Piéron)

Név	Dátum	Munka előtt	T %-ban	Munka után	T %-ban
Kabelács György	1963. VIII. 26.	7^{15}	92,47	17^{20}	79,79
	1963. VIII. 27.	7^{15}	81,11	16	77,61
Kerekes János	1963. VIII. 26.	6^{55}	95,04	17	82
	1963. VIII. 27.	6^{50}	95,61	17^{35}	94,37
Horti Miklós	1963. VIII. 26.	9^{10}	84,15	16^{50}	49,78
	1963. VIII. 27.	7^{50}	95,39	16^{19}	94,39
Huszár János	1963. VIII. 26.	9	48,23	17^{50}	13,34
	1963. VIII. 27.	7^{45}	88,88	17^{20}	82

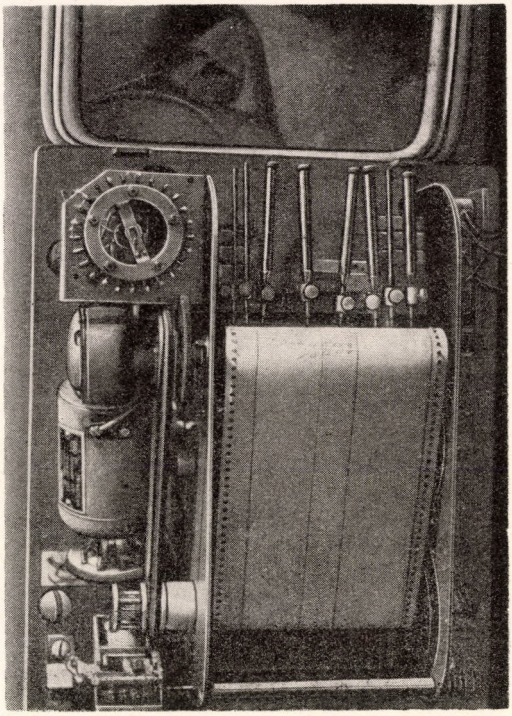
volán működtetésével ér el. Ez alapjában véve monoton munka, hiszen a földterület folyamatos figyeléséből és a mechanikus kormányzásból tevődik össze. Ez az egyhangú munka azonban erős figyelmet igényel, ezért műszak végére a figyelem erőssége és tartóssága egyformán hanyatlik. Ez magyarázza, hogy a műszak végén igen gyakori hiba a szántás munkájában az iránytól való eltérés és az előírtnál csekélyebb mélységű szántás.

11. A szenzomotoros megterhelés vizsgálatát három módszerrel végeztük. Ezekkel a vizsgálatokkal azt akartuk megállapítani, hogy a traktorvezetőnek egységnyi idő alatt hányszor kell az egyes vezérlőelemeket (volán, fékpedál, gázpedál stb.) működésbe hoznia. A módszerek és a használt műszerek a következők voltak:

Szekvenciamérés. Szekvencián az egyes vezérlők egymás után következő használati rendjét értjük. Ennek mérésére terveztük a 20. ábrán levő műszert. A műszerhez vezetékkel csatlakozó adókat a vezérlőelemekhez építettük be. Ezek az adók a vezérlőelem mozgatásakor zárják az áramkört, és addig zárva tartják, míg a traktoros működteti. Az áramkör zárulásakor az ábra felső részén látható relék egyike behúz, és az íróhegyet a mozgó papírszalagra nyomja. A szalagon hagyott jelek az időjeles papíron pontosan megmutatják az egyes elemek használati sorrendjét és időtartamát. A műszer egyben a menetsebesség mérését is végzi.

12. A másik alkalmazott műszerünket a 21. ábra mutatja. A *mozgáselemző műszer* működési elve a munkát végző kar mechanikus hatására történő ellenállásváltozás folyamatos felvétele és filmre rögzítése.

A műszer adója vékony acéllemez, amelyre EMG típusú nyúlásmérő bélyeg kerül; hevederrel karóraszerűen a dolgozó végtagjára rögzítjük. A kar mozgásainak megfelelően az adón levő bélyeg ellen-

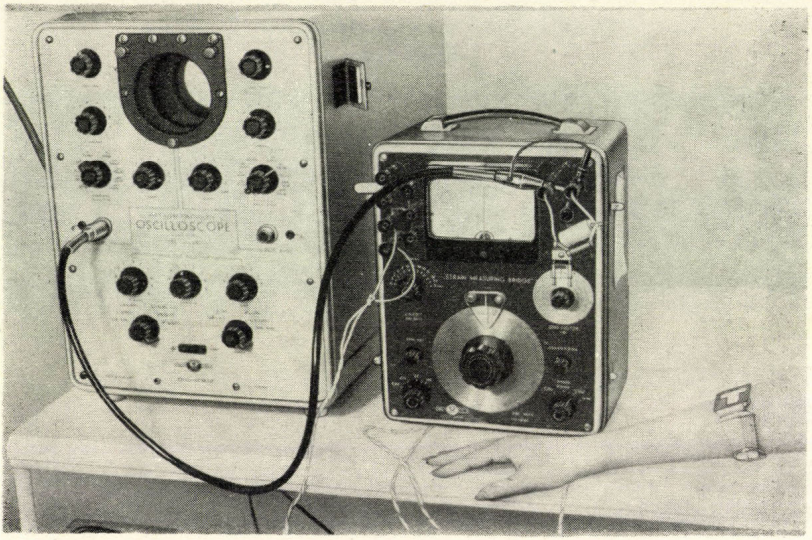


20. ábra. Szekvenciamérő műszer

állása változik, és ez az áramingadozás a mozgáskép hasznos jele, amelyet a csatlakozó Orion 2353 típusú híd és 4101 típusú oszcilloszkóp vesz át, illetve erősíti fel fotorekorderrel való felvétel számára.

13. A traktorosok munkamozdulatairól filmet készítettünk Pentaflex 16 mm-es felvevőgéppel. A fenti három módszerrel felvett vizsgálati adatok feldolgozása folyamatban van, és tájékoztató jelleggel a következőket állapítjuk meg:

a) A vezérlési műveletek előfordulási gyakoriságát a szekvenciamérés alapján a földre történő ki- és bevonulás, valamint a szántás alatt a 4. táblázat mutatja. A ki- és bevonulás során egységnyi idő alatt több vezérlőelem működtetése szükséges, szántás közben főként a kormányzás és az ekeemelés fordul elő rendszeresen. A vezérlők gyakorisága szántás alatt 10 km/ó sebességnél közel kétszeresére emelkedik a kormányzási mozdulatok terén. Megállapíthattuk azonban, hogy ennél a sebességnél a vezető már nem ural-



21. ábra. Mozgáselemző műszer

kodik a gépén, sok az irányítás hiányosságából eredő minőségi hiba, aminek kiküszöbölése még több kormányzási mozdulatot igényelne. Erre azonban a vezető nem képes sem az iránytartás vizuális információinak feldolgozása, sem pedig az ezekre adott motoros reakciók tekintetében.

Ez utóbbiaknál gátló tényező a kormányzás energiaigényessége is. A kormánykerék csak igen nagy erővel működtethető. A vezető

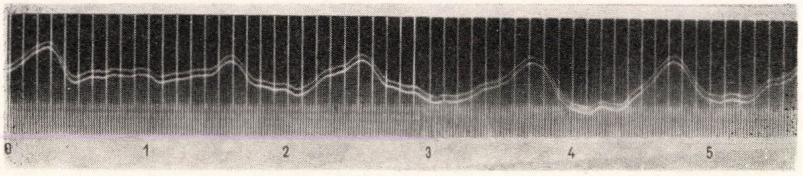
4. TÁBLÁZAT

Műveletek előfordulási gyakorisága (1 perc alatt)

	A műveletekben szereplő vezérlő megnevezése					
	Kormánykerék mozgatása	Kuplungpedál	Lábfékpedál	Gázpedál	Ekeemelő	Összes művelet
Ki-bevonulás alatt 4—6 km/ó	27	3	1	3	—	34
Szántás alatt 4 km/ó	11				1	12
6 km/ó	16				1	17
8 km/ó	19				0	19
10 km/ó	20				0	20

szenzomotoros kapacitásának túlterhelését az a tény is mutatja, hogy a vezetők 8 km/ó sebességen felül a szántás mélységét szabályozó emelővel nem tudnak foglalkozni, ami selejtes szántást eredményez és nem egyenletes a szántás mélysége sem.

b) A sebesség fokozásának hatására megváltozik a vezető karjának izomerő-kifejtése is. A mozgáselemző műszerrel végzett vizsgálataink ezt a 22. ábrán mutatják. Az ábrán balra 4 km/ó sebességgel végzett két kormányzó mozdulat még teljesen azonos képet mutat. Az ábra harmadik hullámánál kapcsolt át a vezető a 10 km/ó sebességre, és ettől kezdve a kormánykerék megnövekedett



22. ábra. Vezérlési mozdulatok képe

rezgése miatt a vezérlési mozgás képe időviszonyait és alakját tekintve szabálytalanná válik. Ennek egyik fő oka, hogy ilyen sebesség mellett a volánt már kapaszkodásra is használja a vezető. A filmfelvételek is alátámasztják a mozgásidők és mozgásalakok kedvezőtlen alakulását a sebességemelkedés függvényében.

c) A vezérlőmozdulatok időigényességét a vezérlőkarok, a pedálok, a kormánykerék működtetéséhez szükséges erő is növelik. Egyes karok, pedálok működtetéséhez 70—80 mkg erő szükséges (Vaszkó 1964/a).

14. *Teljesítménymérés.* A traktorosok teljesítményének mérését az MTA Agrárgazdasági Kutató Intézet munkatársai végezték. Megfigyelési egység a traktorvezető teljes munkanapja volt. A teljes napi munkaidő felhasználását munkaelemenként, századperces pontossággal mérték. A mérésre alkalmazott „Kairos" gyártmányú időszámoló három szinkronba hangolt számlálókorong-csoportja közül egy az összesített időt, kettő felváltva az egyes munkaelemek időtartamát mérte.

Két traktoros 2—3 teljes munkanap-adatait vették fel, összesen 3067 percet mértek. A mért időelemek száma 616. Egy munkanap átlagos hossza 513 perc, azaz 8 óra 33 perc. Egy munkanap alatt traktoronként átlag 102,7 munkaelemet mértek. Egy traktor átlag és naponta 10,5 fordulót tett meg, egy forduló hossza átlag 2107,1 méter, egy forduló átlagos időtartama 22,7 perc. A két trak-

5. TÁBLÁZAT

D4K traktorral végzett szántásteljesítmény és a teljesítménymutatók alakulása

„A" gép

Nap	Összidő	Fordulók száma	Mért tételszám	Szántás idő/perc	Méter, út, megtett fogáshossz	Össz kh. napi telj.	Átlag kh/ó tiszta szántás	Kh/ó átlag össznapi idő	Sebesség km/ó
VIII. 27.	506,49	11	117	265,91	26,532	5,0	1,1	0,6	6,0
VIII. 28.	565,68	6	81	171,65	13,192	2,4	0,8	0,3	4,6
VIII. 29.	468,88	12	99	246,97	22,530	4,0	1,0	0,5	5,5
	1541,05	29	297	684,53	62,254	11,4	1,0	0,4	5,5

„B" gép

VIII. 27.	497,00	9,5	99	242,13	22,960	3,8	0,9	0,5	5,7
VIII. 28.	555,16	12,0	117	256,04	22,528	3,7	0,9	0,4	5,2
VIII. 29.	474,00	13,0	103	257,59	26,056	4,5	1,0	0,6	6,1
	1526,16	34,5	319	755,76	71,544	12,0	1,0	0,5	5,7
	3067,21	63,5	616	1440,29	133,798	23,4	1,0	0,5	5,6

toros (A és B) teljesítményadatait három munkanapon át átlag 5,6 km/ó sebesség mellett az 5. táblázat mutatja. A többi gépnél a teljesítmény a menetsebesség függvényeként alakult. A teljesítmények alacsony értékét egyrészt a talaj nehézségei, másrészt szerelési okok is indokolták. A teljesítmények elemzése során kiderült, hogy e műszak harmadik órájától kezdve erősen esik az óra-teljesítmény és növekedik a szántási hibák száma. Indokolt lenne az ebédszüneten kívül egy rövid, negyedórás szünet beiktatása a műszak első és második felében mindkét műszakfélben a második óra végén.*

Összefoglalásként megállapítható, hogy bár a D4K típusú traktor kialakítása a hazánkban használatos traktorok közül a legjobb az ember szempontjából, mégis a vezető igénybevétele túllépi az ember tűrési határait, még a viszonylag jól előkészített szántás esetében is 8—10 km/ó menetsebesség mellett. A menetsebesség emeléséhez a traktorvezetők számára jobb munkakörülményeket kellene biztosítani a rezgés- és zajhatások csökkentésével, a vezérlőhely jobb téri és energetikai elrendezésével, a vezérlőelemek működtetését megkönnyítő szervo-berendezések alkalmazásával. Mivel a menetsebesség emelése a traktorvezető szenzomotorikus túlterhelését, következésképpen a vezető gép feletti uralmának elvesztését eredményezi, a konstruktőröknek az ember kímélése érdekében a traktorvezetés egyes műveleteinek automatizálását kell kimunkálniuk. A menetsebesség növelésének igénye végül is a traktorvezetés teljes automatizálásával küszöbölheti ki az emberi tényezővel kapcsolatos akadályokat.

IRODALOM

Boettcher, A.—Schmitz, A.—Simons, K., 1960, The effect of low frequency high amplitude whole body vertical vibration on human performance. ASME, Washington.

(Boltinszkij, V. N.) Болтинский, В. Н., 1959, Повышение рабочих скоростей машинотракторных агрегатов и задачи науки. Механизация и электрификация соц. сельского хозяйства. № 3, стр. 5—6.

(Boltinszkij, V. N.) Болтинский, В. Н., 1961, Тракторные работы на повышенных скоростях. Сельхозмашгиз, Москва.

* Az adatfelvételt a helyszínen dr. Kállay Miklós műszaki előadó vezette, az időmérést gyakorlaton levő felsőfokú technikumi hallgatók (Molnár K., Szalai L.) végezték.

A mért, felvett és megállapított adatok rögzítése és feldolgozása a dr. Hellei András által kidolgozott nagyüzemi munkatani adatfelvétel módszerei szerint történt.

(Haritoncsik, E. M.) Харитончик, Е. М., 1959, Оптимальные параметры тракторов при повышении рабочих скоростей. Механизация и электрификация соц. сель ского хозяйства № 4, стр. 1—6.
Hornick, R. J.—Simons, K. A., 1961, Effects of the vibration environment in immobile systems on human performance. Milwaukee, Wisconsin.
Horváth L. G., 1960/a, Vizsgálati módszerek a MÁV Pályaalkalmassági Vizsgáló Állomáson. Magy. Pszichol. Szle 17, 171—183.
Horváth L. G., 1960/b, Alkalmasság és beválás az autóközlekedésben. KÖZDOK, Budapest.
Horváth L. G., 1963, Szenzoros és motoros teljesítőképesség fáradtság hatására létrejött elváltozásainak kísérletes összehasonlító vizsgálata. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest, 385—410.
Schmitz, A.—Simons, A., 1959, Man's response to low frequency vibration. The American society of mechanical engineers 59.
Simons, A., 1952, Tractor ride research. SAE Quarterly Transaction 6, 2.
Vaszkó M., 1963/a, Gépi munkafolyamatok lélektani vizsgálata. Mérnöklélektan c. kötet. Magyar Agrártudományi Társaság, 1—150.
Vaszkó M., 1963/b, A traktor rezgéseinek hatása az emberre és a vezérlési tevékenységre. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest, 455—472.
Vaszkó M., 1964/a, Mezőgazdasági gépek ergonomikai vizsgálata. I. Járm. Mezőg. Gépek 11, 1, 2—12.
Vaszkó M., 1964/b, Mezőgazdasági gépek ergonomikai vizsgálata. II. Járm. Mezőg. Gépek 11, 2.
Vaszkó M., 1964/c, Mezőgazdasági gépek vezetőire áttételezett vertikális irányú rezgések és hatásainak vizsgálata. MTA Pszichológiai Tanulmányok VI. Akadémiai Kiadó, Budapest, 365—386.

ИНЖЕНЕРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАГРУЗКИ ТРАКТОРИСТОВ ПРИ ИЗМЕНЯЮЩЕЙСЯ СКОРОСТИ ХОДА

МИХАЙ ВАСКО

Автор знакомит читателя с результатами своих исследований, имевших целью приборное измерение нагрузки трактористов, пахавших на различных скоростях. Увеличение скорости хода является в деле трактористов одной из возможностей повышения производительности: оно приводит к увеличению обработанной площади за единицу времени. Исследовались нагрузка и психофизиологические факторы, важные с точки зрения увеличения скорости, при скоростях 4—6—8—10 км/час. В качестве подытоживания автор устанавливает, что настоящая конструкция тракторов (расположение места водителя, размер человека, зоны труда, способность применения силы, форма элементов управления и т. д.), увеличение скорости в почти один г, высокий уровень шума-представляют собой такие факторы, которые не позволяют повышения скорости хода. Психофизиологические исследования показали, что при повышении скорости у водителей наступает большая перегрузка. Исследование, анализирующее время реакций, тремор, внимание и движения, свидетельствуют о том, что повышения скорости хода можно достигнуть лишь путем улучшения факторов нагрузки и частичной автоматизации работы управления.

PSYCHOLOGICAL EXAMINATION OF THE LOADING OF TRACTOR DRIVERS WHEN RUNNING SPEED IS VARIED

MIHÁLY VASZKÓ

This is an account of instrumental measurments of tractor drivers, fatigue stress who performed their ploughing at different speeds. In tractor driving, increasing speed is one way of raising productivity: it means that in the unit of time a greater area of the field can be covered. Fatigue load and psychophysiological factors bearing on speed increase were measured when work was performed at the rate of 4—6—8—10 km/hour. Data of these examinations show that the given construction of the engines (the special position of the controlling apparatus, the human dimensions, the work zones, the capacity for effort, the shape of the controlling elements, etc.), the acceleration that lies approximately in the 1 g order, the high noise level are all factors excluding the possibility of increasing running speed. The psychophysiological examination of the drivers indicated that when speed is increased the stress load is significantly heightened. Measurements of reaction time, tremor, attention, and analytical observation of movements indicate that increase of running speed can only be effected if loading factors are improved and if controlling functions are partly automatic.

AZ ÍRÓI TEHETSÉG VIZSGÁLATA KÍSÉRLETI TÉMÁK EXPONÁLÁSÁVAL

DR. HALÁSZ LÁSZLÓ
MTA Pszichológiai Intézete

Az írói alkotómunka pszichológiai kutatásának elméleti alapvetése, a főbb elvi és metodológiai problémák vázolása, az alkotótevékenység kutatásában elért jelentősebb nemzetközi eredmények áttekintése, a szerző többlépcsős vizsgálatsorozata leírásának és céljának ismertetése, valamint az írói alkotómunka kialakulására és a tehetség természetére vonatkozó néhány eredménye már korábbi tanulmányokban (HALÁSZ 1962, 1962/a, 1962/b, 1962/c, 1964, 1964/a) közlésre került.

Az utóbbi két tanulmány vizsgálati anyaga egyrészt a rendszeres írói tevékenységet végző kísérleti személyekkel (a továbbiakban: k. sz.) folytatott interjú révén nyert alábbi adatokból állott: a k. sz. foglalkozása, kora, neme, legutolsó tanulmányi eredménye, érdeklődési köre, írói tevékenységének kezdete, rendszeressé válásának időpontja, műfaja, első megjelenés ideje, egyéb művészi, illetve tudományos alkotómunkával való próbálkozások jellege és időpontja. A vizsgálati anyag másrészt a rendszeres írói tevékenységet folytató k. sz.-eknél a természetes körülmények között megszülető, már publikált, illetve kéziratos művek alkotáspszichológiai elemzését foglalja magában, továbbá az interjúk révén nyert adatokból, alkotói vallomásokból, műhelyvizsgálatokból, meghatározott mű keletkezésére vonatkozó adatokból tevődött össze.

Kimutattuk, hogy a rendszerint diffúzan fellépő alkotótehetségben az egyes művészi tehetségformák összesítve jelentkeznek, s gyakran még tudományos alkotóhajlam is keveredik hozzájuk. Spearman g faktorának analógiájára valami közös, a művészi és tudományos adottságok s hajlamok eleinte teljesen differenciálatlan halmazán nyugvó alkotó g faktort tételeztünk fel, amely minden alkotótevékenység önaktivációs energetikai bázisa. Az alkotótehetség vizsgáltjaink jelentős részénél — számos nagy művészhez hasonlóan — kibontakozása későbbi szakaszában, beérése után is

sokoldalú társulásban lépett fel (írói-képzőművészi, írói-színészi, írói-zenei, írói-társadalom-, illetve természettudományi).

E tényegcsoport behatóbb elemzése nyomán — ami egyet jelentett a tehetség fogalmának és értelmezésének boncolgatásával — körvonalaztuk a tehetség kettős elidegenedésének koncepcióját. A magántulajdon és a munkamegosztás nyomására a tehetség az önelidegenedés részeként egyfelől széles körben elidegenedik lényegétől, az alkotótehetségtől; másfelől szűkebb körben az alkotótehetség elidegenedik a maga totalitásától, s még jelentős alkotóknál is csak parciálisan nyilvánul meg. Bár a tehetség mértéke, foka szempontjából az elidegenedés minden fajtáját megszüntető társadalomban is meglesz a különbség az emberek között, mégis mindenki arra fogja használni tehetségét, amire való: az alkotásra. A nagy alkotótehetségeknél pedig a sokoldalú, rokon alkotó hajlamokból sokoldalú, totális alkotótehetségek fejlődhetnek ki, akik a maguk fő területén a kor minden addiginál összetettebb valóságának shakespeare-i, michelangelói, goethei extenzitású és intenzitású tükrözésére lesznek képesek. Mindez az elméleti konzekvenciákon túl a tehetség nevelésében már ma is jelentős: a tehetség sokoldalúságának és alkotó jellegének kibontására tudatosan törekvő nevelést tesz lehetővé és követel meg.

Végül különböző korú vizsgáltjaink különböző időpontban keletkezett műveinek, kéziratainak s megszületésük körülményeinek alkotáspszichológiai elemzése során úgy találtuk, hogy a művészi hajlam és tehetség kibontakozásához hasonlóan maga az alkotófolyamat is változik, fejlődik. A kezdeti homogén, differenciálatlan, „rövidre zárt", élményt s művet egybeolvasztó alkotófolyamattól a vizsgáltak fokozatosan jutnak el a fiziológiai, pszichológiai, etikai és esztétikai áttételekkel tarkított, értékesebb teljesítményt eredményező, szakaszos, összetett alkotófolyamat kialakulásához.

Az interjú, az exploráció az írói alkotómunka pszichológiai kutatásának nélkülözhetetlen módszere, s a kapott eredmények jól egészítik ki a kutatáshoz szükséges adattár alapjául szolgáló kész művek s kéziratok alkotáspszichológiai elemzését. Az ily módon nyert adatok elsősorban az írói tehetség s az alkotómunka nevelés- s fejlődéspszichológiájára, valamint az író műhelyére vonatkozóan nyújthatnak értékes támpontokat. Ám nem tájékoztathatnak az írói tehetség legsajátosabb összetevőiről, amelyek az írót mint írót jellemzik. Az írói alkotómunka pszichológiai kutatásában válaszolnunk kell arra is, hogy milyen főbb „hivatásbeli" jegyekben térnek el a rendszeres írói tevékenységet folytatók a rendszeres írói tevékenységet nem folytató, „nem író" egyénektől?

Mindez vizsgálataink alanyi és tárgyi feltételeinek a kiegészítését követelte meg. Összehasonlítás céljából a rendszeres írói tevékenységet folytató k. sz.-ek mellett kialakítottuk a rendszeres írói tevékenységgel sohasem próbálkozó k. sz.-ek kontrollcsoportját. (Hozzájuk csatlakozik a kontroll k. sz.-ek azon kis kiegészítő csoportja, akik írói alkotómunkával korábban próbálkoztak, de azzal már felhagytak.) Arra törekedtünk, hogy a két csoport ne csak nemben és korban, hanem iskolai végzettségben, intellektuális színvonalban is minél inkább megegyezzen, nehogy a teljesítménybeli különbségek a képzettség s a gondolkodás pallérozottságának különbségéből eredjenek. Ily módon remélhető, hogy a két csoport közötti teljesítményeltérés abból a többletből fakad, ami az írót íróvá teszi, s megkülönbözteti más, egyébként nem kevésbé képzett, értelmes, de írói hajlammal nem rendelkező egyénektől.

Megfelelő szituáció megteremtésével a k. sz.-ek olyan teljesítményeit kívántuk előhívni, amelyek kellőképpen értékelhetők (mérhetők), az írói munkához a lehető legközelebb állnak, s ugyanakkor végrehajtásukat az iskolázott „nem író" k. sz.-ek képességei is lehetővé teszik. Lényeges, hogy a vizsgáltakat azonos külső feltételek inspirálják az írásra, s így a teljesítmény különbsége kizárólag a belső feltételek (a hajlam, a képességek, a tehetség) különbözőségéből fakadjon. Az írói alkotófolyamat szakaszainak, időbeli viszonyainak kutatásában ismeretesek Patrick (1935) vizsgálatai, aki részint hivatásos költőket, részint pedig különböző foglalkozású, írói alkotómunkát nem végző egyéneket vizsgált meg. A k. sz.-ek egy kép alapján kísérleti költeményt írtak, s közben percenként beszámoltak élményeikről. Az alkotófolyamat — a teljesítmények értékének jelentős különbsége ellenére — mindkét csoportban Wallas (1926) négy szakasza szerint tagolódott. Patrick a szóbeli megnyilatkozásokat tükröző jegyzőkönyv alapján kísérelte meg e folyamat időbeli viszonyait körülhatárolni. Célkitűzésünk megvalósításához magunk is a kísérleti témák exponálása mellett döntöttünk. Ám Patrickétól lényegében eltérő kérdésfeltevésünknek megfelelően kísérleti témáink eltérnek az övéitől és értékelésük is sajátos.

Minden k. sz. négy kísérleti témát ír. Indításként minél kevésbé ismert, többféleképpen értelmezhető, szemléletességüknél s nagy felszólító jellegüknél fogva a fantáziát s az emóciókat erőteljesen megmozgató képekre volt szükség. Az első két téma indításául így esett választásunk 10 TAT táblára (2, 4, 6 BM,* 7 BM, 8 BM, 8 GF, 13 BG, 13 MF, 17 GF, 20). A k. sz. az interjú, a megfelelő kontaktus meg-

* B fiúk, M férfiak, G lányok, F nők számára szóló képek.

teremtése után azzal a felszólítással kapja meg a táblákat, hogy senki által soha meg nem írott, tetszés szerinti műfajú és témájú szépirodalmi mű, illetve műrészlet indításának tekintse őket. Válassza ki a legjobban tetsző, a legjobban inspiráló két képet. Ennek megtörténte után a következő kísérleti utasítás hangzik el: „Tíz perc áll rendelkezésére a gondolkodási időt, az esetleges javításokat is beleértve ahhoz, hogy a választott kép mint indítókép alapján egy tetszés szerinti, most elképzelendő irodalmi művet, illetve annak egy részét, töredékét írja le. Vagyis amit ír, az vers, versrészlet, novella, novellarészlet, színdarabjelenet vagy regény-epizód, regényfejezet egy része lesz. A hangsúly nem az írásmű értékén, hanem az alkotásra törekvésen van. Mikor a tíz perc letelik, felszólításra abba kell hagynia az írást, de ha kívánja, előbb is befejezheti."

Kis szünet után ugyanez az utasítás előzi meg a második téma írását is.

Harmadikként egy a TAT táblákkal megegyező nagyságú sima fekete lap alkotja az indító képet; a kísérleti utasítás nagyjából megegyezik a fentiekkel, csupán azt hangsúlyozzuk, hogy bár a választás hiánya miatt látszólag nagyobb a megkötöttség, mégis az alkotó fantázia szerepe valójában tágabb, mint az előzőekben, hiszen ezúttal az indító képnek is csak a keretei adottak.

Végül bizonyos esztétikai tulajdonságok mértékének vizsgálata céljából a k. sz.-nek hat, a Rorschach-teszt színes tábláihoz hasonló, 10,5×15 cm nagyságú, kék-zöld (1), piros-narancsbarna (2), sárga-piros (3), zöld-sárga (4), lila-fekete (5) s piros (6), strukturálatlansága miatt a lehető legszabadabban értelmezhető tintafolt* közül kell kiválasztania azt, amelyiket a legszebbnek talál. Ezt az alábbi kísérleti utasítás követi: „Ugyancsak tíz perc áll rendelkezésére a gondolkodási időt, az esetleges javításokat is beleértve ahhoz, hogy bármit bármilyen formában írjon a választott kép szépségéről, illetve arról, hogy miért találta szépnek. Ezúttal nem fontos, hogy irodalmi mű alkotására törekedjen. Mikor a tíz perc letelt, csakúgy mint eddig, felszólításra abba kell hagynia az írást, de ha kívánja, előbb is befejezheti."

A vizsgálat jelenlegi szakaszában 87 személy 347 kísérleti jegyzőkönyvével rendelkezünk.** A vizsgáltak közül 42 rendszeres írói tevékenységet folytat, 18 írói hajlamú, de publikálásig el nem jutott közép- és főiskolai tanuló, 24 többé-kevésbé neves költő és

* Elkészítésükért és rendelkezésemre bocsátásukért dr. Harsányi Istvánnak ezúton mondok köszönetet.

** A 35. sz., rendszeres írói tevékenységet folytató k. sz. a harmadik témát nem írta meg.

író, 36 pedig rendszeresen írói tevékenységgel sohasem próbálkozó, illetve 9 rendszeres írói tevékenységet korábban folytató, de azzal felhagyó kontrollcsoport tagja.*

Az érdekességen kívül a teljesítmények értékelésének jobb megértése céljából ismerkedjünk meg mindegyik témából két-két kísérleti jegyzőkönyvvel.

1. téma. A választott képen egy barakk ajtajában magányosan üldögélő kisfiú látható (13 BG tábla).

A 38. sz., rendszeresen írói tevékenységet folytató k. sz. (39 éves, költő, tanítóképzőt végzett, 8 éves kora óta ír verseket, több kötete jelent meg) feldolgozása:

„Ültem szorongva — és vártam Anyámat,
a hamvas messzeségből jött az este —
szilváért ment a felhőn túli tájak
súlyos gyümölcsét kötényébe szedve, —

Sóhajt hozott el kék blúza alatt;
vergődött halk nyögése mint a madarak
szárnya ha fáj a lépre ráragadva —
— Hová bújtam? — Miért is hagysz magamra?

Azóta így ülök — fölöttem sunyi árnyak
Küszködöm szepegve — se kinn se benn a szívem?
Kulcsolt kezem harapva Téged várlak
— Maradj velem Szerelmem, — vagy szöktess el innen." 6' 35"

A 33. sz., rendszeresen írói tevékenységgel sohasem próbálkozó, kontroll k. sz. (31 éves, térképész, természettudományi karon végzett) megoldása:

„Hol lehet most anyám? Apámat már 3 napja nem láttam. Mit is csinálhatnék? El kellene menni Nagymamához. Jaj, de éhes vagyok. Bemegyek a lakásba, még láttam ott egy kis száraz kenyeret. Jaj, de büdös itt minden! Hol van az a kis kenyér? Ott van ni az asztal alatt, elvitte a macska. Még a fele ott van, de levágom a külsejét és a maradékot megeszem. De hogy menjek el a nagymamához? A vonatra pénz kell. Az állomásra nem tudok kimenni, nem tudom, merre van az állomás. Bemegyek a Gyurkáékhoz. Ott jön az Anyám!

Mért csavarogsz te rongy köjök. Az ajtót is itt hagyod nyitva, az jön be, aki akar. Mért nem csináltál egy kis rendet? Mit gondolsz, mért adok neked enni? Olyan leszel te is, mint az a csavargó apád.

Édesanyám." 10'

2. téma. A választott képen hídon álló lány erős napfényben, a parton pedig dolgozó dokkmunkások láthatók (17 GF tábla).

A 4. sz., rendszeres írói tevékenységet folytató k. sz. (16 éves, gimnáziumi tanuló, 12 éves kora óta ír verseket) az alábbi verset írja:

* A vizsgálat irodalmárokat közelebbről érintő néhány tanulságát számukra külön összefoglaltam (HALÁSZ 1965).

„Örjöngő tánc a Nap tánc
A robbanni induló föld felett
egyetlen szivárvány burka
egyetlen deszka
egyetlen ember.
Egyetlen égve égő
félve félő
önző, akaratlan
Memento Mori." 10'

A 9. sz., rendszeres írói tevékenységgel sohasem próbálkozó kontroll k. sz. (17 éves, gimnáziumi tanuló) így értelmezi a képet:

„Tegnap még a folyóparton sétáltunk és amíg a madárdalt hallgattuk, nem hittük, hogy valami elronthatná a boldogságunkat. Most is süt a nap és lehet, hogy mások észre sem vették, hogy már mindennek vége.
Azt hiszem, azért mégis érdemes volt végigjárnunk az utat. Talán Te is gondolsz még rám . . . De ez már mindegy. Csak nézem a" 10'

3. téma. Sima fekete lap.

A 21. sz., rendszeres írói tevékenységet folytató k. sz. (30 éves, bölcsészhallgató, 14 éves kora óta ír rendszeresen verseket) e lapon a következőket látja:

„Csak nagyon figyelmesen kell néznem a folyó túlsó oldalán az állandóan mozgó nádast és máris látom, honnan és hová repülnek az aprónak tűnő madarak. Biztonságban érzik magukat. Nem zavarja őket a hosszú, sokevezős kanoe (nem tudom, minek nevezzem) és rajta a négerek, akik meggörnyedve és erőlködve eveznek. Valaki pedig kiabál is közöttük és mintha hangjaira egyre fehérebb lenne alattuk a víz és sötétebb a mellettem álló, feléjük hajló fa lombja. Tudvalevő, hogy ezen a fán kígyók laknak. Fejem felett csüng egy. Tarka, kövér, gömbölyű. De engem nem bánt. Türkiz szemével a madarakat és a kanoét nézi. Engem nem bánt, mert tollas sapkát viselek és kezemben van a bot, ami jelzi, hogy én vagyok az orvos, a sápadt, jó ember, aki mézízű cseppeket önt a gyermekek torkába és ők ettől piros virágnak látják az emberek arcát egy életen át.
A vízből krokodilus jön ki. Bőre, mint a háztető, cserepes. Rámnéz és lefekszik." 10'

A 25. sz., rendszeresen írói tevékenységgel sohasem próbálkozó kontroll k. sz. (30 éves, közgazdaságtudományi doktor) asszociációi:

„Sötétség. Nem szeretem, valahogy még most is félek tőle. Ma már, 30 éves fejjel, ugyan nem tartok attól, hogy sötétben lépten-nyomon rám leselkedő veszedelemmel találkozom, mint korábban sokszor éreztem, mégsem szeretem. Mint a ködös, nyirkos őszi időkben, úgy sötétben is nyomasztó, terhes, általában negatív gondolataim támadnak. Nem bízom ilyenkor a kibontakozásban, még annyira sem, mint egyébként. Természetesen, ilyenkor az emlékek közül is inkább azok kerülnek elő, amelyek sikertelenséget, kiábrándulást jelentenek.
Nagyon-nagyon nem szeretem . . . " 7'

4. téma. Sárga-piros tintafolt (3. tábla).

A 32. sz., rendszeres írói tevékenységet folytató k. sz. (33 éves, lektor, zeneművészeti főiskolát végzett, 16 éves kora óta ír regényt, esszét, kritikát) megoldása:

„Nehezen választottam, mert az a másik lepkeszerű festékcsomó, mely a bíbor különböző árnyalatait mutatta, majdnem annyira tetszett. Ez azonban mégis szebb. Talán azért, mert közelebb áll az élő hús elképzelt színeihez? Fontos, hogy elképzelt, hiszen az élő hús a maga élettani valóságában nyilván más. De ez nem is olyan fontos. Lágy, megnyugtató, bensőséges árnyalatok nyugalmat, megnyugvást sugároznak. Kellemesek is és nem túl mélyek és ez is megnyugtató, hiszen a fantázia felkeltése sokkal inkább okoz az esetek többségében fájdalmat, vagy kellemetlen konzekvenciákat, mint az elaltatása. Nézni, és nem gondolni semmire — nagyon kellemes dolog. És ezek a színek talán azért voltak a számomra a legkellemesebbek. A természettel is így vagyunk, sokkal jobb nézni egy szép naplementét, mint leírni, küszködni a kifejezéssel. Így a lehető legérzékletesebben tudjuk visszaadni, amit látunk. Vagy mégis mást jelent ez a kis pacni előttem? A fehér a hullagödrök mesze, a sárga a genny, a vöröses kísértő árnyalatok sötétülése pedig a bomló hús nedvei? Nem, ne így nézzük. Az előbbi látomás — a tárgytalan — sokkal kedvesebb." 10'

A 14. sz., rendszeres írói tevékenységet sohasem folytató kontroll k. sz. (29 éves, bölcsészkaron végzett, tanár) színértelmezése:

„Szeretem a sárga színt és annak árnyalatait. Szeretem azokat a festőket, akik műveikben ezt használják túlsúlyban. Szeretem a sárga színt, mert a napfény színe. Szeretem a sárga színt, mert az élet derűs oldalát jelenti nekem. Bár a képen a sárga kísérő színei és azok által létrejött formák a sárga szín értékét rombolják. A csúf, fehér, félelmet keltő fej, mely birtokolja a sárga mindenséget, képes a hatalmában levő tűzzel elnyeletni azt." 8'

Mindenekelőtt arra kerestünk feleletet, van-e jelentős különbség a rendszeres írói tevékenységet folytató k. sz.-ek és a kontrollcsoport képválasztása között? Hiszen amint a választás egyénileg a személyiség hajlamaira, vágyaira, konfliktusaira lehet jellemző (Anzieu 1960), úgy jelen esetben a vizsgáltak adott szempontból (az írói tevékenységhez való viszony) homogén csoportjának hajlamaira, érdeklődésére, élményvilágára vethet fényt. A választott képek meghatározott élményeket mozgósítanak, s ily módon a választás különbsége az élményvilág különbségére utalhat. Ha azt tapasztalnók, hogy a rendszeres írói tevékenységet folytatók, vagy közülük is mondjuk az írói munkát hivatásszerűen űzők nagy része — eltérően a többiektől — ugyanazt a két képet választja, óhatatlanul fel kellene tételezni valami sajátos, az írókra jellemző élménykonstellációt, vagy legalábbis valami, az élményeket kiváltó specifikus, az írókra a nem íróktól eltérően ható ingeregyüttest.

A vizsgálati adatokban ilyen jellegű különbség, illetve specifikum nem volt kimutatható. Mindkét polarizált csoport, illetőleg a rendszeres írói tevékenységet folytatók két, a fejlődés szintje, a tehetség mérve szerint élesen kettéválasztható csoportja ugyanazt a három képet: a 13 BG, a 17 GF és a 13 MF táblát* részesítette előnyben, lényegében ugyanolyan arányban. A 13 BG-re mindegyik csoportban a lehetséges válaszok több mint negyede (vagyis az első két téma közül a vizsgáltak több mint felénél egyik választott témaként szerepelt), a 17 GF-re a lehetséges válaszok kb. nyolcada (vagyis az első két téma közül a vizsgáltak mintegy negyedénél egyik választott témaként szerepelt) s a 13 MF-re ugyancsak a lehetséges válaszok kb. nyolcada esett.

A különféle élethelyzeteket ábrázoló témák közül egyesek éles s minden csoportban egyöntetű kiugrása arra utal, hogy az írói megformálásra való alkalmasság szempontjából a témák között jelentős a különbség. Úgy tűnik, az eltérő élethelyzetek, események, sorsfordulók közül akadnak kiváltképp élménymozgósító mozzanatok, ha lehet így mondani: megírásra csábító sajátos ingerkonstellációk. Viszont ezek felszólító jellege az írókkal lényegében azonos értelmi szinten álló nem író intellektuelekre az írókhoz hasonlóan érvényesül. A rendszeres írói tevékenységgel sohasem próbálkozó felnőtt k. sz.-ek éppúgy megérezték e témákban az írói alakítás optimális lehetőségeit, mint maguk a hivatásos írók; az írói hajlammal nem rendelkező diákok éppúgy felfigyeltek rá, mint azok, akik írói hajlamot és bizonyos írói tehetséget árultak el. Csakhogy míg az életben, ahol az általunk előállított mesterséges szituáció ismeretlen, a rendszeres írói tevékenységet végzők természetes írói beállítódásuk következtében meglátják a „jó témalehetőségeket", a rendszeres írói tevékenységet sohasem végzők e beállítódás hiányában elmennek mellettük. Vizsgálataink azonban azt bizonyítják, ha megteremtjük a feltételeket e beállítódás kialakulásához, akkor ily irányú hajlamaik, lappangó képességeik kibontakoznak.** Nem

* A 13 BG és a 17 GF tábla leírását a kísérleti jegyzőkönyvek ismertetése során már közöltük. A 13 MF táblán egy ágyon fekvő nő és az ágynak háttal álló férfi látható.

** Ebből következik, hogy e művi szituáció pusztán pszichológiailag nézve a vizsgálat tartamára mintegy íróvá avatja a rendszeres írói tevékenységet sohasem végzőket. Ezáltal szunnyadó hajlamaik és képességeik működtetésére, optimális teljesítményre készteti őket. Viszont a rendszeres írói tevékenységet végzők számára nem jelent serkentést, sőt ami egyiknél előny, a másiknál inkább hátrány: a művi feltételek — tapasztalataink szerint ugyan csak rövid ideig, a vizsgálat kezdetén — rájuk zavaróan hatnak. Ily módon a két csoport közötti teljesítményeltérés nem lesz olyan nagy, mint az életben. A kapott különbségek tompítottabbak, mint a valóságban,

a „jó témalehetőség" iránti — a választásban kifejezésre jutó — fogékonyság tartozik tehát az írói tehetség sajátos, csak az írókra jellemző összetevői közé, hanem sokkal inkább maga a témakereső s szelektáló beállítódás, egyfajta állandósult íráskészültségi állapot.

Minthogy a két csoport a különféle hangulatú képeket — lényegében megegyező választási arányuk miatt — hasonló arányban dolgozta fel, s a harmadik téma esetében pedig a kép hangulati azonossága eleve biztosított volt, különösen indokolt annak vizsgálata, vajon a három, irodalmi alkotást igénylő téma hangulatvilágában, a „művek" pesszimista-tragikus, optimista-komikus kimenetelében, illetve neutrális érzelmi hangoltságában tapasztalhatók-e eltérések?

Mikor a témák kidolgozását hangulatviláguk szempontjából értékeltük, hasonló eredményhez jutottunk, mint a választás feldolgozásakor. A vizsgáltak mindkét polarizált csoportja, illetve a rendszeres írói tevékenységet folytatók két élesen kettéválasztható csoportja az első két téma esetében közel fele részben pesszimista-tragikus kimenetelű, közel azonos arányban neutrális érzelmi hangoltságú s nem egészen egytizedében optimista-komikus végződésű műveket alkotott. A harmadik téma esetében a pesszimista-tragikus kimenetel aránya mindegyik csoportban csökkent, s hozzávetőleg a művek negyedét, a neutrális érzelmi hangoltság továbbra is mintegy a felét s az optimista-komikus kimenetel megnövekedve, kb. negyedét jellemezte. A rendszeres írói tevékenységet folytató, illetve a rendszeres írói tevékenységet nem végző személyek teljesítményei között tehát nem volt olyan, az érzelmi élet sajátosságaira utaló különbség, amelynek következtében az egyik csoport tagjai nagyobb fogékonyságot mutattak volna a pesszimista-tragikus, avagy az optimista-komikus kimenetelű művek alkotása, illetve események, hősök iránt, mint a másik csoporté.

A rendszeres írói tevékenységet folytatók a témák egyötödét, ugyanakkor a kontrollcsoport tagjai csak huszonketted részét írták meg versben. Ez a magától értetődő tény az előbbiek formakészségének, a nyelv, az írás technikai apparátusa feletti nagyobb uralmának, sajátos kifejezésformájának a következménye. A prózában írott témák közül sok monologizáló formát öltött. Ám a monológok egy része (a rendszeres írói tevékenységet végzőknél a témák tizennegyede, a kontrollcsoport tagjainál kilencede) a vizsgáltak direkt önmegfigyelésének, önvallomásának, meditálgatásának min-

de így is mutatják a képességek tendenciáját. Ugyanakkor a természetes körülmények között meglehetősen eltakart adottságok, lehetőségek különbségét — éppen a fentiek miatt — jól feltárják.

den transzponálás, stilizálás, írói feldolgozás nélküli kifejezése, mint ezt a 25. sz. k. sz. idézett jegyzőkönyve mutatja. Valódi monológban a rendszeres írói tevékenységet folytatók témáik egyötödét-egyhatodát, a kontrollcsoport tagjai egynegyedét írták meg. A rendszeres írói tevékenységet folytatók a témák egyharmadában az eseményeket és hőseiket kívülről, egynegyedében viszont kívülről-belülről váltakozva írták le; a kontrollcsoport tagjai fele részben kívülről s csak egynyolcadában kívülről-belülről váltakozva ábrázolták. A két csoport közötti különbség mértékét jól mutatja, hogy míg a rendszeres írói tevékenységet folytatóknál a valódi monológok aránya háromszorosan múlja felül az álmonológokét, a kontrollcsoport tagjainál ez a szám csak kétszeres; míg a rendszeres írói tevékenységet végzőknél a kívülről-belülről váltakozva ábrázolás aránya alig kevesebb a csak kívülről ábrázolásénál, a kontrollcsoport tagjainál éppen csak egynegyedét éri el ennek, s végül a rendszeres írói tevékenységet folytatóknál a kívülről-belülről váltakozva ábrázolás aránya valamivel meghaladja a monológokét, a kontrollcsoport tagjainál viszont a monológok aránya több mint kétszerese a kívülről-belülről váltakozva ábrázolásénak.

A monológírás azt követeli a k. sz.-től, hogy élményeiből merítve, a választott téma főhősének helyébe beleélve magát, annak élményvilágát, konfliktusait a sajátjaként képzelje el és írja le, amint a 9. és 33. sz. k. sz. idézett jegyzőkönyvében olvasható. Az íróiatlan „álmonológok"-ban az önmegfigyeléstől eltekintve e képességek egyáltalán nem bukkannak fel. Ugyanakkor a közvetlenül átélt, illetve hallott, olvasott élmények kitalált alakok élményvilágába ültetésének képességével a legfejlettebb formában, a kívülről-belülről váltakozva ábrázoló leírásban találkozhatunk, amilyen például a 21. sz. k. sz. idézett jegyzőkönyve. Ez egyszerre kívánja meg a külső megfigyelő szemével és a k. sz.-t megszüntetve-megőrizve magában foglaló, azzal egy és attól külön váló átélőével azonosuló látásmódot. A két csoport közötti lényeges különbség éppen ez utóbbi képességegyüttesben figyelhető meg, amely az önmegfigyelő és megfigyelő képességet, az élmények, a jellemvonások és az események transzponálási képességét, az emlékképek kombinálásának képességét, a lelki folyamatok nagyfokú plaszticitását, a beleélő és átélő képességet tartalmazza.

Az írói alkotó fantázia azonban nemcsak a nevezett képességekben nyilvánul meg. A rendszeres írói tevékenységet végzők között a sokrétűbb, bonyolultabb ábrázolási technikán, illetve a különféle ábrázolási módok variálásának nagyobb gyakoriságán kívül — mint a 38. és a 21. sz. k. sz. idézett jegyzőkönyvéből is kitűnik —

az érzékletes, képszerű mozzanatok nagyobb arányával is találkozhatunk. (Sem ez, sem a továbbiakban elemzésre kerülő különbségek nem függvényei az írásra fordított időnek, amelynek témánkénti átlaga mindkét csoport tagjainál egyaránt a 9 perc fölé emelkedik.) Míg a rendszeres írói tevékenységet folytatók között a szemléletes elemek egy témára jutó átlagszáma fejenként 5,5 (az írói hajlammal rendelkező diákoké 4,6, a hivatásos íróké 6,4), addig a kontrollcsoport tagjainál a felét sem éri el: 2,4. Ezek az elemek teszik lehetővé a figurák és a szituációk megelevenedését, a leírtak életre kelését a holt betűkből. Az érzékletes mozzanatok az írói alkotó fantáziának az említettekkel egyenrangú tényezőjére: a megjelenítő erőre utalnak. Ahogy a már tárgyalt íróiatlan álmonológ, avagy a mereven kívülről ábrázolás túlsúlya az alkotó fantázia oly összetevőinek, mint az átélő-beleélő és transzponálási képesség hiányának, illetve gyengeségének a következményei, úgy másik összetevőjének, a megjelenítő erőnek hiánya, illetve gyengesége az egyedinek és a különösnek konkrét ábrázolása helyett az íróiatlan, pusztán elvont formában fellépő magyarázgatásokat vonja maga után, amilyenekkel például a 25. sz. k. sz. idézett jegyzőkönyve bővelkedik. A rendszeres írói tevékenységet folytatók között a magyarázgatások egy témára jutó átlagszáma fejenként 1,2 (az írói hajlamú diákoké 2, az íróké 0,5), a kontrollcsoport tagjaié több mint kétszerese: 2,6. A fentieknek tehát mintegy ellenpróbájaként, az érzékletes mozzanatok arányával fordított képet kaptunk.

Az érzékletes mozzanatok arányának elemzése teljesebbé válik a köztük és a szóbőségre, a közlési képességre s a verbális intelligenciára utaló szókincs, valamint az érzékletes mozzanatok alapanyagát alkotó jelzők és határozók közötti összefüggés vizsgálatával. A két polarizált csoportban az érzékletes mozzanatok arányának jelentős különbségéhez viszonyítva ez utóbbi tényezőkben meglepően csekély az eltérés. A rendszeres írói tevékenységet folytatók egy témára jutó átlag szókincse fejenként 107,5, a kontrollcsoport tagjaié nem sokkal kevesebb: 98,2*; az előbbieknél a jelzők, átlagszáma 8,7, a határozóké 10,8, az utóbbiaknál 7,5, illetve 8,1. A két csoport közül az egyik — a rendszeres írói tevékeny-

* Ez a szám mindkét csoportban egyaránt valamivel kevesebb, mint háromnegyedére csökken, ha az egy témán belül ismétlődő szavakat csak egyszer vesszük figyelembe. — Itt jegyezzük meg, hogy bár munkánk e része a vizsgáltak írott művei nyelvi szerkezetének (bizonyos szavak és kifejezések gyakoriságának) elemzésére támaszkodik, lényegében tér el a modern pszicholingvisztikából ismeretes, írott szövegek tartalomelemzésétől (Pool 1961), amely a szöveg nyelvi szerkezetéből a szerző rejtett gondolataira, szándékaira, vágyaira kíván következtetni.

séget végzőké — tehát alig több leírt szóból s a jelzők, határozók megközelítőleg hasonló számából majdnem kétszer annyi megjelenítő erejű képet alkotott. Ez jól mutatja, hogy az írói ábrázolóképesség csak igen-igen kis mértékben korrelátuma a közlési képességnek. Azt is tanúsítja továbbá, hogy az írói tehetségnek az ábrázoló erő a közlési képességnél sokkal sajátosabb összetevője. Az író verbális intelligenciájának legfőbb jegye nem a nagy szóbőség s nem is a szavak választékos használata általában, hanem a szó mint ábrázolóeszköz iránti nagy fogékonyság, a szavakkal mint ábrázolóeszközökkel való választékos bánásmód.

Az esztétikummal foglalkozó téma értékelésében az első két témához hasonló figyelmet szenteltünk a választás megoszlásának. A vizsgáltak két polarizált csoportjának egyaránt mintegy a fele az 1., egyötöde-hatoda a 2. táblát választotta, míg a többire viszonylag egyforma csekély válasz esett. Nem létezik tehát a szépségélményt előhívó sajátos, az írókra a nem íróktól eltérően ható ingeregyüttes. A rendszeres írói tevékenységet folytató személyek, illetve a kontrollcsoport tagjai a különböző színösszetételű és formájú tintafoltok szépsége iránt azonos fogékonyságot mutattak. Különbség, mégpedig jelentős különbség nem az ő reakcióikban, hanem a képek esztétikai hatásában van, amint ezt az 1. és 2. tábla egyöntetű előnyben részesítése bizonyítja.

A téma sajátos s a kísérleti utasításban is meghatározott jellegének megfelelően vizsgáltuk az esztétikai átélő képességre, illetve ennek kifejezőképességére utaló esztétikai értékítéletek arányát. A rendszeres írói tevékenységet folytatók fejenkénti átlagszáma 3,8, a kontrollcsoporté valamivel kisebb, 3,3, de a hivatásos írók csoportjának és a kontrollcsoportnak az átlaga teljesen egyező: 3,5. Számottevő s a rendszeres írói tevékenységet folytatók javára írható különbség tehát e téren sem mutatkozik. Annál szembetűnőbb az érzékletes mozzanatok arányában ezúttal is található eltérés (a rendszeres írói tevékenységet folytatók átlagszáma 4,2 — a kontrollcsoporté 2,2). S még egy vonatkozásban találunk ilyen nagy különbséget. E feladat lehetőséget adott a közvetlenül megnyilatkozó direkt önmegfigyelésre is, amellyel a rendszeres írói tevékenységet folytatók több mint kétszer oly gyakran éltek, mint a kontrollcsoport tagjai (átlagszám 2,3—1). Mindez arra utal, hogy az írói tehetségre sajátosan nem az esztétikum iránti fogékonyság, nem az esztétikai ítéletek gazdagsága s nem is választékos közlési képessége a jellemző, hanem — mint a 32. sz. k. sz. idézett jegyzőkönyvéből is kitűnik — az esztétikum szubjektivitással telített, önmagában is esztétikumot eredményező megjelenítési, ábrázolóképessége. Az írói tehetség fő ismérve ebből a szempontból nem a valósághoz

való esztétikai viszony — más művészekről nem is szólva, intellektueleknél általában gyakori — gazdagságában, hanem e viszonynak a nyelvhez való sajátos, kivételes fejlettségű esztétikai viszonyba ötvözésének képességében van.

Az adatok értékelésekor feltűnt, hogy a két csoport közötti különbségek még akkor sem kizáró jellegűek, ha nagyok, s egyik csoportot a másiktól elhatárolják. Ami a rendszeres írói tevékenységet végzőkre jellemző, az — ha nem is kiugróan — a kontrollcsoport tagjainál is fellelhető. Láttuk, hogy a megjelenítő erővel vagy a kívülről-belülről váltakozva ábrázolás képességével — bármennyire is sajátjai az írói tehetségnek — lényegesen kisebb, de mégis figyelemre méltó mértékben a rendszeres írói tevékenységet nem folytatók jó része is rendelkezik. Igaz, az írói tehetség — mint minden tehetség — képességek összefonódása, halmozódása. Az írói képesség egy-egy megnyilvánulása önmagában senkit sem tesz íróvá. A rendszeres írói tevékenység sikeres folytatását a körvonalazott képességeknek csak sajátos együttese, szövevénye teszi lehetővé. Ez ugyan ritkábban, és főként a képességek fejlettségének alacsonyabb fokán, de mégis számottevő mértékben ugyancsak adva van az önállóan rendszeres írói tevékenységet sohasem folytató személyeknél is.

Adott író, zeneszerző vagy építőművész tehetsége attól függ, mennyire fejlettek, kifinomultak az alkotótevékenység műveléséhez szükséges képességeik külön-külön s milyen harmonikusan szerveződnek egységbe. Már eltérő tényezők hatnak azonban annak eldöntésekor, hogy bizonyos intellektuális szint felett állókból ki foglalkozik rendszeres írói tevékenységgel s ki nem, ki zeneszerzői vagy építőművészi alkotómunkával s ki nem. Míg irodalmi tevékenységnél ezt szintén a többé-kevésbé mindnyájunk birtokában levő különálló képességek mértéke és egységbe szerveződésének foka dönti el, addig a zeneszerzés vagy az építőművészet esetében az, hogy egyáltalán rendelkeznek-e ezek a személyek bizonyos képességekkel vagy sem. Ez az írói tevékenység különös helyzetével függ össze.

A szépirodalom művelése olyan képességeket követel meg, amelyek bizonyos fokú — legalábbis minimális, s az intellektueleknél jó átlagos — fejlettsége a tevékenységnek a nyelvhez, a gondolkodás és az együttműködés, az egymás közötti érintkezés eszközéhez, illetve magához az emberek közötti érintkezéshez kötöttsége miatt általános emberi, az ember lényegi erőihez tartozó tulajdonság volt az emberré válás kezdeteitől fogva és ma is az. Műveléséhez nem szükségesek olyan specifikus, a mindennapi életben elő nem forduló, az intellektueleк java részétől is távol álló képességek,

mint a zeneszerzéshez vagy a matematikai kutatáshoz. Emellett — mindezzel egybehangzóan — az iskolai oktatás leginkább e tevékenység műveléséhez szükséges képességek fejlesztésére fordít nagy gondot. Mindenkit eljuttat az íráskészség bizonyos fokára, az írás technikai apparátusa feletti — a zene, a képző- vagy a filmművészet, illetve a tudományos kutatómunka technikai apparátusáénál összehasonlíthatatlanul nagyobb — uralomra.

Ezért s eszerint nem is egészen alaptalanul érez „mindenki" kedvet, hajlamot s tehetséget az összes alkotótevékenység közül éppen az íráshoz. Ezért rejlik igazság abban a mondásban, hogy minden emberben író rejtőzik. Pontosabban és paradox módon: legalábbis olyan írói tehetség rejtőzik benne, amelyik megléte ellenére sem elég jelentékeny ahhoz, hogy íróvá s még kevésbé, hogy tehetséges íróvá tegye. Az írói tehetségnek éppen e specifikuma tette lehetővé jelen vizsgálatot is, de éppen ez akadályozza az írói tehetségre kategorikusan jellemző differencia specifikák feltárását.

IRODALOM

Anzieu, D., 1960, Les méthodes projectives. PUF, Paris, 286 o.

Halász L., 1962, A művészetpszichológia mint az esztétika segédtudománya. Magy. Filoz. Szle VI, 189—202.

Halász L., 1962/a, Az alkotás teológiai és tudományos értelmezése. Világosság III, 10, 44—49.

Halász L., 1962/b, Az irodalmi alkotás pszichológiai elemzéséhez. MTA Pszichológiai Tanulmányok IV. Akadémiai Kiadó, Budapest, 499—513.

Halász L., 1962/c, Karinthy Frigyes írói tehetségének elemzése. Magy. Pszichol. Szle XIX, 338—347.

Halász L., 1964, Adatok az írói alkotómunka kialakulásához. Magy. Pszichol. Szle XXI, 231—241.

Halász L., 1964/a, A tehetség kettős elidegenedése. Magy. Filoz. Szle VIII, 546—549.

Halász L., 1965, Az írói tehetség természete. Kortárs IX, 468—474.

Patrick, C., 1935, Creative thought in poets. Arch. Psychol. XXVI, 1—74.

Pool, I., 1961, Trends in content analysis today: a summary. [*Saporta, S.*, 1961, Psycholinguistics: a book of readings. Rinehart and Winston, New York, 300—303.]

Wallas, G., 1926, The art of thought. Harcourt Brace, New York, 314.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПИСАТЕЛЬСКОГО ТАЛАНТА ПУТЕМ ЭКСПОНИРОВАНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ТЕМ

Д-Р ЛАСЛО ХАЛАС

Автор проводил исследования по психологии творческой работы писателей. В этой связи он искал ответ — посредством экспонирования четырех различных экспериментальных тем — на вопрос о том, какие расхождения намечаются между результатами «писательской» работы, проведенной в

экспериментальных условиях, у 42-х писателей-профессионалов и 45-и лиц, находящихся на одинаковом с писателями интеллектуальном уровне, но не проводящих систематическую писательскую деятельность. Обращаясь к анализу выбора картин, изображающих различные жизненные ситуации, перевороты в судьбе, и служащих отправной точкой отдельных тем, автор констатирует, что хотя и встречаются особенно пригодные к мобилизации эмоций констелляции возбуждений, их императивный характер реализовался у обеих групп испытуемых одинаково. В условиях экспериментальной ситуации, под влиянием обычно скрытых, но при данных обстоятельствах действующих данных и лица, не занимающиеся писательской деятельностью, настроились на поиск темы. Соответственно этому при оценке завершающей темы, призванной осветить эстетическую сторону вопроса, автор приходит к выводу, что для писательского дарования характерна прежде всего не восприимчивость к эстетической стороне, не богатство эстетических суждений и не способность изысканно выражаться, а способность дать субъективно насыщенное изображение, наглядное осуществление эстетичности, которое в свою очередь и само по себе создает эстетический эффект. Главной отличительной чертой писательского дарования, таким образом, является не богатство эстетического отношения к действительности, которое часто имеет место у интеллигентов, не говоря уже о представителях других видов искусства, а умение вылить это отношение в эстетическое отношение, исключительно развитое с точки зрения языка.

EXAMINATION OF THE GIFT FOR WRITING BY MEANS OF EXPERIMENTAL THEMES

Dr LÁSZLÓ HALÁSZ

Continuing his examination of literary creative work, the author tries by using 4 experimental themes, to answer the following question: what are the main differences in the achievements of groups of Ss consisting of persons who are regularly engaged in writing (N=42), and another group consisting of persons of the same intellectual level, but who do not write regulary (N=45).

The themes chosen represented various life situations, turning points in people's lives and proved to have valences for the Ss of both groups. In the experimental situation latent gift for writing were mobilized even in those who did not write, and the attitude of theme searching developed.

Accordingly, on the basis of analysing the closing theme that was destined to serve the purposes of aesthetical evaluation the author found, that the gift for writing is not characterized by affinity for aesthetic values, nor by a richness of esthetical judgements and communicative capacity, but by the power of illustrating aesthetic values that are impregnated with the writer's subjectivity and represent aesthetic values. The main criterium of the gift for writing is not an esthetic relation with reality, but the capacity, of moulding this relationship with reality by linguistic means into a highly developed aesthetic relation.

ORVOSI (KLINIKAI) PSZICHOLÓGIA

CSOPORTPSZICHOTERÁPIA ÉS A SZKIZOFRÉN BETEGEK KONFRONTATÍV STIMULÁCIÓJA

ADORJÁNI CSABA
MTA Pszichológiai Intézete

DR. BÖSZÖRMÉNYI ZOLTÁN
az orvostudományok kandidátusa

és

HAJTMAN PÁL
Országos Ideg- és Elmegyógyintézet

Intézetünkben néhány éve folytatunk csoportpszichoterápiás kísérleteket, főleg szkizofrén betegekkel. Több módszert alkalmaztunk, melyeket nagyrészt FRIEDMANN (1958), GUGGENBÜHL-CRAIG (1956), LANGEN (1956), ASTRUP (1958), TEIRICH (1959) és MORENO (1959/a, b) tapasztalataira építve végeztünk. Egyikünk (BÖSZÖRMÉNYI) 1956-ban 40 szkizofrén beteggel folytatott csoportpszichoterápia eredményeiről és tapasztalatairól számolt be. Észlelései röviden a következők voltak:

a) A csoportos beszélgetés ösztönző hatása főleg egyes kataton betegeknél tűnt fel, akik eleinte nem voltak közlékenyek, kérdésekre is legfeljebb néhány szavas kitérő választ adtak, később azonban önállóan is bekapcsolódtak a társalgásba. Zavarólag hatott ugyan, hogy gyakran már előzőleg feldolgozott témát hoztak újból elő, vagy a beszélgetés aktuális témájával össze nem függő sztereotip frázisokat ismételgettek, de a közölni akarás, a társalgásba való bekapcsolódás intenciója kétségtelen volt náluk. Ilyen, lényegében verbális kapcsolódási funkciózavarok esetében a csoport rendezettebb tagjai gyakran meghatóan siettek betegtársuk segítségére, és igyekeztek egy-egy érthetetlen közbeszólást megmagyarázni, vagy a beteget meggyőzni hozzászólásának helytelenségéről.

b) Gyakran előfordult, hogy egy-egy beteg előbb vált alkalmassá arra, hogy a csoportpszichoterápiában részt vegyen, mint arra, hogy az egyéni pszichoterápiát hasznosítsa. A csoporton belül ugyanis rövid ideig megmaradhatott esetleges negativizmusában valószínűleg azért, mert a csoport nem alkalmaz közvetlen kényszert, inkább példaadással erősíti a beteg lappangó cselekvéskészségét, „önstimulációját". Legtöbb ilyen beteg ellenállása később fokozatosan és spontán feloldódott.

c) Általában megállapítható, hogy a csoportszituáció a betegek többségében extratenzivitást hozott létre, mely eseteinkben azt jelentette, hogy a betegek a szélsőséges introverzióból kimozdultak,

így a további ráhatások fokozatosan szociális readaptációt eredményezhettek.

d) A csoportpszichoterápia a szomatikus kezelés befejezése után javulást mutató betegeknél különösen alkalmasnak bizonyult a jövőbeli tervek és az elkövetkezendő adaptációs feladatok tisztázására, a reális lehetőségekkel való összehangolásra.

Jelen tanulmányban kilenc szkizofrénből álló zárt női csoporttal három hónapon át végzett speciális csoportpszichoterápiás kísérletről kívánunk beszámolni. A csoport tagjai idült — három évnél hosszabb kórelőzményű — betegek voltak, a legfiatalabb 23 és a legidősebb 48 éves. A kórismére vonatkozóan a bleuleri szempontokat tekintettük irányadónak, de kételkedésre nem is lehetett okunk, mert mindegyik beteg előzetesen már legalább két ízben állott szkizofrénia kórjelzéssel intézeti kezelés alatt, két betegnél főleg periodikus kataton nyugtalanságok, kettőnél úgynevezett hebefrén, a többi ötnél paranoid tünetcsoport állt előtérben. Kiválasztásuknál fő szempontként bizonyos kontaktuskészség hiányán kívül identifikációs zavar és éntudat-zavar, illetve én-bizonytalanságok szerepeltek, melyeket a klinikai kép, a kórtörténet, a részletes új exploráció és a Rorschach-vizsgálat alapján határoztunk meg. Következő szempontként azt tartottuk szem előtt, hogy a betegek némileg rendezettek, illetve társas foglalkozásra készek legyenek. A csoporttagok a csoportkezelés előtt és részben a kezelés alatt is kisebb adagban különböző pszichofarmakákat kaptak. Új tényezőként a szokványos heti egy-két csoportbeszélgetés mellett film- és hangfelvétellel egybekötött sajátos konfrontációs módszert vezettünk be. Előre megírt forgatókönyv alapján, mindennapos intézeti életükből vett, sétával, munkával vagy más időtöltéssel összefüggő leegyszerűsített jeleneteket játszattunk el, melyeket csoportkeretben a felvétel elkészítése előtt néhányszor elpróbáltattunk. Bár a jelenetek egyszerűbb cselekvéseket tartalmaztak és sematizáltak voltak, mégis a betegnek alkalma nyílt velük kapcsolatban egyéni megnyilvánulásokra is.

Később magnetofonfelvételt is készítettünk velük, melynek során minden egyes beteg lényegében azonos hangulatú, meditációs jellegű szöveget olvasott be a mikrofonba. A szöveg összeállításakor figyelembe vettük a betegek ilyen irányú, megörökített, régebbi megnyilvánulásait, vagyis a szöveg általánosítva az egész csoport hangulati hozzáállását tükrözte sorsukkal, betegségükkel, kórházi tartózkodásukkal és jövőjükkel kapcsolatban.

A felvételek kidolgozása és hanggal való szinkronizálása után csoporthelyzetben történt a betegeknek saját mozgó képmásukkal való szembesítése, ennek bírálata, illetve a „szereplés" értékelése.

A film kétszeri levetítése után ugyanis mindegyiküket felkértük, hogy a következőkről nyilatkozzék:

1. Talált-e eltérést az önmagáról alkotott szubjektív képzet és a filmen megjelenő objektív képe között?

2. Elfogadja-e a filmen látott képet mint önmagának a megjelenési formáját vagy nem?

3. Kellemes vagy kellemetlen volt-e a konfrontációt kísérő élmény?

4. Hogyan értékeli saját maga, illetve mások teljesítményét?

Hangsúlyozni szeretnénk, hogy kísérletünket csak kezdetnek tekintjük, mert véleményünk szerint legalább még egy hasonló nagyságú szkizofrén csoporttal, ezenkívül egy nem szkizofrénekből álló (normál vagy belbeteg) csoporttal kellene ugyanezt az eljárást megismételni, ha a szkizofrén csoportdinamikára vagy a szkizofrénnek konfrontációs reakciókészségére vonatkozó, jellemzőnek mondható megállapításokat akarnánk tenni.

Ezúttal egyébként is csupán a csoportdinamikára vonatkozó lényeges megállapítások rövid ismertetésére szorítkozunk előzetes közlemény jelleggel. A csoportterápia a betegek mélyebb személyiségrétegeinek feltárására természetesen kevésbé alkalmas, mint az egyéni pszichoterápia. E kísérletnek azonban nem is ez volt a célja. Eddigi észleléseink alapján annyit mondhatunk, hogy a csoportpszichoterápiának ez a módja a csoporttagok mindegyikénél többé-kevésbé pozitív eredménnyel járt. Aktivizálta az idültebb, zárkózottabb betegeket is, akik örömmel nyugtázták a velük való törődést. Az egész programmal szemben tanúsított kezdeti bizalmatlanságuk hamarosan szinte teljesen eloszlott. Természetesen a beszélgetést csak lassan lehetett a kezdeti vádaskodó-panaszkodó megnyilvánulásokról a kezelés szükségességére, a kollektív célra, a gyógyulásra, illetve a munka- és beilleszkedő képesség visszaszerzésére stb. irányítani. A csoportbeszélgetések kezdetén közöltük a csoporttagokkal, hogy film- és hangfelvételt készítünk róluk, de nem mások számára, hanem csak nekik maguknak, hogy lássák és hallják mindennapi életükből vett megnyilvánulásaikat úgy, ahogy mások észlelik ezeket. Azonkívül arra is felhívtuk a figyelmüket, hogy mindez nemcsak érdekes időtöltés lesz, hanem közvetlenül is elősegíti majd gyógyulásukat.

A csoportszituáció megkönnyítette a teljes program megvalósítását is, a tagok között kialakult bizonyos versengés és pozitív érzelem-projekciós viszony. Egyikük például spontán kezdeményezte, hogy a különböző munkákhoz másképpen öltözzenek, mosogatáshoz öltsenek köténytt, játékhoz fessék ki arcukat, a búcsújelenethez vegyék fel a legjobb ruhájukat stb. A felvételek alatt

csaknem mindenki többet törődött küllemével. A felvételek utáni hetekben izgatottan várták a készült film vetítését. Ez alatt az idő alatt a csoportbeszélgetések témáját részben a szereplések előzetes értékelése alkotta. Egyesek már előre védekeztek rossznak vélt szereplésük miatt, hangsúlyozták, hogy azért nem mozogtak teljesen felszabadultan, mert közben kifáradtak, erős volt a reflektorfény; nem is lehet jó a felvétel, mert rossz fényképarcuk van stb. Mások bíztak sikerükben, azt állították, hogy a többiek példáján okulva ügyesebben mozogtak. Általában a csoportos foglalkozásokra utólag mindannyian szívesen gondoltak vissza.

A betegek vetítés alatti megnyilvánulásait magnetofon segítségével rögzítettük. Itt is nyilvánvaló volt bizonyos versengés, kritika és önkritika. Egyesek a konfrontáció alkalmával lehangolódtak, de a csoport „korrelatív bioszférája" igen előnyösen mérsékelte az önmegélések negatív jellegét. Főleg a két régebbi intézeti lakóról készített filmek vetítésénél — megjelenésük előnytelenségét érezve —, mintegy vigasztalásként, a rendezettebb tagok azonnal dicsérni kezdték őket, kiemelték például, hogy ezek ügyesebben varrtak vagy mosogattak, mint a többiek, ami lényegében meg is felelt a valóságnak.

A vetítés utáni csoportos megbeszélésen nagyrészt tisztáztuk a konfrontáció hatását. A jegyzőkönyv elemzése során a következők derültek ki:

1. A részt vevő betegek mindegyikében fellelhető volt a „diszkrepancia-élmény" a saját magáról alkotott képzet és a film által nyújtott kép és hang között. Az aránytalanság nagysága természetesen különböző volt. Többen ügyesebbnek és gyorsabbnak képzelték magukat a mindennapi életben. Egyesek előnytelennek tartották ruházatukat, hajviseletüket vagy éppen a kísérletezőket illették kritikával, kiemelve, hogy a gyakorlásra kevés lehetőséget adtak, sokat kellett a felvételek közben várakozni, ezért elfáradtak. Néhányan filmtechnikai hibákra hivatkoztak, mintegy mentegetve gyengébb teljesítményüket. Legtöbbnek a hangja — érthető elfogódottságukon túlmenően — szintén idegenül és kellemetlenül hatott.

2. A filmen tükrözött saját alak elfogadása, illetve el nem fogadása szorosan összefüggött a diszkrepancia mértékével. A beteg egy bizonyos nagyságú vélt eltéréssel még képes volt azonosítani magát, ennél nagyobbal azonban nem. Később, a csoportpszichoterápia folyamán, ez az eredeti hozzáállásuk azonban ellensúlyozó mechanizmusok révén változott, reálisabb lett.

3. Kifejezetten pozitív élményt a konfrontáció csupán egy betegben váltott ki. Két betegnél jól észlelhető pszichés sokkot

eredményezett, melynek negatív hatását később a korrelatív bioszféra és a pozitív érzelem-vetületi viszonyok enyhítették. Másik két beteg esetében — bár az aránytalanság nagy volt — a konfrontáció mégis pozitív élményhez vezetett. Ezek a betegek ugyanis felismerték a múltban filmezett személyük és saját jelenlegi énjük között levő, a javulás irányába mutató különbséget. Az említett két betegen ti. a filmezéskor kifejezetten látszott a gyógyszer toxikus mellékhatása, az egyik betegnél periorális diszkinéziák, a másiknál pedig izommerevség formájában, amit nem gyógyszerhatásnak, hanem betegségtünetnek fogtak fel, s amelyektől közben megszabadultak.

4. Saját és mások teljesítményének értékelésével kapcsolatban érdekes volt megfigyelni, hogy ebben a csoport ellensúlyozó erői milyen nagy szerepet játszottak. A betegek önmagukat általában reálisan ítélték meg, viszont a gyengébb teljesítményt nyújtó csoporttagokat lehetőség szerint kedvezőbb színbe tüntették fel. Ha e rangsor szerint értékelnénk tehát az egyes csoporttagok teljesítményét, akkor valójában a 4., 5. helynél hátrább senki sem kerülne.

Meg kell jegyeznünk, hogy normál egyéneknél is filmképükkel, illetve magnetofonhangjukkal való szembesítés gyakran időlegesen ideges szorongást és csalódottságot vált ki. Ennek több oka van. Saját megszokott tükörkép helyett, mely például az arc jobb-bal oldalát felcseréli, a film oldalcsere nélkül úgy mutatja az egyént, ahogy mások látják. A rögzített saját hang visszahallgatásánál csak a légvezetés szerepel, míg beszédfolyamat közben az egyénnél a saját hang percepciójánál természetesen a csontvezetés és a beszédizmok propriocepciója is közrejátszik. Ezenkívül a tükörben nézett saját mozgást, illetve hangadást a cselekvés élménye kíséri, míg a visszahallgatásnál, illetve filmszemlélésnél az egyén passzivitását is érzékeli. Mindezt egyikünk (Hajtman) több éves filmoperatőri működése alatt személyesen állandóan észlelte.

Így nem meglepő, hogy feltűnő hatással lehet minden emberre, ha filmen látja viszont saját magát. Schulte 1960-ban e kérdéssel külön közleményben foglalkozott. Szerinte az a tény, hogy egy színész először látja magát a vásznon, még számára is igen nyugtalanító és szorongást okozó élményt jelenthet, mert filmen már nem tudja egyéni hatását személyisége segítségével a nézőkhöz alkalmazkodva módosítani, így a nézők önkéntelenül kritikussá válnak. Schulte szerint az ember számára maga az a tény is némi pszichés védelmet nyújt, hogy nem kell szakadatlanul önmagát szemlélnie. A filmszínész számára ez a védettség megszűnik, de bizonyos kérlelhetetlen rögzítettség is kínosan érintheti, cselekvése a vágó tevékenysége folytán epizódokra töredezik, valósággal a képek uralkod-

nak felette, olyannyira, hogy magát eladásra kész gyári terméknek érzi, melyet „végleges csomagolással" láttak el. Tehát még a színész számára is saját filmképmása komoly sokkot jelenthet. A kontrollvizsgálatok hiányán és a kisszámú észlelésen kívül jelenleg ezért sem lehet a szkizofrénekre fajlagosnak mondható konfrontációs magatartásról beszélnünk. Ennek kifejtését és az egyes betegek egyéni reakcióinak részletesebb taglalását egy újabb közleményünk céljául tűztük ki.

Saját észleléseinkhez visszatérve: igen érdekes a konfrontációs pszichoterápia előtt és után végzett Rorschach-vizsgálatok eredményeinek az összehasonlítása. Általában megállapíthatjuk, hogy a második, vagyis a konfrontáció után felvett Rorschach-profil csaknem minden esetben több-kevesebb javulást tükröz. A Rorschach-jegyzőkönyveket a kontaktusképesség és az én-erő szempontjából kvantitatíve elemeztük Bohm módszere alapján. A kontaktusképesség faktoraiban hat beteg esetében határozott javulás mutatkozott, három betegnél azonban a javulás kétséges volt. Említésre méltó, hogy a kilenc beteg közül nyolcnál a második jegyzőkönyvben jelentősen emelkedett a „D" válaszok száma az elsőhöz viszonyítva, hét esetben pedig a színes táblákra adott válaszok száma nőtt. Mindez, ismeretes módon, értékes jele a kontaktusképesség javulásának.

Én-erő tekintetében is ugyanaz a hat beteg javult. Itt külön ki kell emelnünk a realitás-index általános javulását egy eset kivételével és az F + % két esetben való határozott emelkedését.

1. TÁBLÁZAT

Kontaktusképesség

Név	V (több)	FFb (több)	D (több)	M és Md (több)	Extravert. ET	Streckkinästhesia (több)	VIII—X.-en (több)	Javulás
B. L.	—	+	+ !	—	+	0	+	+
H. Gy.	—	—	+	—	+	0	+	+
N. M.	—	—	+	+	—	0	—	—
U. J.	+	0	—	+	+	0	+	+
I. M.	+	0	+	+	—	0	+	+
M. J.	+	+	+	0	—	0	+	+
P. I.	+	0	+	0	+	0	—	+
B. J.	+	+	+ !	0	+	0	+ !	+
L. E.	+	+	+	0	—	0	+	+
Összesen	+	+ 0	+	0 +	+ —	0	+	+

2. TÁBLÁZAT

Én-erő

Név	F+ (több)	G+ (több)	DG (kevesebb)	több O+, mint O−	kevesebb konf.	Realitás-index	Javulás
B. L.	−	0	−	+	0	−	−
H. Gy.	+	−	0	+	0	− (norm. 7—6)	±
N. M.	−	0	0	+	0	− (norm. 6—5)	−
U. J.	+!	0	0	0	0	+	+
I. M.	+	+	−	+	0	+	+
M. J.	+	−	0	0	0	+	+
P. I.	+	+	+	−	−	+	+
B. J.	+	+	−	0	0	+	+
L. E.	+	+	0	+	0	+	+
Összesen	+	+	−	+	0	+	+

A Rorschach-vizsgálat összehasonlított eredménye az 1. és 2. táblázaton látható. A javulást és a romlást +, illetve — jellel, a változatlanságot zéróval jelöltük.

Három beteg esetében a fenti kategóriák szerinti értékelés nem hozott ugyan pozitív eredményt, mégis javulást tükröz jegyzőkönyveik tartalmi elemzése. Ez a három beteg ezért a Rorschach-vizsgálat szempontjából részletesebb leírást igényel:

B. L.-né: A javulás elsősorban a színes, az érzelmi kontaktusképesség hívótábláin feltűnő. Az első felvételnél a IX. és a X. táblán válaszképtelen volt, míg a második felvétel alkalmával megfelelő színválaszokat, köztük az érzelmi alkalmazkodóképességre mutató FFb + választ adott.

N. M.: Nagyfokú szorongása az első felvételhez viszonyítva erősen csökkent. A kóros jegyek átcsoportosultak a Rorschachban; a második felvételen a kontaktusképesség területén a színes táblákon jelentkeznek és elsősorban látszólagos érzelmi kapcsolódás irányába mutatnak: például színbefestés és színdicséret. Egyébként a Rorschach kóros nívója valóban nem javult.

H. Gy.-né: Rorschach-jegyzőkönyvében főképp a patológiás különleges reakciók (válasz kérdő formában, szubjektív és objektív kritika, Versager, gyenge kontamináció) eltűnése következtében igen nagy javulás látható, de javult a jegyzőkönyv általános nívója is.

Az ismert csoportfeszültség és oldódása sajátosan jelentkezett a konfrontációs csoportpszichoterápia során. Csoportfeszültség általában akkor lép fel, amikor a csoporton belül az egyik tag véleménye nem egyezik a csoport többi tagjáéval; a csoport „polarizálódik",

és negatív érzelem-vetülések küzdőterévé válik. Ugyanez a helyzet, amikor két csoportnak a véleménye alapjaiban különbözik. Ezekben az esetekben negatív előjelű feszültségről van szó, így a csoportoldódásnak is más a sajátossága, mint az úgynevezett relaxációnak, amely inkább vegetatív átállítódási megnyilvánulásokkal jelentkezik. A vázolt esetben a feszültségeltolódás akkor jelentkezik, mikor a szemben álló tagok között a véleménykülönbség legalább részben kiegyenlítődik. A konfrontációs csoportpszichoterápiában a feszültség inkább célirányos, pozitív előjelű, bizonyos teljesítménynek a körülményektől függő legjobb elérését célozza. Ezért a feszültségoldódás is közelebb áll a relaxációhoz, mint az előző esetben. Helyzetünkben tehát a célirányos feszültség a siker, illetve a beválás (saját maga és mások előtt) élményében oldódott fel, mint ezt a színjátszó csoportterápiával kapcsolatban már többen ismertették.

Hasonló konfrontációs kísérleti adat kevés van az irodalomban. Egyesek a csoport bemelegítését („warming up") az ülések előtt az előző beszélgetések néhány részletének magnetofonon való visszajátszásával végezték. A magnetofont először 1952-ben Wilhelm használta fel konfrontációs célokra beszédhibásoknál. Szerinte abban, hogy a beteg saját hangjával, illetve önmagával találkozik, pszichoterápiás lehetőségek rejlenek. A beteg megtanulja megfigyelni saját magát, és így állandó alkalma nyílik az önkontrollra. Legismertebb Carrère (1956) alkoholistákkal végzett konfrontációs kísérlete. Főleg delirium tremenszeseknél hatott — feltisztulásuk után — deliráns állapotuk filmvetítése pszichés sokként. Később egyéb elmezavaroknál is sikerrel használta ezt az eljárást, melyet „evidencia pszichoterápiának" nevezett. 1960-ban Smith, McCrary és Smith „késleltetett vizuális visszajelentés és a viselkedés" címmel, képmagnó használatával kapcsolatos tapasztalataikról számoltak be. Mindezek a kísérletek azonban nem csoportszituációban történtek.

A tanulmányban azt igyekeztünk igazolni, hogy hasonló konfrontációs kísérletek rendezettebb és közreműködő elmebetegekkel, csoportkeretben végezve, komoly megfigyelési és terápiás lehetőségeket nyújtanak. Úgy gondoljuk, hogy ez a módszer az egyén individuális adottságainak elfogadása mellett, az adaptációs készség felmérésére, a disszimuláció leleplezésére és a realitás-érzék fokozására is segítséget nyújt. A csoportpszichoterápia úgynevezett paraméterét tekintve e metódus átmenetet képez a statikus és dinamikus módszerek között. Alkalmasnak látszik ez az eljárás a már lezajlott kórfolyamatok utáni maradványtünetek, a félszegség és az izoláltság csökkentésére, az önbizalom fokozására befedő vagy úgyszólván lesimító, „polírozó" pszichoterápiás jelleggel.

IRODALOM

Astrup, Chr., 1958, Group therapy in a mental hospital with special regard to schizophrenics. Acta psychiat. scand. 33, 1.
Bohm, E., 1957, Lehrbuch der Rorschach Psychodiagnostik. Huber, Bern.
Böszörményi Z., 1956, Csoportpszichoterápiás kísérletek szkizofrénekkel és alkoholistákkal. Schizophrenia és epilepsia. Ideggyógy. Szle melléklete 235.
Carrère, J., 1956, Psychothérapie et évidence. Ann. méd. psychol. 114, 358—398.
Friedmann, A., 1958, Gruppenpsychotherapie [*Frankl-Gebsattel-Schultz*, Handbuch der Neurosenlehre und Psychotherapie. IV. Urban & Schwarzenberg, Berlin.]
Guggenbühl-Craig, A., 1956, Erfahrungen mit Gruppenpsychotherapie. Karger, Basel.
Langen, D., 1956, Methodische Probleme der klinischen Psychotherapie. Thieme, Stuttgart.
Moreno, J. L., 1959/a, Gruppenpsychotherapie und Psychodrama. Thieme, Stuttgart.
Moreno, J. L., 1959/b, Psychodrama [*Arieti*, American handbook of psychiatry. Basic Books. New York.]
Smith, W. M. — McCrary, J. W., — Smith, K. N., 1960, Delayed visual feedback and behavior. Science 132, 1013.
Teirich, H. R., 1959, Gruppentherapie und Gruppenpsychotherapie. Z. Diagn. Psychol. Persönlichkeitsforsch. 5.
Wilhelm, W., 1952, Die psychotherapeutischen Möglichkeiten der gezielten Stimmwiedergabe. Psychologische Rundschau 4, 275.

ГРУППОВАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ И КОНФРОНТАТИВНАЯ СТИМУЛЯЦИЯ БОЛЬНЫХ СКИЗОФРЕНИЕЙ

ЧАБА АДОРЯНИ, Д-Р ЗОЛЬТАН БЁСЕРМЕНИ и ПАЛ ХАЙТМАН

После краткого обзора литературы вопроса авторы подытоживают наблюдения З. Бёсёрмени, связанные с имевшей место до сих пор групповой терапией скизофренов. Вслед за этим они знакомят читателей с результатами т. н. конфронтационных психотерапических опытов, проведенных в закрытой группе из девяти женщин, больных хронической скизофренией. Наряду с общепринятой групповой психотерапией у этих больных была сделана звукозапись и киносъемка, производившиеся совместной подготовкой. После этого больным продемонстрировали фильм и звукозапись, их выступления они впоследствии обсудили коллективно. В связи с экспериментом авторы останавливаются и на вопросе известных реакций здоровых лиц на свое изображение на фильме и на запись голоса. Интенсивные занятия, имевшие место при подготовке к съемке, когда совместно репетировалось будущее выступление, — простые сцены — оказали на большинство больных значительное терапевтическое воздействие. Кроме этого создалась возможность сделать некоторые интересные частные психотерапические наблюдения. Изменения силы «я» и готовности контакта регистрировались и повторными пробами Рорщаха. Эксперимент наглядно показал и т. н. коррелятивную биосферу группы. Настоящий опыт авторы рассматривают лишь как пред-

варительную ориентацию, имевшую целью проследить за изменением групповой терапии и воздействием непосредственного влияния конфронтации. Работа продолжается на основе сделанных наблюдений.

GROUP PSYCHOTHERAPY AND CONFRONTATIVE STIMULATION OF SCHIZOPHRENIC PATIENTS

CSABA ADORJÁNI, Dr ZOLTÁN BÖSZÖRMÉNYI and PÁL HAJTMAN

After reviewing the literature and summarizing the experiences gained by one of the authors (Böszörményi) in the course of group-therapy conducted with schizophrenic patients an account is given of a so-called confrontative group psychotherapy experiment performed with a closed group of 9 schizophrenic female patients. In this group in addition to usual group therapy, procedures, film and sound recordings were made, in the technical details of which the group members participated actively. Then they were confronted with their own picture and own voice in the group. Following this the roles played were discussed by the group. In connection with this experiment the authors describe the reaction of normal subjects to their own film-picture and recorded voice. The collective activities that the preparations for the filming involved e. g. practicing simple scenes in the group, brought about in the majority of the patients favourable therapeutic results. Beside this, some psychopatological features of interest could be observed. Changes in *ego* strength and rapport capacity were followed up by repeated Rorschach examinations. The experiments reflected also the so-called correlative biosphere of the group. These experiments are regarded only as preliminary trials which are aimed at the observation of group dynamics and the direct effect of confrontation. On the basis of the data obtained, the authors intend to continue their study.

HAZUGSÁG A PARANOIÁSNÁL ÉS A PSZICHOPATÁNÁL

DR. VARGA ERVIN
az orvostudományok kandidátusa
Budapesti Orvostudományi Egyetem Pszichiátriai Klinikája

A hazugság sem pszichiátriai, sem jogi vonatkozásban nem tisztázott fogalom; meghatározását, körülírását nem találjuk. A jog konkrét, nem alanyi értelemben foglalkozik vele — hanem mint „elhallgatást", „tudatos félrevezetést" stb. tárgyalja. A pszichiátria sem egységes tünetként, illetve megnyilatkozásként kezeli, hanem mint a pszeudológia különböző megjelenési formáit taglalja.

Az emberi lét szükségszerűen kialakítja a magatartás konvencionális „hazugságait". Ez nem csupán szociális alkalmazkodás, társadalmi mimikri, hanem gyakran morális értéket is jelez. Ilyen a pia fraus, az orvosi hazugság, a tapintat stb. A hazugság nem csupán félrevezetésben, igazságot helyettesítő mesélésben nyilvánul meg, de tudatos elhallgatásban is. Nemcsak szavakban jut kifejezésre, hanem a személyiség önmagáról vallott felfogásában, a felvett attitűdökben, pózokban is. Mindez azonban az emberközi kapcsolatok kialakulása során konvenciókká rögzült magatartásmódozat, nem amorális, nem patológiás — nem is lehet a közhasználatú hazugság kifejezéssel illetni.

H a z u g s á g n a k nevezzük azokat a tudatos (szóban, cselekedetben, magatartásban jelentkező), amorális célok érdekébe állított megnyilvánulásokat, melyekkel adott személy a külső és belső valóságot megtévesztő módon interpretálja. A hazugság az ártatlan gyermekcsínytől a súlyos deliktumig húzódó skálán terjed szét.

Nem tekinthetjük hazugságnak azokat a valóság-hamisításokat, ahol nem a cél, hanem a motiváció hamis, mint például a hallucinációk és a téveseszmék révén jelentkező hamis interpretációk. Nem foglalkozunk a gyermekkor pseudologia fantasticájával sem, melynél a fiziológiás határ az észrevevés és az érzékletes képzetélményei között még elmosódott.

*

Azokkal a hazugságokkal foglalkozunk, melyeket belső és irreális c é l o k és nem motivációk tételeznek fel. A jellempszichopaták csoportjába tartozó pszeudologizáló pszichopatákat, a hipomán-szélhámos pszichopatákat és a hiszteroid pszichopatákat jellemzik ezek a hazugságok.

A pszeudologizáló pszichopaták klasszikus irodalmi képviselője Háry és Münchhausen. A belső valótlanság gyakran kisebbségi érzéssel társul. Ezt kompenzálják dicsekvéssel, mint Tarasconi Tartarin csodálatos vadászkalandjaiban.

Nem tesz említést a szakirodalom arról, amire Nyirő hívta fel a figyelmet: nevezetesen, hogy a paranoiás is hazudik. Tehát nem csupán irreális, kóros élményvilágából adódóan hamisítja meg a valóságot, hanem irreális, belső céljai érdekében mond valótlant, hallgat el igazat. Paranoid személyiségnél is a legkülönbözőbbek a célok: disszimulálással nemcsak hiányos betegségbelátását akarja ráerőltetni környezetére, de ily módon akarja hitelessé tenni téveseszmés állításait. Ezt gyakran látjuk mind depresszív, mind maniform paranoid képeknél.

A téveseszmék élményi realitása és a logikus kontroll között tátongó szakadékot önmaga és környezete számára is koholmányokkal tölti ki. A paranoid személyiség egyrészt hiú, másrészt bizonytalan önmagában; ez a kettősség a hamis pózok termője. Hazugságait gyakran dinamizálja a bosszú, a kóros indulat. Következésképpen a paranoid személyiségnél a valóság meghamisítása nem feltétlenül téveseszméiből fakad.

*

Illusztrációként két esetet ismertetek.

1. H. 20 éves leány. 1962 őszén sorozatosan követ el lopásokat; iskolák, egyetemek folyosóira besurran, kabátokat, táskákat visz el. Ezeket a Bizományi Áruházban saját személyi igazolványára értékesíti. Emellett sajátos szerepet játszik: egyetemi hallgatókkal ismerkedik meg, gazdag francia lánynak adja ki magát, francia álnevet használ, és ezen a néven válik ismertté orvostanhallgatók és műegyetemisták között. Bejár az előadásokra, szorgalmasan hallgat elsősorban anatómiát, kémiát. Szünetekben vagy délutánonként hallgatókból álló társaságot hív meg elegáns eszpresszókba, bárokba, ott gazdagon rendel és fizet. Barátait drága ajándékokkal halmozza el. Maga körül a titokzatosság légkörét teremti meg: úgy tünteti fel, hogy apja híres fizikus és zongorista egy személyben. Állítása szerint a „francia követség vigyáz" rá. Törten beszéli a magyar nyelvet, hogy így hitesse el idegen anyanyelvűségét. Hónapokon

keresztül őrzi ezt a látszatot anélkül, hogy társaságából bárki gyanítaná, hogy egy szót sem tud franciául. Elsősorban fiúkból toborozza a nagyvilági élethez a társaságot, de lányok is akadnak körében. Többnyire ő fizet mindenkinek, soha nem fogad el semmit. Szexuális partnert nem keres, jóllehet udvarolnának neki — ilyen igénye még sincs. Ezzel szemben őszintén rajong a „műveltségért", érdeklődéssel és felszínes hozzáértéssel vesz részt esztétikai és filozófiai vitákban.

A rendőri vizsgálat során készségesen elismer mindent azzal a kiegészítéssel, hogy a lopásokat nem egyedül követte el, hanem egy „Anna" nevű társnőjével. (A rendőrségnek nem sikerült kideríteni „Anna" kilétét, és így megmaradt a gyanú, hogy „Anna", akiről egyébként részletes személyleírást adott és akihez látszólag mély érzések és ellenérzések kapcsolták — ugyancsak fantázia-termék, intarziamese a mesében.)

A pszichés vizsgálatnál konvencionálisan viselkedik, tudata tiszta, figyelme és emlékezése kifogástalan. Érzelmileg nehezen igénybe vehető. Gondolkodásában sem alaki, sem tartalmi kóros tünet nem észlelhető. Előadja, hogy azért hazudott, mert nagyon tetszett a játék, és mert az lehetett a játékban, ami valóban lenni szeretett volna. Azt állítja, hogy lopásait „Anna" befolyására követte el, majd elmondja, hogy neki arra kellett a pénz, hogy a gazdag francia lány szerepét játszani tudja. Hangulata az ellene folyó eljárás miatt nyomott, különben nem észlelhető a teatralitásnak, a demonstratív magatartásnak a nyoma sem.

Ez esetben tehát a gyengén fejlett morális érzelmek mellett kritikátlanság, burjánzó fantázia, vakmerőség és a szerepet illetően nagyfokú hiúság, feltűnni vágyás, vágyteljesítés játszanak szerepet. Esetében nem a lopás a jellegzetes, az csupán kiegészítő momentum, hanem a realitásban való vágyteljesítő éberálmodás. Irreális belső céljai érdekében nem mint Münchhausen, a múltba vetítve mesélte el valósággá hamisított vágyait, hanem a jelenben játszotta végig, mint egy színész a szerepét.

Haszonszerzési vagy más reális cél nem vezette. Cselekedetét korának és iskolázottságának (2 gimnázium) megfelelő intellektussal követte el.

2. B. 63 éves férfi. Foglalkozás, jövedelem nélkül él, állítása szerint külföldön élő testvére támogatja.

Külföldi és belföldi szervekkel és vezető személyiségekkel levelez évek óta. Magas beosztású személyeket sérteget írásban, vizsgálatot követel és indíttat megyei vezetőkkel, hotelportásokkal, szomszédokkal, iskolaigazgatókkal szemben — tehát válogatás nélkül mindenkivel szemben, akiről „valamit sejt".

1952-ben a János kórház pszichiátriai osztályának megfigyelése alatt állott, ahol „qaerulatoros paranoid schizophrenia" diagnózist állapítottak meg és kiderítették, hogy a beteg már 1929-ben is ápoltjuk volt. Erre vonatkozóan azt állítja, hogy az nem ő, hanem „ikertestvére" lehetett, és csak véletlenül írhatták az ő nevét a kórrajzra. Azóta rágalmazó denunciálásai miatt több alkalommal volt biztonsági őrizetben.

Az 1950-es évek elején levelet írt az ország akkori vezető politikusának, melyben élesen bírálta, ugyanezen időben az egyik nagyhatalom államfőjéhez is levelet intézett. Az utóbbi időben is megismételte ezeket az intő tartalmú, kioktató hangnemű leveleket. Egyéb helyekre írott leveleit gúnyolódó, tiszteletlen, a distanciatartás képtelenségét, a saját helyzete félreismerését tanúsító elemek jellemzik. Emellett oda nem illő viccelődés, kritikátlan perlekedés, rágalmazás, vádaskodás, a bizonyítékok nélküli feltételezések bizonyosság érvényű kategorikus megállapításai hemzsegnek leveleiben.

A perhalmazból az derül ki, hogy feljelentéseinek zöme valami kis igazságból indul ki, ebből azonban messzemenő következtetéseket von képzeleti és katatimiás elemekkel, és ezeket mint bizonyosságot kívánja elfogadtatni felelős szervekkel.

Pszichés vizsgálatnál különc benyomását kelti megjelenésével: kopott, de pedáns küllem. Figyelmezése fáradékony, megjegyző emlékezése gyengült. Asszociációi mindig énre vonatkoztatottak. Beszéde tele van primitív agrammatizmusokkal, henye, pongyola kifejezésekkel. Gondolkodási köre laza rendszerbe font túlértékelt eszmék, purifikátori elhivatottsági tudat, nyomozási késztetések — továbbá gyanakvó, perlekedő, sztenikus elemek, csapongó képzelet, emlékezéscsalódások halmazából áll. Ellentmondásaira rákérdezve (Miért rágalmazott, miért hazudozott?) azt feleli, hogy „küzdenie kell minden ellen, ami rossz, hacsak egytizede is igaz annak, amit feltételez". Vizsgálatnál is fenntartja képtelen hazugságát ikertestvérével kapcsolatban.

Ez esetben tehát részben magas etikai elvek jegyében álló, másrészt „a cél szentesíti az eszközt" jelszava mögé bújó, erkölcsi gátlások nélkül pszeudologizáló, rágalmazó megnyilvánulásokat is látunk. Pszeudológiái igazságokkal vegyültek. Ez esetben a cél ismét irreális, nem a maga hasznát célozza, hanem fanatikus purifikátori elhivatottságát elégíti ki. Ő is a jelenben éli hazugságait, és nem a múltba projiciáltan adja elő fantáziaszülte élményeit. Nem Münchhausen tehát ő sem, de nem is Don Quijote, mert nemcsak kóros paraintegrációk vezetik cselekvésében, hanem paranoid személyisége eredményeképpen tudatosan meghamisítva is interpretálja az igazságot.

*

A pszeudologizáló pszichopata infantilis munkamódokat használ. Bár tudatosan hazudik (szemben a gyermeki pseudologia fantasticával, ahol elmosódott a határ az észrevevés és a képzet között), leleplezi magát luxusprodukciókkal.

Ezzel szemben a paranoid munkamódot az a belső cél határozza meg, hogy téveseszméit — ha kell — koholmányokkal is hitelessé tegye. A paranoid téveseszméinek realitásértékét illetően gyakran maga is bizonytalan, és ezeket önmaga előtt is igazolni kívánja. A „kulcsészlelések" nem mind paraintegratív élmények, hanem sok a koholmány köztük. Félreértései sem mindig jóhiszeműek, sőt nem riad vissza a tudatos félrevezetéstől sem. (Ezekre rákérdezve először bizonytalanná válik, majd annál sztenikusabban védi meg állításainak belső élményi realitását.)

A pszeudologizáló pszichopata mesét sző, melynek nincs köze a valósághoz; a paranoid pszeudológiái mindig tartalmazzák a valóság elemeit.

A pszeudologizáló pszichopata magáról hazudik, mások csak mellékszereplők. A paranoid másokról pszeudologizál; ha magáról hazudik, azt másokkal hozza vonatkozásba.

A pszeudologizáló pszichopata hazugságai következtében hiteti el magáról, hogy hős. A paranoid — mert hősnek, vagy mert üldözöttnek véli önmagát — megengedi magának, hogy hazudjon.

A pszeudologizáló pszichopata *amorális* alaphelyzetből indul ki, és gyakran *nem amorális*, ártalmatlan célokért hazudik. A paranoid alaphelyzete saját eszmerendszerén belül *morális*, de igen gyakran *amorális* módon cselekszik.

Mindkettőt irreális belső cél vezeti hazugságában és nem a közvetlen személyi haszon (illetve kellemetlenségek elkerülése). Mindkettő benne él szerepében, mindkettőt kritikátlanság, nem számolás a következményekkel, a katatimiás vezérlés jellemzi. Mindkét paradigmát képező alaptípus képes arra, hogy egy ideig hitelt szerezzen magának.

ЛОЖЬ У БОЛЬНОГО ПАРАНОЙЕЙ И У ПСИХОПАТА

Д-Р ЭРВИН ВАРГА

В статье рассматривается психопатология лжи в связи с двумя конкретными случаями. Приводится определение лжи и отграничивается от патологической лжи. Описывается ложь патологических личностей, направленная на ирреальную внутреннюю цель. Ложь параноидной личности и лгуна сопоставляются, выявляются общие и отличительные черты каждой. Различается ложь, вызванная психопатологической мотивацией (навязчивые идеи, галлюцинации и возникшие на их основе ложь) и ложь, направ-

ленная на ирреальные внутренние цели, но основанная не на параинтегративных переживаниях псевдология. Доказывается, что и психотический больной может лгать, осознанно дезориентировать. Вопрос лжи рассматривается в статье с форензической точки зрения, на психопатологической основе.

LYING IN PARANOID AND PSYCHOPATHIC PATIENTS

Dr ERVIN VARGA

The study deals with the psychopathology of lying on the basis of two cases. Definition of lying in general, and of pathological lying in particular is given. The lies directed to unreal inner aims in the pathologic personality are described. The lies of an impostor and those of a paranoic are compared and analysed, and differences and similarities indicated. The author distinguishes lies that are motivated by psychopathology (delusions, false interpretations based on hallucination) from pseudologies that are directed toward unreal internal goals, but do not derive from paraintegrative experiences. The author contends that the psychotic patients may lie consciously and aim at deceit. Forensic aspects of lies are discussed on psychopathological basis.

KÍSÉRLET IDÜLT ELMEBETEGEK REHABILITÁCIÓJÁRA

DR. GÁLDI ZOLTÁN és DR. FÜREDI JÁNOS
Heves megyei Tanács Kórháza (Eger) I. sz. Ideg-elmeosztály

Ismert statisztikai adat, hogy az elmeosztályok lakóinak több mint fele az idült elmebetegek közé sorolható.

E betegek sorsa sokáig eleve meg volt pecsételve. A nyugtalan betegek cellában való elhelyezése még századunk első évtizedeiben is általánosan bevett szokás volt. A betegek jelentős része szalmazsákon feküdt, sőt az is gyakran előfordult, hogy két beteg feküdt egy ágyban. Egy 1903-ból származó jegyzőkönyv szerint az Egerbe érkező közegészségügyi felügyelő helyteleníti azt, hogy az elmebetegeket lekötözve tartják. Egerben a betegek többségének ruházata igen elhanyagolt, élelmezésük egyhangú, kalória- és vitaminszegény volt. Még 1952-ben is csak 14 evőkanál állt az osztály rendelkezésére, és ugyanakkor még 39 kényszerzubbony szerepelt a leltárban.

Az új épületben kedvező miliőben kezdhettük meg az idült elmebetegek rehabilitációjával kapcsolatos kísérleteinket.

Osztályunk álláspontja mindvégig az volt, hogy nincs defekt osztály, csak „defekt szemlélet". A Baktai úti új épületben 150 beteg nyerhet elhelyezést; 20—25 között mozog az alkoholelvonós, neurotikus és a friss pszichotikus betegek száma; betegeink döntő többsége, átlag körülbelül 120 fő, idült elmebeteg.

Sajnos, egyes helyeken még ma is az a gyakorlat, hogy azok az elmebetegek, akik a pszichés kezelés mellett szomatikus ellátást is igényelnek, nem részesülnek a nem pszichotikus betegekkel egyenértékű gyógykezelésben.

A mi első lépésünk az idült elmebetegek szomatikus vizsgálata volt. Szűrésünk során több urológiai esetet, valamint 20 cardiovascularis betegségben szenvedőt találtunk. Ezentúl is szűrővizsgálatként minden évben egész beteganyagunknál elvégezzük a vörösvérsejt-süllyedés és a vizelet vizsgálatát. Azoknál a betegeknél, akik tranquillans majorokat szednek, a májfunkciós próbákat rendszeresen ellenőrizzük, és szükség esetén elvégeztetjük a fermentaktivitási vizsgálatokat is. Egy szkizofréniás betegünk esetében

fehérje-elektroforézis vizsgálat segítségével diagnosztizáltunk kezdődő cirrhosist. Egy másik betegünk diabetesének beállítását is osztályunkon végeztük el. Sikerült elérnünk azt, hogy összes betegünk három ízben részesült tetanusz-anatoxin védőoltásban. Betegeink testsúlyát hetente ellenőrizzük, és az arra rászorulókat megfelelően roboráljuk. Ilyen alapvető feladatok megvalósítása után nyílt lehetőség a csoportpszichoterápiával való kísérletezés megkezdésére.

Csoportpszichoterápián meghatározott létszámú betegből álló csoport tudatos, következetes, a betegek egymás felé irányuló kölcsönhatásait felhasználó terápiás jellegű pszichés befolyásolást értünk, amelynek végső célja a betegek rehabilitációja.

Az elmebetegekkel való csoportpszichoterápia gyökerei a múlt századba nyúlnak vissza. A század közepén Nápolyban Biaggio Miraglia vezetése alatt működött egy elmebeteg színház, amelynek az volt a célja, hogy a betegeket kimozdítsa izoláltságukból (Mora 1957).

A XX. század első évtizedeiben Pratt (1922), Marsch (1931), Wender (1936), Low (1941), Altschuler (1940) és Klapman (1941) nevei jelentik a csoportpszichoterápia fejlődésének igen fontos állomásait.

A második világháború után a csoportpszichoterápia mindinkább elterjedt, és több irányzat körvonalai egyre jobban kirajzolódtak.

Számunkra — különösen a csoportpszichoterápia első fázisában — a didaktikus elv követése látszott leginkább célravezetőnek.

A didaktikai irányzatnál a csoportvezető kezdetben aktívan irányítja a csoport beszélgetéseit, és minden szavával nevelni igyekszik a csoport tagjait. Ezen irányzat képviselői közé tartozik Marsch (1931), Müller-Hegemann (1959), Astrup (1958), hazánkban Böszörményi (1956) és Adorjáni—Gálfi (1960, 1963).

Úgy véljük, hogy a didaktikus metódus révén juthatunk el krónikus elmebetegek esetében ahhoz a terápiás csoportformához, amelyet általában terapeutikus szociális klubként ismernek az irodalomban. Mi azonban Teirich (1958) eredeti elképzelését, mely szerint ezek a klubok főleg kórházon kívül szervezhetők és parlamentáris jellegűek, kissé más értelemben használtuk fel. A didaktikus csoport pszichoterápiájának szerintünk már az osztályon belül át kell alakulnia terápiás-szociális klubbá, vagyis egy olyan csoporttá, amely elkezdi élni saját életét. Ezt a szintet úgy érhetjük el, hogy a kezdetben aktív terapeuta fokozatosan háttérbe szorul; ugyanekkor az úgynevezett autoritási distancia fokozatosan eltűnik, és a csoportvezető szinte egyenértékű csoporttaggá válik. Felfogá-

sunkhoz talán SCHULTE és munkatársainak módszere (1957) áll legközelebb, akik a betegosztályon az orvos és a nővér által vendégül látott betegek körében igyekeztek terápiás atmoszférát teremteni.

Osztályunkon 1963 tavaszán a didaktikus módszer szellemében kezdtük el betegeink csoportos foglalkoztatását. Első lépésként hetenként tartottunk kultúrdélutánokat és sportfoglalkozásokat az összes beteg részére. Kulturális műsor keretében szavalatok hangzottak el; a sportfoglalkozásokon pedig különböző labdajátékokat játszottak betegeink.

E foglalkozások aktív résztvevői közül alakítottuk ki az első csoportot, vagyis lényegében a csoportterápia adta lehetőségeket használtuk fel a pszichoterápiás csoport szelekciójára.

A csoport tagjainak száma 14 volt; életkoruk 20 és 66 év között mozgott. A csoport többségét idült szkizofréniás betegek alkották; egy csoporttag paranoia et pseudoparalysis alcoholica diagnózissal állt kezelés alatt. Csoportunkkal kapcsolatban az aktív vezetés módszerét alkalmaztuk. Véleményünk szerint idült szkizofrén betegekből álló csoportnál kezdetben igen fontos, hogy a vezető állandóan aktiválja, irányítsa a csoport tagjait, mert csak így érhető el, hogy a zárkózott, gátolt betegek kimozduljanak autisztikus világukból.

Távolabbi célunk azonban az, hogy a csoport fejlődése folyamán a csoportvezető az elmebetegek aktivitásának fokozásával látszólagos passzivitásba vonuljon. CUTTER (1960) véleményéhez csatlakozva azon az álláspontón vagyunk, hogy ekkor jöhet szóba a betegek közül választott csoportvezető beállítása is. E módszer alkalmazása jelentősen növeli a betegből lett csoportvezető önbizalmát, és így nagymértékben hozzájárulhat gyógykezeléséhez.

Csoportunk hetente egyszer — két órán át — találkozik. Igyekezünk gondot fordítani arra, hogy a csoporttalálkozók témái változatosak legyenek. Minden találkozás alkalmával a csoport egy-egy tagja elmondja élettörténetét és a jövőre vonatkozó terveit. Egy-egy élettörténet elhangzása után gyakran igen erős vita következik, és ilyenkor a csoport tagjai több esetben nagyon helyesen mutatnak rá arra, hogy kinek mit kell változtatnia jelenlegi magatartásán. Példának felhozunk egy esetet: I. L. 26 éves férfi beteg négy éve áll osztályunkon schisophrenia és dystrophia adiposogenitalis diagnózissal kezelés alatt. A betegnél erős mérgeztetéses doxasmák voltak, melynek hatására étkezésnél és fürdésnél gyakran igen indulatos volt. 1963 novemberében a betegnél Frenolon-kúrát kezdtünk, és ugyanakkor bevontuk a csoportpszichoterápiába is. Jelenleg a beteg doxasmákat nem hangoztat, magatartása rendezett. A csoportfoglalkozáson elmondta élettör-

ténetét, és elbeszélését a következőképpen fejezte be: „El akarok menni dolgozni vagy kertészetbe, vagy adminisztrációba." A beteg szavai után a csoport tagjai az alábbiakat fűzték hozzá:

M. F.: „Sokkal frissebbnek kell lenni, ha dolgozni akarsz."

U. I.: „Remélem azt, hogy Laci megkomolyodik. Sok gyerekes vonás van még benne. Határozottabbnak kell lenni."

K. F.: „Miért nem tart Laci maga előtt eszményképet? Például itt vannak a súlyemelők. Vegye azoknak az életét példaképül. Azok mindig edzik magukat."

Végezetül I. L. betegünk a következőket mondta: „Változtatnom kell azon, hogy a beszédem ne legyen olyan halk. Úgy fogok viselkedni, ahogy egy fiatalembernek kell."

A csoportüléseken több esetben megbeszéltük az osztály életének számos problémáját. Betegeink gyakran kérték, hogy ipari jellegű munkalehetőséget biztosítsunk számukra, de ez jelenleg is teljesen megoldatlan problémája osztályunknak.

Az osztály légköre is többször szóba került.

R. I. régi szkizofréniás betegünk örömmel fejtette ki azt, hogy az utóbbi időben az ápolóknak a betegekhez való viszonya megváltozott. „Régen félvállról, flegmán beszélt velünk sok ápoló, most pedig kedvesek és igyekeznek segíteni nekünk" — mondja. S. J. betegünk azt javasolta, hogy a csoport fogjon össze és akadályozzon meg minden veszekedést. C. I. betegünk kérte társait, hogy a csoport vigyázzon a tisztaságra, és ne engedjék meg azt, hogy szanaszét dobálják a csikkeket. A csoporton belüli összetartó erők megerősödését jelentette, amikor három szkizofréniás betegünk beszámolt arról, hogy asztaluknál volt egy üres hely, és megkérték I. L.-t, hogy üljön az asztalhoz negyediknek, mert ők fiatalok, jókedvűek és szeretnék, ha I. L. is vidám lenne.

Kulturális és művelődési témákat is felvetettünk. Beszélgetésünk során egy-egy betegünk ismertette Magyarország különböző tájait és Európa nagyobb országait. Néhány betegünk Arany-, Petőfi-, Puskin-verseket szavalt. Könyvismertetés hangzott el Beecher-Stowe Tamás bátya kunyhója és J. Cook Utazások a világ körül c. könyvekről. A betegek rendszeresen vitatkoznak a tv műsoráról. Többször beszélgettünk a fényképezésről is. Egy alkoholelvonós betegünk beszámolót tartott az Ózdi Kohászati Üzemek munkájáról.

Betegeink jelentős része sportol. Havonta rendezünk asztalitenisz-bajnokságot és kora tavasztól késő őszig röplabda-mérkőzések folynak. Mivel ennél a játéknál az eredményességhez a csapat minden tagjának pontos összjátéka elengedhetetlen, a röplabdázásnak a közösségi szellemre való nevelés terén igen nagy szerepe van.

A csoport által szerkesztett faliújságot igen sok beteg olvassa. R. P. szkizofréniás beteg „Életem további tervei" címmel írt faliújságcikket, ebből közöljük az alábbi részletet: „Öröm számomra, hogy orvosi és ápolói segítséggel meggyógyítottak. Visszakaptam az élet megbecsülését, az élet szépségét. Én igyekszem, ha hazamegyek, felvenni a munkát és azt a legjobb tudásom szerint elvégezni."

Találkozásainkat a betegek által közkedvelt népdalénekléssel zárjuk, amely elősegíti érzelemvilágúk gazdagodását is (Pikler 1961).

Csoportgyűléseinket 1964. január eleje óta az jellemzi, hogy a legkülönbözőbb témákkal kapcsolatban komoly viták alakulnak ki a csoporttagok között. Ez a jelenség igen fontos a csoport fejlődése szempontjából, mert azt mutatja, hogy a csoporttagok zárkózottsága, gátoltsága lényegesen oldódik, és ezáltal a csoport saját érzelmi élete is kezd kialakulni.

Csoportpszichoterápiánk kiegészítése céljából osztályunkon kísérletet végeztünk színjátszó terápiával is. Ennek során a betegek magas színvonalú színdarabokat adtak elő közönség előtt. A színjátszás iránt általában mindig érdeklődés mutatkozik, mert a betegek kulturális igényeit kielégíti. A hónapokon át tartó próbák alatt az eddig gátolt szkizofréniás betegek mozgása könnyedebbé, beszédük érthetőbbé, egyre hangsúlyozottabbá válik. Önbizalmuk kezd visszatérni, és a korábban súlyosan autisztikus betegek is egyre jobban a reális élet felé fordulnak. A színjátszás megmozgatja az osztályt, a betegek jelentős része segít a jelmezek és a díszletek elkészítésében, s így a szereplőkön kívül még sokan mások is részt vesznek az előadás megszervezésében.

Csoportunk 1963 szeptemberében kezdte meg a Szentivánéji álom III. felvonásából azt a részletet próbálni, amelyben a mesteremberek egy kis játékot mutatnak be a hercegi párnak. A színdarab felolvasása után a szereposztásról a csoporttagok többségének véleménye alapján döntöttünk. Minden próbára egyre növekvő érdeklődéssel készültek a betegek. A darab előadásához szükséges jelmezeket részben maguk készítették, részben az egri Gárdonyi Géza Színház kelléktárából kaptuk kölcsön. Az előadásra 1963. november 8-án, a Heves megyei Orvosnapok alkalmával került sor, mely a hallgatóság egyöntetű véleménye szerint jól sikerült. Jelenleg betegeink Gogol Revizor c. színművéből azt a részletet tanulják, amikor Hlestakovot a város különböző vezetői megvesztegetik. A próbák folyamán az a tervünk, hogy az egyes karakterszerepeket a betegek több ízben cseréljék fel egymás között.

Már Miraglia felismerte, hogy az épen maradt pszichés funkciók gyakorlása révén a sérült funkciók is javulást mutatnak.

Tapasztalatunk szerint még az autizmus felé erősen hajló betegek jelentős részénél is megmarad némi érdeklődés a sport és a színjátszás iránt.

A komplex foglalkoztatási terápia alkalmazása során ez az érdeklődés fokozódik, és a beteg egyre szívesebben vesz részt mind a színjátszó próbákon, mind a sportrendezvényeken.

Mivel a sport és a színjátszás közösségi cselekmények, mindkettő a beteget az autizmusból a közösség felé irányítja.

A betegek egymás közötti kapcsolata a közös izgalmak és élmények hatására egyre intenzívebbé válik, és lassan tartósabb barátságok is kezdenek kialakulni.

Így a korábban introvertált, egymás iránt semmiféle érdeklődést nem mutató betegek fokozatosan az extroverzió felé fordulnak, és egyre növekvő kohéziós erővel rendelkező közösséget alkotnak.

A csoportpszichoterápia hatására a csoportba bevont betegek jelentős részénél javulást észleltünk, többnél ennek mértéke igen nagy volt. Ezek közül az alábbi eseteket szeretnénk röviden ismertetni.

P. S. 47 éves szkizofréniás férfi betegünket 14 esztendeig ápoltuk osztályunkon. Felvételkor a beteg üldöztetéses doxasmákat hangoztatott, erős hallucinációi voltak, és többször kérte, hogy végezzék ki. A beteg hangulata nyomott, magatartása zárkózott volt. Hozzátartozóival a látogatások alkalmával nem volt hajlandó beszélni. Évek során állapotában annyi változás állt be, hogy doxasmái elhalványultak, viszont erős kataton vonások jellemezték állapotát. (Napközben számtalanszor hajbókolt, letérdelt.) A beteg 1963 júliusában lett tagja a csoportnak, ettől az időponttól kezdve Frenolont is kapott. Rövid idő múltán feleségével egyre jobban elbeszélgetett, kataton tünetei elmaradtak, és két hónapig tartó kombinált kezelés után osztályunkról hazabocsátottuk. Kilenc hónapja van otthon, beleilleszkedett családja életébe, az otthoni munkát elvégzi.

B. M. 40 éves férfi betegünket 1960 óta kezeltük osztályunkon szkizofréniával. Akusztikus és vizuális hallucinációi voltak; gondolkodási és motoros gátoltság jellemezte állapotát. Arca merev, mimikaszegény volt. Időnként étkezési negativizmusát nehezen lehetett befolyásolni. A beteg 1963 júliusában kapcsolódott be a pszichoterápiás csoportba. Először a sportolásban vett részt aktívan; szeptemberben már anyjával is jól elbeszélgetett. Októberben kijelentette, hogy „könnyebben érzem magamat, és úgy gondolom, hogy könnyebb a gondolkodóképességem". Novemberben egyre intenzívebben kezdett foglalkozni jövőjére vonatkozó tervekkel:

erdészethez akart menni dolgozni. A beteget decemberben osztályunkról elbocsátottuk.

H. J. Négy év óta áll osztályunkon szkizofrénia diagnózissal kezelés alatt. Felvételkor a beteg stuporos volt, gondolkodási és mozgási gátlásokkal küzdött; beszéde halk, suttogó, hangulata nyomott volt. A beteg kifejező mozgásai szinte teljesen hiányoztak, arca mimikaszegény volt. Úgy viselkedett, mintha tudomást sem venne arról, hogy hozzá beszélünk. A beteg állapota ES-és inzulinkezelésekre csak átmenetileg javult, néhány hét múlva mindig visszaesett. 1963 júliusában vontuk be a csoportba, emellett Frenolont is kapott. Két hét múlva a beteg gátoltsága oldódni kezdett, egyre többet beszélgetett betegtársaival, könyvtárunkból könyvet kért olvasni. Mimikája élénkebb lett, hangulata javult.

Jelenleg ez a betegünk is jövőjét tervezgeti. 1964. február hó 11-én a következőket írta: „Haza szeretnék menni és a vasúthoz szeretnék menni dolgozni. Feleségem meghalt, családom van, négy gyermekem és ha meggyógyultam, szeretnék családom eltartásához keresetemmel hozzájárulni. Terveim közé tartozik az is, hogyha hazamegyek, majd ellátogatok a szakszervezetbe és hallgatni fogom az előadásokat."

U. I. 56 éves férfi beteg 1961. március 11-én cserebetegként került osztályunkra az Országos Ideg- és Elmegyógyintézetből szkizofrénia (posztprocesszuális defekt állapot) diagnózissal. A kórrajz-kivonat szerint a régebbi években a kórképet feleségével kapcsolatos paranoid tartalmú és környezetével kapcsolatos vonatkozásos doxasmák jellemezték; a beteg magatartása gyakran agresszív volt.

Osztályunkon a beteg sokszor ingerülten viselkedett, a gyógyszert nehezen vette be, egy betegtársát megütötte, és ezt úgy mondta el, hogy „megfegyelmeztem az I. Lacit".

A beteget 1963 őszén vontuk be a színjátszó terápiába. Azóta magatartása megváltozott, agresszivitása megszűnt, a csoportfoglalkozásokon igen aktív, bírálataival hozzájárul csoporttársai fejlődéséhez, és sokat segített a többi csoporttagnak a szövegek betanulásában.

A komplex foglalkoztatási terápia hatását tehát a következőkben foglalhatjuk össze:

1. A beteget kiemeli izoláltságából és ezáltal az autizmust direkt befolyásolja.

2. Az orvos jobban megismeri betegét és az orvos—beteg közötti kapcsolat intenzívebbé, melegebbé, életközelibbé válik.

3. A betegekben erősödik a kölcsönös segítség, az egymásra utaltság érzése, és így kifejlődik a közösségi szellem.

4. A csoportpszichoterápia jelentős mértékben hozzájárul a beteg konfliktusainak feloldásához, az egyre rendezettebb magatartás kialakításához, a kóros elképzelések korrigálásához, s így elősegíti a reális élethez való visszatérését.

A fenti szempontok alapján alakult ki az a véleményünk, hogy a komplex foglalkoztatási terápia különböző formáinak az idült elmebetegek rehabilitációjában nagy jelentősége van.

Éppen ezért a jövőben ápoltjaink minél nagyobb részét akarjuk bevonni csoportos foglalkozásba. Számukra ipari jellegű munkalehetőséget is szeretnénk biztosítani, hogy azzal egyre több beteget tudjunk elindítani a teljes rehabilitáció útján.

IRODALOM

Adorjáni Cs.—Gálfi B., 1960, Csoportos pszichoterápia idült elmebetegeknél. MTA Pszichológiai Tanulmányok III. Akadémiai Kiadó, Budapest, 685—703.

Adorjáni Cs.—Gálfi B., 1963, A terapeuta szerepe a csoportpszichoterápiában. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest, 643—657.

Adorjáni Cs.—Puskás I., 1962, A színjátszás reszociálizáló hatása idült elmebetegeknél két eset tükrében. Ideggyógy. Szle 13, 129—132.

Altschuler, I. M., 1940, One years experience with group psychotherapy. Ment. Hyg. (N. Y.) 24, 190.

Astrup, Chr., 1958, Group therapy in a mental hospital with special regard to schizophrenics. Acta psychiat. scand. 33, 1—20.

Benedek I., 1955, Elmebeteg foglalkoztatás Intapusztán. Ideggyógy. Szle 8, 55—64.

Böszörményi Z., 1956, Csoport therápiás kísérletek schizophrenekkel és alkoholistákkal. Ideggyógy. Szle 9, 236—237.

Cutter, F., 1960, Patient-led discussion group in a state hospital. Ment. Hyg. (N. Y.) 44, 545—550.

Csekei L., 1960, Az elmebajok gyógyításának haladása az utolsó 50 évben, különös tekintettel kórházunk adataira. Heves megyei Tanács Kórház Emlékkönyve.

Klapman, J. W., 1941, A didactic approach to group psychotherapy. Illinois Psychiat. J. 1, 6.

Low, A. A., 1941, Group psychotherapy. Illinois Psychiat. J. 1, 3.

Marsch, L. C., 1931, Group treatment of the psychoses by the psychological equivalent of the revival. Ment. Hyg. 15, 328.

Mora, G., 1957, Dramatic presentations by mental patients in the middle of the nineteenth century and A. Dumas description. Bull. Hist. Med. 31, 261—277.

Müller-Hegemann, D., 1959, Psychotherapie. Volk und Gesundheit, Berlin.

Noyer, A. P.—Kolb, L. C., 1961, Modern clinical psychiatry. W. B. Sounders Company, Philadelphia.

De Olivevia—De Andrade Lima, 1961, New patient admissions in group therapy. 10, 235—252.

Pikler, A. G., 1961, Music as an aid in psychotherapy. Acta psychol. (Amst.) 18, 317—331.
Pratt, J. H., 1922, The principles of the class treatment and their application to various chronic diseases. Hosp. soc. Serv. J. 6, 401.
Schulte, W.—Harlfinger, M.—Stiawa, R., 1957, Gruppentherapeutische Bemühungen bei Psychosen. Gruppenpsychotherapie. Huber, Bern.
Teirich, H. R., 1958, Gruppenpsychotherapie und soziale Psychotherapie. Moderne neurologisch-psychiatrische Therapie, Berlin.
Wender, L., 1936, The dynamics of group psychotherapy and its application. J. Nerv. ment. Dis. 84, 54.

ОПЫТ РЕАБИЛИТАЦИИ ХРОНИЧЕСКИХ ПСИХИЧЕСКИ БОЛЬНЫХ

Д-Р ЗОЛЬТАН ГАЛЬДИ и Д-Р ЯНОШ ФЮРЕДИ

Авторы начали применять комплексную занимательную терапию весной 1963 года в Психопатологическом отделении клиники в г. Эгер. После тщательного соматического исследования больных авторы создали свою психотерапическую группу, которой они руководили дидактическими методами. В ее рамках они попытались ввести и терапию через работу в драмкружке. Согласно мнению авторов вследствие комплексной занимательной терапии автизм у больных в значительной мере сократился, их поведение становится все более упорядоченным, укрепляется их связь с реальной жизнью.

У большого числа больных указанный метод приводит к значительному улучшению, больше того — у отдельных больных можно при его помощи добиться полной реабилитации.

EXPERIMENT AIMED AT THE REHABILITATION OF CHRONIC PSYCHOTIC PATIENTS

Dr ZOLTÁN GÁLDI and Dr JÁNOS FÜREDI

Authors started complex occupational therapy in the Ward No. 1. for neurology and psychiatry at Eger in spring, 1963. Following a thorough somatic examination they organized groups in which group psychotherapy based on didactic methods was initiated and also attempts at introducing acting plays were made. The authors found that as a consequence of the complex occupational therapy the autism of the patients was significantly reduced, their conduct become more ordered, their ties with reality strengthened.

In the majority of cases the method brought about improvement, and in some cases complete rehabilitation was possible.

CSOPORTTERÁPIÁS LEHETŐSÉGEK AZ ELMEGYÓGYÁSZATBAN

DR. GÁLFI BÉLA

Egészségügyi Minisztérium Munkaterápiás Intézete, Pomáz

Különösen SIMON nagyszerű eredményeinek az ismeretében és az azóta eltelt majdnem fél évszázad széles körű tapasztalatai alapján ma már senki sem vonja kétségbe, hogy a pszichózisok, elsősorban pedig a szkizofrén pszichózisok gyógyításában a munkaterápiának jelentős szerepe van. Viszonylag egyszerű eszközökkel és kevés személyzettel nagy tömeg kezelhető eredményesen. Ha azonban ezeket az eredményeket kellő gondossággal és objektivitással vizsgáljuk, meg kell állapítanunk, hogy imponáló voltuk mellett is relatívek. Ugyanakkor az utóbbi évek közleményei (BENEDETTI 1962, MÜLLER 1961, 1962) világosan megmutatták, hogy egészen bámulatos, a gyógyulással határos javulások szkizofréneknél tisztán pszichoterápiásan is elérhetők. Természetesen ez a gyógyulás csak hosszas munkával, a terapeuta személyes áldozatvállalásával érhető el. Mivel ez az eljárás rendkívül sok időt és energiát igényel, a kezelésre szoruló beteganyagnak csak elenyésző töredékénél valósítható meg. Ezért egyet kell értenünk SCHULTE (1962) álláspontjával, aki azt mondja, hogy az intézetek betegtömegét figyelembe véve az intézeti pszichiátriában a nagy forradalmat nem a szomatoterápia jelentős fellendülése és nem is az egyéni pszichoterápia jelentette, hanem a munka-, a miliő- és a szocioterápia következetes bevezetése. E gyógymódok szerves részei a különböző csoportterápiás eljárások. Más szerzők is úgy látják, hogy az egyéni pszichoterápiával egyes esetekben elért kimagasló és a munkaterápiával nagy tömegeknél elért bár jó, de mégis relatív eredmények közötti hézagot csak a csoportterápiával tölthetjük ki. Ebben a törekvésünkben egyaránt fel kell használnunk mind a szűkebb értelemben vett orvosi csoportpszichoterápiát, mind a tágabb értelemben vett csoportterápiás eljárásokat. Ezek a csoportterápiás eljárások formailag is és tartalmilag is az egyéni pszichoterápia és a munkaterápia között állnak. A munkaterápiánál és a többi csoportterápiás eljárásoknál is céltudatosan a betegben meglevő szociálisan értékes

tulajdonságokat igyekszünk az inaktivitásból kiemelni és továbbfejleszteni.

A medicinális terápia majdnem minden esetben teljes passzivitást tételez fel a kezelt részéről. Az egyéni pszichoterápiában már kezd ez a helyzet megváltozni, már szükség van a kezelés tárgyának bizonyos aktivitására. Jelenlegi kezelési eljárásaink közül azonban kétségtelen, hogy a csoportterápiás eljárások kívánják meg a kezelt részéről a legnagyobb aktivitást éspedig csoportban, azaz emberi közösségben. A közösségben megkívánt aktivitás pedig egyszerre a szkizofrénia több tünetét ragadja meg: az autizmust, az antriebszegénységet, a szorongást, tehát az izolálódás és a közönyösség — elsivárosodás ellen hat. KRETSCHMER (1957) hangsúlyozza, hogy a pszichoterápiás törekvéseket elsősorban három tünetcsoport területére kell irányítani: a szorongásra, az autizmusra és az elementáris kapcsolatok zavaraira. Éppen ezeken a támadáspontokon elért hatásukkal tudnak a csoportterápiás eljárások rendkívül eredményesek lenni, mert megjavítják a defekt intrapszichés viszonyokat, újra felépítik a megfelelő interperszonális kapcsolatokat, a szociabilitás szempontjából döntő alapzavarokat szüntetnek meg, és ezzel eljuttatják a beteget a reszocializáción, a readaptáción és a reintegráción át a rehabilitációig.

Rendkívül sok csoportterápiás eljárás szervezésére van lehetőség minden intézetben. A pszichiáternek mélyen bele kell magát élnie betegei lelkivilágába, hogy számukra megfelelő csoportot tudjon szervezni. A csoportterápiás eljárásokkal kapcsolatban is érvényesnek kell tartanunk BENEDETTI (1962) követelményét, hogy a szkizofrén betegek kezelésekor a jelenben kell maradni, a beteggel szimbólumainak és képeinek nyelvén kell beszélni különösen akkor, ha ez az egyetlen kommunikatív lehetőség.

Számos csoportterápiás eljárást dolgoztak ki a különböző intézetekben az utóbbi időben, melyeknek értéke kétségtelenné vált. Sok egyéb csoportterápiás eljárást alkalmaznak; eredményességükről a szerzők meg vannak győződve; ismét sok más csoportterápiás eljárást lehet és kell szervezni, kutatva azokat a lehetőségeket, amelyeket eddig nem alkalmaztak, vagy csak elvétve, de amelyek ugyancsak nagyon hasznosak lehetnek az adott körülmények között. MÜLLER-HEGEMANN (1952) hangsúlyozza, hogy különösen az idült, súlyos esetekben szükséges a jövőben pszichoterápiás rehabilitációs központok szervezése, amelyekben a Simon-féle rendszerre támaszkodva rendkívül differenciált csoportterápiát lehet folytatni.

Ez után a bevezetés után rátérnék a tulajdonképpeni témára. Ebben a tanulmányban nem fogok az orvosi csoportpszichoterápiával és a munkaterápiával foglalkozni, hanem más, talán kevésbé

ismert csoportterápiás eljárásokkal részben saját intézetünk tapasztalatai, részben az idevonatkozó irodalom alapján, és meg fogom adni ezeknek a csoportterápiás eljárásoknak legfontosabb jellemzőit.

SCHULTE (1962) szerint a már kikristályosodott és jól bevált csoportterápiás eljárások közé tartoznak a beszélgető körök (Diskussions- und Gesprächskreise). A csoportpszichoterápiától elsősorban tematikájukban különböznek. A beszélgetések ugyanis banális síkon mozognak. Évek tapasztalata igazolja, hogy a beszélgetések a betegekre köznapi témájuk ellenére is kedvezően hatnak. Az eljárás gyakorlatilag viszonylag kevés időt és energiát igényel. A csoportnak 25—30 tagja lehet. A beszélgetések klubszerű miliőben folynak. Az orvos veszi át a házigazda, az osztályos nővér a háziasszony szerepét. A résztvevők üdítő italokat, süteményt kapnak, szabadon dohányozhatnak. A csoportvezető orvos adja meg a témát. A helyes, pillanatnyilag érettnek látszó téma megadása döntő jelentőségű, és ez a csoportvezető legnehezebb feladata. Az összejövetel akkor mondható sikerültnek, ha a vezető minél ritkábban és minél kevésbé intenzíven kapcsolódik be a beszélgetésbe.

Számos pszichiátriai intézetben évek óta szerkesztik és adják ki a betegek az intézeti újságot. Az intézeti újság a betegek orgánuma a betegek számára. Ilyenek az ismertebbek közül a „Schwalbe" Güterslohban, a „Türme am Berg" Lengerichben, a „Das Band" Bernben, a „Tramboline" Sivadon intézetében. Intézetünkben egyelőre faliújság formájában jelenik meg a „Visszatérés". A szerkesztő bizottságot, amely intézetünkben hetenként ülésezik, speciális terápiás csoportnak tekinthetjük. Tagjai az intézeten belül határozott tekintélynek örvendenek, kiemelt helyzetet foglalnak el. Munkájukat a terapeuta pszichológus — mint a szerkesztő bizottság tagja — igyekszik minél kevésbé befolyásolni. Minden ellenőrzésről azonban természetesen nem mondhatunk le. A szerkesztő bizottságon kívül is azonban az intézetnek nagyon sok tagja vesz részt a munkában. Munkatársakból álló nagy stáb munkájára van szükség minden szám megjelenésével kapcsolatban. A szerzőkön kívül a leírást, a nyomdai munkát, a kötést és az expediálást végzők mint a csoport tagjai tevékenykednek nagy terápiás értékkel. Az intézet betegeinek túlnyomó többsége érdeklődéssel várja az egyes számok megjelenését, szívesen olvassa és vitatja meg a cikkeket vagy a költeményeket, és kommentárt fűz az intézet életéből közölt hírekhez. A „Schwalbe" egyik rovata, a „Sprich dich aus!", nagy népszerűségnek örvend Güterslohban. A betegek szabadon írhatnak az intézet hiányosságairól, észrevételeiket az intézet vezetősége lehetőleg figyelembe veszi. Mindezek alapján jogosan mondhatjuk, hogy az intézeti újság jelentős szerepet játszik az intézetek életében.

A szerkesztő bizottság és a kiadó stáb részére komoly terápiás értékű csoportmunkát jelent, az intézet nagy tömegeiben érdeklődést vált ki, aktivitásra serkenti őket.

A csoportmunkák közül részletesebben szeretnénk foglalkozni a színjátszó terápiával, amely csoportmódszert a rendelkezésünkre álló adatok szerint intézetünkben követjük a legintenzívebben. Közvetlenül is viszonylag nagy tömegeket megmozgató, tapasztalataink szerint igen jó eredményeket felmutató csoportterápiás eljárás, amely rendkívül sok energiát és időt követel, az eredmény azonban arányban van a befektetett energiával. Az eredményesség vizsgálatánál nem szabad figyelmen kívül hagynunk az előadások visszhangját sem a társadalom részéről, amelynek a pszichotikusok rehabilitációja szempontjából van rendkívül nagy jelentősége. A siker rést üt a pszichotikusokkal szembeni előítéletek falán, közelebb hozza betegeinket a társadalomhoz, és így lényegesen elősegíti rehabilitásukat.

Négy éve foglalkozunk intézetünkben rendszeresen színjátszó terápiával. W. Kretschmer (1963) is hasznosnak, de nagyon nehéznek mondja kórházakban színdarabok előadását. Egyszerű, bevált módszernek tartja a rögtönzött mesejátékokat. Dramatizált mesék előadásával intézetünkben is próbálkoztunk, amire később röviden kitérek.

A színjátszó terápia esetében a csoport létszámát a szereplők száma határozza meg. A résztvevőket nagyjából két csoportra oszthatjuk abból a szempontból, hogy a csoport egyes, viszonylag alacsony szinten álló tagjai számára ez a csoportmunka a csoportpszichoterápia — a csoportos beszélgetéseken való részvétel — előfokát jelentheti. A csoport többi tagja — a gyakorlottabbak, a jobb szociabilitást felmutatók — számára viszont a gyengébbek segítése, a nagyobb felelősség megkövetelése és vállalása, nagyobb értékű produktív alkotótevékenység rejti magában a további fejlődés lehetőségét, sőt ezek közül egyes betegek a segédterapeuta szerepéig is eljutnak.

Sok terápiás lehetőséget nyújt azonban a színjáték betanulása szinte az osztály minden tagja számára. A közös feladat minél jobb megoldására való törekvés az egész osztályt összekovácsolja, nagyon jó közösségi szellemet alakít ki, a jó eredmény pedig jelentős osztályöntudat, osztálybüszkeség kialakulásának az alapja lehet.

A betanulás megkezdése után csakhamar megváltozhat az egész osztály vagy az osztály nagy részének a képe. Mindenki igyekszik előmozdítani az előadás sikerét: segítenek például a díszletek elkészítésében, a szöveg leírásában, a jelmezek rendbe hozásában stb.

A próbákon egyre több érdeklődő gyűlik össze, és így a szereplőknek legtöbbször már a próbákon „közönség" előtt kell játszaniuk. A felkészülés fegyelmező jellege is megmutatkozik, mert a kötelező játékfegyelem erős korlátot állít az antiszociális és aszociális megnyilvánulások elé. Tapasztalhattuk, hogy a próbák a nagyszámú érdeklődő ellenére is mindig fegyelmezetten zajlottak le.

A színjátszó terápiának mint csoportterápiás munkának az előnyeit a következőkben foglalhatjuk össze:

1. Fokozott csoportformálódás mutatkozik, mert a színjátszó csoportban való részvétel a betegek szociális és kulturális szükségleteit igen kedvezően elégíti ki.

2. A próbákon és az előadásokon való sikeres szereplés folytán nő a betegek önbizalma maguk és a csoport előtt is.

3. Igen jó kapcsolat alakulhat ki a terapeuta és a betegek között, de rendkívül jól elősegíti a pozitív kapcsolatok kialakulását az egyes betegek között is, mert a résztvevők a siker érdekében, amire mindegyikük törekszik, maximálisan egymásra vannak utalva.

4. A csoportfeszültség és a csoportoldódás jelensége minden esetben megmutatkozik, de a feszültség egy cél elérésére, vagyis az előadás sikeres megtartására irányul, majd az előadás megtartása után fokozatosan oldódik.

5. A színjátszás jellegénél fogva az introverzióból az extroverzió felé irányítja a beteget. A betegek az emocionálisan motivált érdeklődésen keresztül olyan csoportot alkotnak, amelyben az egyes résztvevő minden energiáját a közös cél szolgálatába állítja, tehát a szociális szintre extrovertálja.

6. Fontosnak tartjuk, hogy a színjátszásban — bár játékosan — alkotáshoz segítjük a résztvevőket. A betegek sokszor panaszkodnak, hogy nagy nyomás alatt állnak, amely aktivitásra és produktivitásra serkenti őket. Erre a színjátszó terápiában nagyon jó lehetőség nyílik az alkotás és a produktivitás elismerésének külső jeleivel is (a nézők elismerése).

7. A színjátszó terápiában a résztvevők olyan rendszert alkotnak, amelyben minden résztvevőnek alkalmazkodnia kell ahhoz a szerephez, amelyet neki a közösség előír a munkamegosztásban és az együttműködésben. A színjátszó terápia magas igényt támaszt a szociális magatartás és a saját magáért való felelősség vállalása tekintetében.

A felkészülés azzal kezdődik, hogy az egyes szerepekre alkalmasnak tartott betegeket összehívjuk, és felolvassuk előttük a darabot. A terapeuták esetleg dramatizálják az egyes jeleneteket. Ezután megbeszélik a csoporttal a darab mondanivalóját, eszmei

tartalmát és az ábrázolt jeleneteket. Vannak olyan betegek, akik hamar megtalálják a számukra legmegfelelőbb alakot. A betegek másik része azonban gyakran olyan szerepet választ, amellyel nem tudna megbirkózni. Egyesek — többnyire tétova, közömbös, autisztikus szkizofrének — nem foglalnak határozottan állást. Ilyenkor a terapeutáknak kell segíteni, hogy a beteg a neki legmegfelelőbb szerepet válassza ki (a legmegfelelőbb drámai alakot).

Az olvasópróbák tartsanak minél rövidebb ideig. Csak arra szolgálnak, hogy egyrészt a betegek még jobban megértsék a darabot, másrészt pedig lehetőség nyíljék bizonyos szerepcserékre.

A felkészülés során a legfontosabb a színpadi próba. A próbák alatt igyekszünk a színdarabot a legaprólékosabban kidolgozni. Már az első „színpadi próbán" — az ebédlő egyik sarkában — úgy mozognak a betegek, mintha valóságos, díszletekkel berendezett színpadon lennének, vagyis játszanak. Szabad teret engedünk a rögtönzésnek a hangsúlyozásban, a mimikában és a pantomimikában. Valójában ezzel kapcsolatban helyzetgyakorlatok egész sora következik, amelyekben kialakítjuk a szövegnek és az ábrázolt helyzetnek legmegfelelőbb kifejezésmódot. A merev, gátolt szkizofréneknél ez igen nagy nehézségekbe ütközik. Gyakran minden egyes mozdulatot külön-külön kell gyakoroltatni, és hangsúlyozási gyakorlatokat kell végeztetni, hogy a merevséget, a gátoltságot feloldjuk. Minden esetben felhívjuk a betegek figyelmét arra, hogy a játék alatt próbálják meg elfelejteni saját énjüket, és olvadjanak bele az író által ábrázolt személyiségbe. Tapasztalatunk szerint a szerepben való feloldódás különböző szinteken, de minden esetben sikerül. Néhány, érzelmileg elsivárodott, közömbös szkizofrén a próbákon mindvégig szinte változatlanul merev maradt, és csak szövegmondása fejlődött; a főpróbán és az előadáson lényegesen jobban feloldódott, mint bármikor azelőtt. Úgy gondoljuk, hogy ez a szerepléssel járó „lámpalázznak", illetve feszültségnek a következménye.

Általában 4—6 hónapos felkészülési idő után jutottunk el az előadáshoz. Az előadás megrendezése is igen sok tevékenységet kívánt, és sok izgalommal járt az egész osztály számára, de külön örömet jelentett minden egyes betegnek. Érthető, hogy a jelmezek kiválasztása, felpróbálása, az első jelmezes próbák, a valódi színpadon való mozgás, a hozzátartozók meghívása mennyi kellemes élménnyel társult.

Még néhány szót az előadásra kerülő darab megválasztásáról. Első szempontunk, hogy irodalmilag jelentős szerzők és klasszikusok értékes műveit vigyük színpadra. Tapasztalatunk szerint a legalkalmasabbaknak látszanak a klasszikus görög drámák és a modern színművek, talán azért, mert ezekben a legvilágosabb a játékból

való eredet. Az első betanítandó darabnak vígjátéknak kell lennie. A vígjáték közelebb áll a játékhoz, mint a tragédia. Ugyanúgy élet- és jellemábrázolás, mint a tragédia, de a főhős sohasem bukik el olyan végzetesen, mint a tragédiában. A vígjátékban mindig valami általános emberi gyengeséget állítunk pellengérre, de a játék krízise sohasem olyan feszült, mint a tragédiában.

Döntő fontosságú, hogy a darab tessék a betegeknek és szívesen vállalják megtanulását, mert ha erőltetnők, elvesztené játék jellegét; márpedig — ahogy HUIZINGA (1944) is írja: „Az elrendelt játék nem játék többé."

Megkíséreltük az intézet betegeivel dramatizált La Fontaine mesék bemutatását is kedves, könnyed jelenetekben narrátorral. A betegek ezt a szerepet is szívesen vállalták és örültek a sikernek. Ugyancsak jó hatású volt a betegekre a felkészülés mint csoportmunka. Nem tartották azonban a szereplést annyira jelentősnek, mint a „nagy darabban", és így ez a próbálkozásunk hatásában is kisebbnek bizonyult. Talán helytelen volt a „nagy darab" kiegészítőjeként előadni ezeket a pár perces jeleneteket. Legközelebb műsoros est keretébe iktatunk be hasonló számokat, hogy fejleszthessük ezt a módszert és további megfigyeléseket gyűjthessünk.

Eredeti kezdeményezésünk a csoportbíróság. Abból az általános megfigyelésből indultunk ki, hogy a beteg az orvos, a pszichológus részéről általában kedvezőtlenül fogadja az igazságos büntetést is, igazságtalannak találja, ami izgatottságot vált ki. Kézenfekvő volt tehát az az elgondolás, hogy a betegek olyan kisebb-nagyobb vétségéért, amely nem a pszichés állapot rosszabbodásának eredménye, a csoport tagjaiból alakult bíróság rójon ki büntetést. Büntetésként szóba jöhet a megdorgálás, a zsebpénz részleges vagy teljes megvonása, esetleg áthelyezés másik osztályra. A csoportbíróság az ügy gondos megvizsgálása után hozza meg ítéletét.

Meglepő, hogy a „vádlott" betegek általában lényegesen kedvezőbben fogadják a büntetést, mintha azt az orvosi, ápolói személyzettől kapták volna. A csoport tagjai is igen nagy komolysággal folytatják a tárgyalást. A terapeuta a tárgyalás alatt a háttérben marad. Tapasztalatunk szerint a csoportbíróság mindig helyesen járt el, és sohasem került sor éles, negatív érzelmi beállítódásra a „vádlott" betegtárssal szemben. A „csoportbíróság" mint működő kis szociális közösség és csoportpszichoterápiai módszer eredményesnek bizonyult. Jó hatással van a résztvevők önérzetének emelésére a számukra biztosított autonóm jogkör miatt is. Néhány alkalommal szkizofrén betegek túlzott alkoholfogyasztásával is ilyen formában foglalkoztunk. A tárgyalás és a határozat eredményeként ezeknek a betegeknek mindegyike abbahagyta az alkoholizálást,

vagy legalábbis hosszú ideig absztinens maradt. Más esetekben a beteg viselkedésének javulását értük el ezen a módon.

Ennek a csoportterápiás módszernek az előnyeit a következőkben foglalhatjuk össze:

1. Növeli a betegek felelősségérzetét. A vádlott a csoport előtt és ezen keresztül az egész osztály közössége előtt felelős magatartási rendellenességéért. A csoportbíróság tagjai pedig felelősek azért, hogy körültekintő, igazságos és nevelő célzatú ítéletet hozzanak.

2. A tárgyaláson magas szintű feszültségszabályozás folyik. Ellentétes érzelmek alakulnak ki. Ez igen erős csoportfeszültséget teremt, amit az elnök csoportja szabályoz, majd az ítélettel és annak indokolásával felold.

3. A csoportbíróság növeli a beteg önbizalmát és önállóságát, mert a tárgyalás lehetőség szerint a terapeuta aktív részvétele nélkül zajlik le. A terapeuta aktív beavatkozására, kisiklások megakadályozására egyetlen esetben sem került sor.

Nagyon jó módszernek tartja HADDENBROCK és MEDERER (1960) a táncos csoportgimnasztikát zenekísérettel, főleg szkizofréneknél. Megállapítja, hogy: „Egyes esetekben ennek a módszernek csodálatos eredményei a szkizofrén szimptomatika oldásában, úgy látszik, nemcsak arra vezethetők vissza, hogy a gimnasztikát vezető erőteljesen, sok frisseséggel és vidámsággal fordul a betegek felé, hanem éppen ennek a csoportterápiás módszernek specifikusan antiszkizofréniás hatású tényezőire is."

Általános elv a védettség légkörének a közvetítése és a szociális átvitel óvatos, de fáradhatatlan kiépítése. W. KRETSCHMER (1957) egyik referátumában a szkizofrének mitológikus-archaikus világáról beszél mint a betegség és a gyógyulás útjáról. HADDENBROCK (1960) szerint ez különösen értékes elméleti szempont a táncos gimnasztikával elért eredmények megértéséhez. Mint minden más csoporteljárásnál, az eredmények elérésében itt is szerepet játszik a beteg befogadása és beillesztése egy barátságos és szorongást oldó közösségbe. A terápiásan hatásos táncos gimnasztikának két alapelemet feltétlenül tartalmaznia kell:

1. A gimnasztikai mozgások mellett legyen meg a szociális, értelmes és értékes kifejező jellege, a barátságos emberek közötti kapcsolatok mintaképe (prototípusa).

2. Lehetőség szerint emocionálisan jó aláfestést nyújtó, a mozgásokkal adekvát, erős emocionális igénybevételt jelentő legyen a kísérő zene.

A csoportos-táncos gimnasztikával kapcsolatban saját tapasztalattal nem rendelkezünk, de fenntartás nélkül az értékes csoportmódszerek közé sorolhatjuk.

A játék és a pszichiátria kapcsolatával többek között KEHRER (1960) és TÖLLE (1960) is foglalkozik. Az irányított játék eredményes terápiás eszköz lehet a pszichiátria különböző ágaiban. A kis csoportokban végzett mozgásos játékok jönnek elsősorban szóba. Gyakran sikerül a betegeknek legalább a játék ideje alatt normálisan és úgy viselkedniük, mint más résztvevőknek. A cselekvés és az érzés egységes egészbe integrálódik, ami a betegben egészséges általános érzések kialakulását segíti elő. Sokszor megfigyelték, hogy kataton betegek a közös játék közben majdnem normálisan mozognak, például a feléjük dobott labdára megfelelően reagálnak. A játéknak mint magatartásmódnak az emberi élet szinte minden területével kapcsolata van. A játékkal pozitív érzések kibontakoztatását kíséreljük meg, aminek gyógyító hatása van.

Jól bevált, kikristályosodott csoportmódszerként említi SCHULTE (1962) a különböző táblajátékokat. A csoport hetenként egyszer orvos vezetésével tart összejövetelt. A résztvevőket egyenként hívják meg. Üdítő italokat és süteményt szolgálnak fel. A sakkozók először végjátékokat és megnyitásokat közösen beszélnek meg; a többi pár táblákon követi a demonstrációt. Ezután következik a játék, amelyhez egyenlő képességű partnereket párosítanak össze. A cél, hogy a játékban örömet találjanak, elősegítsék a gyakorlást, a küzdelmet, és az alcsoportokban a csoportszellemet felébresszék. A sakk mellett bármilyen más táblajáték is szóba jöhet. Amint SCHULTE mondja, a személyiség egészséges összetevőinek konstans igénybevételével az alapjában pszichotikust egy időre elhanyagoljuk, úgy, hogy az mind kevésbé tud kifejezésre jutni.

TÖLLE (1960) is a játék mellett foglal állást. Véleménye szerint: „A játék a csoportterápia lényeges eleme. A szkizofrén legalább átmenetileg lerázza a betegség bilincseit, előtérbe kerülhetnek az egészséges személyiségösszetevők, lehetővé válik a kommunikáció." Különösen ajánlja a bábjátékot.

Ha a zenét akarjuk felhasználni a csoportfoglalkozásokban, akkor elsősorban a kóruséneklésre gondolunk, ami tapasztalatunk szerint az emocionális felszabadulás érzését segíti elő, jelentősen emeli a hangulati szintet és elősegíti a közösségi érzés kialakulását. Emellett nagymértékben hat az izolálódás, az autizmus ellen saját befogadtatása és mások befogadása által (mármint a kórusba). Rövid ideig működött, orvos vezette kórusunkkal olyan jó tapasztalataink voltak, hogy néhány hónapja zenetanár vezetésével ismét megalakítottuk.

Befejezésként ismét SCHULTÉhoz térek vissza, aki könyvében külön fejezetet szán az idült elmebetegeknek és hangsúlyozza, nem-

csak az olyan fokú javulás elérése jelenti a magasztos orvosi célt, amely az elbocsátásra való megérésig vezet és számokkal kifejezhető, hanem éppen úgy az intézetben maradt betegek életének jobbátétele. Ez is olyan terület, amelyen még felmérhetetlenül nagy munka vár ránk.

IRODALOM

Adorjáni Cs.—Puskás I., 1962, A színjátszás reszocializáló hatása idült elmebetegeknél két eset tükrében. Ideggyógy. Szle 5, 129—133.

Adorjáni Cs.—Gálfi B.—Puskás I.—Schenker L., 1963, The play-acting therapy as a method of group therapy of chronic schizophrenics. Nemzetközi Csoportpszichotherápiás Kongresszus. Milánó. (Előadás—Kézirat.)

Benedetti, G., 1962, Entwicklung der Psychotherapie Schizophrener. Z. Psychother. med. Psychol. 2, 59—62.

Haddenbrock, S.—Mederer, S., 1960, Tänzerische Gruppenausdrucksgymnastik in der Psychosebehandlung. Z. Psychother. med. Psychol. 6, 221—229.

Huizinga, J., 1944, Homo ludens. Athenaeum, Budapest.

Kehrer, H. E., 1960, Spiel und Psychiatrie. Z. Psychother. med. Psychol. 5, 200—204.

Kretschmer, E., 1957, Die mehrdimensionale Struktur der Schizophrenien mit Bezug auf ihre Therapie. Z. Psychiat. med. Psychol. 5, 183—191.

Kretschmer, W., 1957, Die mythisch-archaische Welt der Schizophrenen als Krankheits- und Heilungsweg. Z. Psychother. med. Psychol. 7, 221—228.

Kretschmer, W., 1963, Indikation und Methodik der Psychotherapie. [Psychiatrie der Gegenwart I/2. Grundlagen und Methoden der klinischen Psychiatrie. Springer Verlag, Berlin—Göttingen—Heidelberg.]

Müller. Chr., 1961, Die Psychotherapie Schizophrener an der Zürcher Klinik. Der Nervenarzt 8, 354—368.

Müller, Chr., 1962, Klinische Psychotherapie bei den Schizophrenien. Autoreferate zum Kongress der allgemeinen ärztlichen Gesellschaft für Psychotherapie. Z. Psychother. med. Psychol. 1. 37—39.

Müller-Hegemann, D., 1952, Die Psychotherapie bei schizophrenen Prozessen. S. Hirzel Verlagsbuchhandlung, Leipzig.

Schulte, W., 1962, Klinik der „Anstalts"-Psychiatrie. Georg Thieme Verlag, Stuttgart.

Tölle, R., 1960, Die psychiatrische Station als Gruppe. Zur Gruppentherapie von Schizophrenen. Der Nervenarzt 6, 264—267.

ВОЗМОЖНОСТИ ГРУППОВОЙ ТЕРАПИИ В ПСИХОТЕРАПИИ

Д-Р БЕЛА ГАЛЬФИ

Имея в виду массу больных психотерапических больниц, в психотерапии революцией явилось последовательное введение трудовой терапии, а также терапии среды и социотерапии. Органической частью этих видов

лечения являются различные приемы групповой терапии. Указанные приемы требуют у больного большой активности, причем активности, проявленной в группе, в человеческом коллективе, так что охватывают одновременно несколько симптомов скизофрении: автизм, недостаточность антриба, боязни, словом, действуют против изоляции и безразличия, апатичности. Известно уже много, оказавшихся действенными, приемов групповой терапии, но можно было бы ввести еще ряд полезных при определенных условиях методов групповой терапии. К числу оправдавших себя приемов групповой терапии можно отнести практику кружков бесед и составления институтской газеты. В институте, руководимом автором, с успехом применяется метод драмкружка. Он наряду с терапевтическим действием, оказанным на больных, играет важную роль и в деле реабилитации психотиков: отзыв общественности на публичные представления приближает психотиков к обществу. Положительной на практике оказалась и форма групповых судов. (Впервые она применялась в указанном институте.)

К хорошим результатам привели и другие методы групповой терапии — групповая художественная гимнастика под музыкальный аккомпанемент, групповые игры, настольные игры, хоровое пение.

Все перечисленные приемы имеют целью не только лечение, но и улучшение жизни больных, задержавшихся в институте.

GROUP THERAPY IN PSYCHIATRY

Dr BÉLA GÁLFI

Considering the great number of institutionalized psychotic patients the consistent introduction of occupational-, environmental- and sociotherapy in our psychiatric institutions meant an important revolution. These methods of therapy include as various group therapy procedures. These therapic procedures demand substantial activity from the patients treated, an activity in a group, i. e. in a human community, thus it affects several symptoms of schizophrenia simultaneously: autism, drive impoverishment, anxiety, and it also counteracts isolation, apathy, and the narrowing of personality.

The number of group therapeutic methods that proved effective is fairly high (e. g. debating groups, adition of a journal for the institution, etc.), however, a good number of other procedures might be likewise applied.

In the institution under the author's control theatrical acting therapy was applied with great success. In addition to its favourable healing effect on the patients an important factor involved is the reaction of the public who is called in to attend the performances: psychotics are thus brought nearer to their social community and in this way their rehabilitation is facilitated.

Experiences gained in organizing internal law courts, were also good (this procedure was devised and initiated in the institution).

Further methods of group therapy that instituted by the author and proved affective are: group gymnastics and dances with music accompaniment, community games and community singing.

All these procedures serve a double purpose: in addition to therapy they make the life of the institutionalized patients more bearable.

AZ ULCUSBETEGEK SZEMÉLYISÉGZAVARAIRÓL

DR. KUKOR IMRE
Fővárosi Kórház, Visegrád

A fekélybetegség patogenezisének kérdése még távolról sincs megoldva, bár jelenlegi szintézisére irányuló elméletei kétségtelenül jelentős haladást eredményeztek. HETÉNYI professzor (1954, 7.) monográfiájának bevezető soraiban azt mondja: „Az idő múlásával a betegségek is megváltoznak, és ezt a tényt semmi sem juttatja jobban eszünkbe, mint amikor régen írt orvosi könyveket forgatunk . . . A már régebben is ismert betegségek gyakorisága, tünettana és lefolyása is sokszor oly mértékben változott, hogy alig lehet rájuk ismerni."

Nagyszámú gyomorfekélyes beteganyagon (624) különböző pszichés vizsgálatokat végeztünk Intézetünkben. Legjobb tudomásunk szerint az ulcusbetegek pszichológiai vizsgálatáról részletes hazai publikáció még nem jelent meg.

Tartós emocionális feszültség alakulhat ki, ha a személyiségtényezők, tehát az ember személyiségének összetevői, vagy ami gyakrabban fordul elő, az ember belső világa és az élet külső követelményei között összeütközésekre kerül sor, ha ezeket az ellentéteket az egyén nem képes értelmileg helyesen feldolgozni és ezzel az emóciós hatást kiküszöbölni. A folyamat a hypothalamus-hypophysis-mellékvese rendszeren, a vegetatívumokon át megy végbe, és különböző „szervi" kórállapotok alakulhatnak ki nyomában, így fekélybetegség is (HORÁNYI 1961).

A magasabb idegműködés „lelkinek" nevezett tüneteit természetesen olyan egységes egésznek vettük munkánk közben, melyben — mint NYIRŐ (1961) mondja — a „lélektani" az „élettanitól" elválaszthatatlan. HETÉNYI (1938) mutatott rá arra, hogy az idült belgyógyászati betegségeknek van egy csoportja, amelynek tagjait feltűnő hasonlatosságok fűzik egybe, és amelyeknek patogeneziséről jóformán semmit sem tudunk. Ezek közé tartozik a fekélybetegség is. A betegség jóval előbb kezdődik, mintsem az első szervi tünet megjelennék. Ebben a lappangó szakban az ide

tartozó betegségek képe meglehetősen egyforma, és ilyenkor sokszor még meg sem állapítható, hogy az illető melyik szerv betegségének magvát hordja magában. Ilyenkor a vegetatív idegrendszer területén játszódik le valami, ami később a szervi betegség időszakában valamelyik szervnek — vagy akár több szervnek is — jól körülhatárolható betegségévé fejlődik.

A modern fiziológia egyik legalapvetőbb feladata akár experimentális síkon, akár a betegágy mellett kórélettani síkon analizálni azokat a mechanizmusokat, melyeknek segítségével a szervezet a környezetéhez való adaptációját biztosítja, és homeostatikus egységét fenntartja. E szemlélet kialakításában a magyar orvostudománynak (Korányi, Rusznyák, HeténYi stb.) mind a fiziológia, mind a patofiziológia terén számos hagyománya van (Lissák 1959).

Mint meghatározott zárt anyagi rendszer, a szervezet csak addig állhat fenn, amíg minden pillanatban az őt környező feltételekkel egyensúlyban van. Amint azonban ezt az egyensúlyi helyzetet súlyosan megzavarjuk, a szervezet megszűnik egységes rendszerként létezni (Pavlov 1953/a, b, Kardos 1957).

A folytonosan változó életkörülmények teszik szükségessé a feltételes reflexek kialakulását. A szervezet adaptációs tevékenységében lejátszódó neurális és endokrin szabályozó folyamatok, melyeknek feladata a szervezet homeostatikus egységének biztosítása, komplex reflexmechanizmusoknak foghatók fel.

A szervezet és a környezet közötti kapcsolatok tanulmányozása szükségszerűen azokat a neuroendokrin történéseket is felöleli, amelyek egyrészt az anyagcsere és a vegetatív folyamatok „milieu-interieurjének" biztosításában vesznek részt, másrészt a magasabb idegműködést befolyásolják, illetve a pszichés folyamatok humorális tonizálásában van fontos szerepük (Lissák 1959).

Sikertelenségre van azonban kárhoztatva minden olyan törekvés, amely a szervezet belső miliőjének fenntartását szolgáló szervező működéseket néhány egységes „reakció-mintára" akarja visszavezetni (Szentágothai 1959).

Úgy látszik, hogy a kórélettani felfogásnak egy szélesebb körű és egységesebb irányzata van kialakulóban. Itt a kutatások középpontjában többé nem egyes kórokozók, hanem kórokozó konstellációk állnak. Ily módon a külvilág mint külső miliő mellé odakerült a kóroktani jelentőséget nyert belső miliő, amelyet a tudomány mai állása szerint a rendkívül érzékeny neurohormonális rendszer irányít (Selye 1950, 1952; Selye—Bajusz 1960).

A modern fiziológia és neuroendokrinológia nagyszámú adata igazolta ezen elméletek helyességét, és ugyanakkor újabb ismeretek alapján ki is egészítette (Lissák 1959).

Hetényi (1954) szerint az adaptációs betegségek tana sem kísérletileg, sem klinikailag nincsen megnyugtató módon megalapozva. „Véleményem szerint — mondja — az agykéreg és a kéreg alatti dúcok reflektorikusan életre hívott irányító szerepének beiktatásával az adaptáció betegségeinek tana felolvad a corticoviscerális (vegetatív) pathologiában."

A nagyagy különleges működése lényegében abban áll — állapítja meg Pavlov —, hogy szüntelenül elemzi és szintetizálja mind a környezetből (elsősorban innen), mind a szervezet belsejéből érkező ingereket, ezután pedig ezeket az ingereket az alsóbb központokba irányítja, kezdve a szomszédos subcortex részeiből egészen a gerincvelő elülső szarvaiban levő sejtekig (Pavlov 1953/b, Bikov—Kurcin 1951, Szperanszkij 1943).

Az ulcusbetegek alkalmazkodási zavarait a vázlatos élettani és kórélettani áttekintés után mi a klinikai pszichológia nézőpontjából értékeljük. Vizsgálódásunkban közelebbről akarjuk szemügyre venni az ulcusos embert, személyiségét és a számára kóros megterhelést jelentő környezetét.

Az első kérdés, hogy az idegrendszer funkcionális elváltozása megelőzi-e a tényleges ulcusbetegséget, vagy csak velejárója. Palmer (1926, 1927) szerint (cit.: Heténvi 1960) nem a fekély teszi az egyént beteggé, hanem azért keletkezik fekély, mert az egyén beteg. Beteg az egész szervezete, hibásak az emóciói. Nem megfelelőek az ideg- és érreakciói. Olyan individuummal állunk szemben tehát, aki az élet által reá rótt feladatokra, a külvilág, a környezet és a körötte levő emberek részéről feléje áramló ingerekre, behatásokra fekélyképződéssel reagál, ahogy más például hipertóniával vagy hyperthyreosissal.

A másik kérdés úgy vetődik fel, hogy miért kapnak egyesek ulcust egy bizonyos káros mértékű lelki behatás után, míg mások nem. Magyar (1960) Heténvi emlékelőadásában Mjasznyikov cortico-vegetatív elméletét alapul véve azt mondja: „Csak úgy képzelheti el az ember azt, hogy miért nem majdnem minden ember ulcusbeteg, hogy az emberiség nagy része az ulcus keletkezésével szemben védekező berendezéssel van ellátva, és az ulcusbeteg éppen azért ulcusbeteg, mert a védekező berendezése hiányzik vagy tökéletlen."

Mindjárt elöljáróban le kell szögeznünk, hogy mind irodalmi ismereteink, mind a klinikai vizsgálatok alapján, valamint explorálás, a beteg problémáinak feltárása, teszt-vizsgálatok [TAT, Koch fa-tesztje (1957), Szondi (1943, 1947) tesztje, kérdőíves tesztjeink] segítségével arra az álláspontra jutottunk, hogy beteg az egyén személyiségében is. „A fa-rajz és Szondi-vizsgálatok a

pszichodiagnózis és tanácsadás vagy pszichoterápiai tervkészítés céljaira önmagukban még együttesen használva sem nyújtanak eléggé biztos támpontot" (HARSÁNYI—DONÁTH 1962). Az orvosi vizsgálat az anamnézis és az exploráció kiegészítéseképpen azonban tapasztalataink szerint is igen eredményesen alkalmazható. Minthogy mind a két vizsgálati módszer a teljes személyiség néhány főbb rokon vonására vonatkozóan ad útbaigazítást, részben kiegészítik, részben ellenőrzik egymást. A Koch-féle fatesztvizsgálatnál kapott szabad asszociációs élményanyag a legtöbbnél (82%) a fa megnyugtató zöld színét, védő árnyékát, „egy kellemes miliő" képét hozza a felszínre. Kevés vagy egyáltalán nem szerepel a fával kapcsolatos reális téma, gondolat.

Általában jellemző Szondi-jegyek : Kifejezett h + válaszok bizonyos homoszexuális tendenciákra (átlagon felül) engednek következtetni. H + jegyek még inkább fokozott szeretet-gyengédségi igényt (ellátottság-igényt) is jelentenek. Természetesen ez a gyengédségi igény jelentős S + válaszokkal is társul (indulati telítettség, agresszivitás). A P tengely sok válasza (+, —) a paroxizmusos tengely fontosságát hangsúlyozza. Különösen sok a Hy-válasz. E válaszok a fentieken kívül erős dinamikus önfeltárási igényt igazolnak (hiszteroid indulatok). A K-reakció a külső környezeti hatásra keletkezett gátlásrendszert jelzi. A P + válaszok paranoid hajlamot bizonyítanak, és egyúttal a környezet szerepének jelentőségét hangsúlyozzák. Olykor a pánikszerű szorongás képe is előfordul. A H+, S+, Hy—, K— válaszok SZONDI szerint a „serdülés-syndromát" adják, DONÁTHék szerint P+ válaszokkal kiegészítve. A feleletek eseteinkben gyakran a pubertásos érzelmi zavar képével igen nagy rokonságot mutatnak. A B-énképek túlsúlya is ezt erősítené. A C tengely helyenként a régi környezetről történő nehéz leválást, a túl erős kötődést jelzi, máskor a görcsös tárgymegragadást, az új tárgykeresés problematikusságát hangsúlyozza.

Rorschach-vizsgálat során igen kevés történt, így erről véleményt nem alkothattunk, a vizsgálatokat tovább kívánjuk e teszt vizsgálatokkal folytatni.

Az ulcusbeteg — mint említettük — személyiségében diszharmonikus. Igen fokozott a gyengédség utáni vágya, az ellátottság igénye. Ez derült ki személyes beszélgetéseknél és a tesztvizsgálatoknál egyaránt. Sok az ellentétes lelki tulajdonság a betegben. Szemérmes elbújás jellemzi az egyént az egyik oldalon, míg a másikon esetleg durva indulatok nehezítik alkalmazkodásában. Rejtett szorongás nem ritka nála. A „tárgykeresésben" és „megtartásban" is jellemző személyiségképet találunk. Olyan ember áll

előttünk, aki vagy túlzottan görcsösen ragaszkodik az idejétmúlt régihez vagy elveszetthez, vagy gyökerét vesztett, és most nem tud új terveket szőni és „megkapaszkodni", új feladatokra vállalkozni. Természetesen nem mindig található meg a tünetek egész sora, olykor csak egy-egy sajátosság jellemzi a beteget. Az összes tünet közül véleményünk szerint a beteg nagy „társtalansága" dominál a legjobban a személyiségben. A beteg úgy érzi, hogy egyedül van a saját „egyéni bajával" az őt környező világban.

Komplex pszichés vizsgálatokkal azt a következtetést vontuk le, mint Gegesi Kiss és Liebermann (1962, 1963). Gegesi Kiss (1956/a, b, 1963) és Liebermann (1951) bizonyos szervi betegségeknél, vagyis hogy a megbetegedésben a személyiség kóros fejlődése volt az első, amely komplex környezeti pszichés ártalmakra fejlődött ki és másodlagos a vegetativum szomatikus károsodása. A szomatikus károsodásnál megítélésünk szerint is már sok faktor játszik szerepet, bár csak másodlagosan, de jelentőségük mégsem lebecsülendő. Az utóbbiakkal nem kívánunk foglalkozni.

A következő kérdésünk az volt, milyen egyéneknél fordul elő ulcus. Foglalkozásokat alapul véve Palmer szerint (idézi Magyar 1960) sok a fekélybeteg a politikusok és katonai vezetők között. Magyar (1960) tapasztalatai szerint ugyanilyen sok a fekélybeteg a kisemberek között is. Bálint és mtsai (1961) a harisnyakötőmunkásoknál magas százalékos előfordulást találtak. E munkásoknál a munka természete olyan — mondják —, hogy aprólékosságánál és precizitásánál fogva egyes labilis idegrendszerű emberekben könnyen okozhat türelmetlenséget, negatív színezetű érzelmi állapotot. Magas százalékos előfordulást találtunk például különböző gyári munkásoknál, betanított munkásoknál, lakatos, esztergályos és szabó szakmunkásoknál, bányászoknál, közlekedési dolgozóknál, villanyszerelőknél.

Felmerül az a kérdés is, hogy milyen pszichés ártalmakról van szó. Azt kell nekünk is mondanunk, hogy a legkülönbözőbbekről. A lelki behatás időtartama is természetesen különböző, hiszen más az intenzitása és más az egyén teherbíró képessége is. Érdekes probléma azonban, hogy ezek a káros lelki behatások általában a beteg közvetlen környezetéből indulnak ki (család, műhely, iskola, lakóközösség, szoros barátság, viszony). Általánosan elfogadott tapasztalat az, hogy a betegek nehéz körülmények között meglepően jó remisszióba kerülnek, akár panaszmentessé is válhatnak, például háborús megpróbáltatások idején. Rendezettebb viszonyok közé jutás a panaszokat néha egészen hamar újra felszínre hozza. Természetesen nemcsak háborúban fordul elő, hogy a gyomorbeteg panasza megszűnik, hanem más nagy stressz-hatás esetén is,

olyankor, amikor a szervezet általános adaptációja az egyén egész létét védi „nagy veszedelemmel" szemben. Ha a szervezet egy nagy, káros erejű behatás megszüntét, végét konstatálja, vagy a káros behatás, azaz a stressor alól felszabadul, vagy felszabadulófélben van, de az új miliőnek megfelelő alkalmazkodást még nem állította fel, vagy kimerült (ez a ritkább), jön létre a kóros stressállapot okozta betegségek sora.

Véleményünk szerint tehát nem a különleges stress-állapot tartóssága vagy speciális volta okoz stress-betegséget, így ulcust, hanem az alkalmazkodási mechanizmus kihagyása olyan esetben, amikor — ha szabad így mondani — a lelki történések gyorsulása (tehát a megváltozás ténye mint reálisan ható erő) igen nagy. Igen sok példát lehetne felhozni, amikor az individuumnak két-három oldalról is jól kell védenie magát, holott alkalmazkodási energiái már hiányosak, például sok műtét okozta kimerült idegállapot, erős leromlás és emellett megterhelő családi környezet.

A megvizsgált 624 különböző életkorú ulcusbeteg közül néhány kórtörténetet ismertetünk. Valamennyi betegnél végeztünk tesztvizsgálatokat. (A vizsgálatok elvégzésénél értékes segítséget nyújtott Végh Zsuzsanna munkatársam, akinek lelkiismeretes munkájáért ezúton is köszönetet mondok.) Az esetek egyrészt a különböző életkorú egyének problémáinak eltérő jellegére világítanak rá, másrészt megmutatják, hogy mi a közös vonás a betegeknél.

1. B. É. 11 éves, általános iskolai tanuló.

Dg.: Ulcus duodeni.

Törvénytelen gyermek, apját nem ismeri. Első nevelőapjával csak rövid ideig él együtt az anyja. A kisleány ezt a nevelőapát nagyon kedvelte, a szülők válása miatt azonban ez a kötődés tartóssá nem válhatik. A második nevelőapa iszákos, goromba; öngyilkos lesz (a lakásban felakasztotta magát). Az anya érzelmileg elsivárodott, goromba, trágár, iszákos. Reménytelenül súlyos szociális helyzetét a beteg helyesen látja. Meg is alkudna a körülményekkel, ha anyjától legalább szavakban valami gyengédséget, szeretetet kapna. Az édesanya azonban részeg állapotában többször kijelenti, hogy nem szereti a kisleányt, tanulni sem engedi, sokszor gorombán megveri, mert csak azt várja, hogy őt és kistestvéreit eltartsa. A gyermek egyre fokozódó érzelmi zavara már-már súlyos magatartási rendellenességet eredményez. A mindinkább szaporodó és extrém családi konfliktusok elől az utcára menekül, ahol órákig kószál. Egyetlen támasz a nagymama. A nagymamának azonban idős kora és betegeskedése miatt bele kell törődnie az anya hanyag, pazarló, erkölcstelen és felelőtlen életébe. A családban még rajtuk kívül három kistestvér van, más-más apától.

A gyermeket a családban anyja részéről éveken keresztül egyre súlyosabb traumák érik, amelyeket csak a nagymama segítségével, olykor cinkosságával képes elviselni. Folyamatosan romló, egyre tragikusabb érzelmi helyzetét a nagymama váratlan súlyos betegsége pecsételi meg. Realizálódik a gyermekben a nagyanya mint az egyetlen érzelmi támasz elvesztése. Ezt követően rövid bevezető panaszok után kialakul nála a röntgennel igazolt ulcus.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Jó intellektusú, szorongó, törvénytelen gyermek, nagymérvű gyengédségi és szeretetigénnyel. Az anya—gyermek kapcsolat teljes hiánya okozta érzelmi zavart egyre növeli a súlyos szociális és pszichés családi környezet, amelyhez mind nehezebben alkalmazkodik a gyermek. Egyetlen támasza a beteges, idős nagymama, akinek váratlan súlyos megbetegedése a gyermek adaptációs erejét egész rövid idő alatt „kimeríti". Ekkor alakul ki az ulcusa.

2. S. Z. 16 éves, esztergályos tanuló.

Dg.: Ulcus duodeni.

Szülei élnek, elváltak. Édesapja rövid ideig mint továbbszolgáló őrmester, később mint rendőr, majd mint raktáros és segédmunkás dolgozik. Az apa mindig iszik, otthon mindenkivel goromba. Édesanyját is néhányszor előttük durván megveri. Hárman vannak testvérek. Az apa morálisan egyre megbízhatatlanabbá válik, többször lop, két alkalommal sikkaszt, kétszer le is tartóztatják. Az egyikre a beteg is emlékszik. Az általános iskolában eleinte jó tanuló, de a VI. osztályt már ismétli. Az általános iskola után inasnak megy. Bátyja rakodómunkás, nővére betanított gyári varrónő. Ahogy a gyerekek nőnek, az otthoni veszekedésbe ők is beleavatkoznak, s általában anyjuk pártját fogják. 1959-ben az apát külön költöztetik a konyhába. 1960-ban az apa nehéz bélműtéten esik át (colon cc?). 1961-ben a szülők különválnak. 1962-ben az édesanya a három gyermekkel másik lakásba költözik. Körülbelül ugyanakkor házasodik meg bátyja, aki ugyancsak goromba, erőszakos, iszákos ember. 1962-ben nővére is férjhez megy, férje bátyjához hasonló. Ez év tavaszán bátyja visszaköltözik apjukhoz az előző lakásba. A szülők különválása, bátyjának s családjának elköltözése csak racionálisan oldja meg a tartós érzelmi feszültséget. A szorongás hirtelen megszűnése reaktív tünetként az egyébként enyhe gyomorpanaszait aktivizálja, és körülbelül féléves bevezető gyomorpanaszok után, ez év nyarán kimutatható az ulcusa.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Közepes intellektusú, csendes, gátolt, érzelmileg korán sérült gyermek. Érzelmileg szorosan kötődik anyjához,

vele azonosítja magát. Saját maga és édesanyja érzelmi sérülései rendkívül nehézzé teszik alkalmazkodását. Az agresszív, iszákos, goromba férfi családtagok „távozása" otthonról a súlyos szorongás alól felszabadítják a beteget. A pozitív irányú (hirtelen) pszichés változás időszaka aktivizálja gyomorpanaszait és kimutatható az ulcusa.

3. G. E. 17 éves, irattáros, hajadon.

Dg.: Ulcus duodeni.

A beteg feltűnően jól öltözött, erősen kozmetikázott leány. Édesanyja „túlságosan elfoglalt", főiskolát végzett, „okos nő". Édesapja merev, agresszív jogászember. 1954-től már lakásukban különváltan élt a két szülő. 1956-ban hivatalosan is különválnak. 1957-ben édesanyja újabb házasságot köt. Egy évvel később féltestvére születik. A leány az általános iskolát jó eredménnyel végzi el. 1960-ban udvarolni kezd neki egy főiskolai hallgató. A szülők ezt a kapcsolatot nem nézik jó szemmel. „Otthon állandóan csak tanulásra biztattak, minden egyebet megtiltottak. A nevelőapám többször gorombán elvert. Akármit csinálnak — gondoltam —, én nem tanulok" — mondja a beteg. Az I. gimnáziumban megbukik, majd abba is hagyja a tanulást. 1960 végén nevelőapja vidékre megy dolgozni, majd rövidesen behívják katonának. 1962 áprilisában „új udvarló" jelenik meg a betegnél. Ekkor már a szülők viszonya erősen megromlik. 1962 őszén különválnak. Körülbelül azóta vannak gyomorpanaszai. 1963 márciusában udvarlója eljegyzi. A nevelőapa most is vidéken él és dolgozik, de levelező hallgató „valami főiskolán", és néha megjelenik náluk Budapesten, és „boldogít bennünket" — mondja cinikusan. 1963 augusztusában mutatják ki ulcusát, szeptemberben a leány újra beiratkozik a gimnáziumba.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Jó intellektusú, eleinte kényeztetett leány. A család érzelmi szerkezetének és körülményeinek ismétlődő megváltozása miatt egyre magányosabb lesz. Az anya ambivalens bánásmódja és a nevelőapai szigor előbb magatartási rendellenességet, majd súlyos alkalmazkodási zavart okoz a betegnél. A vőlegény megjelenésekor (érzelmi támaszt jelent a leánynak) a beteg alkalmazkodását hirtelen feladja, megjelenik az ulcus.

4. Sz. K. 21 éves, kazánkovács, nős.

Dg.: Ulcus duodeni.

Egyedüli gyermek, apja korán megrokkan. A család anyagi gondja jórészt a fiatalemberre marad. Az általános iskolában közepesen tanul. Kőművesnek készül, e pályát azonban szédülései miatt ott kell hagynia. Első tartósabb munkahelye egy állami gazdaság.

Itt traktorosként váltott műszakban dolgozik, rendszertelenül él és étkezik (1956—58). Ekkor még csak ingerlékenyebb, étvágytalanabb. Állásváltoztatás után otthonukhoz közelebb kerül egy másik állami gazdaságba, ahol munkásszálláson lakik. A munkásszállást egy év múlva feloszlatják. 1959-ben újra állást változtat, kazánkovács lesz a Salgótarjáni Vasműben. Itt ismeri meg jövendőbeli feleségét, egyik munkatársának leányát. 1960-ban szülei összevesznek, ezt követően édesapja három hónapig külön él. Ugyanebben az évben technikumba próbál beiratkozni, sikertelenül (pedig mindenáron tanulni szeretne). Körülbelül ugyanekkor jelentkeznek első ízben gyomorpanaszai. 1961 elején üzemében sikerül elvégeznie egy kazánkovácsi tanfolyamot (1 évig tart), és így szakmunkás lesz. Még ugyanebben az évben feleségül veszi menyasszonyát. Röviddel „révbe jutása után" a röntgen ulcust igazol.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Közepesnél alacsonyabb intelligenciájú, érzelmileg zaklatott, kissé gátolt egyetlen gyermek. Vele születetten érzékeny, gyermekkorban kifejezetten kötődik anyjához, akitől azonban nem kap biztos támaszt. Apja korán megrokkan, gondozásra szorul, a szülők viszonya is megromlik. A gyermek a megterhelő környezeti ártalmak hatására magányos, érzelmileg zaklatott lesz. Az ebből eredő önállótlansága és vegetatív működési zavara (szédülés) miatt otthoni és munkakörének körülményeihez alkalmazkodni képtelen. Amikor magányossága megszűnik, egzisztenciális stabilitást ér el, szinte visszacsapási tünetként kialakul az ulcus.

5. J. L. 21 éves, vájár, nőtlen.

Dg.: Ulcus duodeni.

Szülei élnek. Apja vájár, egészséges. Anyja htb., szervi szívbajos. Egyedüli gyermek. Apja mindig iszik. Sokszor részegen fejszét, máskor kést fog rájuk. Többször kizavarja őket éjjel a lakásból. Egyszer őt, az alvó gyermeket is meg akarja ölni részegen(?). Folytonosan pénzzavarban vannak. 1956-ban végzi el az általános iskolát, hét osztályt jár, az utolsó évben három tantárgyból elégtelen. 1957-ben kőműves tanuló szeretne lenni, de szülei nem engedik, bányásznak „erőltetik". Az első vájárosztályt el is végzi. 1958-ban szüleinek a tanárokkal történt előzetes megállapodása alapján az iskolában aláíratnak vele „egy papírt", hogy kijavítja elégtelen eredményét. A javulás rövid ideig tart. Egy alkalommal „a tanárt elfutotta a méreg, és egy háromlábú széket a gyomromnak dobott. Pont a gyomorszájnak esett az egyik lába" — mondja a beteg hangsúllyal. Azóta vannak gyomorpanaszai. Ezt követően otthagyja a bányát és a tröszt karbantartó és építési vállalatánál

vállal segédmunkási állást. 1959 áprilisában a kevés kereset és a nehéz munka miatt ezt is otthagyja, a szolgáltató üzemhez megy át, ahol három-négy hónapig dolgozik. Egy ismerős bányász csoportvezető unszolására ez év decemberében mégiscsak „beadja a derekát", Erzsébet-aknára megy csillésnek. Röviddel később gyomorpanaszai intenzívebbé válnak, 1960 őszén kimutatják, hogy ulcusa van. Egy alkalommal három-négy hónapig külön is költözik szüleitől, mert összeveszett velük, de . . . „visszakönyörögtek. Anyámra rájött a szívroham és így megsajnáltam, visszamentem. Ha elölről kezdeném — mondja a beteg —, akkor a bányához nem is közelítenék".

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Közepesnél alacsonyabb intellektusú, csendes, gátolt, mérsékelten szorongó, egyetlen gyermek. Az anya beteges, érzékeny asszony, férje miatt ő is szorong. A gyermek érzelmileg erősen kötődik anyjához. A szorongó anya elegendő támaszt nem ad az antiszociális és brutális apával szemben. Az iskolában is súlyos trauma éri. Amikor a gyermek apjával való szembenállását feladja és „alkalmazkodni próbál", kifejlődik az ulcus.

6. P. M. 24 éves, anyagmozgató, nőtlen.

Dg.: Ulcus duodeni.

Szülei élnek, egészségesek. Édesapja juhász a felszabadulás előtt egy uraságí földön, jelenleg éjjeliőr. Kilencen vannak testvérek. A beteg a nyolcadik gyermek. Ő az egyedüli nőtlen és az egyetlen, aki otthon marad. Állítása szerint nem nélkülöznek. Kilenchónapos korában valamilyen baleset folytán (pontosan nem tudja) jobb szeme gyulladás következtében megvakul. Nyolc általános iskolát végez közepes eredménnyel. Jó és csendes gyermeknek tartják. Az iskolában sokat csúfolják beteg szeme miatt. Ez gyakran szomorúságot, kisebbrendűségi érzést vált ki benne. Otthon jók hozzá, sőt sajnálják és vigasztalják. 1954-ben az egyik szemére vak fiúismerőse példáját követve, ő is „kapott az alkalmon", és kivetette a rossz szemét, hogy műszemet kaphasson. Az általános iskolát követően először napszámos, majd erdei munkás. 1955-ben csak saját felelősségére (fél szeme miatt) veszik fel a kőművesekhez segédmunkásnak, de öt-hat hónap múlva a nehéz munka miatt otthagyja ezt a munkahelyet. Állami gazdaságban helyezkedik el, majd később egy másik állami gazdasági egységhez kéri át magát kocsisnak 1956 novemberében. Mindaddig itt dolgozik, amíg a gazdaság meg nem szűnik. A szeme miatt a katonaságnál is alkalmatlannak minősítik. Ekkor már gyomorpanaszai is vannak. 1962 novemberében a gazdaságból történt távozása után fakitermelő erdei munkás, mert ipari munkát nem

kap, pedig nagyon szeretne gyárban dolgozni. „Végre" 1963 februárjában a tatabányai bányagépgyárba felveszik anyagmozgatónak. Közben kimutatják fekélyét, s most már majdnem fél éve táppénzes állományban van.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Jó intelligenciájú, csendes, kissé zárkózott beteg. Meghitt családi környezetben nyolcadik gyermeknek születik. Kilenchónapos, mikor az egyik szeme megsérül, majd megvakul. Fogyatékossági érzése állandóan aktualizálódik, és ez ellen otthon sem talál támaszt. Alkalmas pillanatban „elszántan menekül" a rossz szemétől is, és ezért akar szabadulni az oly sok kellemetlenséget okozó környezetétől is. Önállótlanságának, fogyatékossági érzésének megszűnése rövid bevezető panaszok után ulcust eredményez.

7. K. F. 40 éves, vájár, nős.

Dg.: Ulcus duodeni.

Bányászcsaládból származik, szülei élnek, egészségesek. Kilencen vannak testvérek, a beteg a legidősebb. Hat elemit jár, közepes tanuló. Édesapja iszákos, goromba, kicsapongó ember. A család otthon nélkülöz. Tizennégy éves korában már dolgozni megy bányába. Mint legidősebb gyermeket, édesapja magatartása a legjobban őt viseli meg. 1942-ben nem bírja tovább az otthoni életet, elmegy hazulról, majd külföldre távozik. 1943-ban a honvágy hazacsábítja, de egy évnél tovább nem bírja az otthoni állapotokat. Hazatérése után egyébként újra bányába megy, és azóta is mint vájár dolgozik. 1947-ben házasodik meg, három gyermeke születik. Felesége otthon a háztartást vezeti. Arra a kérdésünkre, hogy hogyan élnek, azt válaszolja: „Valahogy úgy érzem, hogy a feleségem nem adja meg azt a szeretetet, amit én adok neki, én meg olyan nyúlszívű vagyok." Házasságát ettől függetlenül jónak tartja. Legidősebb gyermeke 13 éves ipari tanuló. 1956-tól házépítésre kezdenek takarékoskodni. A házépítéshez főleg felesége ragaszkodik. 1961-re mintegy 70 000 forintot gyűjtenek össze, ehhez még 70 000 forint kölcsönt is kap. A házépítés 1961-ben kezdődik el, s meglehetősen igénybe veszi a nehéz anyagbeszerzés miatt. Sokat dolgozik, idegeskedik. Amikor a kőművesek „a falat húzzák", már kórházban van gyomorpanaszokkal (1962). Ez év májusában már kimutatják, hogy ulcus duodenije van.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Jó intellektusú, sokgyermekes család legidősebb tagja. Édesanyjához mindvégig szoros érzelmi szálak kötik. Az apa goromba, iszákos, akivel szemben a gyermek anyjánál sem talál teljes érzelmi támaszt. A család nélkülöz, szenved. A gyermekre

korán hárul a család eltartásának gondja. Érzelmi zaklatottsága és önállótlansága fémjelzi életét. Amikor saját családja részére építendő háza készülőfélben van, súlyos hangulati és érzelmi bizonytalansága aktivizálja gyomorpanaszait. Az eredmény ulcus.

8. D. F.-né, 41 éves, tisztviselő, férjezett.

Dg.: Ulcus duodeni.

Hetedik gyermekként (legfiatalabb), „egy meghitt családi miliőben" születik. Az elemi iskola elvégzése után nyomdász szakmunkás oklevelet szerez. Tizenkilenc éves korában férjhez megy egy technikushoz. Két gyermekük születik. Már asszonyként munka mellett végzi el a négy polgárit. Az első nagyobb izgalom 1956-ban éri. Ez alkalommal főleg férjét, de az egész családot is veszedelem fenyegeti politikai állásfoglalásuk és férje foglalkozása miatt (BM-dolgozó). „1957-ben minden rendbe jön." Pár hónapos nyugalmi periódus után ugyanazon év novemberében édesanyja agyvérzésben meghal. Erre a traumára idegkimerüléssel reagál, és így az 1958-as év elején vidékre megy. Az év végére kielégítően érzi magát, újra dolgozik. Most már azonban érzékenyebb, érzelmileg elbizonytalanodott. 1960-ban új beosztást és csoportvezetőt kap. Kezdetben azért szorong, mert aggódik, hogy nem tud megfelelni munkahelye követelményeinek, majd pedig azért, mert főnöke „merész pénzügyi és gazdasági manőverezéseket" folytat. Nem lát más megoldást, állást változtat. Az új helyen hamar feltalálja magát, feladata itt nem nehéz. Sajnos, a várt nyugalom nem következik be, sőt igen intenzív vegetatív-neurotikus panaszok jelentkeznek, majd kimutathatóvá válik az ulcus.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Jó intellektusú, jó megjelenésű beteg. Érkezésekor ingerlékeny, nehezen tud alkalmazkodni környezetéhez, túl izgatott. Nagy család legfiatalabb gyermeke, akit túlzott gondoskodás vesz körül. Mint felnőttet, asszonyt, az 1956-os politikai események pszichésen megterhelik, s érzelmi zaklatottságot, szorongást váltanak ki. Átmeneti javulás után az anya halála első ízben, majd munkahelyi problémák másodízben is fellobbantják zaklatottságát, szorongását. A várt nyugalmi periódus kezdetén „visszacsapási tünetként" megjelenik az ulcus.

9. V. S. 44 éves, főművezető, nős.

Dg.: Ulcus duodeni.

Tízen vannak testvérek, ebből négyen érik el a felnőttkort. Nyolcéves, mikor édesapja meghal. Édesanyja is állandóan betegeskedik, nem is tud rendszeres munkát vállalni. A beteg a legidősebb, így korán kell dolgoznia. Az elemi iskolát jó eredménnyel fejezi be, később szakmunkás lesz. 1940-ben vonul be először kato-

nának. Két fiútestvére közül az egyik 1943-ban a fronton meghal. 1944-ben házasodik meg, még ugyanabban az évben kisfia születik. Rövid idő múlva újra behívják katonának, 1945-ben a frontra kerül. Ott értesül arról, hogy másik fiútestvére is meghalt a háborúban. Nemsokára hadifogságba kerül, ahonnan 1947-ben tér haza. Visszakerül a gyárba, ahol belekapcsolódik a politikai és társadalmi életbe. Párttag, majd üzemi pártbizalmi, később üzemi párttitkár. Munkáját jól és körültekintően látja el, így egyre több társadalmi funkciót kap. 1949-ben hathetes pártiskolát végez, majd ezt követően a városi pártbizottság tagja, majd a pártbizottság titkára. A tanácsok megalakulása óta tanácstag. 1954-ben mint függetlenített párttitkárt visszahívják az üzemhez, ahol 1956-ig működik. Az 1956-os ellenforradalmi események megviselik. Elveihez hű marad, körültekintően jár el, mégis igen nehéz a feladata „azokban a napokban". Pár napig börtönben is ül. Az ellenforradalom után átmenetileg munkás, majd újra művezető és rövidesen főművezető. Újra különböző párt- és egyéb társadalmi funkciókkal bízzák meg. Üzemi munkája is nagyon igénybe veszi, emellett 1957-től pártfőiskolai tanulmányokat is végez. Így a munka, a tanulás, a társadalmi és politikai feladatok elvégzése eléggé megterhelik. Körülbelül ez idő óta vannak gyomorpanaszai. Röviddel pártfőiskolai tanulmányai befejezése után, 1961-ben mutatják ki ulcusát.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Jó intellektusú, határozott magatartású beteg. Súlyos szociális körülmények között legidősebbként nevelődik. Igen intenzív szakmai, politikai, valamint társadalmi munkát vállal és végez. Az 1956-os események, majd az ezt követő évek, különösképpen a négyéves főiskolai tanulmányai érzelmi zaklatottságot idéznek elő. E zaklatott életszakasz befejezése után a várt nyugalom nem jelentkezik, sőt akkor fejlődik ki rövid idő alatt ulcusa.

10. N. P. 56 éves, segédmunkás, nős.

Dg.: Ulcus duodeni.

Édesapja cseléd, majd paraszt. Négyen vannak testvérek, a beteg a második. „Betegsége" miatt két elemit jár, 12 éves korában már dolgoznia kell az uraság földjén. 1931-ben házasodik meg, öt gyermekük születik. Egy gyermekük 1940-ben meghal. 1942-től 1944-ig Csepelen segédmunkásként gyárban dolgozik. A katonaság alól a gyár miatt felmentik. A felszabadulást követően 1953-ig a miskolci üveggyárban, majd autójavítónál helyezkedik el. 1958-ban a tsz-szervezéseknél földjüket (5—6 hold juttatott föld) bérbeadják a tsz-nek. Felesége nem lép be a csoportba. 1961-ben jövedel-

mük megcsappanása miatt az asszony takarítónői állást vállal egy orvosi rendelőben. Körülbelül ugyanekkor megy el felnőtt fia hazulról, majd később odaköltözik leánya családjával. Ekkor kezdődnek gyomorpanaszai. 1963 elején felesége „sok noszogatás" után végül is belép a tsz-be. Az eddig is betegeskedő feleség panaszai azóta intenzívebbek, lába fáj, „szíve ideges". Ez évben mutatják ki nála az ulcust.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Alacsony intellektusú, súlyos szociális és családi környezetben nevelkedik. Gátolt és szorongó. Igen nagy érzelmi zaklatottság kíséri öt gyermekének nevelésében is. A 60-as évek foglalkozásának és főképpen életformájának alapvető megváltozását eredményezik (a föld szocializálása), amelynek következtében még súlyosabb érzelmi zaklatottság jelentkezik nála. A lényeges dolgok nyugvópontra jutása után az ulcus röntgennel igazolható.

11. A. S. 59 éves, parkőr, nős.

Dg.: Ulcus duodeni.

Édesanyja mindig beteges. Jól emlékszik rá, 1926-ban orvost kér. „A goromba apám orvos helyett fejszét emelt anyámra. Anyám megijedt, leszakadt a szíve és meghalt" — mondja meglehetősen felindulva. Ettől kezdve az apa véglegesen ivásnak adja fejét. A gazdasággal nem törődik, két tehene éhen döglik. Erre megijed, hogy a család éhen hal, ittas állapotában, 62 éves korában felakasztja magát. Négyen vannak testvérek. A beteg a legfiatalabb. Hat elemit jár, közepes tanuló. „Bennünket is üldözött apám" — mondja később. Kora gyermekkorától dadog. Az iskola után napszámos és aratómunkás az uraság földjén. 1931-ben házasodik, öt gyermeke születik. 1942-ben mint katona súlyos légitámadást él át a fronton. 1950-ben „feljön" Dunaújvárosba. Ott segédmunkás az építkezésen. Az ötvenes évek vége felé már sokat panaszkodik a derekára, nehezen bírja a megerőltető fizikai munkát. 1960-ban áthelyezik parkőrnek. Itt a sok rossz gyerek miatt állandóan idegeskedik. Közben feleségének — akinek tíz éve visszértrombózisa miatt állandóan panaszai vannak a lábával — ez év eleje óta szívbántalmai lépnek fel. Legfiatalabb gyermeke géplakatos tanuló, jövő szeptemberben szabadul. Így az utolsó évben a munkahelyen a gyerekek miatt, otthon meg a felesége miatt kell aggódnia . . . „mert egyszer csak lehunyja a szemét (a feleség), és mi otthon egyedül maradunk a gyerekekkel. Mi lesz velünk?" — mondja lehangoltan. Fél éve vannak gyomorpanaszai. Reumaszanatóriumban mutatták ki ulcusát.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Közepesnél alacsonyabb intelligenciájú, érzelmileg

súlyosan sérült személyiség. Nehéz szociális és családi környezetben nevelkedik. Dadog, gátolt és félénk egész életében. Háborús élménye érzékenységét és zaklatottságát tovább növeli. Szívósan, lelkiismeretesen, de örökké aggódva neveli gyermekeit. Felesége megbetegedése utolsó gyermekének „szárnyra bocsátása" előtt érzelmi zaklatottságát tovább fokozza, amely aktivizálja gyomorpanaszait (ulcus).

12. M. L. 69 éves, kályhás, nős.

Dg.: Ulcus ventriculi.

Édesapja önálló lakatosmester. Jó körülmények között élnek, hárman vannak testvérek. Vas- és fémipari szakiskolában érettségizik közepes eredménnyel. 1914-ben Párizsba kerül, ahonnan 1919-ben tér haza. Ezt követően édesapja műhelyében (10—20 munkást alkalmazott) mint művezető, majd édesapja halála után tulajdonosként dolgozik. A felszabadulást követően az államosítások után alkalmi szaktanácsadóként „tartja fenn magát" (1958 szeptemberéig). 1934-ben köt házasságot, felesége tanítónő. Gyermektelenek. 1955-ben feleségének rokon gyermekét kétéves korában magukhoz fogadják. A beteg kezdetben fél, hogy a gyermek megzavarja nyugodt életüket, később egyre inkább megkedveli. 1958-ban (63 éves korában) anyagi okok miatt a Gyermekélelmezési Vállalatnál mint kályhás karbantartó szakmunkás vállal állást. Mintegy 12 év óta enyhe hyperacid gastritises panaszai vannak, de kezelést nem igényel. Bár új munkahelye jó, fizikailag mégis nagyon megterheli. Felesége 1960-ban eléri a nyugdíjkorhatárt. Mindketten abban reménykednek, hogy ennek ellenére még egy-két évig dolgozhat. Nem így történik, nyugdíjba küldik. 1961 júliusában gyomorpanaszai intenzívebbekké válnak. 1962-ben van először szurokszéklete, melynek kapcsán ugyanez év szeptemberében mutatják ki ulcus ventriculiját.

Az ulcus kiváltásában döntő szerepet játszó pszichés történés centrális magja. Jó értelmi képességű, modoros beteg. A vizsgálat elején tartózkodó, majd egyre bőbeszédűbb. Rendezett családi és szociális környezetben nevelkedik. Tanítónő feleségével gyermektelenül, jó körülmények között, egyedül élnek. 65 éves korában alapvető változás történik a család szerkezetében és saját életformájában. Terveiket felesége korai nyugdíjaztatása felborítja. Az új helyzethez nem tud alkalmazkodni, intenzív gyomorpanaszok után gyomorvérzést kap.

*

Bár meglepőnek látszik az a megállapítás, de sok száz eset kapcsán mégis hangsúlyoznunk kell, hogy az egyén legtöbbször

akkor lesz szervileg beteg, amikor problémái már majdnem megoldódnak, vagy már megoldódtak, és így megkönnyebbülve alkalmazkodását hirtelen idő előtt feladja, vagy a gyengébb stressor hatásának megfelelően már nem adaptál. Eseteink között kisebb számban olyan is előfordul, hogy az egyén alkalmazkodását hirtelen feladja, pedig még fokozottabban kellene alkalmazkodnia.

A három kívánságra adott kérdőíves válaszmódszer értékelése is mutatja, hogy a környezet károsító hatását milyen nehezen viseli el az ulcusos egyén. Ebben a választ adók családi helyzetük javulásától és főképpen családi problémáik megoldásától várják gyógyulásukat. Ilyen válaszokat kaptunk például első kívánságnak a kérdőíven: „Csendes, nyugodt életet kívánok elsősorban" (35%). Az alkalmazkodás nehézségét, a meglevő problémák előli megfutamodást igazolja gyakran az a tény, hogy az ulcusbetegek között sok a világ elől időnként elvonuló. Akadnak közöttük természetjárók, halászok, horgászok, bélyeggyűjtők. Olvasmányaikban is többnyire a mesék, a regényes, fantasztikus „irreális világ" történeteibe menekülnek. Könyveikben is nagyobbrészt (65%) utazni szeretnek, világot látni. Kedvenc írójuk például Jókai (45%). Nem szeretik a mai, a prózai, aktuális problémákat, vagyis az élet valóságát. Moziban, színházban szinte kényszerszerűen a vidámat, a bohémet keresik (72%), ugyanígy a zenében is — bár ez utóbbi gyakran kivétel. A pihenést kifejezetten igénylik, nagy nosztalgiát éreznek testi és lelki béke, nyugalom után, mégis tele vannak nyugtalansággal. Azt mondják, fáradtak nappal, álmatlanok éjszaka. Sok közöttük az obstipáló, étvágytalan, de sem enni, sem székelni nincs elég idejük. Ha mégis nyugalmi periódusba kerülnek, szinte irreális terveket szőnek, hogy például egy hét alatt mennyit kell hízni, milyen tempóban kellene gyógyulni. Tehát a gyógyulásban is türelmetlenek. Az otthoni érzelmi, családi problémáik elől elmenekülnek (elszomorító a statisztika: a házasságot kötöttek 20%-a elvált, vagy már volt egyszer-kétszer elvált, a további 35% rossz házasságban él), a szanatóriumban újra és újra hasonló érzelmi problémába, zűrzavarba keveredne. Így megint csak baj van a gyógyulással. Érthetően csend után vágynak, sajnálatos módon gyakran mégis a zajos, lármás helyeken kötnek ki. Máig is előttünk van az a fiatal nőbeteg, aki rimánkodva kérte a felvételnél orvosát, hogy kis, csendes szobában helyezze el, mert feltétlen nyugalomra van szüksége, mivel „idegállapota megkívánja ezt". Kezében táskarádió volt. Kis szobába került. Pár nap múlva azonban szobatársai kérésére majdnem őt kellett onnan kiemelni, mert rádiózásával állandóan zavarta őket. A fenti jellemzést azért közöltük ilyen részletesen, hogy előttünk álljon az az ulcusbeteg, aki

furcsa, diszharmonikus személyiségével várja tőlünk a segítséget, „testi és lelki" panaszainak megszüntetését. Olyan ez az egyén, aki szinte az első beszélgetéskor elmondja — írja MAGYAR (1960) —, hogy más emberekhez való viszonyában nehézségek merülnek fel. Legtöbbször nem súlyos problémákról van szó, hanem egyszerűen az emberekről, a környezetükről és a társadalomhoz való viszonyukról alkotott véleményükről, ügyetlenségről, türelmetlenségről, bizalmatlanságról, gátlásokról. Már a más emberekkel való egyszerű kapcsolat, így a beszéd, a társalgás is nehézséget okoz számukra. PALMER adata szerint a süket egyének között a fekélybetegség előfordulása nagymérvű. Magunk ugyanezt találtuk vakoknál és részben egyéb testi fogyatékosoknál is (statisztika feldolgozás alatt).

Ami az egyén betegségbelátását illeti, az a betegség szomatikus részére vonatkozóan általában fennáll, de nincs meg, vagy alig található meg a beteg saját személyiségével kapcsolatban. Annyit azonban mindig elmondanak, hogy nagyon türelmetlenek, idegesek. A beteg érzi alkalmazkodási nehézségét, de általában egyoldalúan fogja fel. A problémát a környezet megterhelő hatásában látja, és ritkán képes csak belátni, hogy saját magából kellene kiindulnia.

Az egyén személyiségének fejlődéséről is beszélnünk kell röviden, bár igen kitűnő ilyen irányú munkák adataira tudunk támaszkodni. FILLAUX a személyiséget olyan egyedi struktúrának tartja, amelyet az egyén élete folyamán az egyén viselkedéséért felelős rendszerek együttese hoz létre. A személyiség az idő folyamatában alakul ki, s minden ember egyéni története beletartozik az egész emberiség történetébe is. GEGESI KISS (1963) azt mondja a személyiségről: „A személyiség az egyedi ember egyéni tulajdonságainak sajátos összessége és egyben bizonyos rendezettségi egysége." Terminológiája szerint bármely életkorban levő egyed életszakában levő személyiséget aktuális személyiség elnevezéssel jelölhetjük. A személyiség dinamikus szemlélete mellett foglal állást sok jelentős szerző (KOVALJOV 1963, MEZEI 1962).

Az örökléssel kapcsolatban GEGESI KISS szerint (1963) azt kell feltételeznünk, hogy az ősökön, a szülőkön átörökített biológiai tényezők, szerinte a „történelmi környezet" kedvezőtlen hatására az egyed szervezete funkcionális szempontból a mindennapi élettel együtt járó nehézségekkel, ártó hatásokkal szemben „potenciálisan beszűkült tolerancia szélességű".

A magzati életkorban az anyai szervezet a legteljesebb és a legkedvezőbb természeti körülményeket teremti meg a magzat számára. Így magától értetődő, hogy igen nagy szerepet játszanak

az intrauterin és a szülési ártalmak a fiziológiás — és másodlagosan a személyiségfejlődésben. A születés után az első 2—3 hónapban az úgynevezett társadalmi-környezeti hatást kizárólag az anya személye és személyiségének hatása jelenti a csecsemőnél. Később kapcsolódnak be mint környezeti tényezők: „az apa, a testvérek és a család egyéb tagjainak érzelmi hatása". Ezután a családon kívüli érzelmi és társadalmi hatások fokozatosan érvényesülnek: a bölcsőde, az óvoda, az iskola mint szűkebb gyermekkori közösségek, végül a tágabb értelemben vett társadalom, a fiziológiás fejlődésben a különböző életkorban lezajlott betegségek, a helytelen életmód, a táplálkozás, a balesetek stb. mint személyiséget formáló tényezők. Az ideális mindenképpen az lenne, ha az adott biológiai körülmények alapján a fiziológiás és a személyiségfejlődés kedvezően haladna együtt, ha a természeti és a társadalmi tényezők harmonikus egységet alkotnának a személyiség kialakításában.

Külön foglalkozhatnánk az iskoláskor problematikájával, ahol sokszor a tanítás, a tananyag aránytalan méretei háttérbe szorítják a nevelői munka érzelmi feladatait (Lőrinc és mtsai 1962, Lénárd 1960, Marton 1963, Kelemen 1963).

Foglalkozni kellene az eddigiek alapján a serdülőkorral is. A hormonális kialakulatlanság idején könnyen szélsőséges indulati feszültség lép fel, amely a serdülő számára megnehezíti a már jól megtanult (kondicionált) intellektuális fékezési magatartás-módszerek alkalmazását. Válságosabb a helyzet, ha e fejlődési periódusban súlyosabb adaptációs nehézségek jelentkeznek, amelyek mindig az érzelmi élet fejlődésmenetében okoznak zavarokat (Németh 1960).

Minél fiatalabb a gyermek, „az aktuális személyiség" megnyilvánulásában annál inkább a szervezet vegetatív jellegű dinamizmusa a döntő. Az egyén fejlődése folyamán ez a dinamizmus csupán később tolódik a motoros, majd bizonyos életévekben az érzelmi jellegű és még később az értelmi jellegű személyiség-mechanizmus felé. Az ember először érezni tanul meg, és csak később gondolkodik. A pszichés fejlődésben a csecsemő- és gyermekkorban az az érzelmi hatás a döntő, amelyet kezdetben kizárólag az anya személyisége, majd az anya—gyermek, az apa—gyermek érzelmi kapcsolat, később a családtagok egymáshoz való viszonya képvisel. Gyermekkorban az érzelmi és más pszichés hatásoknak csak kis része hat közvetlenül a tudatos (értelmi) szférára és ezen keresztül az egész személyiségre. E hatások súlypontja ebben az életkorban a személyiség struktúrájának a síkjára, tehát nem „az értelmi tudatrész által vezérelt magatartás területére esik". Az érzelmi hatások a kialakulófélben levő egyedre már csecsemőkorban is mély

és néha irreverzibilis személyiséget formáló nyomot hagynak. Az érzelmi hatásoknak a nagy szerepe abban rejlik, hogy ezen ingerekre keletkezett izgalmakat „a gyermek mint teljes valóságelemeket közvetlenül éli, ezek napi életében reális befolyások, és ezeket a számára mint nagyon fontos kérdéseket eldöntő hatalmas erők formájában érzékeli" (Gegesi Kiss 1963). Életének kereteit ezek formálják, szinte mindent ezek döntenek el, és ezeket a hatásokat kényszerszerűen el kell viselnie, alkalmazkodnia, sőt hasonulnia kell. Ha erre képtelen, akkor megkísérli az ezekkel való szembefordulást és eközben dac és lázadás alakul ki benne. E lázadások legtöbbször magatartási, viselkedési rendellenességek formájában nyilvánulnak meg. Érthető, mert eközben minden, ami számára szilárd alapdimenzió volt, meglazult vagy szétesett. Bizonytalanság veszi körül és alakul ki benne. A személyiség fejlődése vagy alig, vagy egyáltalán nem követi . . . „azt a menetet, amelynek révén az egyén képessé válik önálló életformájával megoldani társadalmi alkalmazkodását . . ., nem tudja megnyugtatóan biztosítani a társadalomban és a jövő távlatában a saját maga alakította életrendet" (Majláth 1960). Az más kérdés, hogy a személyiségfejlődés zavarainak ismertetett eseteinkben nem magatartási, hanem alkalmazkodási rendellenességei mutatkoznak. Az ulcusos embernek a maga sajátos, lelki strukturáltsága következtében a külső és belső környezet által teremtett megterhelő pszichés miliőben kell alkalmazkodását megoldania, amely nagy nehézség elé állítja. Magatartásában a társadalom által megszabott korlátokat általában nem lépi át. Nem kísérli meg, mint az alkoholista és a kábítószer-élvező, problémáit „különleges módszerekkel" (Mezei 1962) megemészthetővé tenni. Az ulcusos a saját maga által teremtett és felállított különleges mérték- és értékrendszer szerinti életvezetésében „saját személyiségén is" erőszakot követ el, alkalmazkodását pedig betegségével kényszerül megoldani.

Eseteinknek az az érdekessége, hogy a betegek kora gyermekkorukban igen súlyos szociális és családi miliőben nevelkedtek. Részint relatív (mint kényeztetett egyetlen gyermekek vagy nagy családok legkisebb gyermekei), részint abszolút érzelmi hiányban (főleg a legidősebb gyermekek) felnövekedett gyermekek, akik súlyosan, irreverzibilisen károsodtak érzelmi életükben, s így „potenciálisan beszűkültek", alkalmazkodási képtelenségben vagy annak zavarában szenvednek. Intellektuálisan elérik az átlag értelmi szintet, esetleg az átlag feletti szintet is, de részleges „érzelmi retardáltságban" élnek, érzelmi szférájuk beszűkült. Az irreverzibilis érzelmi károsodás az érzelmi alkalmazkodást labilizálja, és a személyiséget gyakran kóros irányban is kondicionálhatja. A kóros

kondicionáltságot az élet valamelyik szakaszán bizonyos újra károsító, elsősorban érzelmi hatások még növelik, és így az egyén adott élethelyzetében „csak betegség árán" képes alkalmazkodását realizálni.

Nyirő (1961) feltevése szerint a dinamikus sztereotípiáknak nagy szerepük van a neurózisok keletkezésében. Fiatalabb korban a traumatikus érzelmi hatások neurotikus reakciókat indíthatnak meg, idős embereknél a labilis pszichés egyensúly megbomlására, dekompenzációjára vezethetnek. Mi is megfigyeltük az idős korban jelentkező vegetatív betegségek eseteiben, így az ulcus kialakulásában is, a felbomlott vagy kóros dinamikus sztereotípiák jelentőségét.

Munkába állításkor és a pályaalkalmassági vizsgálatoknál is tekintettel kellene lenni a személyiségstruktúrára (Bálint I. 1962, Horváth 1960).

Szeretnénk pár szóval a pszichoterápiáról is megemlékezni, bár e téma részleteibe már nem mehetünk bele. Nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy a pszichoterápia elsősorban nem elméleti tudomány, hanem személyes jártasság kérdése. Elsajátításának az az egyetlen módja, ha az érdeklődő „belemerül" a tényleges helyzetbe, megtanulja az abban rejlő problémák felismerését és megoldását. E jártasság Bálint M. (1961) szerint együtt jár az orvos személyiségének korlátozott, de mégis figyelemre méltó változásával. Terápiás tényked ésünk közben először is meg kell nyernünk a beteg bizalmát. Pusztán azzal a ténnyel, hogy a beteg „problémáival" foglalkozunk, „támaszt nyújtunk" a betegnek. Ugyanígy az a körülmény, hogy problémáit olyan személyiségnek mondhatja el, akiben megbízik, önmagában is gyógyítóan hat. A továbbiakban célul kell kitűznünk, hogy az egyén „élni tudjon", hogy ne kerüljön összeütközésbe a környezet által támasztott reális, de nem túlzott követelményekkel. Ha aktív is, az alkalmazkodása ne legyen szolgai. Ha ez sikerül, akkor a szervi, a szomatikus javulás gyorsabb és tartósabb lesz, mintha kezelésünket pszichoterápia nélkül végeztük volna. Fontos, hogy együtt örüljünk a beteggel első sikereinek. Súlyos esetekben a betegben meg kell erősítenünk gyógyulásába vetett hitét. Gyakran nyílik lehetőség arra, hogy pszichoterápiával elkerüljük a beteg műtését, de ha mégis műtétre kerül sor, a beteg akkor is jól járt, mert pszichésen e nagy beavatkozásra jobban előkészítettük.

„A fekélybetegség ugyanis mint vegetatív betegség az egész embernek a betegsége. Ily módon a fekélyt eltávolító műtét lényegileg nem egyéb, mint szükséges rossz, tehát: csonkító műtét, amelyre egyes esetekben szükségünk van ugyan, de amely a betegség

pathogenezisének teljes megfejtése és a causális therápia megszületése után csak rossz emlékként fog visszamaradni" (HETÉNYI 1954).

IRODALOM

BÁLINT I., 1962, Foglalkozási neurózis. Orvosképzés 2, 144.

BÁLINT I.—MURÁNYI M., 1961, A munkabiztonság lélektana. III. kiad. Táncsics, Budapest, 200—203.

BÁLINT I.—SOÓS G.—MURÁNYI M., 1961, Pszichés tényezők szerepe harisnyakötő munkások fekélybetegségének keletkezésében. Orv. Hetil. 102, 593—595.

BÁLINT M., 1961, Az orvos, a betege és a betegség. Akadémiai Kiadó, Budapest.

BIKOV és KURCIN, 1951, A fekélybetegség keletkezésének cortico-visceralis elmélete. Akadémiai Kiadó, Budapest.

GEGESI KISS P., 1956/a, A gyermeki psziché fejlődése és a környezeti hatás néhány kérdéséről. Gyermekgyógyászat 6, 33—51.

GEGESI KISS P., 1956/b, A környezeti hatás jelentősége, a psychés fejlődés, csecsemő- és gyermekkor. MTA Biológiai és Orvostudományi Osztály Közleményei VII, 457—488.

GEGESI KISS P., 1963, A személyiségről. Magy. Pszichol. Szle 20, 195.

GEGESI KISS P.—P. LIEBERMANN L., 1962, Vegetatív (szomatikus) tünetekkel kísért személyiségzavarok gyermekkorban. Magy. Pszichol. Szle 19, 129.

GEGESI KISS P.—P. LIEBERMANN L., 1963, Általános magatartási rendellenességek gyermekkorban. Magy. Pszichol. Szle 201.

HARSÁNYI I.—G. DONÁTH B., 1962, Pszichodiagnosztikai módszerek együttes alkalmazásának tanulságai serdülő fiúk és lányok vizsgálata alapján. Magy. Pszichol. Szle 4, 468.

HETÉNYI G., 1954, A fekélybetegség időszerű kérdései. Akadémiai Kiadó, Budapest, 7.

HORÁNYI B., 1961, Neurológia. Medicina, Budapest, 13—55.

HORVÁTH L. G., 1960, Vizsgálati módszerek a MÁV Pályaalkalmassági Vizsgáló Állomáson. Magy. Pszichol. Szle 2, 171.

KARDOS L., 1957, A lélektan alapproblémái és a pavlovi kutatások. Akadémiai Kiadó, Budapest.

KELEMEN L., 1963, A tananyag és az oktatási módszer korszerűsítésének neveléslélektani problémái az általános iskolában és a tanárképzésben. Magy. Pszichol. Szle 1, 99.

KOCH, K., 1957, Der Baumtest. Der Baumzeichnenversuch als psychodiagnostisches Hilfsmittel. 3. kiad. Hans Huber, Bern und Stuttgart, 258.

KOVALJOV, A. G., 1963, A pszichológiai folyamatoknak, a személyiség állapotának és tulajdonságainak összefüggése. Magy. Pszichol. Szle 2, 191.

LÉNÁRD F., 1960, A neveléslélektan problémái. Magy. Pszichol. Szle 1, 20.

P. LIEBERMANN L.—SZUTRÉLY GY., 1951, Környezeti ártalmak szerepe gyermekkori funkcionális szívpanaszok előidézésében. Gyermekgyógyászat II, 171—176.

LISSÁK K., 1959, Újabb szempontok a neuro-endokrin szabályozás kutatásában. Orv. Hetil. 13, 453.

Lőrinc I.—Palkó I.—Petrován O., 1962, Az iskolaérettség megállapításának komplex vizsgálata. Magy. Pszichol. Szle 3, 325.
Magyar I., 1960, Ulcus problémák. Magyar Belorvosi Archívum VI, 186.
Majláth Gy., 1960, Egy társadalomellenességbe sodródott fiatalkorú indulati bűncselekménye. MTA Pszichológiai Tanulmányok III. Akadémiai Kiadó, Budapest, 659—674.
Marton L., 1963, A személyiségváltozás összefüggése a kondicionálhatósággal, a motoros tanulással és a perceptuális utóhatás jelenségeivel. Magy. Pszichol. Szle 1, 60.
Mezei Á., 1962, Idő és személyiség. Magy. Pszichol. Szle 3, 371.
Németh N., 1960, A serdülőkor problémái. Magy. Pszichol. Szle 4, 398.
Nyirő Gy., 1961, Psychiatria. Medicina, Budapest, 9—707.
Palmer, 1926, Arch. int. med. 38, 694. [*Heténvi G.*, 1954, A fekélybetegség időszerű kérdései.]
Palmer, 1927, JAMA, 88, 1778. [*Heténvi G.*, 1954, A fekélybetegség időszerű kérdései.]
Pavlov, I. P., 1953/a, Válogatott művei. Akadémiai Kiadó, Budapest.
Pavlov, I. P., 1953/b, Előadások a nagyagyféltekék működéséről. Akadémiai Kiadó, Budapest.
Selye, H., 1950, Stress. The psychology and pathology of exposure to stress. Acta Inc., Montreal.
Selye, H., 1952, The story of the adaptation syndrome. Acta Inc., Montreal.
Selye J.—Bajusz V., 1960, A stress-kutatás újabb eredményei és a stress-elmélet szerepe a modern kórtani munkában. Orv. Hetil. 1, 1.
Szentágothai J., 1959, A belső elválasztású működések diencephalikus szabályozása. Orv. Hetil. 2, 57.
Szondi L., 1943, Módszertan és ösztöntan. Sokszorosított kézirat. Budapest, 321.
Szondi, L., 1947, Experimentale Triebdiagnostik. Medizinischer, Huber, Bern, 308.
Szperanszkij, A. D., 1943, A basis for the theory of medicine. New York. [*Heténvi G.*, 1954, A fekélybetegség időszerű kérdései.]

К ВОПРОСУ НАРУШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ У УЛКУСНЫХ БОЛЬНЫХ

Д-Р ИМРЕ КУКОР

Автор обращает внимание на более современное истолкование вопроса ulcus, связав его с невро-эндокринным адаптационным воззрением. Далее освещается вопрос о том, предшествует ли возникновению указанной болезни функциональное нарушение нервной системы и почему некоторые лица после определенной, наносящей вред психической нагрузки заболевают ею, другие же нет.

Автор подчеркивает дисгармоничный характер личности улкусных больных. Он касается вопроса диспозиции рода занятий и специфичности психической травмы, констатируя, что травма настигает больного самым непосредственным образом.

В следующих автор знакомит читателей с 12-ю историями болезни, подтверждая ими тот факт, что ulcus намечается обычно в конце психической травматизации или же при ее разрешении. На основе материала больных

института он констатирует и выявляет черты дисгармоничной личности улкусного больного, ссылаясь на отдельные периоды в развитии личности.

В заключение автор обращает внимание на необходимость психотерапии.

PERSONALITY DISTURBANCES OF PATIENTS SUFFERING FROM GASTRIC ULCER

Dr IMRE KUKOR

The author calls attention to the modern approach of the ulcer question which he tries to integrate into his neuro-endocrin adaptation approach. Then he deals with the question whether or not the functional changes in the nervous system precede the incidence of the ulcer, and why some subjects get ulcer after psychic stress while others do not.

The disharmonic nature of the ulcer patients personality is described. Occupational dispositions are mentioned and the problem of specifity with regard to the psychic trauma. The author states that the trauma responsible for the ailment is always one that has affected the patient in a direct way.

12 case histories are presented to show that the ulcer usually occurs at the end of the psychic trauma, or when solution is at hand. Characteristic features of the disharmonic personality of these patients and connection of these traits with the evolutionary phases of the personality are stressed.

In the conclusion the need for psychotherapy is emphasized.

ADATOK AZ ALKOHOLISTA TBC-S SZEMÉLYISÉGHEZ

DR. LEVENDEL LÁSZLÓ, NEMES LÍVIA és MEZEI ÁRPÁD
Országos Korányi TBC Intézet, Budapest

Kiterjedt irodalom foglalkozik a tbc-s betegek személyiségével. MEZEI—LEVENDEL (1959/a) 160 irodalmi adatra hivatkozva közöl nem teljes összeállítást a tüdőgümőkórosok személyiségével foglalkozó irodalomról. Még kiterjedtebb az alkoholista személyiségével foglalkozó irodalom. WIESER (1962) az utóbbi 20 év irodalmát foglalja össze 750 munka alapján, amelyben a személyiségkutatás fontos helyet foglal el. MEZEI (1962) 55 munkára támaszkodva nyújt az alkoholista személyiségről áttekintést. Bár gyakori a két betegség együttes előfordulása, mégis e társbetegségben szenvedő személyiség struktúráját még kevesen tanulmányozták. A szerzők inkább részletkérdésekről közölnek adatokat. ROTTER (1961) pszichiátriai szempontból osztályozza a tbc-s alkoholistákat, ERSOV (1960) a szanációs kilátásokról ír, JACKSON (1956) a szanatóriumon belüli viselkedést tárgyalja, K. L. MERKEL és I. MERKEL (1959) a kényszerkezelés bevezetésére tesz javaslatot stb. A tbc-vel társult alkoholizmus személyiségproblémáit a klinikai gyakorlat veti fel, mert világszerte nagy problémát okoz az alkoholista tbc-s betegek gyógyítása. Nem arról van szó elsősorban, hogy a két betegség közösen lép fel, hanem sokkal inkább a beteg személyéből adódó problémákról: az alkoholista beteg kooperációs nehézségekkel, önkényes távozással, műtéti visszautasítással megakadályozza tuberkulózisa gyógyítását, és folyamata a korszerű gyógyítási lehetőségek ellenére is krónikussá, illetve megoldhatatlanná válik. 1962-ben Magyarországon a tbc gyógyintézetekből távozó meggyógyítható 13 600 beteg közül 4700 (34,6%) gyógyulatlan maradt, 20,4% önkényesen, 2,5% fegyelmi úton távozott. Nincs adat országosan a tbc-s betegek alkoholizmusára vonatkozóan, de az általunk tanulmányozott csak krónikus tbc-sekből álló beteganyag 60%-a volt alkoholista (LEVENDEL és mtsai 1963/a).

A társbetegségből adódó betegvezetési problémák tehát indokolttá teszik a tbc-s alkoholisták személyiségstruktúrájának együt-

tes vizsgálatát, és a két különálló betegségre vonatkozó kiterjedt irodalom lehetővé teszi a probléma megközelítését a személyiségtan oldaláról.

Jelen vizsgálatunkban a tbc-s személyiségből indultunk ki, WITTKOWER (1952, 1953, 1955), MEIGNIEZ (1957), RACAMIER (1950), PASCH és RACAMIER (1950), KERVRAN és mtsai (1955), MARTY és mtsai (1954), valamint KISSEN (1958) munkáira támaszkodva. A szerzők mint közös személyiségvonást emelik ki a tbc-s betegek elhagyatottságát, kirekesztettségét, biztonsághiányukat, meg nem értettségüket, amely vonások közös jellegét MEZEI és LEVENDEL (1959/b) a paranoid szindrómában látják. A szerkezeti azonosságot etiológiailag — a szerzők által egyöntetűen kiemelt — gyermekkori frusztrációkkal lehet összefüggésbe hozni. Minthogy alkoholista tbc-s betegeinkre vonatkozó vizsgálatainkat ebben az irányban terjesztettük ki, szükségesnek mutatkozik az eredményeket kissé részletezni.

PASCH és RACAMIER 150 beteg explorációja útján nyert anyagot dolgoztak fel, s az esetek 94%-ában mutattak ki érzelmi frusztrációkat, amelyeknek gyermekkori eredetét a következőkben látták: anya hiánya brutális formában (halál, távollét, elutasítás), ismételt formában (a gyermekkor folyamán különböző kezekbe került, elhanyagolták) vagy folytonos formában (szeretetlenség, instabilitás). Ehhez járulnak az apa hiányának különböző formái (halál, hosszú távollét, brutalitás, nemtörődömség stb.). Adataik megegyeznek WITTKOWER 300 esetével.

A tbc-s személyiségre vonatkozóan korábban (LEVENDEL és mtsai 1959) öt döntő személyiségkárosító tényezőt vizsgáltunk: 1. szülő(k) elvesztése a pubertáskor előtt, 2. a szülői háztól távol történt nevelkedés, 3. szülők válása, 4. szülő(k) alkoholizmusa, 5. extrém rossz családi helyzet, nem megfelelő szülőkapcsolat. Úgy találtuk, hogy a fenti kategóriák valamelyikébe a 200 részletes anamnézissel vizsgált beteg 90%-a besorolható.

A korai személyiségkárosító tényezők előfordulásának gyakoriságát tettük jelenleg az alkoholista tbc-s betegek személyiségvizsgálatának tárgyává. Azt kérdeztük, hogy a kettős betegség esetében változik-e az öt tényező előfordulásának gyakorisága, illetve milyen jellegű eltolódást mutat a tbc-s betegekéhez képest. Az adatok alapján megvizsgáltuk továbbá a beteganyagra jellegzetes családi konstellációkat.

A vizsgálatokat 300 tbc-s alkoholista betegen (257 férfi, 43 nő) végeztük, ezek közül 110 betegről az egész élettörténetre kiterjedő részletes biopatográfiát vettünk fel, 190-től csak a fontosabb adatokat kérdeztük ki. Vizsgálatunkat anamnesztikus módszerrel

folytattuk (részletes ismertetését lásd LEVENDEL és MEZEI 1959). Az anamnézis mellett rutinszerűen Rorschach-vizsgálatot is végeztünk, amelynek értékelésével másutt foglalkozunk.

Ha a vizsgált 300 tbc-s alkoholista beteg személyiségkárosító adatait összehasonlítjuk 200 nem alkoholista tbc-s beteg adataival, akkor a következő eredményeket nyerjük:

	alkohol + tbc %	tbc %
1. Korai árvaság, szülők pubertáskor előtti elvesztése	33	37
2. Tartós távollét a szülőktől, idegenben nevelkedés	8,3	8,5
3. Szülők válása	5,7	9,5
4. A szülők, főként az apa alkoholizmusa	32	12,5
5. Rossz gyermekkori családi helyzet, nem megfelelő szülőkapcsolat	15	22,5
6. Fenti tényezők hiánya, vagy nincs elég adat	6	10

Az első három pont, amely lényegében az egyik vagy mindkét szülő nélkül történt nevelkedés károsító tényezőjét tartalmazza, a két beteganyagban nagyjából megegyezik. Szabályszerű gyakoriságot mutat a szülők pubertáskor előtti elvesztése. Korábbi vizsgálataink során 1000 betegen történt vizsgálat e téren 36,2%-ot mutat. Demográfiai kontrollal összehasonlítva a korai árvaság tényezője szignifikánsan gyakoribbnak mutatkozik eseteinkben, mint az átlagpopulációban. Ez az arány az alkoholista tbc-sek esetében is konstansnak bizonyul.

A szülők alkoholizmusa tekintetében azonban feltűnő különbséget találunk: az alkoholista tbc-s betegek között csaknem háromszoros a szülők alkoholizmusa, mint a puszta tbc esetében. Az adat értékelésére a későbbiekben még visszatérünk.

A számszerű összehasonlítás két szempont fontosságára hívta fel figyelmünket. Alkoholista tbc-s betegeink élettörténetében a korai személyiségkárosító tényezők *halmozódása*, továbbá *váratlansága* is kimutatható volt. Előbbi felsorolásunkban a károsító tényezők súlyossága szerint csak egyetlen tényezőt vettünk tekintetbe: ha például a beteg korán elvesztette édesapját, ugyanakkor mostohaapja alkoholista volt, adata az 1-es rovatba került. Ha a károsító tényezők halmozottságát is tekintetbe vesszük, akkor lényegesen nagyobb arányúnak találjuk a fenti tényezőket:

1. Korai árvaság 33%
2. Idegenben nevelkedés 25%

3. Szülők válása 10%
4. Szülők alkoholizmusa 45%
5. Rossz családi helyzet 40%

A halmozottság tényezője a következőképpen oszlik meg beteganyagunkban:

Kettő vagy több károsító tényező együttes előfordulása 56%
Egyetlen károsító tényező előfordulása 38%
Nincs károsodás (vagy adat) 6%

A tényezők halmozódása tehát az eseteknek több mint a felében kimutatható volt, ami azt jelenti, hogy alkoholista betegeink életében gyakran tragikusan sűrűsödnek az ártó hatások. A számos jellemző példa közül kettőt emelünk ki: Cs. L. 26 éves férfi beteg 6 éves volt apja halálakor, 12 éves koráig rokonoknál, idegenben hányódott, rongyosan járt, sokat éhezett, nem iskolázták, anyja időközben férjhez ment, ismét hazakerült, ezentúl alkoholista mostohája brutalitásától kellett rettegnie. W. A. 57 éves férfi beteg szülei az apa alkoholizmusa miatt korán elváltak, az anya külföldre távozott, a gyermeket 16 éves koráig idős és tehetetlen nagyszülei nevelték stb.

Egyetlen veszteség váratlan tragikuma következtében is halmozott formát ölthet. Úgy találtuk, hogy alkoholista tbc-s betegeink élettörténetében jellegzetesek a váratlan veszteségek. E tényezőt a pszichiátriai, orvoslélektani irodalom ismeri. Eseteinkben is különlegesen súlyos formákat ölt. A 110 részletesen feldolgozott biopatográfia 27%-ában, tehát az esetek mintegy egyharmadában bukkannak fel gyermek- és felnőttkori váratlan veszteségek. Az arány meglepő, de még jobban aláhúzza e tény fontosságát az a körülmény, hogy milyen mértékű és formájú veszteségről van szó. G. J. 32 éves prostituált nőbeteg 9 éves korában a következőket éli át: Békésen társalog apjával a konyhában, majd furcsa hörgésre lesz figyelmes: apja borotvával elvágta a nyakát. Az eset az ostrom idején történt, bár az apát sikerült azonnal kórházba szállítani, soha többet nem találták meg sem a kórházi betegek között, sem a temetőben. J. I. 30 éves férfi beteg 8 éves korában tanúja volt, hogy nővére ruhája petróleumtól meggyulladt, és a jelenlevő mostohaanya, aki meg tudta volna akadályozni a tragédiát, hagyta, hogy a gyermek égési sebeibe belehaljon. N. J. 40 éves férfi beteg 6 éves volt, amikor apja felmászott egy gyümölcsfára, hogy neki gyümölcsöt szedjen, az ág leszakadt alatta, és a csigolyatörés azonnali halálát okozta. G. A. 35 éves férfi beteg esetében az anya megbízhatatlan volt és rossz anyának bizonyult. Az apa és 8 éves gyermeke ezt egymás között megtárgyalták és elhatározták, hogy nem is folytatnak reményte-

len kísérleteket az anya, illetve a feleség megváltoztatására, hanem bejelentés nélkül elköltöznek, és utána békésen fognak élni. A következő napon az apa munkába menet, útközben rosszul lett és meghalt.

A váratlan veszteség azért látszik prediszponáló hatásúnak az alkoholizmus kifejlődésére, mert gyengévé teszi az egyént további terhek elviselésére. A váratlan frusztráció készületlenül éri az egyént és a trauma egész életen keresztül feldolgozhatatlan marad.

A halmozott frusztrációkat érdemes megvizsgálni a betegek gyermekkori családi konstellációjában is.

Az apa szerepe. Alkoholista tbc-s betegeink szülő elvesztésének formájára az apa halála a jellegzetes. A korai árvaság tényezője eseteink kétharmad részében az apa halálát jelenti és csak egyharmadában az anyáét. Az apa nélküli nevelkedés károsító hatását nem kell külön részleteznünk.

Az apa tényleges elvesztése mellett — mint a fent elmondottakból kitűnik — még nagyobb szerepet játszik az apa alkoholizmusa (természetszerűleg lényegesen nagyobb arányban szerepel itt az apa, bár 7%-ban az anya alkoholizmusát is explorálhatjuk). A fent ismertetett összehasonlításból azt is megállapíthattuk, hogy 32%-ban döntő személyiségkárosító tényezőként szerepelt ez a szenvedély, de ugyanakkor betegeink 45%-ánál előfordult alkoholista szülő vagy nevelőszülő. Az alkoholista környezet igen fontos ártó tényezőnek látszik, a fejlődő gyermekre meghatározó irányban hat, vagyis alkoholizmusra prediszponálja. Valószínűleg nem örökölt vagy alkati tényezőket, hanem a negatív példaképpel való azonosítás mechanizmusát kell feltételeznünk. Az alkoholista apának a fejlődő személyiségre tett hatásával tekintélyes irodalom foglalkozik. A tbc-s alkoholista személyiségre csak K. L. Merkel és I. Merkel fent említett munkája tér ki. A szerző szerint a betegek hiányzó apa-ideáljuk miatt viszonyulnak élősködő módon anyjukhoz, sőt szerinte az államhoz is. Közismert az alkoholista apa neurotizáló hatása a gyermekre és a későbbi kriminalitással való összefüggése. A hazai irodalomból hivatkozunk Gegesi Kiss—Liebermann (1962, 1963/a, b), György (1962), Majláth (1960) közleményeire. Az alkoholista apa esetében a gyermek példaképét és támaszát veszti el. Ezt a hiányt a későbbi alkoholista másképpen nem tudja feldolgozni, mint hogy az apa elfogadhatatlan és elviselhetetlen magatartásával szemben azonosítással védekezik. Ő maga is alkoholistává válik, mint apja, úgy viselkedik, mint ahogy apja vele szemben viselkedett. Betegeink között több ízben explorálható volt, hogy magatartásuk ittas állapotban apjuk részeg viselkedését utánozta.

Néhány példa az előbb mondottak alátámasztására: H. J. 42 éves férfi beteg beszámol arról, hogy apja részeg kurjongatását már faluhosszat lehetett hallani, anyja ilyenkor a szomszédokhoz menekült. Bár ő maga igen csendes ember, szintén hangos énekszóval dülöngél haza a kocsmából. Sz. K. 43 éves férfi beteg úgy emlékszik vissza apjára, mint városának vezető egyéniségére, kitűnő szónokra, aki ittasan szeretett tósztot mondani. Ő maga — bár aktívan nem politizál — a kocsmában hangos politikai szónoklatokat tart, szerepet játszik és gátlásai alól szabadulva „kisbarátomnak", „pajtikámnak" nevezi társait. H. J. 40 éves férfi beteg azt a brutalitást idézi patológiás részegségeiben, amelyekre később amnéziás. Heteroanamnesztikus adatok szerint apjához hasonlóan késsel a kezében üldözi családját, feleségét gyermekei előtt kényszeríti erőszakos nemi közösülésre. Felnőtt betegeink közül többen számolnak be arról, hogy gyermekkorukban riadtan az ágy alá bújtak, amikor részeg apjuk hazaérkezett, de később, amikor már maguk is ittak, az öregedő apával a kocsmaasztal mellett összebékültek. A negatív példaképpel való azonosítás vállalt formává szelídült.

Az apa-kép sérülésének másik lényeges tulajdonsága a brutalitás. A 110 biopatográfia 20%-ában sikerült a brutális apával való konfliktust explorálnunk, de ez az adat csak részint vonatkozik az alkoholista apára. Az identifikációból következik, hogy az alkoholista nem szívesen emlékszik apja részeg tetteire. Sokkal élőbb a konfliktus, ha az apa nem volt alkoholista, de brutalitása rettegésben tartotta a beteget gyermekkorában. Úgy találtuk, hogy a brutalitás méretei gyakran meghaladják a közismert súlyos formákat. N. I. 36 éves férfi betegünket „cudar" apjának spórolása, a fejlődő ifjú agyonhajszolása, éheztetése és verése egészen az apagyilkosság megkísérlésének indulati kitöréséig ragadta. H. J. 40 éves férfi beteg apja agresszív, verekedős természetű „vaddisznó". Egy gyermekcsínyért 10 éves korában annyira elverte fiát, hogy anyja a látványra elájult. A gyermek bosszút esküdött az igazságtalan verés miatt. Most már tudatosan okozott lényegesen nagyobb anyagi kárt, amit azonban apja nem tudott megtorolni. A fiú ettől a naptól kezdve évekig nem tudta „édesapának" szólítani.

A zsarnok apával való konfliktus igen gyakran csak leplezett formában mutatkozik meg. S. P. 35 éves férfi beteg többször fejezi így ki magát: „Ha iszom, nem kell félni senkitől." Arra nem tud felelni, hogy ez a tárgy nélküli szorongás kiben ölthetne testet, de részegségének izgága kötekedéseit motiválja rendkívül erélyes apja, akinek nevelési elve az „igazságosztás" volt. Mindig csak

a legidősebbnek lehetett igaza, és betegünk — mint öt fiútestvér között a legkisebb — csak szenvedő alanya lehetett ennek az „igazságnak". F. P. 26 éves férfi beteg nem tud visszaemlékezni alkoholista apja agresszióira, apja nem bántott senkit, „csak" annyit tud, hogy felnőtt bátyjainak apjukat a fához kellett kötözni, hogy megfékezzék. Betegünket lappangó szorongásai és agressziói időnként tudatvesztéses indulati cselekvésre ragadják, például „félelmében" támadója koponyáját és lábszárát töri.

Úgy hisszük, az alkoholistákra jellemző izgága, kötekedő magatartás mögött a számszerű adatokat meghaladó esetben kell feltételeznünk, hogy a robbanásra kész indulatok hátterében az agresszív apával való elintézetlen konfliktus áll. Minden vélt sértés felidézi bennük súlyos megaláztatásaik emlékét. Emiatt részint állandó támadást gyanítanak, részint a túlerő, az agresszió elleni kudarcra ítélt lázadást élik át. Impulzivitásukra jellemző, hogy alkoholizmusukkal kapcsolatos bűncselekmény miatt betegeink 25%-a volt elítélve, ennek fele erőszakos bűncselekmény (leginkább hatóság elleni erőszak) volt.

Hipotézisünk szerint — amely még további bizonyításra szorul — a jellegzetes alkohol-agresszió nemcsak az alkoholkárosodás következménye, hanem az apával való konfliktus folytonos megnyilvánulása is. Lényegében fordított összefüggést tételezünk fel: a premorbid személyiség konfliktuózus feszültségei (nevezetesen elintézetlen apa-konfliktusai) miatt menekül az ivásba, az alkohol a kortikális gátlórendszert bénítva a robbanásra kész, szabadon lebegő agressziót felszabadítja. Az ittas állapot a kiélt agresszióhoz így tárgyi okot és egyben felmentést is szolgáltat: „Nem felelős tetteiért, hiszen ittas állapotban követte el." Ha az agresszió józan állapotban például elvonókúra közben tör felszínre, több esetben tapasztaltuk, hogy a beteg megrémül saját agressziójától.

Az anya szerepe. Az apa hiánya vagy elégtelensége mellett az alkoholista tbc-s betegek esetében hasonló jelentőségű az anyai gyengédség és védelem hiánya. Mint láttuk, eseteinkben ritkábban fordul elő az anya korai elvesztése (110 esethez viszonyítva körülbelül 10%). Nem annyira jelenléte, mint az adekvát, normális anya—gyermek viszony hiányzik. Két jellegzetes típust találtunk:

1. Az anya foglalja el a családban a vezető, irányító, parancsoló férfi szerepét. Ez egyrészt abból adódik, hogy az anya egyedül maradva önmaga munkájával neveli fel a családot, illetve ha az apa nem halt meg, alkoholizmusa vagy más emberi fogyatékossága miatt nem alkalmas a család vezetésére. Másrészt pedig az eleve parancsoló, irányító, férfias, aktív nő passzív élettársat választ, és a család irányítását eleve magára vállalja. Nem alkoholista tbc-s

betegek családi konstellációjában igen sokszor explorálható ilyen jellemzés: „Anyám volt a parancsnok, apám papucs." A csak tbc-s beteganyagban láttuk MARTY és mtsai (1954) megállapítását, akik betegeik 75%-ánál találták jellegzetesnek a leírt családi konstellációt. Alkoholista tbc-s betegeink között ezzel szemben csak 30%-ban találtunk ilyen domináns jellegű anyát (ami önmagában elég magas arány, csak a másik beteganyaghoz viszonyítva alacsony).

Az anya—gyermek kapcsolatban az anya-dominancia affektív zavarokhoz vezethet, a gyermek félelmes tekintélyt lát anyjában, ahelyett, hogy védelmező gyengédségét érezné. Az anya szeretete pedig fojtogatóan hat rá, hiszen az anya számára a gyermek pótolja a hiányzó vagy elégtelen élettársat. Az energikus, domináns jellegű anya, és a passzív, háttérbe szoruló apa — amit nem ellensúlyoz az impulzivitás és az agresszió — a szexuális alapkarakter kialakulását is károsan befolyásolhatja.

2. A másik jellegzetes típus beteganyagunkban a nevelésre alkalmatlan, gyenge és magatehetetlen anya, aki önmaga életét is képtelen irányítani,vagy pedig saját problémái annyira lefoglalják, hogy gyermekével szemben rideg és szeretetlen marad. Az inszufficiens anya személyiségkárosító hatása közismert, ezért nem részletezzük. Ez a típus ugyancsak 30%-kal van képviselve beteganyagunkban.

A jellegzetes családi konstelláció tehát a felsorolt szülő-típusok között variálódik. A legsúlyosabb esetekben mindkét szülő korán meghalt, vagy mindkét szülő alkalmatlan a szülői szerep betöltésére. Ilyenkor fordul elő, hogy a gyermek menhelyen, idegenek között hányódva, elhanyagolva nevelkedik. Súlyosságában talán nem kevésbé ártalmas az a körülmény, amikor az elveszett vagy brutális-alkoholista apát nem ellensúlyozza anyai védelem és gyengédség, mert az anya maga is gyenge és tehetetlen. Szintén a súlyos variációk közé tartozik, amikor a brutális-alkoholista apát még nála is keményebb anya dominálja. A sorban talán legenyhébb az a nem alkoholista tbc-sekre jellemző szituáció, hogy az apa „csak" papucs és az anya parancsnok. A frusztrációk halmozottsága az alkoholista tbc-s beteganyagban lényegesen súlyosabb, mint amit az idézett szerzők vizsgálataikban a tbc-s betegekre jellegzetesnek találtak.

WIESER említett cikkében számos tanulmányt idéz, amelyek az alkoholisták jellegzetes gyermekkori családi konstellációival foglalkoznak. Megállapítása szerint is a ténylegesen hiányzó vagy inszufficiens szülők legkülönbözőbb variációi mutatkoznak az alkoholisták anamnézisében. Mégis azt vallja, hogy nincs az alkoholistákra jellemző, speciális gyermekkori családi konstelláció. Vizsgálati eredményeink szerint — főként a nem alkoholista tbc-s beteg-

anyaggal összehasonlítva — az apához fűződő jellegzetesség kimutatható: az apa vagy meghalt, vagy alkoholizmusánál fogva negatív példaképpé, vagy brutális agressziója miatt legyőzhetetlen riválissá válik. Ehhez járul az anya elégtelensége, aki vagy a negatív (esetleg hiányzó) apa helyébe próbál lépni, vagy az anyaszerep betöltésére is alkalmatlan. Míg a tbc-s betegekre talán inkább az anyával való konfliktus jellemző, addig az alkoholizmus inkább az apa-konfliktussal függ össze; az alkoholista tbc-s betegeket pedig mindkét szülő részéről érik frusztrációk, mindkét szülő inszufficiensnek mondható.

A gyermekkori sérülések nem tudatosan motiválják felnőttkorban az alkoholban keresett megkönnyebbülést. Ehhez járulhatnak az alkoholizmust közvetlenül kiváltó tényezők is. Minthogy betegeinket olyan mértékű károsodások érték korai gyermekkoruktól fogva, hogy feszültségtűrésük katasztrofálisan csökkent, már kisebb megterhelésekre is inadekvát módon reagálnak. Ez az oka annak, hogy a felnőttkori kudarcok elviselhetetlensége miatt tudatosan keresik feszültségeik csökkenését az alkoholmámorban. Ilyen jellegzetes felnőttkori kudarcok, frusztrációk beteganyagunkban: szerelmi csalódás, rosszul sikerült házasság: 43%; származás miatti pályatörés: 25%; karrierben, társadalmi pozícióban mutatkozó törés: 20%; baleset: 16%; hozzátartozó halála: 10%; betegség: 9%. Ezek a tényezők sokszor olyan súlyosan érintették betegeinket, hogy életük a kudarcok következtében teljesen más irányba terelődött, a társadalomba és a családi életbe való beilleszkedésük zátonyra futott. Hangsúlyozzuk azonban, hogy ilyen esetekben nem maguk a felnőttkori károsodások rendkívüliek, hanem neurotikus feldolgozásuk miatt váltak azzá. A megzavart személyiség súlyos károsodására mutat az alkoholizmuson kívül a sok esetben megmutatkozó szorongás és depressziós hajlam, a viszonylag gyakori szuicídium-kísérlet (15%), a latens és manifeszt formában megmutatkozó szexuális zavarok magas száma (59%).

Mindez rávilágít arra, hogy miért okoz annyi problémát az alkoholista tbc-s betegek vezetése, miért helyezkednek a tüdőgyógyászok általában pesszimisztikus álláspontra gyógyíthatóságukkal kapcsolatban. Hiszen nemcsak az a feladat, hogy tüdőbetegségüket megoldjuk, hanem az is, hogy a személyiségfejlődésben elmaradt, infantilis embereket fokozatosan felnőttebb, érettebb személyiséggé alakítsuk. Ez pedig megfelelő orvos—beteg viszonyt tételez fel, amely viszony alapja a beteg vállalása tbc-s betegségével, személyiségével, nevelési és viselkedési hiányosságaival együtt. Ehhez az alkoholista tbc-s személyiség struktúrájának közelebbi ismerete szükséges.

Fenti ismeretek alapján próbáltuk betegvezetési módszerünket kialakítani. Ennek segítségével 283 tbc-s alkoholista beteg 5 év alatt elért eredményéről számoltunk be a tuberkulózis gyógyítása szempontjából (1965). Adataink azt mutatják, hogy e nehéz beteganyaggal hasonló szanációs eredmények érhetők el, mint a nem alkoholista betegekkel. A jó szanációs eredmények előfeltétele a teljes alkoholabsztinencia — legalábbis az intézeti kezelés idejére. Alkoholizmusuk azonban ezzel még nincs megoldva. Másokhoz hasonlóan azt találtuk, hogy az elvonókúra bármely ismeretes módszere csak akkor hatásos, ha pszicho- és szocioterápiával párosul, ha a nevelésbeli hiányosságokat lehetőség szerint pótoljuk, ha a beteg családi, munkahelyi, környezeti viszonyait sikerül rendezni, vagyis ha széles körű társadalmi összefogás segíti rehabilitációját.

IRODALOM

(Ersov, A. I.) Ершов, А. И., 1960, Проблемы туберкулеза 38, 5, 11.

Gegesi Kiss P.—Liebermann L., 1962, Vegetatív (szomatikus) tünetekkel kísért személyiségzavarok gyermekkorban. Magy. Pszichol. Szle 19, 129.

Gegesi Kiss P.—Liebermann L., 1963/a, Általános magatartási rendellenességek gyermekkorban. Magy. Pszichol. Szle 20, 1.

Gegesi Kiss P.—Liebermann L., 1963/b, A nemiség egészséges fejlődése erőszakos megzavarásának hatása a gyermek- és ifjúkori személyiségzavarok kialakulásában. Magy. Pszichol. Szle 20, 513.

György J., 1962, Alkoholista szülők, társadalmilag adaptálatlan gyermek. MTA Kriminálpszichológiai Albizottságának Ülésén tartott előadás.

Jackson, J. K., 1956, The problem of alcoholics tbc patients. „Personality Stress and Tuberculosis." Ph. J. Sparer, New York.

Kervran, R.—Marty, P.—Fain, M.—Duprés, P., 1955, Investigations psychosomatiques de post-cure. Rev. Tuberc. (Paris) 19, 577.

Kissen, D. M., 1958, Napt. Commonwealth Chest Conference 8/16, 164.

Levendel L.—Mezei Á., 1959, A tüdőgümőkóros betegek vizsgálata anamnézissel. Tuberkulózis 12, 172.

Levendel L.—Mezei Á., 1965, Személyiség és tuberkulózis. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Levendel L.—Mezei Á.—Lehelné, 1959, A személyiségfejlődést károsító tényezők előfordulása a felnőttkori tüdőgümőkórban. Orv. Hetil. 11, 400.

Levendel L.—Mezei Á.—Nemes L.—Várady T., 1964, Über die Persönlichkeit der Alkoholiker und ihre Führung in der Tuberkulose-Heilanstalt. Beitr. Klin. Tuberk. 128, 131.

Levendel L.—Várady T.—Bede L.—Károlyi A., 1963/a, Személyiségtényezők szerepe a tüdőgümőkór krónikussá válásában. 33. Tbc-Nagygyűlés. Korreferátum.

Levendel L.—Várady T.—Bede L.—Károlyi A., 1963/b, Über die Behandlung und ihre Ergebnisse von 180 lungentuberkulösen Patienten mit chronischem Alkoholismus. Beitr. Klin. Tuberk. 126, 303.

Majláth Gy., 1960, A gyermekkori kriminalitásról. Magy. Pszichol. Szle 7, 402.

Marty, P.—Rain, M.—Kervran, R.—Duprés, P., 1954, Notes sur certains aspects psychosomatiques de la tuberculose pulmonaire. Rev. franç. Psychanal. 18, 244.
McCord, W.—McCord, J.—Gudemann, J., 1959, Some current theories of alcoholism. Quart. J. Stud. Alcohol 20, 727.
Meigniez, R., 1957, Le thème la morte-mère dans les cas graves de la tuberculose pulmonaire. Psyche 11, 73.
Merkel, K. L.—Merkel, I., 1959, Der dissoziale Tuberkulöse. Beitr. Klin. Tuberk. 120, 205—224.
Mezei Á., 1962, Alkoholizmus és alkoholista személyiség. (Irodalmi áttekintés.) Magy. Pszichol. Szle 19, 451.
Mezei Á.—Levendel L., 1959/a, A gümőkórosok személyiségével foglalkozó irodalom áttekintése. Tuberkulózis 12, 19.
Mezei Á.—Levendel L., 1959/b, Adatok a tüdőgümőkórosok személyiségproblémájához. MTA Pszichológiai Tanulmányok II. Akadémia Kiadó, Budapest, 387.
Pasch, F.—Racamier, P. C., 1950, Le terrain des tbc pulmonaires. Congrès des Medicins Aliénistes et Neurologistes.
Racamier, P. C., 1950, Le terrain psychique des tbc pulmonaires. Les Temps Modernes 59, 501.
Rotter, H., 1961, Prophylaxe des Alkoholismus bei Lungenkranken. Tuberk.-Arzt 15, 566—569.
Wieser, S., 1962, Alkoholismus 1940—1959. Fortschr. Neurol. Psychiat. 30, 4.
Wittkower, E. D., 1952, Psychological aspects of after-care in pulmonary tbc. I. The personality of the tuberculous patient. Brit. J. Tuberc. 46, 131.
Wittkower, E. D., 1953, Psychological aspects of Tbc. Am. Rev. Tuberc. 67.
Wittkower, E. D.—Durost, H. B.—Laing, W. A. R., 1955, A psychosomatic study of the course of pulmonary tbc. Am. Rev. Tuberc. 71, 20.

ДАННЫЕ К ЛИЧНОСТИ АЛЬКОГОЛИКА-ТУБЕРКУЛЕТИКА

Д-Р ЛАСЛО ЛЕВЕНДЕЛ, ЛИВИЯ НЕМЕШ и АРПАД МЕЗЕИ

Авторы исследовали черты личности у 300 алькоголиков, больных туберкулезом, применяя анамнестический метод. Исследование проводилось в свете воздействий, травмировавших личность в детском возрасти. Согласно результатам анализа было установлено, что развитие личности туберкулетиков, подверженных и алькоголизму, было сильно нарушено в детстве. Для больных были характерны нагромождение и неожиданность фрустраций. В их семейной констелляции найболее часто наталкивались на отсутствие опоры в лице отца и на неимение образца, это в большинстве случаев усугублалось и инсуффициентным характером матери. Эти факторы воздействовали на них в дальнейшем и вызывали алькоголизм, затрудняли их приспособление к семейной и общественной среде. Более глубокое и индивидуальное вскрытие этиологических факторов способствует более эффективному лечению плохо кооперируюих больных.

PERSONALITY TRAITS OF ALCOHOLIC TUBERCULOUS PATIENTS

Dr LÁSZLÓ LEVENDEL, LIVIA NEMES and ÁRPÁD MEZEI

The authors investigate the personality traits of 300 alcoholic tuberculous patients with an anamnestic method paying special attention to psychic injuries suffered in early childhood. They found that the tb patients who are also alcohol addicts have suffered serious deprivations in their childhood and frustrations and unexpected losses. The most characteristic family constellations are: absence of a father who might be relied on, thus absence of an idealistic father image, and frequently also an inefficient mother. These factors bear on their later alcohol addition, and also on their difficulties in social adjustment.

The authors found that the successful disclosure of these etiological factors through individual contact proves a great help in winning the cooperation of distrustful patients and helps to achieve their cure.

GYÓGYPEDAGÓGIAI PSZICHOLÓGIA

A FOGALMI RENDSZER KIALAKULÁSÁNAK VIZSGÁLATA VAK GYEREKEKNÉL

PÁLHEGYI FERENC és MOLNÁR BÉLA

Vakok Országos Nevelő- és Tanintézete, Budapest

Az iskolareform nemcsak a tananyag korszerűsítését teszi lehetővé, hanem azt is, hogy korrigáljunk régi hibákat. Így javításra szorulnak például a Vakok Intézete előkészítő tagozatának (óvoda, előkészítő, átmeneti) bizonyos tantervi követelményei a fejlődéslélektan eredményeinek tükrében. Nem óhajtottunk azonban javaslatot tenni a Tanterv módosítására anélkül, hogy az idevágó vizsgálatokat vakokon is el ne végeztük volna. Jelen kísérleteinket ezért tartottuk szükségesnek.

Fontos neveléslélektani probléma — különösen az alsó fokú oktatás területén —, hogy hol tartanak a tanulók a fogalmak kialakulásában, és hogyan lehet meglevő fogalmi rendszerüket fejleszteni, illetve kialakulását elősegíteni (KELEMEN 1958, 1960).

A vakoknál elsősorban a fogalmak *tartalmi* sajátságai jelentenek problémát. Mielőtt azonban ezt vizsgálnánk, szükségesnek láttuk, hogy a fogalomkialakulás *formai* sajátságait kutassuk, hiszen itt — amint azt feltételeztük — kevesebb „vakos" jelleggel találkozunk, s így eredményeinkből könnyebb levonni a következtetést a pedagógiai gyakorlat számára.

Fogalom önmagában nem létezik, hanem csak rendszerbe épülve (MÉREI 1948). A fogalmi rendszer kialakulása a *mellérendelés* és az *alá-fölérendelés* műveletének kialakulásával függ össze. Amint PIAGET kimutatta, a gyereknél a 7. életév körül azok a viszonylatok, melyeket már a szemléletes-szimbolikus gondolkodás fázisában fel tud állítani, reverzibilisekké válnak, és egymással koordinálódnak. Ez egyrészt abban nyilvánul meg, hogy képes lesz aszimetrikus sort alkotni, az eddigi páros kapcsolatokat egymáshoz viszonyítani (mellérendelés), másrészt a részeket egészbe foglalni és megfordítva: az egészet részekre bontani (alá-fölérendelés; PIAGET—INHELDER 1951). Tehát a fogalmi rendszer pszichológiai vizsgálata azoknak a *logikai műveleteknek* (mellérendelés, alá-fölérendelés) a vizsgálatán keresztül történik, melyek azt létrehozzák.

Amikor azonban a fogalmi rendszer kialakulását az említett logikai műveletek fejlődésének tanulmányozása segítségével vizsgáljuk, nem szabad elfeledkeznünk arról, hogy a fogalmi rendszer nem különálló része a logikai gondolkodás egészének, sőt magát a gyermeki logika fejlődését sem lehet teljesen izoláltan szemlélni, hiszen a logika fejlődése szorosan összefügg a mentális fejlődés egészével, ami ismét kapcsolatban van az egész organizmus fejlődésével és a miliővel (GESELL 1954, LÉNÁRD 1963, PIAGET 1956, REY 1935, RUBINSTEIN 1960, WALLON 1958). Amikor a gyermeki logika kialakulásáról beszélünk, szem előtt tartjuk az egész komplex folyamatot, melyből speciális szempontból kifejthető a logika — s ezen belül a fogalmi rendszer — fejlődése is (MÉREI 1948).

Az a mentális folyamat, mely fejlődésének végső stádiumában logikai gondolkodássá alakul, fejlődése közben, a 7. életév körül, elérkezik egy olyan szakaszhoz, melyben a diffúz mentális konstrukciók helyébe logikai viszonylatok lépnek (PIAGET—INHELDER 1951), a fogalmaknak megfelelő „előfogalmak" (fogalomcsírák, szkémák) rendeződnek, viszonylatok alakulnak ki köztük (mellé- és alá-fölérendelés). A logikai gondolkodás kialakulása természetesen nem ezzel kezdődik, de nem is ér ezzel véget. E fejlődési folyamat láncolatában ez egyetlen — döntő — láncszem. Ezt a láncszemet próbáltuk kísérleteinkkel kiemelni, tüzetesebben megvizsgálni, mintegy „kinagyítani" vak gyerekeknél. (Látóknál — mint még rátérünk — mások már végeztek hasonló kísérleteket.) Korábbi szakaszokra vizsgálataink nem is terjedhettek volna ki, hiszen Intézetünk legfiatalabb növendékei 6 évesek.

A logikai gondolkodássá alakult mentális folyamat fejlődésére — amint azt mások, elsősorban PIAGET, kimutatták — a konkrét szemlélettől való függetlenedés és a folyamat interiorizálódása jellemző (PIAGET—INHELDER 1951). A fejlődés a tárgyak „megszületésével" kezdődik, vagyis azzal, hogy a tárgyak létezni kezdenek a gyerek számára függetlenül attól, hogy észleli-e őket, állandó nagyságot, formát, súlyt stb. nyernek, helyet kapnak a térben stb. A szenzomotoros intelligencia fokán már bevonja cselekvéstervébe a szemléletében levő tárgyakat, miután a helyzetet fölmérte, elemezte, „átlátta" (azaz megállapította a tárgyak egymáshoz és a saját testéhez való viszonyát). Lényeges, hogy ebben a szakaszban kizárólag a szemléletében levő tárgyakkal képes így „fejben" tevékenykedni. A következő szakaszban éppen az mutatja a fejlődést, hogy már a tárgyak emlékképét is fel tudja használni egy probléma megoldásánál (szimbolikus gondolkodás). Ezzel megkezdődik a konkrét szemlélettől való függetlenedés. A szavak megjelenése további lépéseket tesz lehetővé ezen az úton, a gondolkodás fejlő-

dése ettől kezdve szoros kölcsönhatásban van a beszéd fejlődésével, a szavaktól független képzetek jelentősége csökken. (INHELDER újabb kutatásai ennek ellentmondanak; INHELDER 1961.) A kialakuló szkémák azonban telítve vannak szemléleti elemekkel (mozgásos és hangulati elemek mellett). Magukra a szkémákra, de a gyerek egész gondolkodására ebben a korban a halmazszerűség, a szinkretizmus, a juxtaponálás jellemző (MÉREI 1948, GLEIMAN és mtsai 1963). Nincs rendszer, szerkezet. Majd a szkémák párokat alkotnak (molekulák: WALLON 1947). Azután megkezdődik a fogalmi rendeződés mellérendelés és alá-fölérendelés útján — az a szakasz, amit jelenleg mi is vizsgálunk. Ettől kezdve beszélhetünk csak jogosan *fogalmakról*. Hogy tárgyak egymás mellé kerüljenek gondolatban, valami közöset kell fölfedezni bennük, azt elvonatkoztatni, ez az útja a gyűjtőfogalmak kialakulásának. Az így kialakuló fogalmi rendszer (mely a konkrét szemlélettől való függetlenedésben újabb előrelépés) kezdetben kizárólag a konkrét fogalmakra vonatkozik. A fejlődés további eredménye az absztrakt fogalmak kialakulása. S hogy a konkrét szemlélettől való függetlenedés még teljesebb legyen, körülbelül a 14—15. életévtől elvont szimbólumok is helyettesíthetnek tárgyakat, mennyiségeket stb. a gondolkodásban. (Ettől a szakasztól kezdve érti meg a gyerek az algebrát.) Bizonyos értelemben ennek a fejlődésnek a betetőződése a nemrég kialakult matematikai logika.

Az osztályba sorolást nálunk többen *képrendezési* kísérlettel vizsgálták. Először HERMANN-CZINNER—LÉNÁRT végzett ilyen vizsgálatokat 1933-ban. A kísérlet tervezéséhez DESCOEUDRES egy csak referátumból ismert tesztje szolgáltatta az ötletet. A kísérleti személynek (a továbbiakban: k. sz.) 24 kartonképecskét kellett csoportokba rendeznie összetartozás szerint (mellérendelés). A kísérletvezető (a továbbiakban: k. v.) a végén megkérdezte a k. sz.-től, hogy mit, miért, hova rakott. A csoportok létrehozásának így kiderült indítéka jelzi az alá-fölérendelési művelet meglétét vagy hiányát. (A 24 kép 6 gyűjtőfogalomhoz sorolható.)

Lényegében ugyanezt az eljárást alkalmazta BINÉT is iskolaérettségi tesztsorozatában (1947) és ESZTERGOMINÉ (1949) értelmi fogyatékos és ép értelmű gyerekeken végzett összehasonlító vizsgálataiban.

Legutóbb SZIGETI (1963) végzett hasonló kísérleteket értelmi fogyatékos, süket és normális gyerekeken. Az ő eredményei lényeges eltérést mutatnak a fenti eredményektől (jobbak a teljesítmények). Ennek oka, hogy SZIGETI — amint maga is megjegyzi — több ponton jelentősen módosította a kísérletet. Ezek közül csak a leglényegesebbeket emeljük ki: 56 tárgyképet használt, melyeket 10

fő fogalomhoz lehetett sorolni; a k. sz.-ek szubjektív motívumait nem dolgozta fel; a k. v., miután megadta az instrukciót, egy helyes csoportosítást a gyerek előtt példaképpen elvégzett.

Ez utóbbi módosítás indokolásánál SCHULTZra hivatkozik, aki kimutatta, hogy a debilis gyerek gyűjtőfogalmak szerint is tud tárgyakat csoportosítani (nemcsak érzéki minőségek és felhasználhatósági szempontok szerint), ha előzőleg hasonló feladatra már megtanították és a feladatot begyakorolta.

Mi SZIGETI módosításait nem vettük át. Kísérleteink során ugyanis azt tapasztaltuk, hogy a rendezési motívumoknak igen nagy szerepük van a szóban forgó műveletek jellegének feltárásában; a törvényszerű fejlődésmenet folytonossága — mint látni fogjuk — meg se mutatkozott volna az indítékok feldolgozása nélkül. Ami pedig az előzetes begyakorlást illeti: mi nem arra voltunk kíváncsiak, hogy a vak gyerekek milyen gyorsan tanulják meg e műveletek mechanizmusát, hanem az operációs készség tényleges szintjére, arra, hogy milyen mértékben képesek e műveleteket maguktól végrehajtani. Eredményeink tehát csak a fentebb említett szerzők adataival hasonlíthatók össze, SZIGETI adataival nem.

HERMANN és LÉNÁRT kísérleti eljárását eredeti formájában vakok vizsgálatánál természetesen nem alkalmazhattuk. Bizonyos módosításokra nálunk is szükség volt: 1. Közismert tárgyakat ábrázoló *képek* helyett közismert, kicsi *tárgyakat* használtunk. Kicsi tárgyakat, hiszen fontos volt, hogy a gyereknek elegendő helye legyen az asztalon, s a tárgyakat akár fél kézzel megragadva, hosszadalmas körültapogatás nélkül fölismerje. A tárgyak kiválogatásánál azt is szem előtt tartottuk, hogy valamennyi *valódi* legyen; nem lehetett például egy nagyobb tárgy kicsinyített mása (játékautó), vagy azonos nagyságú, de más anyagból készült modell stb., hiszen a vakoknál a modellek jelzései nem azonosak a valódi tárgyak jelzéseivel (PÁLHEGYI 1963). 2. Mindössze 12 tárgyat kellett a k. sz.-nek rendeznie (4 gyűjtőfogalmi csoportra volt lehetőség).

Joggal merülhet fel a kérdés, hogy vajon ez az egyszerűsítés és rövidítés nem könnyíti-e meg túlságosan a feladatot a vakok számára a látókkal szemben, ami az összehasonlítás szempontjából kifogásolható. Itt azonban meg kell jegyeznünk, hogy a tárgyak számának csökkentésére nemcsak az a technikai szükségszerűség késztetett bennünket, hogy kényelmesen elférjenek az asztalon, hanem — éppen az összehasonlíthatóság érdekében — elsősorban az a meggondolás, hogy a vakok figyelmének mezője szükségszerűen szűkebb, mint a látóké. Ezért, ha a tárgyak számát nem csökkentenénk, a vak gyereket olyan nehéz feladat elé állítanánk,

amit aligha tud megoldani. Ugyanis a vakoknál nem lehet semmi olyant föltételezni, ami megfelelne a látóknál egy tekintettel szimultán áttekinthetőnek. Az összekevert, csoportosításra váró tárgyak észlelése csak időben egymás után történhet, sőt a többi tárgy egy részét is (melyekkel a k. sz. az észlelt tárgyat összehasonlítja az összetartozás eldöntése érdekében) fejben állandóan a figyelmi mezőben kell tartani. Így minden szimultán kiterjedés időbeli szukcesszióba van áttéve. Az egyszerűsítés tehát indokolt, hiszen nem a figyelmi mező terjedelmét s nem is a gyerek emlékezetét vagy ügyességét kívántuk vizsgálni, hanem az osztályba sorolás műveletét. (Az elmondottakból következik, hogy miért nem lehet ezt a vakok számára módosított eljárást összehasonlítás céljából normális látóknál alkalmazni.)

A k. v. a következő tárgyakat tette a k. sz. elé az asztalra (itt osztályokba rendezett sorrendben közöljük, a kísérlet során azonban természetesen összekevertük őket):

harapófogó, olló, kalapács;
kockacukor, kifli, alma (vagy cseresznye);
kanál, kistányér, pohár;
zokni, zsebkendő, sapka.

Instrukció: Tapogasd meg ezeket a tárgyakat! Mi ez? Mi ez? stb. (A k. v. meggyőződik arról, hogy a k. sz. minden tárgyat fölismer-e; ha nem, megmondja a tárgy nevét, s később ellenőrzi, hogy tudja-e?) Ugye, mennyi minden van itt együtt? Harapófogó, alma, mindenféle. Csakhogy ezek mind összevissza vannak itt egymás mellé rakva: az olló mellett az alma, mellette a zokni stb. Próbáld rendbe rakni őket: tedd az összetartozókat itt az asztalon (a k. v. kijelöl egy helyet) egy helyre, a máshova tartozókat más helyre.

Ha a k. sz. nem látott munkához, vagy viselkedése azt mutatta, hogy nem érti a feladatot (például az összes tárgyat egyenként átrakta az asztal másik végére ugyanolyan rendezetlenül, ahogy voltak), a k. v. más szavakkal elismételte a teendőt. Az új instrukciót szó szerint följegyeztük. További segítség csak az volt, hogy a k. sz.-lyel külön rakatott egy tárgyat és felszólította: keressen egy ahhoz hasonlót.

Amikor a k. sz. elkészült, a k. v. megkérdezte: Hány csoportot csináltál? Melyek azok? — Minden csoporthoz odavezette a k. sz. kezét és megkérdezte: Ebbe a csoportba milyen tárgyakat tettél? — Majd: *Miért tetted ezeket egymás mellé?* — Csoportba nem sorolt tárgyaknál: Ezt nem lehetne valamelyik csoporthoz odatenni?

A kísérlet egész menetéről pontos jegyzőkönyv készült, így a tárgyak első elrendezéséről, a közben történt átrendezésről, az

asztal végleges képéről, a közben lefolyt beszélgetésről — különös figyelemmel a motivációra (miért tetted ezeket egymás mellé?).

A kísérlet igen heterogén anyagon történt. Célunk az volt, hogy megállapítsuk: hol tartanak az előkészítő tagozat tanulói a fogalmi rendszer kialakulása terén. Ezt a célkitűzést pedagógiai érdek határozta meg: a Tanterv bizonyos előírásainak felülvizsgálata, illetve módosítása; ezért nem szelektáltuk a rendelkezésünkre álló gyerekanyagot, hanem az előkészítő tagozat valamennyi tanulóját (37 gyerek) megvizsgáltuk. Ez az anyag azonban életkori megoszlás tekintetében meglehetősen heterogén volt.

Ezenkívül bevontuk a kísérletbe azt a 28 gyereket, akiket az 1962/63. tanév folyamán (májusban és júniusban) felvételre hoztak be az Intézetbe. (A többieket ugyanennek a tanévnek az első felében vizsgáltuk meg.) A felvételre hozott gyerekeknek pontosan a fele még nem járt iskolába; ez azonban nem jelenti azt, hogy 6 éven aluliak; nagy részük különböző okokból otthon „kallódott". A felvételre jelentkezők másik fele már végzett látó általános iskolában néhány osztályt, látási fogyatékosságuk az iskolába lépés után keletkezett.

Összesen tehát 65 gyereket vizsgáltunk meg. Megoszlásukat életkor, osztályok és beiskolázottság szerint az 1. táblázat szemlélteti. Nemek és látásfok szerinti megkülönböztetést (vakok és alig látók) nem tettünk, hiszen célkitűzésünk pedagógiai jellege jelen esetben ezt nem kívánta meg. Amint a táblázaton látható, a k. sz.-ek zöme 7—9 éves volt.

1. TÁBLÁZAT

A megvizsgált gyermekek megoszlása életkor, osztályok és beiskolázottság szerint

Kor	Nem járt iskolába	Óvodás	Előkészítős	Átmenetis	Látó iskolába járt	Összesen
4 éves	1	0	0	0	0	1
5 éves	3	0	0	0	0	3
6 éves	0	4	0	0	0	4
7 éves	5	5	6	4	0	20
8 éves	4	0	6	5	3	18
9 éves	0	0	0	4	0	4
10 éves elmúlt	1	0	0	3	11	15
Összesen	14	9	12	16	14	65

Dolgozatunk nem összehasonlító jellegű. A vakoknál alkalmazott módszert — mint fentebb kifejtettük — nem lehet látóknál összehasonlítás céljából használni. Más, hasonló módszerrel pedig már végeztek látóknál vizsgálatokat. Célkitűzésünk azonban nem is kívánja meg kontrollcsoport vizsgálatát, hiszen kérdésfeltevésünk az volt, hogy vajon a vakoknál ugyanazt a fejlődésmenetet találjuk-e, mint amit a fejlődéslélektan normális látó gyerekeknél már föltárt.

Minthogy a logikai gondolkodás fejlődését is két tényező determinálja: az életkorral járó érés és a környezeti hatás (melybe az iskolai tanítás éppúgy beletartozik, mint a szociális kapcsolatok), magától értetődő, hogy egy ilyen viszonylag kis számú és az életkor és környezet szempontjából nagymértékben heterogén anyagon a statisztikai feldolgozás nem mond sokat. Ezért, és másutt kifejtett elvi okokból (Gleiman és mtsai 1963) nem erre támaszkodtunk, hanem kísérleti anyagunk kvalitatív analízisére. (A közölt statisztikai táblázat csak tájékoztató jellegű.)

A vak gyerekeknél *lényegében* megtaláltuk ugyanazokat a fejlődési fokozatokat, amiket mások (Hermann—Lénárt, Binét, Esztergominé) normális látó gyerekeknél. Az eltérések olyan természetűek, hogy nincs okunk feltételezni, hogy azokat maga a vaksági állapot okozta, inkább olyan körülményekre gondolunk, melyek részben ezeknek a gyerekeknek különleges helyzetéből adódnak, és elvileg kiküszöbölhetők (elhanyagoltság, késői beiskolázás), részben a kísérleti eszközök különbözőségén vagy — kis számú anyagunk lévén — a véletlenen múlhattak.

A fogalmi rendszer kialakulása a mi kísérleteink során a következőképpen mutatkozott meg:

1. Azok a gyerekek, akiknél a fogalmi rendszer kialakulásának folyamata még nem indult meg, többnyire meg sem értik, mit kívánunk tőlük. A tárgyakat összevissza rakosgatják az asztalon, néha — rendszertelenül, de szép sorokban — szétválogatják vagy egyetlen nagy csomóba összerakják őket: „rendet csinálnak". A k. v. újabb magyarázata, segítsége sem változtat a helyzeten. Erre az alábbi példa világít rá:

N. Endre, vak, 7;6, előkészítős. Az összes tárgyat egy helyre teszi.

— Hány csoportot csináltál?

— Sokat.

— De hiszen egy csoport van itt csak! Ezek mind összetartoznak?

— Nem.

— Csak azt rakd egy csoportba, ami összetartozik. Kis csoportokat csinálj. Érted?

— Igen.

Az eredmény hasonló: a tárgyakat újra rendszertelenül egy helyre rakja.

2. Valamivel fejlettebb reakciómódnak fogható fel — de lényegében mégis ugyanezt a fejlődési fokozatot tükrözi — az a megoldás, amikor a k. sz. csinál valamilyen csoportosítást, de az teljesen inadekvát az indokolással együtt.

K. József, vak, 7;11, átmenetis. Két csoportot csinál, az egyikbe rakja a kalapácsot, a zsebkendőt, az almát és a kanalat, a másikba az összes többi tárgyat.

— Miért tetted ezeket egymás mellé?

— Mert ezek ide valók, a másik oda.

A k. v. újra összekeveri a tárgyakat és más szavakkal elmondja az instrukciót. A k. sz. újra két csoportot csinál: az egyikbe a kalapács, a kanál, az olló és a pohár kerül, a másikba a többi tárgy. Magyarázata: Azért, mert a kalapács is elöl volt, meg a kanál is, meg az olló is.

S. Ilona, alig látó, 9;8, átmenetis. A következőképpen rendezi a tárgyakat:

kockacukor, harapófogó, olló;

sapka, kanál, tányér, alma, zsebkendő;

kalapács, kifli, zokni, pohár.

A k. v. a 3. csoportra (kalapács stb.) mutatva megkérdezi:

— Miért tetted ezeket egymás mellé?

— Ezek odatartoznak.

— Miért?

— Mert a zokni is odatartozik.

— Miért?

— Mert a kalapács hosszú, de nem nagyon. (Suttogja magában a többi tárgy nevét.)

3. Az előkészítő tagozat tanulóinak csaknem fele nem tudta rendezni a tárgyakat, vagy pedig inadekvát módon rendezte. Ez meglepett bennünket, hiszen a gyerekek már az óvodától kezdve gyűjtőfogalmi csoportokban tanulnak az egyes használati tárgyakról. A gyerekekkel való foglalkozás során a gyógypedagógus tanároknak nem is volt ilyen rossz tapasztalatuk. Hogy kiderítsük, mi rejlik ennek az ellentmondásnak a mélyén, 3 k. sz.-nél a sikertelen csoportosítási próbálkozások után fordított eljárást *is* alkalmaztunk: a gyűjtőfogalmat adtuk meg, s felszólítottuk a gyerekeket, hogy keressék ki az ahhoz tartozó tárgyakat.

Sz. Béla, alig látó, 7;0, előkészítős. Összevissza rakosgat.

A k. v. újra megadja az instrukciót, erre a tárgyakat egymástól nagy távolságra szétrakja az asztalon. Segítség:

— Mit tennél a kalapács mellé? — (Hallgat.) — Lehetne a tányér mellé tenni a kalapácsot? stb. Az eredmény negatív.
— *Szedd ki az evőeszközöket!*
Megcsinálja: tányér, kanál (pohár kivételével).
— Most rakj ide olyanokat, amik másképp tartoznak össze! Ez már nem megy.
— *A szerszámokat rakd külön!*
Megcsinálja: kalapács, olló, harapófogó.
— Most ezek itt összetartoznak: a kalapács, a harapófogó és az olló. Most ide rakj olyanokat, amik másképp tartoznak össze!
A k. sz. újra tehetetlen.
A másik két k. sz.-nél hasonló volt az eredmény.

Láthatjuk, hogy noha a gyerek *megtanulta*, milyen tárgyak tartoznak egy gyűjtőfogalomhoz (szerszámok), s a tanultakat reprodukálni is tudja, ez még nem jelenti azt, hogy képes fogalmi rendezésre. A tanítás kialakította rendszer mindaddig csak látszólagos, amíg a gyerek nem érett a mellérendelési és az alá-fölérendelési műveletek elvégzésére. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a tanítás nem sietteti az érést.

4. Már feltétlenül előrelépést jelent a fejlődésben, ha a gyerek valamilyen rendezési elv szerint csoportosítja a tárgyakat, de ez az elv még csak implikált, mégis a tárgyak csoportjaiban felfedezhető. Ilyenkor a gyerek vagy egyszerűen nem tudja megmondani, miért csoportosította *így* a tárgyakat, vagy utólagosan költ hozzá magyarázatot, esetleg kis történetbe ágyazza.

P. István, alig látó, 7;6, még nem járt iskolába. A következő csoportokat alkotja:
kanál, olló;
tányér, alma, pohár;
kockacukor, kifli;
harapófogó, kalapács;
sapka, zokni, zsebkendő.
Magyarázatot sehol nem ad, azt feleli: „Nem tudom."

Cs. László, alig látó, 13;9, átmenetis. Egy csoportba teszi a zsebkendőt, a zoknit, a sapkát és az ollót. Magyarázata:
— Ha elmegyek valahová, kell hogy legyen nálam zokni, zsebkendő, sapka, olló. — Miért? — Hogy tudjak csinálni függönyöket. (Valószínűleg az ollóra gondol.) — A zsebkendő is azért kell? — Nem. Hogy tudjam fújni az orromat.

5. A következő fejlődési fokon a rendezési elv már explikált, de még nem gyűjtőfogalom. Például színek szerint válogat (alig látó), vagy aszerint, hogy a tárgyak milyen anyagból készültek.

Nem ritkák az úgynevezett „valóságkapcsolat" (HERMANN—LÉNÁRT) alapján történő csoportosítások, mikor a gyerek azért teszi a tárgyakat közös csoportba, mert együtt fordulnak elő, együtt használják őket stb.

S. Ibolya, alig látó, 7;1, még nem járt iskolába. Csoportosítását a következőképpen indokolja: olló, kalapács, harapófogó, — feketék; sapka, kanál, cukor, cseresznye, kifli — ezek olyan barnafélék; zokni, tányér, pohár, zsebkendő — mert fehérek.

K. Antal, vak, 7;10, még nem járt iskolába. Zokni, zsebkendő, sapka — ruhák; kifli, alma, cukor — ételek; tányér, pohár — üvegek és porcelánok; harapófogó, kalapács, olló, kanál — vasak.

A két utóbbi csoport indokolása arra mutat, hogy a „ruhák" és az „ételek" megjelölés sem gyűjtőfogalmat jelent, hanem olyan tárgyakat, melyek „ruhából" vagy „ételből" vannak.

Az anyagminőség és a valóságkapcsolat szerinti rendezés keveredését láthatjuk a következő jegyzőkönyvben:

N. Erzsébet, alig látó, 8;1, még nem járt iskolába.

Harapófogó, olló — vasak;

alma, tányér, kanál — a tányérba leves való, a kanállal lehet enni, az alma meg oda tartozik;

kifli, kockacukor, pohár — egyikben víz van, az üveg, azok meg ennivalók;

zsebkendő, sapka, zokni — ruhák.

A kalapácsot először külön rakja, azután odateszi a „vasakhoz".

A következő három jegyzőkönyv a „valóságkapcsolat" szerinti rendezést mutatja be. Az első esetben a tárgyak közti kapcsolat még meglehetősen laza: minden tárgynál külön megmondja, hogy mire lehet használni. Általában minden olyan esetben, ahol a gyerek „használattal" indokol, jellemző, hogy az evőeszközöket és az ételeket közös csoportba teszi, hiszen az evés-ivás során mindezek együtt vannak.

K. Sándor, alig látó, 8;6, előkészítős.

Pohár, tányér, kifli, kanál, alma, kockacukor — a pohárból iszunk, a tányérból eszünk, a kanállal eszünk, az almát és a cukrot megesszük.

Sapka, zsebkendő, zokni — a sapkát a fejünkre tesszük, a zsebkendőbe orrunkat fújjuk, a zoknit fölhúzzuk.

Kalapács, harapófogó, olló — az ollóval körmöt vágunk, a kalapáccsal ami elromlik, megcsináljuk.

Néha azzal indokolja a gyerek a tárgyak összetartozását, hogy azokat általában együtt szokták tartani.

T. Jáncs, alig látó, 7;7, átmenetis.

Zsebkendő, sapka, zokni — mert a ruhákat külön szokták

tenni. (Itt a „ruhák"-kal spontán a gyűjtőfogalmat is megadta.) Kanál, olló — a kanalat és az ollót fiókba szokták tenni.
Cukor, kifli, alma — mert ezeket a kenyértartóba szokták tenni.
Pohár, tányér — mert a tányért a szekrényben tartjuk.
— Hát a poharat? — Azt is.
Kalapács, harapófogó — mert ezt is külön tartják.

A „valóságkapcsolat" szerinti rendezésre anyagunkból talán a következő jegyzőkönyv szolgáltatja a legjellemzőbb példát:

Sz. János, vak, 8;1, még nem járt iskolába.
Kalapács, harapófogó: — Ha dolgoznak a kalapáccsal, nem jól verik be a szöget, csakis a harapófogóval lehet kihúzni.
Zokni, olló: — Mert az ollóval ilyesmiket is szoktak nyírni.
Pohár, tányér, kanál: — A kanállal esznek, a pohárból vizet isznak, a tányérból esznek a kanállal.
Kifli, cukor: — A boltban kiflit is, meg cukrot is lehet venni.
Sapka, zsebkendő, alma: — Aki a fejére teszi a sapkát, annál van az alma és az eszi. — Hát a zsebkendőt miért tetted ide? — Az a gazdája a zsebkendőnek is.

6. A gyűjtőfogalmak szerinti rendezés nem „hirtelen" jelenik meg a fejlődés folyamán. Kísérleteink során néha már a gyűjtőfogalmat megelőző rendezési elvek között is megjelent egy-egy gyűjtőfogalmi meghatározás.

T. Mihály, alig látó, 8;7, látó iskolába járt.
Tányér, kanál, pohár. Elsorolja, mire használjuk őket.
Sapka, zokni, zsebkendő, olló: — Evvel szoktak métert nyírni (olló). — A többinél is elsorolja, mire használjuk őket.
Cseresznye, kifli, kockacukor: — A kiflit is, a kockacukrot is a boltban lehet venni, meg a cseresznyét is lehet venni.
Kalapács, harapófogó: — *Szerszámok.*

Néha a kísérletben használt tárgyaktól függetlenül „ugrik be" egy gyűjtőfogalom.

Cz. Ernő, vak, 12;6, látó iskolába járt.
Sapka, zokni, zsebkendő — ruhaanyagok.
Pohár, kifli, tányér, kockacukor, cseresznye: — Egyforma anyagból vannak a pohár meg a tányér. A cseresznye meg a tányérba való, a kockacukor meg cukor. A kifli *péksütemény.*
Kalapács, harapófogó, olló, kanál: — Mindegyik kemény anyagból van és nem lehet tenni a ruhaanyagokhoz.

A gyűjtőfogalmi rendezés fokozatos, lassú generalizálódását jól mutatja a következő példánk:

P. Mária, alig látó, 12;3, látó iskolába járt.
Kalapács, harapófogó, olló: — szerszám.
Sapka, zokni, zsebkendő: — ruhák.

Pohár, tányér, kanál, kockacukor, cseresznye, kifli: — Az evéshez kell a pohár, tányér, kanál és a többi élelmiszer.

— Ebből a csoportból lehetne-e külön csoportot csinálni? Erre azonnal szétrakja:

Pohár, tányér, kanál: ez kell az evéshez.

Kockacukor, cseresznye, kifli: élelmiszer.

Amint látható, a gyűjtőfogalmi rendezés csaknem egészen általános, csupán az evőeszközök és az élelmiszerek tapadnak még össze gyengén a valóságkapcsolat alapján, de ez a tapadás valóban alig észlelhető, hiszen már első ízben gyűjtőfogalmi határt von a csoporton belül: a „többi élelmiszer". Elég egyetlen felszólítás, hogy a laza csoportot kettéválassza.

A gyűjtőfogalmi rendezés bizonytalanságát mutatjuk be következő példánkon is:

K. János, alig látó, 8;8, átmenetis.

Sapka, zokni, zsebkendő: — Mert ezek rongyok vagy sapkák. Ezek ruhák.

Alma, kifli, kockacukor: — Ezek gyümölcsök. — Melyik gyümölcs? — Az alma. — Hát akkor a többit miért tetted ide? — Mert az egyik gyümölcs, a másik meg olyan, amit meg lehet enni.

Kanál, tányér, harapófogó, kalapács, pohár, olló: — Edények. — Mind edény? — Csak a tányér meg a pohár. — Hát a többi? — Azok a dolgozószerszámok. — Ezeket hagyjuk itt együtt vagy vegyük szét őket? Hogy lenne jobb? — Szétvenni. — Vedd szét! (Szétrakja: külön a szerszámokat és külön az evőeszközöket.)

7. Ha a mellé- és az alá-fölérendelési művelet biztossá vált, azaz a gyűjtőfogalmi rendezés generalizálódott, a gyerek a k. v. kérdésére egyből, habozás nélkül megadja a gyűjtőfogalmi motivációt.

K. Margit, alig látó, 8;8, átmenetis.

Kalapács, olló, harapófogó — szerszámok;

tányér, kanál, pohár — evőeszközök;

kifli, alma, kockacukor — ételek;

sapka, zokni, zsebkendő — ruhák.

8. Már eddig ismertetett példáinkból is észre lehetett venni, hogy a fejlődés szakaszai nem különülnek el élesen egymástól, hanem ellenkezőleg: mindenütt megtaláljuk az átmeneteket. A fejlődés progresszív integratív folyamat; minden fázisban megtaláljuk az előző fázis maradványát és a következő csíráit — Piaget (1945) elméletének megfelelően. Ebből következik, hogy például egy nehezebb feladat megoldása esetén a gyerek visszacsúszik az

előző — lényegében már túlhaladott — megoldási formára (décalage). Könnyebb feladatnál pedig a következő stádiumra jellemző megoldást produkálhat, bár a gondolkodás egészét tekintve még nem jutott el az így felbukkanó stádiumig. Így lehetséges, hogy kísérleteink során a fejlődési folyamat több egymás utáni stádiuma is megnyilvánult egy összetett feladatmegoldás során.

K. József, alig látó, 7;5, előkészítős.

Sapka, zokni, zsebkendő: — mert azok ruhák.

Kalapács, harapófogó: — szerszámok.

Tányér, kanál: — egy helyre tartoznak, mert a tányérból a kanállal eszünk.

Alma, cukor: — Az evőeszközök együtt vannak. — Ezek nem evőeszközök, hanem micsodák? — Meg lehet enni. Az ollót, a poharat és a kiflit egyik csoporthoz sem teszi, hanem egyenként külön helyezi el őket.

Amint láthatjuk, ez a fiú már gyűjtőfogalmi meghatározást is ad (ruhák, szerszámok), ugyanakkor a tányér és a kanál, illetve az alma és a cukor összetartozását már csak a valóságkapcsolat alapján tudja meghatározni, sőt három tárgyat egyik csoportba se tud besorolni. Egyébként az egész kísérlet során azt tapasztaltuk, hogy legkönnyebben a sapka, a zokni és a zsebkendő együvé tartozását ismerték fel a gyerekek, gyűjtőfogalmi meghatározást pedig a szerszámoknál tudtak legkönnyebben adni; az olló és a pohár besorolása ment legnehezebben.

B. József, alig látó, 8;1, előkészítős.

Alma, kockacukor, kalapács, olló, pohár: — Mert a harapófogó nem itt van.

Kifli, tányér, kanál, harapófogó: — Mert nem lehetett a másikba tenni.

Zsebkendő, sapka, zokni: — Mert egyformák. — Miért?

— Abban, hogy melyik a legnagyobb.

Ez a gyerek általában még inadekvát módon csoportosít, magyarázatai is minden esetben ilyenek. Egy esetben azonban — mely számára nyilván a legkönnyebb feladatot jelentette — sikerült elvégeznie a helyes csoportosítást (zsebkendő, sapka, zokni), ami már a következő fejlődési fokra jellemző.

B. Emmi, alig látó, 10;8, átmenetis.

Sapka, zsebkendő, zokni: — Mert az anyag és nem ennivaló.

Alma, kifli, kockacukor, tányér, pohár, kanál: — Azért, mert az evőeszköz és enni kell vele.

Kalapács, harapófogó: — Szerszám.

Ollóról: — Nem lehetne ezt valamelyik csoporthoz hozzátenni?

— Nem, mert ez közösen vágásra szolgál.

Csak a szerszámoknál adta meg egyértelműen a gyűjtőfogalmat; nyilvánvaló azonban, hogy az megvan már az evőeszköznél és az ennivalónál is, ezek a csoportok azonban a valóságkapcsolat révén még összetapadnak, tehát a tárgyak összetartozását itt még inkább a tapasztalás és nem annyira a logikai szükségszerűség határozza meg. A speciális használat akadályozta meg az ollónak a szerszámokhoz való sorolását is. A sapkát, a zsebkendőt és a zoknit az anyagminőség (ruhaanyagból vannak) különíti el a többi tárgytól.

A fejlődés szakaszai tehát nem különülnek el élesen egymástól, ugyanakkor azonban a fenti elemzésből nyilvánvaló az is, hogy a szakaszok konstans egymásutániságot mutatnak. Az egymásra következő fejlődési fokozatok sorrendje mindig ugyanabban a törvényszerű fejlődésmenetben exponálódik.

Összefoglalva mindazt, ami elemzésünkből erre vonatkozóan kiderült, a fogalmi rendszer kialakulásában a következő lépéseket találhatjuk meg:

1. A tárgyak között még semmiféle kohézió nincs.

2. A tárgyak tapasztalati elvek alapján egymás mellé rendeződnek. Így egymás mellé kerülhetnek színek, forma, nagyság, anyagi minőség, valóságkapcsolat stb. révén. (A mi anyagunkban a forma és a nagyság szerinti mellérendelésre nem volt példa.) E rendezési elvek kezdetben implikáltak, később explikáltakká válnak.

3. A tárgyak absztrakció révén gyűjtőfogalmi csoportokba rendeződnek.

E fejlődési szakaszok sorrendje törvényszerű, de hogy milyen életkorban jelennek meg, az különböző belső és külső tényezőkön múlik.

A konkrét fogalmak rendszere normális látó gyerekeknél 7—8 éves korra kialakul (Piaget—Inhelder 1951). A vakoknál nem mondhatjuk ezt általánosnak. Amint az idézett példákban is meg lehetett figyelni, a vakoknál igen nagy az életkori szóródás a fejlődésnek ezen a területén. Hogy ennek okát föltárhassuk, vessünk egy pillantást azokra a tényezőkre, melyek a logikai gondolkodás fejlődését meghatározzák.

Az egyik ilyen tényező *az idegrendszer érése* (Wallon 1947). A gyerek mindaddig nem juthat el egy újabb fejlődési szintre, amíg azt az idegrendszer érettségi foka lehetővé nem teszi.

Az érés adta lehetőségeket azonban környezeti hatások manifesztálják. A logikai gondolkodás fejlődésében elsősorban a *szociális kapcsolatoknak* (Piaget 1924) és az *iskolai tanításnak* (Gleiman és mtsai 1963) van döntő szerepe.

A vak gyerek mindkét vonatkozásban igen hátrányos helyzetben van. Vaksága nagymértékben megnehezíti nála a szociális kap-

csolatok kialakulását: már a páros kapcsolatok létrejöttében nehézségei támadnak, amennyiben ezek köre nehezen terjedhet túl azokon a személyeken, akik gondozásában részt vesznek. Később pedig kireked látó kortársai köréből.

Az iskola — mely számára a rendszeres foglalkozás mellett olyan kortársakat is nyújt, akik mint „sorstársukat" befogadják — nagyon rendszertelenül jelenik meg a vak gyerek életében részben azért, mert még ma sem ritkák az otthon „kallódó" vak gyerekek, részben a felvétel korlátozott lehetőségei miatt. Így a gyerekek legnagyobb része igen későn kerül intézetbe. (Anyagunkban is szerepel egy 13 éves 9 hónapos átmenetis fiú, aki — noha nem értelmi fogyatékos, de *szociálisan* elmaradott — körülbelül 6—7 éves, megfelelő feltételek között fejlődő gyerek teljesítményét nyújtotta.)

A fejlődési feltételek tehát növendékeinknél különbözőek, s ennek következtében különböző náluk a logikai gondolkodás fejlettségi szintje is. Később, 2—3 Intézetünkben töltött év után ez a tarka kép valamennyire egységessé válik, és megmutatkozik az iskolai foglalkozásnak a logikai gondolkodásra gyakorolt jelentékeny hatása, amint azt egy másik dolgozatunkban kimutattuk I—IV. osztályos vak gyerekeken végzett vizsgálataink alapján (MOLNÁR—PÁLHEGYI 1964). Itt azonban, az előkészítő tagozaton, ez még csak igen kis mértékben mutatkozik meg, amint a fejlődési szakaszok gyakoriságáról készült táblázat is mutatja (2. táblázat).

2. TÁBLÁZAT

Fejlődési szakaszok gyakorisága

	Nem járt iskolába	Óvodás	Előkészítős	Átmenetis	Látó iskolába járt
Nincs kohézió	36%	55%	42%	43%	0%
Tapasztalati mellérendelés	64%	45%	42%	38%	78%
Gyűjtőfogalom	0%	0%	16%	19%	22%

A táblázatról mindenesetre leolvashatjuk a következőket: Az inadekvát tárgyrendezés, illetve magyarázat leggyakoribb az óvodásoknál (55%), gyűjtőfogalmi rendezés itt még egyáltalán nincs. A logikai osztályba sorolás Intézetünk növendékeinél leggyakoribb az átmeneti osztályban (19%). Azok a gyerekek, akik már látó iskolába jártak, egyszer sem adtak inadekvát csoportosítást vagy magyarázatot, teljesítményük mégis rendkívül alacsony, ha figyelembe vesszük, hogy 14 közül 11 elmúlt már 10 éves, s mégis csak

22%-ban adtak gyűjtőfogalmi meghatározást. Ezt az alacsony teljesítményt annak tulajdonítjuk, hogy látásuk romlása, illetve a későbbi megvakulás akadályozta a látó iskolában a társaik közé való beilleszkedést és a tanulmányi előrehaladást, s természetesen traumatikus hatású volt, ami fejlődésüket szintén visszavetette. Akik még nem jártak sehová sem iskolába, szintén meglehetősen különböző életkorúak (lásd az 1. táblázatot); gyűjtőfogalmi meghatározás itt egyáltalán nincs, ami érthető, hiszen náluk — feltehetően — a logikai gondolkodás fejlődésének mindkét döntő feltétele zavart.

Kísérleteink eredményét a *pedagógiai gyakorlat* számára a következőkben foglaltuk össze:

A jelenlegi Tanterv már az előkészítő osztályban megkívánja gyűjtőfogalmak alkotását a tárgyak összehasonlítása és lényeges tulajdonságaik elvonatkoztatása révén (39. o.). Ezt illuzórikus célkitűzésnek tartjuk és az eredmény látszólagos. Mint láthattuk, a tanulók zöme ebben az osztályban még nem képes a mellé- és az alá-fölérendelés logikai műveletét elvégezni, legfeljebb a megtanult és begyakorolt anyagot reprodukálják, ami azonban a gondolkodás fejlődése szempontjából céltalan. A fejlődési szakaszok — mint láttuk — konstans egymásutániságot mutatnak; a gondolkodási műveletek fejlesztése során sem lehet ezeket megcserélni vagy kihagyni. A gyűjtőfogalmi rendeződést a tapasztalati mellérendelés előzi meg. Ha az érés adta látens lehetőségeket az iskolai munka során akarjuk „előhívni", a legkülönbözőbb használati tárgyak gyűjtése és érzékeltetése során (melynek jelentőségét a Tanterv nagyon helyesen kiemeli) tapasztalati alapon kell először csoportokba rendeztetni, s a gyűjtőfogalmi rendezést ezáltal a szó igazi értelmében *előkészíteni*. Így igen sokféle válogatást végeztethetünk a tárgyak formális tulajdonságai és használata alapján. Az lenne a javaslatunk, hogy az óvodai és az előkészítő osztályban az itt még — szerintünk — fölösleges gyűjtőfogalmi csoportosítások *nélkül* minél több ilyenfajta tárgyrendezést végeztessünk. A tapasztalati alapon rendezett tárgycsoportoknál néha önként adódnak a gyűjtőfogalmi meghatározások (például a használati alapon kiválogatott szerszámoknál); így a tapasztalati csoportból kiindulva adjuk meg először a gyűjtőfogalmat is — főleg az átmeneti osztályban (a jelenlegi osztályfelosztás szerint).

Azt gondoljuk, hogy a fogalmi rendszer kialakítása ilyen módon csak látszólag lesz lassúbb, mint eddig. Ha a természetes fejlődésmenetet figyelembe véve készítjük elő, várható, hogy mélyebb és biztosabb alapot adunk a fejlődő gondolkodásnak, ami az iskolai munka során később is éreztetni fogja majd hatását.

Vak gyerekeknél a fogalmi gondolkodás előkészítésének nagyobb a jelentősége, mint a normális látóknál, hiszen náluk éppen azok a feltételek hiányoznak, vagy csak részben vannak meg, melyek a látó gyereknél az érést ezen a területen elősegítik: a megfelelő szociális kapcsolatok. Az előkészítő tagozat célja éppen az — amint MÉHES (1959) is hangsúlyozza —, „hogy a vakságuk miatt fejlődésükben visszamaradt gyermekek testi és értelmi fejlődését — tapasztalati alapjaik kiszélesítésével — úgy segítse elő, hogy azok a szorgalmi idő végére az iskolaérettség fokát elérjék" (158. o.).

Mindaddig azonban — még az elmondottak figyelembevétele mellett is — csak félmunkát tudunk végezni, amíg nem sikerül elérnünk, hogy a vak gyerekek is idejében kerüljenek beiskolázásra.

IRODALOM

BINÉT Á., 1947, Tesztsorozat 6 évesek számára (az iskolára való érettség megállapítása céljából). Székesfővárosi Lélektani Intézet Módszertani Közlemények II. Kézirat, Budapest.

ESZTERGOMINÉ MIKÓ E., 1949, Vizsgálatok gyógypedagógiai osztályokban. Köznevelés 1—2.

GESELL, A., 1954, Das Kind von 5 bis 10. Bad Nauheim.

GLEIMAN A.—HARMATH P.—MOLNÁR B.—PÁLHEGYI F., 1963, Adatok a gyermek logikai gondolkodásának vizsgálatához. MTA Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó, Budapest, 543—559.

HERMANN-CZINNER A.—LÉNÁRT E., 1933, Az új rendszerű tanítás eredményei. A „Jövő útjain" c. folyóirat kiadása, Budapest, 103 o.

(INHELDER, B.) Инельдер, Б., 1960, От перцептивной конфигурации к структуре логической операции. Вопросы Психологии 5, 79—92.

INHELDER, B., 1961, Les operations de classification dans la formation des concepts. Acta Psychologica XIX, 656.

INHELDER, B.—PIAGET, J., 1955, De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent. PUF, Paris, 314 o.

(KABANOVA-MELLER, E. N.) Кабанова-Меллер, Е. Н., 1956, Проблема формирования понятий в зарубежной психологии. Вопросы Психологии 6, 161—167.

KELEMEN L., 1958, A 6—10 éves tanulók fogalmainak és gondolkodásának néhány sajátossága. MTA Pszichológiai Tanulmányok I. Akadémiai Kiadó, Budapest, 117—184.

KELEMEN L., 1960, A tanulók gondolkodása 6—10 éves korban. Tankönyvkiadó, Budapest, 167 o.

LÉNÁRD F., 1963, A problémamegoldó gondolkodás. Akadémiai Kiadó, Budapest, 332 o.

MÉHES J., 1959, A látási fogyatékos gyermekek gyógyítóneveléstana. A Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola jegyzete. Budapest, 227 o.

MÉREI F., 1947, A fogalmi rendszer kialakulása. Tanítás és értelmi fejlődés c. gyűjteményben. Köznevelés Könyvtára 3, 24—34.

MÉREI F., 1948, Gyermektanulmány. Budapest, 165 o.

Molnár B.—Pálhegyi F., 1964, Adatok a logikai gondolkodás fejlődésének vizsgálatához vak gyermekeknél. MTA Pszichológiai Tanulmányok VI. Akadémiai Kiadó, Budapest, 467—484.
Nemes L., 1958, Az értelmi fejlődés és a gondolkodás szakaszai Piaget műveiben. MTA Pszichológiai Tanulmányok I. Akadémiai Kiadó, Budapest, 27—35.
Pálhegyi F., 1963, A vak gyermek megismerő tevékenységének sajátosságai és szerepük az oktatásban. Gyógypedagógia VIII, 6, 171—176.
Piaget, J., 1924, Le jugement et le raisonnement chez l'enfant. Delachaux, 340 o.
Piaget, J., 1945, La formation du symbole chez l'enfant. Delachaux, 308 o.
(Piaget, J.) Пиаже, Ж., 1956, Проблемы генетической психологии. Вопросы Психологии 3, 30—470.
Piaget, J.—Inhelder, B., 1951, Die Psychologie der frühen Kindheit. Handbuch der Psychologie. Benno Schwabe Co., Basel, 232—271.
Rey, A., 1935, L'intelligence pratique chez l'enfant (Observations et expériences). Paris. Libraire Félix Alcan, XII + 235 o.
Rubinstein, Sz. L., 1960, Gondolkodáslélektani vizsgálatok. Gondolat, Budapest, 161 o.
Schultz, E., 1947, Experimentelle Untersuchungen über das Ordnen Gegenständen bei schwachsinnigen Kindern. Dissertation. Köln.
Szigeti B., 1963, Gyűjtőfogalmak kialakulásának összehasonlító vizsgálata értelmi fogyatékos, süket és épértelmű gyermekeknél. Disszertáció. Kézirat.
Szilvágyi L., 1959, A fogalomalkotás egyes problémái az értelmi fogyatékosok oktatásában. Gyógypedagógia IV, 2—3, 56—68.
Tanterv és módszertani útmutatás a Vakok Országos Nevelő- és Tanintézete számára. 1955, Tankönyvkiadó, Budapest, 150 o.
Wallon, H., 1947, Les origines de la pensée chez l'enfant 2. Paris, 445 o.
Wallon, H., 1958, A gyermek lelki fejlődése. Gondolat, Budapest, 167 o.

ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОНЯТИЙ У НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ

ФЕРЕНЦ ПАЛХЕДИ и БЕЛА МОЛЬНАР

Авторы провели опыт упорядочения предметов в группе незрячих детей подготовительного отделения. При формировании умения классификации по логическим разрядам они натолкнулись на тот же ход развития, что и другие исследователи — путем таких же экспериментов — у нормальных детей. Возникновению собирательных понятий предшествует расположение предметов опытным путем. Принципы классификации — материальное качество, совместное употребление и т. д. — вначале являются имплицированными, впоследствии же они становятся эксплицированными. Появление системы конкретных понятий, имеющее место у детей нормально видящих на 7—8-м году жизни, у незрячих детей отличается большими различиями по возрастам. Причину этого явления авторы видят в том, что возникновение социальных связей у незрячих детей вследствие их поврежденности затруднено, и в том, что поступление в школу незрячих детей носит нерегулярный характер. На основе опыта авторы предлагают видоизменить учебную программу для незрячих детей в рамках школьной реформы.

EXAMINATION OF THE DEVELOPMENT OF CONCEPTUAL SYSTEMS IN BLIND CHILDREN

FERENC PÁLHEGYI and BÉLA MOLNÁR

The authors carried out experiments in which blind children of a preparatory class had to order objects. According to their findings which are in harmony with results of similar experiments performed by other workers, the trend of development in the solution of the classing task is similar to that of normal children. Collective concepts are preceded by the placing of objects side by side upon an empirical basis. The ordering principles such as material quality, utilization, are only implied first, they became explicit at a later stage. The system of concrete notions that develops in normal children about the age of 7—8, makes it appearance at varying age levels in blind children. The authors attribute this to social rapport being more difficult for the blind owing to their handicap, and also to the fact that blind children start attending school at different age levels. On the basis of their experimental data, the authors suggest some modifications in the curriculum for the blind, to be executed in the course of the school reform.

ÉRTELMI FOGYATÉKOS TANULÓK GONDOLKODÁSI SAJÁTOSSÁGAINAK VIZSGÁLATA A GYÓGYPEDAGÓGIAI ISKOLA FELSŐ TAGOZATÁBAN

VINCZE TAMÁS
Igazságügyi Minisztérium

I

A gyógypedagógia tudománya rohamosan fejlődik, s ezt a fejlődést a küszöbön álló reform csak fokozza. Ennek a fejlődésnek egyrészt következménye, másrészt azonban alapja, feltétele is, hogy a gyógypedagógusok gyakorlati tevékenységét objektív, sokrétű tudományos munka segítse, alapozza meg. Ennek a ténynek szükségességét hangsúlyozza reformtervezetünk is, amikor feladatként jelöli meg a fogyatékosok megismerő tevékenységének vizsgálatát. Az iskolareform eredményes realizálása a fogyatékosok nevelés-oktatásának területén is nagy feladatot jelent. Ezen belül elsődlegesen fontos szerepet kapnak a nevelő-oktató munka megalapozására szolgáló neveléslélektani vizsgálatok. A gyógypedagógiai intézményekben folyó nevelő-oktató munka is akkor válhat eredményesebbé, ha mind pontosabb és alaposabb ismereteket szerzünk a fogyatékos tanulók pszichikai sajátosságairól, ezen belül is elsősorban megismerő tevékenységükről, valamint minden egyéb, a nevelő-oktató munkát befolyásoló tényezőről.

Ilyen irányú ismereteket pedagógiai-pszichológiai vizsgálatok révén nyerhetünk (Radnai 1959/a, Prihoda 1960).

Az általam végzett vizsgálatok módszere kísérleti felmérés jellegű. Felmérés azért, mert a tanulók iskolai munkája, tanulása során elsajátított ismeretek ellenőrzésére alkalmas, kísérleti jellegű pedig azért, mert a felmérésben szereplő kérdések kiválasztása és megfogalmazása oly módon történt, hogy a válaszokból, a megoldásokból a tárgyi tudás felmérésén túl következtetni lehessen a tanulók gondolkodási tevékenységére is.

Ilyen kísérleti felméréseket végzett nagyszámú általános iskolai gyermekanyagon Kelemen (1960). Azért is láttam célszerűnek e módszer alkalmazását, mivel ezeknek a vizsgálatoknak kiterjesztése nagyszámú fogyatékos gyermekre módot nyújt a normális és értelmi fogyatékos tanulók gondolkodásában megmutatkozó specifikus eltérések összehasonlító elemzésére.

Ezek a kísérleti felmérések több célt szolgálhatnak:

1. Lehetővé teszik adott tantervi fogalmak sajátosságainak elemzését, adekvát jellegének megállapítását a fogyatékos tanulók meghatározott csoportja esetében.

2. Módot adnak különböző módszerek eredményességének összehasonlító vizsgálatára.

3. Adatokat szolgáltatnak a vizsgált tanulók gondolkodásának sajátosságairól.

A felmérések esetében a tanulók önálló és alkotó jellegű válaszaiból olyan törvényszerűségek és általánosítások állapíthatók meg, melyek az oktató-nevelő munka tökéletesítését elősegíthetik (Kelemen 1959). A jelen esetben vizsgált tanulók számára az ismeretanyag közlése, átadása lényegében azonos módon, azonos módszerekkel történt, ezért az eredmények értékelése során a tantervi fogalmaknak, illetve a tanulók gondolkodásának néhány sajátosságáról megállapításokat lehet tenni.

Minden tantárgy anyaga szolgáltathat sajátságos témákat írásbeli ellenőrző dolgozatokhoz (Kairov és mtsai 1961). A felmérés, amelyet végeztem, három tantárgy — természeti ismeretek, földrajz és történelem — tantervi anyagának vizsgálatára terjed ki a gyógypedagógiai iskola VI., VII. és VIII. osztályaiban. A vizsgálatot a kőszegi Országos Gyógypedagógiai Intézetben folytattam le.

A kérdések összeállítása olyan anyagrészek alapján történt, amelyekkel mind a VI., mind pedig a VII. és VIII. osztályokban foglalkoznak. A tananyagnak a kérdésekben szereplő alapvető elemei már az V. osztályban a beszédfejlesztés tanításának keretében tárgyalásra kerülnek.

A tananyag koncentrikus felépítése lehetővé tette olyan kérdések összeállítását, melyek valamennyi felső tagozatos osztály számára már tárgyalt, tehát ismert anyagot tartalmaztak. Ez a tény lehetőséget nyújt az egyes osztályok közt megmutatkozó teljesítménydifferenciák megfigyelésére is.

A vizsgálatok lefolytatását megelőzően valamennyi érdekelt — a vizsgált osztályokban az adott tárgyakat tanító — pedagógussal a tanterv és a tanmenetek előzetes tanulmányozása után megbeszéltem a kérdéseket, az azokban szereplő tanítási anyagot, fogalmakat, valamint a vizsgálat célját és lebonyolításának módját.

A vizsgálatok menete a következő volt: a tanulók tanítási óra keretében, külön füzetlapokra önállóan írásban adtak választ a kérdésekre. A tanulók munkája az egyes osztályokban az adott tárgyat tanító pedagógus irányításával folyt. Ezzel kiküszöbölhetővé vált idegen személy zavaró hatása. A kérdéseket a pedagógus táblára

írta fel, ahonnan a tanulók lemásolták, majd válaszoltak. A pedagógusok a tanulók számára semmiféle segítséget nem nyújthattak.

A felmérést a tanév első negyedének végén, az év eleji ismétlések befejezése után végeztem, az egyes osztályokban megközelítőleg azonos időben.

A kísérleti felmérés kérdései az egyes tantárgyakból a következők voltak:

I. Természeti ismeretek

1. Milyen talajfajtákat ismersz?
2. Mi a szél?
3. Írd le a víz körforgását a természetben!
4. Ha a virágot nem öntözzük, akkor . . .
   Ha az állatok nem kapnak vizet, akkor . . .
   Amelyik ember nem kap inni, az . . .
   Mi következik ezekből?
5. Mik ezek: sertés, szarvasmarha, ló, baromfi, juh? Mondd egy szóval!
6. Csoportosítsd különböző közös tulajdonságok alapján a következő növényeket: sóska, bab, búza, len, borsó, rozs, kender, spenót, dohány, árpa, cukorrépa, zab!
7. Sorold fel a növény részeit!
8. Minden, ami táplálkozik és szaporodik, élőlény.
   A növények táplálkoznak és szaporodnak.
   Tehát . . .
9. Hogyan fejlődnek a növények?
10. A vitamin nagyon egészséges.
    A paprika és a paradicsom sok vitamint tartalmaz.
    Tehát . . .
11. Milyen a kukorica? Írd le!
12. Milyen hatásai vannak a szélnek?

II. Történelem

1. Mióta vagy az intézetben?
2. Mikor kezdtél iskolába járni?
3. Mi jut eszedbe Kossuth Lajosról?
4. Mikor volt a szabadságharc?
5. Mit ünnepelünk május 1-én?
6. Mi volt előbb: a Tanácsköztársaság, a felszabadulás vagy a szabadságharc?
7. Mikor volt a honfoglalás?

8. Mi a királyság?
9. Mikor volt a tatárjárás?
10. Mit tudsz IV. Béláról?
11. Hogyan éltek az emberek régen és most?
12. Miért tört ki a szabadságharc?

III. Földrajz

1. Mi a térkép?
2. Mit jelent a barna és a zöld szín a térképen?
3. Hogyan tudod meg a térképről, hogy mi van magasabban?
4. Hogyan alakult ki hazánk földje?
5. Milyen nagy tájakra tudod felosztani hazánkat?
6. Mi a különbség város, járás és megye között?
7. Kőszeg milyen megyében és országban van?
8. Milyen messze van Kőszegtől Szombathely?
9. Mi az, hogy „éghajlat"? Írd le, amit tudsz róla!
10. Mi a különbség a Duna és a Balaton között?
11. Ahol kevés eső esik, ott rossz a termés.
    Az Alföldön kevés eső esik.
    Tehát . . .
12. Milyen munkát végeznek a folyók?

A vizsgálatban részt vevő osztályok és létszámuk:

1. Természetismeret felmérésnél	VI/a	15 fő
	VI/b	16 fő
	VII.	21 fő
	VIII.	21 fő
	Összesen	73 fő
2. Történelem felmérésnél	VI/a	18 fő
	VI/b	16 fő
	VII.	21 fő
	VIII.	16 fő
	Összesen	71 fő
3. Földrajz felmérésnél	VI/a	17 fő
	VI/b	16 fő
	VII.	20 fő
	VIII.	17 fő
	Összesen	70 fő

A vizsgálat során tehát a három tantárgyból összesen 73+71+70=214 felmérő dolgozatot írtak a tanulók.

A fenti három tárgy körében végzett felmérés során — mivel hiányzások miatt az egyes tárgyakból írt dolgozatok idején nem mindig ugyanazok a tanulók vettek részt — összesen 76 felső tagozatos értelmi fogyatékos tanuló írt dolgozatot. Az értelmi fogyatékosság súlyossága szerinti általánosan használt csoportosítás — debilitás, imbecillitás, idiotia — szempontjából tekintve valamennyi tanuló a debilisek csoportjába tartozott. Az intézményünkben végzett — a növendékeket az előbbi csoportok szerint szelektáló — vizsgálatok alapján az itt szereplő 76 növendék megoszlása a fogyatékosság súlyossága szerint a következő:

a) debilitás felső határa a normál felé 6 fő
b) debilitás 60 fő
c) debilitás alsó határa az imbecillitás felé 10 fő
d) imbecillitás —
e) idiotia —

Ugyanezen tanulók általános tanulmányi eredmény szerint a következő megoszlást mutatják:

a) elégtelen 1 fő
b) elégséges 3 fő
c) közepes 35 fő
d) jó 34 fő
e) jeles 3 fő

Dolgozatom következő, II. részében a tanulóknak a természetismereti anyagból összeállított kérdésekre adott válaszait értékelem az osztályok eredményeit táblázatokban összehasonlítva. A II. részben ismertetett módon értékeltem a történelem és a földrajz tantárgyak körében végzett felmérő dolgozatokat is. Ezek részletes ismertetésére azonban e helyen nem térek ki, hanem mindhárom tárgy felmérési eredményeinek, tehát mind a 214 dolgozatnak az értékelése alapján a III. részben néhány megállapítást teszek a vizsgált értelmi fogyatékos tanulók gondolkodásának sajátosságairól. Az értékelés során a két VI. osztály eredményét együtt bíráltam el.

II

Az első kérdés felsorolási feladat volt: *„Milyen talajfajtákat ismersz?"* A válaszok megoszlása a következő képet mutatja:

A felsorolásokban az egyes talajféleségek a különböző osztályokban más-más gyakorisággal szerepelnek:

VI. osztály: agyag (18), homok és lösz (17—17), szikes (11), kavicsos (10), humusz (8), meszes (4), mezőségi (2), termő, kemény,

1. TÁBLÁZAT

Felsorolt talajfajták száma	Osztály		
	VI.	VII.	VIII.
0	1	1	0
1	1	0	0
2	6	0	1
3	12	2	11
4	6	13	8
5	4	3	1
6	1	1	0
7	0	1	0

vizes, hordalékos, sáros-mocsaras, föveny, világosbarna, sötétbarna, barna (1—1).

VII. osztály: agyag (16), homok és fekete (15—15), szikes (12), kavicsos (11), lösz (8), barna (4), humusz (3), sima, futó (1—1).

VIII. osztály: lösz (20), homok (16), agyag (11), humusz (10), fekete (7), szikes (3), kavicsos, hordalékos, öntéses, trágyás, sáros (1—1).

Az 1. táblázat adatai alapján az osztályok között lényeges különbség nem mutatkozik, mindhárom osztályban a 3—5 tagú felsorolás adekvát feladatnak tekinthető. Ha a felsorolt talajféleségeket tekintjük, az tűnik ki, hogy a legfontosabb talajfajták mindhárom osztályban a gyakorisági sor elején vannak, különbség látható abban, hogy a helytelen válaszok — melyek többnyire a talaj egy-egy külső, nem jellemző tulajdonságának megjelölései — száma a magasabb osztályokban csökken.

A második kérdés egy meghatározási feladat volt: „*Mi a szél?*" A válaszok megoszlását a 2. táblázat mutatja.

A VI. osztályosok válaszai tehát három jól elkülöníthető nagy csoportba sorolhatók. A VII. osztályban ehhez a három csoporthoz

2. TÁBLÁZAT

Értékelés szempontjai	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	1	3,23%	2	9,52%	—	—
Jó válaszok	12	38,76%	11	52,48%	19	90,48%
A szél munkájáról	11	35,53%	3	14,28%	—	—
A szél fajtáiról	7	22,58%	1	4,76%	—	—
A szél keletkezéséről	—	—	4	19,04%	1	4,76%
Egyéb válasz	—	—	—	—	1	4,76%

egy negyediket — a szél keletkezésére vonatkozó válaszokat — találjuk. A szél meghatározásának ez a fejlettebb formája. A VIII. osztályban pedig már lényegében nincsenek is csoportok, szinte valamennyi válasz a jó meghatározások körébe tartozik. Jó válasznak tekinthetők azok, amelyek — a tantervi követelménynek megfelelően — a szelet mint a levegő mozgását, áramlását határozták meg. Megfigyelhető még, hogy a szél munkájának, hatásainak, hasznosságának megjelölése egyenletesen csökkenő tendenciát mutat.

A következő kérdés így hangzott: „*Írd le a víz körforgását a természetben!*" Ennek a feladatnak a megoldása már lényegesen nagyobb értelmi, gondolkodásbeli érettséget kíván. Fejlett analizáló-szintetizáló tevékenységet igényel az egyes folyamatok elkülönítése, kapcsolatuk — időbeli egymásutániságuk — felismerése, s végül a részfolyamatoknak egy nagyobb egységbe foglalása. KELEMEN (1960) ugyanezt a kérdést teszi fel az általános iskola III. osztályos tanulóinál. A feleletek értékeléséhez szükséges a folyamat részekre bontása. A legcélszerűbb az általa meghatározott mozzanatok elkülönítése:

1. meleg hatására a víz elpárolgása, felhőképződés;
2. a víz eső alakjában visszahull a földre;
3. *a)* a leeső víz egy része újra elpárolog — tehát ennél lezárul a körforgás;
   b) a másik része a talajba kerül — forrás lesz belőle;
4. a víz útja a forrástól a tengerig;
5. ez a folyamat ismétlődik — egybekapcsolódás.

A feleletek megoszlását a következő táblázat mutatja.

3. TÁBLÁZAT

Értékelés szempontjai	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	7	22,58%	7	33,3 %	—	—
Nem értékelhető	5	16,3 %	1	4,76%	3	14,28%
Értékelhető	19	61,29%	13	61,89%	18	85,72%
Első mozzanatot említette az első helyen	15	48,38%	8	38,12%	12	57,12%
Első mozzanatot nem az első helyen említette	4	12,91%	4	19,04%	6	28,56%
Második mozzanatot említette	19	61,29%	12	57,12%	18	85,72%
Harmadik mozzanatot említette *a)*	4	12,91%	2	6,46%	4	19,04%
b)	7	22,58%	2	6,46%	6	28,56%
Negyedik mozzanatot említette	2	6,46%	—	—	4	19,04%
Ötödik mozzanatot említette	6	19,36%	9	42,85%	12	57,12%

Nem értékelhetőnek tekintettem az értelmetlen válaszokat, például: „A víz állandó körforgást végez a kanyarokban", „A víz rombol és épít" stb. Ezekben az esetekben a tanulók nem értették meg a feladatot. Mindhárom osztályban legtöbben az első és a második mozzanatot említették, a legkevesebben pedig a negyediket. Ez azonban nem azt jelenti, hogy ez volt a legnehezebb, hiszen az ötödik mozzanat megtalálása ennél magasabb gondolkodási műveletet tételez fel. Az első és a második mozzanat viszonylatában érdekes volt megfigyelni, hogy a tanulók jelentős százaléka ezeket felcserélte. Ennek magyarázata az a tény lehet, hogy a második mozzanat szemléletesebb, érzékletesebb, kézzelfoghatóbb, mint az első. A három osztály tanulói között levő fejlettségbeli különbség az ötödik mozzanatot említők számának fokozatosan emelkedő tendenciájában mutatkozik meg. Ezekben a válaszokban az ismétlődésre, az egységes folyamatra való utalás változatos formában történik. Így például: „Kezdődik újra az egész." „A víz útja soha nem ér véget . . . és így tovább" stb. E megfogalmazásbeli változatosság ellenére a fent idézett utalások és az azokhoz hasonló feleletek azt bizonyítják, hogy az értelmi fogyatékos tanulók vizsgált csoportja képes a folyamat egységességét, ismétlődő törvényszerűségét megérteni és megtanulni.

A következő kérdés összetett feladatot jelentett a tanulók számára. Be kellett fejezniük az alábbi mondatokat:

Ha a virágot nem öntözzük, akkor . . .

Ha az állatok nem kapnak vizet, akkor . . .

Amelyik ember nem kap inni, az . . .

Miután válaszoltak a fenti kérdésekre, felelniük kellett erre: *Mi következik ezekből?*

A megoldásokat a 4. táblázat mutatja.

A táblázatból azonnal szembetűnik a VII. osztályosok lényegesen gyengébb teljesítménye. Ezt azonban a többi feladat megoldásának elemzése alapján nem tekintettem úgy, mint alacsonyabb

4. TÁBLÁZAT

Értékelés szempontjai	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	2	6,45%	—	—	—	—
Egy-egy részkérdésre válaszolt	6	19,36%	13	61,89%	1	4,76%
Minden részkérdésre válaszolt	22	70,97%	—	—	20	95,24%
Az utolsó kérdésre válaszolt . . .	22	70,97%	8	38,09%	11	52,36%

értelmi szintre mutató tényezőt. Ennek a jelenségnek a magyarázata, hogy — mint az értékelés során kiderült — a feladat kitűzéseinél technikai hiba történt, ugyanis a három részkérdés közül a másodikat („Ha az állatok nem kapnak vizet, akkor . . .") kifelejtették. Ennek a feltevésnek az igazolására ugyanezt a feladatot elvégeztettem egy másik csoporttal, szintén gyógypedagógiai iskola VII. osztályos tanulóival. Ennek eredménye a következő: a vizsgálatban részt vett 16 tanuló. Nem adott választ 0 tanuló, az utolsó összefoglaló kérdésre válaszolt 15 (93,75%). Ez a 15 tanuló minden kérdésre adott választ. Ezek az eredmények láthatóan igazolják az előbbi feltevést, mivel lényegesen jobbak a VI. osztályosok teljesítményeinél.

A soron következő feladat egyszerűbb volt. Így hangzott: *„Mik ezek: sertés, szarvasmarha, ló, baromfi, juh? Mondd egy szóval!"* Ebben az esetben tehát a feladatban szereplő fogalmakat egy általánosabb fogalom (háziállatok) körébe kellett sorolni. Ez a feladat nem jelentett nehézséget a tanulóknak. A jó eredmény azzal magyarázható, hogy az alsóbb osztályokban a beszédfejlesztési anyag keretében alapos ismereteket szereztek a háziállatokról. Így ez a feladat túl könnyű a vizsgált osztályok tanulói számára. Az eredményeket az 5. táblázat tartalmazza.

5. TÁBLÁZAT

Értékelés szempontjai	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	1	3,23%	2	9,52%	—	—
Jó válasz	27	87,09%	17	80,96%	21	100%
Az állatok hasznosságáról írt	2	6,46%	—	—	—	—
Tág fogalmat jelölt	1	3,23%	2	9,52%	—	—

A hatodik feladat így hangzott: *„Csoportosítsd különböző közös tulajdonságok alapján a következő növényeket: sóska, bab, búza, len, borsó, rozs, kender, spenót, dohány, árpa, cukorrépa, zab!"*

A tanulóknak tehát meg kellett találniuk a csoportosítás szempontját, a csoportoknak megfelelő általánosabb fogalmakat. A feladat az V. osztályos anyagra támaszkodva a növényeknek csak kisebb — már ott is tárgyalt — csoportját öleli fel. A válaszokat a 6. táblázatban összesítettem.

A válaszokban előforduló csoportok megoszlása osztályonként a következő:

6. TÁBLÁZAT

Értékelés szempontjai	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	5	16,13%	7	33,33%	1	4,76%
Hasznosságot jelölt	7	22,58%	3	14,28%	3	14,28%
Csoportosítást végzett	19	61,29%	11	52,39%	17	80,96%

VI. osztály: konyhakerti (23), ipari (22), gabonafélék (12), kalászosok és takarmánynövények (4—4), kapásnövények (2).

VII. osztály: konyhakerti (10), ipari (10), takarmány (7), kalászos (6).

VIII. osztály: ipari (19), emberi étel (8), állati eledel (6), konyhakerti (6), takarmány, gabona (3—3), kenyér, hüvelyesek (2—2), mezei, zöld (1—1).

A VI. és VII. osztály viszonylatában különbség mutatkozik az utóbbi osztály javára, amennyiben határozottabban elkülönül a négy leglényegesebb csoportosítási szempont, és ezek megközelítőleg azonos számban szerepelnek. A VIII. osztály teljesítménye változatosabb, kevésbé egységes.

A hasznosság megjelölését tartalmazó válaszoknál (például „cigaretta készül belőle" stb.) a tanulók lényegében nem végeznek csoportosítást.

A következő kérdés: „*Sorold fel a növény részeit!*" Ennek értékelését a 7. táblázat mutatja.

7. TÁBLÁZAT

Értékelési szempontok	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	4	12,91%	—	—	—	—
1 növényi részt sorolt fel	—	—	—	—	—	—
2 „	1	3,23%	2	9,52%	1	4,76%
3 „	6	19,36%	5	23,8 %	5	23,8 %
4 „	9	29,03%	9	42,85%	6	28,56%
5 „	6	19,36%	3	14,28%	3	14,28%
6 „	5	16,13%	—	—	3	14,28%
7 „	—	—	1	4,76%	3	14,28%

A válaszokban az egyes növényi részek az alábbi gyakorisággal szerepeltek:

VI. osztály: gyökér (27), szár (21), virág (15), levél (14), törzs (13), korona (12), termés (5), ág (3), porzó, bibe, szirom, rügy (2—2), bimbó (1), föld (1).

VII. osztály: gyökér (17), levél (15), szár (14), virág (8), törzs (6), termés és bibe (3—3), korona, porzó és mag (2—2), magház, szirom és kocsány (1—1).

VIII. osztály: gyökér (19), szár (19), levél (18), hajszálgyökér (11), virág (9), mellékgyökér (8), termés (4), bimbó, törzs, ág, gyümölcs, gyökérgumó (1—1).

A tanulók egy része a gyökeret is felosztotta fő-, mellék- és hajszálgyökérre. Ezért szerepelnek ez utóbbiak is ilyen nagy számban. A 19 gyökérválaszhoz az ilyen felsorolásokból csak a fő gyökérrészt számítottam. A tanulók közül 6 (28,56%) külön megjelölve sorolta fel a növények föld feletti és föld alatti részeit, funkcióját is jól leírták. Például: „Föld alatti: főgyökér, mellékgyökér, hajszálgyökér. Ezzel táplálkozik és kapaszkodik. Föld feletti: szár, levél, virág, ezzel lélegzik."

A nyolcadik feladatban egy következtetés zárótételét kellett a tanulóknak megadniuk. A következtetés így hangzott:

„Minden, ami táplálkozik és szaporodik, élőlény.

A növények táplálkoznak és szaporodnak.

Tehát . . ."

Ez a logikai forma már erősebben próbára tette a tanulók értelmi képességét, gondolkodását. A feladat nehézségét fokozta, hogy a premisszákban szereplő fogalmak általános fogalmak voltak. A premisszák és a levonandó zárótétel közötti kapcsolat nyelvi megteremtésére, vagyis a következtetés megkönnyítésére volt hivatott a „tehát" szó.

Az egyes osztályok közötti fejlettségbeli differenciákat jól szemlélteti a 8. táblázat.

8. TÁBLÁZAT

Értékelési szempontok	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	10	32,26%	6	28,56%	1	4,76%
Jó következtetés	9	29,03%	10	47,61%	14	66,64%
Helytelen válasz	12	38,72%	5	23,76%	6	28,56%

Helyesnek tekintettem azokat a válaszokat, amelyekben zárótételként a növényről az a megállapítás szerepel akár egész mondatban, akár csak egy szóval, hogy élőlény.

A természetben alapvető jelenség a fejlődés. Megfelelő kimutatása és tudatosítása a tanulókban világnézeti kérdés. Az eddigiektől eltérően a fejlődésről sem növénytani, sem állattani ismeretanyaggal kapcsolatban nincs szó a tantervben. Ezért a következő kérdés inkább tájékozódó jellegű volt: milyen fogalmakkal, elképzelésekkel rendelkeznek a tanulók a fejlődéssel kapcsolatban. A kérdés így hangzik: „*Hogyan fejlődnek a növények?*" Az eredmények összefoglalását a 9. táblázat tartalmazza.

9. TÁBLÁZAT

Értékelési szempontok	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	1	3,23%	7	33,33%	3	14,28%
Tényleges biológiai fejlődésre való utalás	2	6,46%	6	28,56%	13	61,88%
A növény fejlődéséhez szükséges feltételek, illetve emberi tevékenység	28	90,32%	8	38,19%	5	23,76%

A tizedik feladat újra következtetés volt:
„A vitamin nagyon egészséges.
A paprika és a paradicsom sok vitamint tartalmaz.
Tehát . . ."

Itt szintén a következtetés zárótételét kellett megadniuk a tanulóknak. Az adott feleletek tartalmilag mások, mint az előbbi, hasonló jellegű feladatok. A tanulók nagy része alapjában véve helyes választ adott, a zárótételben azonban logikai hézag keletkezett, s a konkrétabb, gyakorlati következményeket említik. Az eredmények összefoglalása a 10. táblázatban található.

10. TÁBLÁZAT

Értékelési szempontok	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	6	19,36%	5	23,76%	4	19,04%
Teljesen jó zárótétel	2	6,46%	6	28,56%	1	4,76%
Távolabbi következmény	16	51,61%	5	23,76%	4	19,04%
Az alsó tételt ismételte	4	12,91%	1	4,76%	8	38,12%
Hibás következtetés vagy értelmetlen válasz	3	9,69%	4	19,04%	4	19,04%

Az előző, hasonló jellegű feladattal szemben ennek a következtetésnek a premisszáiban szereplő fogalmak konkrétak voltak.

A következő feladat leírás volt: *„Milyen a kukorica? Írd le!"* Ez a kérdés szintén megfelel a tantervi követelményeknek. Ugyanis az V. osztály beszédfejlesztési anyagában már szerepelt a kapásnövények felismerése és megkülönböztetése szemlélet alapján. Ebben az esetben a tanulóknak az volt a feladatuk, hogy sorolják fel a kukoricanövény tulajdonságait. Az eredményeket röviden a 11. táblázatban összesítettem.

11. TÁBLÁZAT

Értékelési szempontok	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	4	12,91%	5	23,80%	4	19,04%
A kukorica hasznosságáról, felhasználásáról írt	26	83,87%	5	23,80%	2	9,52%
1 tulajdonságot sorolt fel	6	19,36%	3	14,28%	4	19,04%
2 „	8	25,82%	6	28,56%	8	38,12%
3 „	5	16,13%	5	23,80%	2	9,52%
4 „	5	16,13%	1	4,76%	2	9,52%
5 „	3	9,69%	—	—	1	4,76%

Az utolsó kérdés a természeti ismeretek köréből ez volt: *„Milyen hatásai vannak a szélnek?"* Ez a kérdés szintén a tananyaghoz kapcsolódik. Az V. osztály beszédfejlesztési anyagában már szerepelteti a tanterv a szél romboló és építő munkáját. Erre kellett a tanulóknak válaszaikban kitérniük. Ez a feladat könnyű volt a tanulók értelmi képességeihez viszonyítva. A 12. táblázatban összefoglalt gyenge eredmények magyarázata az, hogy e kérdés megválaszolásánál a tanulók már fáradtak voltak, nehezebben koncentráltak.

12. TÁBLÁZAT

Értékelési szempontok	Osztály					
	VI.		VII.		VIII.	
Nem válaszolt	7	22,58%	4	19,04%	3	14,28%
A szél romboló és építő munkáját említette	14	45,17%	7	33,33%	10	47,61%
Konkrét példát említett a szél munkájára	6	19,36%	2	9,52%	1	4,76%
Más felosztási alapot választott	4	12,91%	8	38,12%	3	14,28%

III

Az értelmi fogyatékosok magasabb idegtevékenysége sérült, a normálistól eltérő sajátosságokat mutat. Az agykérgi tevékenység rendellenessége mindenekelőtt a megismerő tevékenység sérülésében jelentkezik. Ez a sérülés pedig annál kifejezettebb, minél magasabb rendű műveletről, tevékenységről van szó. A megismerő tevékenység legfejlettebb, legmagasabb rendű eleme a gondolkodás. Az értelmi fogyatékosokra jellemző a II. jelzőrendszernek, valamint az I. és II. jelzőrendszer közötti kapcsolatnak a sérülése. A II. jelzőrendszer pedig a fogalmi általánosítás és absztrakció alapja (KARDOS 1957), így ezek sérülése is fennáll az értelmi fogyatékosoknál.

A gondolkodás problematikája vizsgálatának több megközelítése is lehetséges. A legteljesebb megközelítés, amely egyben a legáltalánosabb törvényszerűségek megállapítására ad lehetőséget az, mely a gondolkodást a problémahelyzetből mint kezdőpontból kiindulva folyamatában vizsgálja (LÉNÁRD 1963, RUBINSTEIN 1960). Lehetséges azonban a gondolkodás kisebb egységeinek, műveleteinek vizsgálata is. Ezek a vizsgálatok is járhatnak olyan eredménnyel, amelyeket a gyakorló pedagógusok munkájuk során hasznosíthatnak, alkalmazhatnak. Így vizsgálni lehet az egyes logikai műveleteket is. Ez utóbbi esetben azonban nem ismerhető meg a gondolkodás egésze, hanem csak a vizsgált műveletek sajátosságairól szerezhetünk adatokat. Ennek szem előtt tartásával próbálom meg a rendelkezésemre álló 214 felmérő dolgozat értékelése alapján az értelmi fogyatékosok vizsgált kategóriájának gondolkodási műveleteiben megmutatkozó jellegzetességeit elemezni.

A felmérési anyag alapján a következő műveletekkel kapcsolatos megállapításokra nyílik lehetőség:

1. analízis-szintézis,
2. összehasonlítás,
3. meghatározás, felosztás,
4. általánosítás, elvonatkoztatás,
5. következtetés.

1. *Analízis-szintézis*

A felmérés során az analizáló-szintetizáló tevékenységet kívánó feladatok nehézségi foka különböző volt. Az eredmény is ennek megfelelően alakult.

Legkönnyebbnek bizonyult ismert dolog gondolati részekre bontása. Ilyen volt például a növény részeinek meghatározása Ezt a feladatot a tanulók mintegy 89%-a megoldotta, tehát válaszként

valóban növényi részeket írtak. A feleletek elbírálásakor elfogadtam mindazokat a válaszokat, melyekben a tanulók növényi részeket soroltak fel. Meg kell azonban jegyeznem, hogy ezekre az elfogadott megoldásokra jellemző volt, hogy a fő részek mellett együtt szerepeltek a felsorolásban a mellékes kis részek is. Tehát a fogalmi alá- és fölérendeltségi rendszer ebben a viszonylatban kialakulatlan a vizsgált tanulóknál. Egy esetben fordult elő, hogy növényi részként szerepelt a föld. Ez igen erős szemlélethez kötöttséget, valamint a gondolati kontroll csökkentértékűségét mutatja az adott tanuló esetében.

Fejlettebb analizáló-szintetizáló tevékenységet igényelt az a feladat, mely már nem egy dolognak vagy tárgynak, hanem egy folyamatnak a szakaszokra bontását, majd szintézisét követelte meg. A víz körforgásának folyamatát részekre tagolni a tanulók 68%-a, ezeket a részeket újból egységbe foglalni már csak 37%-a volt képes. Az egyes részfolyamatok sorrendje a tanulók bizonyos hányadánál úgy módosult, hogy kezdő lépésként szemléletesebb, képszerűbb mozzanatot választottak. A hibás válaszok egy része figyelmetlenség, a kérdés meg nem értésének következménye, más részük tárgyi tudás hiányában tartalmilag helytelen, harmadik részük pedig a szükséges részekre bontást, analízist nem vagy csak hiányosan, rendszertelenül végzi el.

Az egész-rész viszonyán, annak megértésén alapuló analitikus feladatok közül azok, amelyek nem közvetlen szemléletes jellegűek, igen nehéznek bizonyultak a vizsgált értelmi fogyatékos tanulók számára. Ilyenek azok a feladatok, amelyekben a tanulók térkép segítségével, tehát közvetett úton kialakított fogalmai szerepeltek. Alacsonyabb szintet képviseltek azok, amelyekben Magyarországot tájegységekre kellett felbontani. Ezt a feladatot a tanulóknak 81%-a elvégezte. Ennél sokkal nehezebb, magasabb szintű feladatot jelentett a megye, a járás és a város egész—rész viszonyának meghatározása. Ezt a többszörös, hierarchikus egész—rész viszony megértését igénylő feladatot a tanulóknak mindössze 3%-a oldotta meg helyesen, 40% meg sem kísérelte a válaszadást. Bár a hibás megoldások sokfélék, két nagy csoportjuk mégis elkülöníthető. Az egyik csoportba tartozó válaszok esetében tartalmilag helytelen, rossz, gyakran értelmetlen dolgot írnak (például: „A járás a megye székhelye"). A hibás válaszok másik nagy csoportjánál pedig hiányzik a fogalmak viszonyításának logikai alapja, az egész—rész viszony felismerése. („A városnak sok lakosa van, a járás az országról gondoskodik." „A városban sok ember lakik, a járás az utcán van.") A két hibatípus sokszor együtt fordul elő, amikor is tartalmilag és logikailag sem megfelelő a megoldás.

2. *Összehasonlítás*

Az összehasonlítási feladatok is különböző szintűek voltak. Könnyebbnek számított, ha csak két összehasonlítandó fogalom szerepelt, s ezek is ismert, konkrét fogalmak voltak, amelyekről a tanulók nagy része szemléletes tapasztalati ismeretekkel rendelkezik. Ilyen feladatot jelentett a Duna és a Balaton összehasonlítása. Ezt a tanulók 83%-a jól oldotta meg. A hibás válaszok itt is egyrészt tartalmilag helytelenek („A Dunának nincs vége"), másrészt nem találták meg a közös logikai alapot („A Duna nagy, a Balatonban fürdenek"). Nehezebb az összehasonlítás, ha nemcsak két dolgot vagy tárgyat, hanem többet kell összevetni, s ha az összehasonlításban szereplő fogalmak nem konkrétak, nem szemléletesek, vagy éppen bizonytalanok. Erre példa a fent elemzett város, járás, megye viszony meghatározására vonatkozó feladat, melynek megoldásához összehasonlító tevékenységre is szükség van.

Ugyancsak nehezebbnek bizonyult az az összehasonlítás, mely azt volt hivatva feltárni, hogyan éltek az emberek régen és most. Mai életünkkel kapcsolatban már rendelkezhetnek a tanulók konkrét, szemléletes tapasztalatokkal, az emberek múltbeli életkörülményeiről azonban csak közvetett úton — elbeszélés, olvasmányok, filmek stb. — szerezhették ismereteiket. Ez a tény jól tükröződik a válaszokban is. Az emberek mai életéről, bár igen röviden és nem mindig lényeges, de értelmes és igaz dolgokat írtak, a régi élettel kapcsolatban azonban igen sok az értelmetlen, zavaros és az előbbinél sokkal több e lényegtelen dolgot említő válasz. (Például: „Régen gödröt ástak." „Állatbőrből csináltak kabátot." „Vadul." „Mint az ősember." — Most: „Több eledelük van." „Szépen, közösségben." „Rendesen." stb.) Ez az összehasonlítási feladat még primitív formában is csak a tanulók 50%-a számára volt megoldható. E megoldások legnagyobb részében az összehasonlítás csupán az emberek életmódjának egy-egy, sok esetben lényegtelen oldalára terjedt ki, vagy pedig túl általános volt. Sok ilyen választ kaptunk: „Régen rosszul, most jól." A tanulók mindössze 15%-a vetette össze két-két oldalát az életmódnak, de rendszerint ezek is szoros kapcsolatban álltak egymással. Erre példa: „Régen harcba vitték, száraz kenyeret kaptak, most szépen járnak és békesség van."

A hibák megoszlása itt is az előzőekhez hasonló képet mutat. Egy részük lényegtelen külső jegyeket hasonlít össze, másik csoportjukban az összehasonlításnak nincs egy meghatározott szempontja, közös logikai alapja.

3. *Meghatározás, felosztás*

A felmérésben szereplő mindhárom tantárgy kérdései közt akadt olyan, amelyre a tanulóknak meghatározással kellett válaszolniok. A tanulók által végzett meghatározási műveletek nem teljes logikai, tehát a genus proximum és a differencia specifika segítségével történő meghatározások. Ilyen egyetlenegy sem fordult elő.

A feladatok között a meghatározások tárgyaként konkrétabb és általánosabb jellegű fogalmak is szerepeltek. Konkrétabb meghatározási feladatnak számított a szél és a térkép fogalma. A szél meghatározását mintegy 58%-ban jól adták meg: a levegő mozgása, áramlása. Az ettől eltérő feleletek az alábbi csoportokba sorolhatók: *a)* a szél munkájáról, hasznosságáról írtak; *b)* a szél fajtáit sorolták fel; *c)* a szél keletkezését vázolták. A térképet a tanulók 44%-a határozta meg azzal a differencia specifikával, hogy az valaminek (Föld, országok, a valóság stb.) kicsinyített mása. Ez azonban még távolról sem tekinthető logikailag teljes meghatározásnak. Az egyéb feleletek között itt is első helyen állnak a hasznosság, a használat szerinti megjelölések (például: „Arra való, ha valaki eltéved, megtalálja vele az utat stb.") (17%). A többi hibás válasz vagy értelmetlen (például „Az egész világ"), vagy túl tág, pontatlan meghatározás („Hazánkat mutatja meg"), illetve idem per idem meghatározás („atlasz").

Általánosabb meghatározandó fogalom volt az éghajlat. Formailag megfelelő választ csak 14% adott. Ezeket is azért tekintettem csupán formailag elfogadhatónak (például: „hőmérséklet, szél- és csapadékviszonyok"), mivel ezek a feleletek egy kivételével mind a VI. osztályban fordultak elő, ahol nem sokkal a felmérés előtt tanultak erről, és fogalmazták meg így az éghajlatot. Emellett szól az is, hogy a felmérés után megkérdeztem a tanulókat, mit értenek ezen, s válaszul vagy elismételték a tanult meghatározást, vagy teljesen zavaros feleletet adtak, hasonlókat a felmérésben szereplő többi tanuló válaszához. Ez esetben tehát tisztán verbális teljesítményekről volt szó. A többi feleletben a meghatározásnak csak nagyon kezdeti, elemi fokáig jutottak el a tanulók: vagy példákat soroltak fel, vagy az éghajlat fogalmába tartozó egyes jelenségeket, illetve az éghajlat fajtáit, tulajdonságait jellemezték (például: „Az Alföldön kontinentális." „A nyár meleg, a tél hideg." „Esős, meleg, hideg" stb.).

A másik általános meghatározandó fogalom a királyság volt. Itt még formai szempontból sem (államforma) találtam jó megoldást. Minden válaszban az ehhez kapcsolódó konkrétabb fogal-

mat, a királyt említik. A király tevékenységéről, tulajdonságairól írtak (például: „Várban uralkodik." „Legnagyobb és vezeti az országot." „Szolgái vannak" stb.).

Tehát a meghatározási feladatok is annál nehezebbeknek bizonyulnak az értelmi fogyatékosok számára, minél kevésbé konkrét, szemléletes fogalomról volt szó. Logikailag teljes meghatározást a konkrétabb fogalmakról sem adnak, ez azonban nem jelenti azt, hogy e fogalmakkal egyikük sincs tisztában. RADNAI és KELEMEN munkáiból is kitűnik, hogy a helyes tartalmú fogalom és a logikai ismeretek, szabályok alkalmazása között nincs egyértelmű összefüggés (RADNAI 1959/b, KELEMEN 1960).

A feladatok között szerepelt olyan is, amely felosztási, csoportosítási tevékenységet igényelt. A csoportosítandó fogalmak konkrétak voltak: különböző növényféleségek. A tanulóknak maguknak kellett a csoportosítás szempontjait kiválasztaniuk s a növényeket a megfelelő csoportba sorolni. A feladatnak megfelelően csoportosítási tevékenységet végzett a tanulók 87%-a. A csoportok megoszlása azt mutatja, hogy a tanulók többsége megtalálta a legfontosabb csoportokat, kisebb számban azonban kevésbé lényeges vagy lényegtelen csoportosítási szempontot választottak. A csoportok között viszonylag magas számban szerepelnek olyanok, melyek a különböző növények hasznosságára, felhasználására vonatkoznak. Ez a tanulók 16%-ánál található meg. A hibák fő forrása az volt, hogy nem találták meg a csoportosítás szempontjait, közös alapját.

4. *Általánosítás, elvonatkoztatás*

Konkrét és szemléletes fogalmaknak egy általánosabb, de még mindig elég szemléletes, közös nem-fogalom körébe sorolása volt a feladat a háziállatok esetében. Ezt az általánosítást a vizsgált tanulók 89%-a jól végezte el. Jellegzetes hibaként említjük, hogy túl általános fogalmat írt néhány tanuló (például: „állatok"). Az előbbinél sokkal nehezebb feladatot jelentett az, amikor három különböző ítélet alanyából és állítmányából kellett elvonatkoztatni a közös elemet, majd ezek segítségével egy új, általánosabb ítéletet alkotni. A részkérdésekre a tanulók túlnyomó többsége helyes válaszokat adott. Elvonatkoztató, általánosító tevékenységre volt szükség az utolsó kérdés megválaszolásához. („Mi következik ebből?") Erre a kérdésre a tanulók 66%-a adott feleletet. Ez a százalék azonban korántsem azonos a feladatot helyesen megoldók számával. Bár az egyes részfeladatokban szereplő ítéletek elég konkrétak voltak, s azoknak csaknem mindegyikével kapcsolatban a tanulók személyes, szemléletes tapasztalatokra is tehettek

szert, a kellő elvonatkoztatást és általánosítást mindössze 15%-uk volt képes elvégezni („Víz nélkül nincs élet"). A többi válasz egy részében nem találkozunk általánosító tevékenységgel. Ezekben az esetekben a tanulók perszeveratív módon megismételték a részkövetkeztetéseket. Az általánosítást végző tanulóknál az általánosítás mértéke szerint fokozatok különböztethetők meg. Egyik csoportjuk az általánosításnak csak kezdeti, elemi fokáig jutott el („Víz nélkül maradtak"), más részük az ítéletek állítmányából kiemelte a közös elemet, a növény, az állat és az ember fogalmát azonban nem volt képes az élőlény fogalmába egyesíteni.

Általánosítást és elvonatkoztatást azonban nemcsak ezekben a feladatokban kellett végezni, hiszen az eddig tárgyalt műveletek egymással szoros kapcsolatban vannak, egymást feltételezik.

5. *Következtetés*

A felmérésben szerepeltek olyan feladatok is, melyeket szillogisztikus következtetések formájában kellett a tanulóknak megoldaniuk. A vizsgált tanulók 82%-a próbálkozott e feladatokat megoldani. Tartalmilag és logikailag is helyes zárótételt írt 31%. A következtetési feladatok megkönnyítése érdekében a premisszák után a zárótétel kezdő szavaként megadtam a „tehát" szót. Ez alkalmas volt arra, hogy a premisszák és a levonandó zárótétel között szemléletes nyelvi kapcsolatot teremtsen, átsegítse a tanulókat a nehéz szakaszon, így végső soron megkönnyítse a feladat megoldását.

A hibás megoldások többfélék: néhány esetben a zárótétel egyszerűen felsorolás, amikor a premisszákban növények szerepelnek, a zárótételben nem következményt írnak, hanem különböző növényeket sorolnak fel. A válaszok másik részében a zárótétel nem következmény, hanem a premisszák valamelyikének alanyához vagy állítmányához rendelnek új állítmányt vagy alanyt. A tanulók egy csoportja a következtetések zárótételeként nem a logikailag megfelelő következményt írta, hanem közelebbi vagy távolabbi, konkrét, gyakorlati következményt jelölt meg. Több esetben a következmény túl általános (például: „Ahol kevés eső esik, ott rossz a termés. Az Alföldön kevés eső esik. Tehát az Alföldön minden rossz."). Előfordul még zárótételként az alsó tétel ismétlése, valamint fordított következtetés, azaz a tanulók egy része a premisszákból a helyessel pontosan ellentétes következményt vont le (például az előbb idézett következtetés esetében: „Tehát az Alföldön jó a termés").

*

A vizsgált értelmi fogyatékos tanulók eddig elemzett gondolkodási műveleteinek néhány sajátosságát és jellegzetességét lehet megállapítani a felmérési anyag értékelése és elemzése alapján. A vizsgált tanulók fogalomalkotásukban általában fejletlenek, visszamaradottak. Gondolkodási műveleteikre jellemző, hogy erősen szemlélethez kötöttek, fokozott mértékben észlelésbe ágyazottak. A konkrétumoktól nehezen tudnak elszakadni. A lényeges és lényegtelen jegyeket nem vagy alig képesek elkülöníteni. Általában a külső, nem lényeges jegyekhez kötődnek. Fogalmaik bizonytalanok, tartalmilag szegények. A II. jelzőrendszer fejlettsége hiányos, a fogalmakkal — amelyeknek megfelelő szavakat használnak — nincsenek tisztában, így némely teljesítményük nem értelmi, hanem csupán verbális teljesítmény. Általánosító, elvonatkoztató tevékenységük sérült, hiányos és pontatlan. Az értelmi fogyatékosokra jellemző egyrészt, hogy az általánosításnak csak elemi, kezdeti fokáig jutnak el, másrészt pedig túl széles körben generalizálnak. E kísérleti felmérés értékelése során nyert adatok megegyeznek a hazai és külföldi szerzők értelmi fogyatékosok megismerő tevékenységének vizsgálatai alapján tett megállapításaival (Szilvágyi 1959, 1961, Sif 1959, 1961, Szolovjov 1953).

A gondolkodási tevékenység fejletlenségére utal az a tény is, hogy az értékelés során viszonylag nagy számban találkoztam a válaszokban a hasznosság szerinti megjelölésekkel Ez azonban minden bizonnyal összefüggésben van az értelmi fogyatékosok gondolkodásának szemléletes, a konkrétumokhoz, külső jegyekhez kötődő jellegével.

IRODALOM

Kairov, I. A.—Goncsarov, N. K.—Jeszipov, B. P.—Zankov, L. V., 1961, Pedagógia. Tankönyvkiadó, Budapest.

Kardos L., 1957, A lélektan alapproblémái és a pavlovi kutatások. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Kardos L., 1962, Általános lélektan. Tankönyvkiadó, Budapest.

Kelemen L., 1959, Hogyan segíthetik a neveléslélektani kutatások a pedagógiát és a pedagógust? Tankönyvkiadó, Budapest.

Kelemen L., 1960, A tanulók gondolkodása 6—10 éves korban. Tankönyvkiadó, Budapest.

Lénárd, F., 1963, A problémamegoldó gondolkodás. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Prihoda, W., 1960, Bevezetés a pedagógiai pszichológiába. Tankönyvkiadó, Budapest.

Radnai B., 1959/a, Neveléslélektan. Tankönyvkiadó, Budapest.

Radnai B., 1959/b, Fogalmak megértése általános iskola felső tagozatában. Tanulmányok a megértés lélektanából c. kötet. Tankönyvkiadó, Budapest.

Rubinstein, Sz. L., 1960, Gondolkodáslélektani vizsgálatok. Gondolat, Budapest.
(Sif, Zs. I.) Шиф, Ж. И., 1959, Об анализе и синтезе прочитанного материала учащимися вспомогательной школы. Труды второй научной сессии по дефектологии. Изд. АПН РСФСР, Москва.
(Sif, Zs. I.) Шиф, Ж. И., 1961, Некоторые особенности наглядного мышления детей олигофренов. Умственное развитие учащихся вспомогательной школы. Изд. АПН РСФСР, Москва.
Szilvágyi L., 1959, A fogalomalkotás egyes problémái az értelmi fogyatékosok oktatásában. Gyógypedagógia 4, 2—3.
Szilvágyi L., 1961, A fogyatékos értelműek gondolkodásának vizsgálata. Gyógypedagógia 5.
(Szolovjov, I. M.) Соловёв, И. М., 1953, (ред.) Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы. Изд. АПН РСФСР, Москва.
Tanterv és utasítás az értelmi fogyatékosokat gyógyítva nevelő intézmények számára. 1958, Tankönyvkiadó, Budapest.
Vincze L.—Vincze F., 1959, A gyermeki világkép problémája a gyermeklélektanban. Tankönyvkiadó, Budapest.
Vincze T., 1962, A természeti ismeretek sajátosságai értelmi fogyatékos tanulóknál. Gyógypedagógia 6.
Wallon, H., 1958, A gyermek lelki fejlődése. Gondolat, Budapest.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЫШЛЕНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЬНЫХ ДЕТЕЙ В СТАРШИХ КЛАССАХ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ

ТАМАШ ВИНЦЕ

Автор знакомит читателя с результатами своих опытов, проведенных в кругу учащихся 1. Дефектологического Института г. Кёсег. Методом его работы явилось экспериментальное обследование на основе материала, предписанного учебным планом дефектологических школ. Исследование охватывало материал трех учебных дисциплин: начала биологии, географию и историю. Для того, чтобы создать возможность сопоставления, опыт был проведен по плану уже осуществленных исследований такого же рода у детей нормальных. Было оценено 214 работ 76-и умственно отсталых детей. Отсталость учащихся находилась на уровне дебильности.

В настоящей статье приводятся результаты исследования по биологии. В третьей части на основе анализа исследования этого предмета и исследования других двух предметов, проведенного такими же методами, делаются выводы относительно следующих мыслительных операций умственно неполноценных детей: анализ и синтез; сопоставление; определение; классификация; обобщение; абстрагирование; выводы. Полученные результаты соответствуют результатам других отечественных и иностранных исследователей.

EXAMINATED OF THINKING CHARACTERISTICS OF RETARDED CHILDREN IN THE UPPER GRADES OF THE ORTHOPSYCHOLOGICAL SCHOOL

TAMÁS VINCZE

The examination were carried out in the National Institute for Orthopsychology in Kőszeg.

The method applied was an experimental survey on basis of the curriculum of the orthopsychological schools. The survey included 3 subjects: natural history, geography and history. To ensure comparability the survey was planned on a similar survey that had been carried out upon normal children previously. 214 written papers of 76 subjects were evaluated. The subjects' capacities were at the level of debility.

Analysing the production of these subjects the methods applied in their thougt processes are described. Thought processes treated are the following: analysis-synthesis, comparison, definition, division, generalization, abstraction, induction. Findings are in harmony with those of other authors working in this line at home and abroad.

KRIMINÁLPSZICHOLÓGIA

INTÉZETI SZÖKÉSEK VIZSGÁLATA ÉS ÉRTÉKELÉSE

DR. ELKÁN GYÖRGY

Budapesti Orvostudományi Egyetem I. sz. Gyermekklinikája

Miért szöktél meg? — Tizenegy hónapon keresztül, összesen 200 gyermeknek tettük fel a kérdést a Budapesti Rendőrfőkapitányság Fiatalkorú és Gyermekvédelmi Osztályán. E kérdésfeltevéssel általánosságban és lehetőség szerint részleteiben is közelebb akartunk kerülni az intézeti szökések körülményeinek, okainak megállapításához.

Vizsgáló munkánk nem alkalmas arra, hogy az országosan jelentkező intézeti szökésekről számszerű képet alkossunk, bár utal erre az a tapasztalati megállapításunk, hogy az intézetekből megszökött fiatalkorúaknak körülbelül 10%-a került a Gyermekvédelmi Osztályra. Ennek oka többféle. A távolabbi, vidéki intézetek szökevényeit már Budapestre érkezésük előtt, vagy ha úticéljuk nem Budapest volt, más helységben leplezték le s juttatták vissza intézetükbe. A gyermekek másik, meglehetősen népes csoportja önként ment vissza. (Elsősorban csoportosan elkövetett szökés esetén.) Sok gyermeket szülei vagy más hozzátartozói szállítottak vissza az intézetbe. Ismét nem csekély azoknak a száma sem, akik a szökést elhatározva annak megkísérlése előtt vagy közben lelepleződtek.

Jelen munka célját mindez nem befolyásolja, hiszen az elsődleges cél: az ország különböző intézeteiből származó szökések általános tanulságainak rögzítése, bemutatása. Tekintettel arra, hogy a felmérésben szereplő személyek által tudomásunkra jutott adatokat bizalmasan kezeljük, az érintett fiatalkorúak és intézetek személytelenül, illetve név feltüntetése nélkül szerepelnek az anyagban. A felvett adatok hitelességét szúrópróbák alakjában ellenőriztük, s általános tapasztalatunk az volt, hogy a fiatalkorúak csak a legritkább esetben tértek el kisebb-nagyobb mértékben az igazságtól, s így a felhasznált adatok elhanyagolható hibaszázalékától eltekintve a valóságnak megfelelőnek fogadhatók el.

A vizsgálatokat egységes kérdőívek segítségével végeztük, több esetben további beszélgetésekkel tisztáztuk az anamnézist, a szökés körülményeit, okait.

A kérdőívek az alábbi kérdéseket tartalmazták:

Név:
Születési hely, idő:
Honnan szökött?
Hányadszor szökött?
Miért?
Mióta van intézetben (állami gondozásban)?
A jelenlegi intézetben mióta?
Miért került intézetbe?
Mi van a szülőkkel?
Szökésének napja:
Elfogatásának napja:
Mi a gyerek kívánsága (mi legyen vele)?

Az adatfelvételben szereplő gyermekek intézeteit a leleplezett szökések számának megfelelően sorrendbe állítottuk. Az így kialakult sorrend szerint első helyen a javítóintézetek állnak (70 fő), ezeket követik az átmeneti nevelőintézetek (39 fő). A többi intézet nagy része 1—6 gyermekkel növelte vizsgálatunk anyagát. Természetesen aránytalanul több gyermek került a regiszterbe Budapestről, hiszen a vidéki szököttek — bár számuk meghaladja a budapestieket — nem jutottak el a fővárosig. A szökésben érintett intézetek összlétszámához viszonyítva a növendékek közül

budapesti gyermekotthonokból	4,5%
budapesti Gyermekvédő Otthonból	15,0%
vidéki gyermekotthonokból	2,5%
budapesti javítóintézetekből	5,0%
Budapest melletti javítóintézetből	23,5%

gyermek szökése került regisztrálásra.

Az intézetek összlétszámához történő pontos viszonyítás nehézségekbe ütközik, miután a vizsgált szökések nagy része budapesti eredetű, s az országos intézeti létszámot véve alapul a százalékos arány nem tükrözi vissza a valóságos helyzetet. Így csak hozzávetőlegesen számítható ki annál is inkább, mert egyes vidéki intézetekben lezajlott tömeges szökések résztvevői közül gyakran egy sem került a Gyermekvédelmi Osztályra, s még a budapestieknek is csak egy hányada.

A szökési okok vizsgálatánál kilenc fő csoportot állítottunk össze:

1. A többi gyermek bántotta.
2. A nevelők bántották.
3. Haza vágyott.
4. Kalandvágyból.
5. A rossz ellátás miatt.
6. Munkát akart vállalni.
7. „Elege volt" az intézeti életből.
8. „Saját hibájából."
9. Ismeretlen (megválaszolatlan) okból.

A gyerekek reális válaszait bizonyítja, hogy nagy többségük a „saját hibájából" kategóriába került. Második helyen a honvágy, harmadik helyen a többi gyermek magatartása, negyedik helyen a nevelők bánásmódja áll, a többi öt ok pedig csak ezek után következik.

Ismerkedjünk meg a felmérésben szereplő gyermekekkel, s azokkal a körülményekkel, amelyek intézeti elhelyezésüket szükségessé tették.

Nemek szerinti megoszlás

A 200 intézeti szökevény közül

165 fiú	82,5%
35 leány	17,5%
200 fő	100 %

Tehát nagyjából 4 fiú szökésére esik 1 leány szökése. Ez azonban nem teljesen valósághű szám, miután a Magyarországon intézetben élő gyermekek nemek szerinti megoszlása nem egyenlő, az intézeti férőhelyeknek körülbelül kétharmadát foglalják el a fiúk, s csak egyharmadát a leányok. Még így is feltűnő azonban a leányok szökésének kisebb száma. Az intézetekben élők nemek szerinti arányát a továbbiakban nem vesszük figyelembe.

Intézeti elhelyezés okai

Ha a 200 intézeti szökevénynek az intézetbe történő elhelyezési okát vizsgáljuk, az alábbi megoszlást kapjuk:

1. „Saját hibájából" (csavargás, iskolakerülés, bűncselekmény stb.)	134 fő
2. Szülők hibájából (teljes elhagyás, alkoholizmus, börtönbüntetésüket töltik stb.)	25 fő
3. Szociális okból (lakáskörülmények, anyagi nehézségek, betegség)	40 fő
4. Egyéb ok	1 fő
Összesen	200 fő

A többi „kézenfekvő" ok mellett érdemes részletesebben megvizsgálnunk az első kategóriába tartozó, a legnagyobb csoportot kitevő „okot".

Ha csak a beutalás okát nézzük, a gyermekek nagyobb többsége „saját hibájából" került az intézetbe. Mindjárt fény derül azonban a „hibák" eredetére, ha a szülőkkel kapcsolatos statisztika néhány adatát megvizsgáljuk.

A szülők sorsa	Ide tartozó gyermekek száma	Százalék
Együtt élnek	74	37
Elváltak (törvényesen)	45	22,5
Anya meghalt	27	13,5
Apa meghalt	29	14,5
Mindkét szülő meghalt	2	1
Egyéb	23	11,5
Összesen	200	100

Ha figyelembe vesszük, hogy az „egyéb" alatt felsorolt 23 család élete is rendezetlen (ide kerültek a nem törvényesen elvált, de különélő szülők, a disszidált szülők, az ismeretlen szülő stb.), akkor világossá válik, hogy az együtt élő szülők 37%-án kívül a többi család nem tölti be a gyermek egészséges érzelmi fejlődéséhez szükséges család szerepét.

Tovább romlik az arány, ha az együtt élő szülők között részletesebb vizsgálatot végzünk, mert még közülük is többen kerülnének az „egyik szülő alkoholista", „rosszul élnek egymással" kategóriákba (például az együtt élő házaspárok között 9 férj alkoholista).

Lényegében tehát magyarázatát kapjuk azoknak a körülményeknek, amelyek során az érintett gyermek, illetve gyermekek eljutnak a „saját hibájából" cím alatt szereplő és intézeti elhelyezést szükségessé tevő okokhoz. Természetes, hogy a gyermekek lelki fejlődését károsan befolyásoló tényezők nem szűnnek meg egyik napról a másikra, ennek lehetőségét csak a huzamos, rendszeres és türelmes nevelőmunka teremti meg. Ez nyilvánul meg a szökések kapcsán észlelt „saját hibájából" szökő gyermekek nagy számában is.

Ismételt szökések

Érdekes következtetésekre juthatunk, ha megvizsgáljuk az ismételt szökések számának alakulását:

Szökések száma (hányadszor?)	Szökött gyermekek száma	Szökött gyermekek százalékos száma
1.	77	38,5
2.	40	20,0
3.	21	10,5
4.	22	11,0
5.	16	8,0
6.	5	2,5
Összesen	181	90,5
7—15×, illetve ismeretlen alkalommal szökött	19	9,5 (0,5—2%)
Összesen	200 fő	100%

Ezek szerint az intézetből szökő gyermekek legnagyobb százalékát az első alkalommal szökők képezik, majd ez a szám fokozatos és egyenletes csökkenést mutatva az ötödször ismételt szökés után esik le a 0,5—2,5%-os értékre, s ez az érték észlelhető egyenletesen továbbra is. A szökések számának ismétlődése egy-egy gyermek esetében tehát egyenletesen csökkenő tendenciát mutat, s csak elenyésző a „notórius" szökevények száma. Mindez azt bizonyítja, hogy a gyermekek előbb-utóbb alkalmazkodnak az intézeti rendhez, s a továbbiakban nem hajtanak végre szökéseket. Ebből nyilvánvalóan következik, hogy a szökések okait elsősorban nem az illető gyermek antiszociális magatartásával, hanem a nevelői ráhatás nem kielégítő voltával kell magyaráznunk. (A szökési statisztika — az ismétlődő szökések számát illetően — nem mutat különbözőséget az intézetenként más és más „retorziók" kapcsán. A „megtorlások" inkább növelik a szökések számát, „dac-reakcióként" jelentkeznek.)

A szökés és a szökés leleplezése között eltelt idő

A szökés elkövetése után a gyermekek a legkülönbözőbb idő elteltével és a legkülönbözőbb utakon kerültek a Gyermekvédelmi Osztályra. Sokan már a szökés napján a rendőrségre kerültek, mások huzamos ideig csavarogtak, vagy tartózkodtak engedély nélkül az intézeten kívül.

Engedély nélkül 189 gyermek tartózkodott az intézeten kívül 30 napnál rövidebb ideig; 11 esetben a szökési időszak lényegesen hosszabb volt (30—90 nap).

A szökésben eltöltött napok átlagos számának kiszámításakor a 189-es csoportot véve figyelembe 3,35 átlagnapot kaptunk. Ha a teljes 200-as létszám átlagát vizsgáljuk, az előbb említett 11 gyermek hosszú szökési időtartamának következtében lényegesen nagyobb számot, 8,3 átlagnapot kapunk.

Miután a nagy átlag mégis az első csoporthoz tartozik, nézzük a szökésben eltöltött 3,35 nap jelentőségét.

Az intézetből szökő gyermekek útja az utcára, haza vagy a rendőrségre vezet, bár ritkább esetben az is előfordul, hogy szökésüket megbánva rövidesen (általában 36 órán belül) önként visszatérnek az intézetbe.

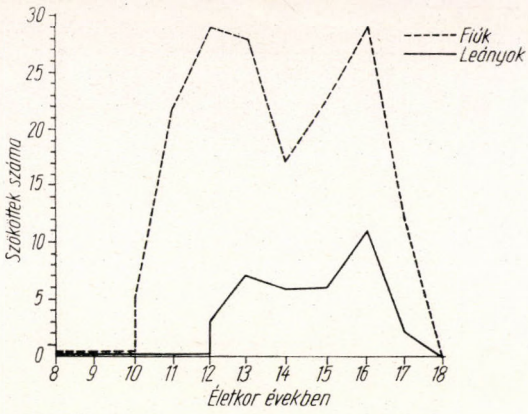
A régi családi „otthon" többnyire nem nyújt menedéket; a szökevény, bár vonzzák az otthon falai, közéjük nem merészkedik — vagy nem is fogadják be. Hány és hány — főleg „kezdő" — kis szökevény keres menedéket éjszakára lakóházuk padlásán, pincéjében, a lépcsőház egy-egy elrejtett zugában, hogy azután reggel testben és lélekben még jobban összetörve, korgó gyomorral folytassa a szökés megkezdett, de végig nem gondolt útját. A szerencsésebbek itt-ott régi ismerősre, rokonra találnak, aki ideiglenesen befogadja őket, azután itt is letelik az idő. Kikerülnek az utcára, ahol találkoznak más kallódó gyermekekkel, fiatalkorúakkal vagy olyan szökött társaikkal, akik más menedéket nem találtak, s balszerencséjükre a gyermekvédelmi szervek még nem tudták őket oltalmukba venni.

Mennek az utcákon, s szinte minden lépésüket buktatók veszélyeztetik. Nem véletlen, hogy az intézetükből szökő leányok (beleértve még a 14 éven aluliakat is), de a fiúk többsége is szexuális károsodásokkal kerülnek ki egy-egy csavargási periódusból. A szexuális károsodás pontos számbeli felmérése a kérdőíves módszer miatt nem történhetett meg; kiszűrésre csak azok kerültek, akiknél az orvosi vizsgálat során go fertőzöttséget találtak, s ezért kórházi kezelésük vált szükségessé. A titkos prostitúció, a homoszexualitás lesi áldozatait, s az egyedül csatangoló, erkölcsi érzékében megalapozatlan fiatalkorú könnyű préda.

Így nyer igen nagy jelentőséget a szökés végrehajtása és a leleplezése között eltelt idő, amelynek ugyan a szökéssel járó pszichés károsodásra már csak kisebb kihatása van — bár ezek között is található összefüggés —, jelentősége elsősorban a közvetlen, „organikus" károsodásokban található.

Szökések megoszlása életkorok szerint

Külön-külön megvizsgáltuk a szökések száma és az életkor közötti összefüggéseket a leányok és a fiúk esetében (lásd 1. ábra).



1. ábra

Vizsgáljuk meg a felvázolt grafikont. A már előzően ismertetett adatok alapján természetes, hogy az alacsonyabb görbét (a szököttek kisebb száma) a leányok képezik. Mindkét nemnél olyan görbét kaptunk, amely két kiugrást mutat.

A *leányok* görbéjén (folyamatos vonal): a görbe a 12. évnél kezd meredeken emelkedni, maximumát a 13. évnél éri el. Ettől kezdve süllyed 14—15. év közötti mélyponttal, majd a 15. évtől ismét emelkedve az előzőnél magasabb csúcspontot érve el, a 16. évnél meredeken esik, s valamivel 17 év után éri el a 0 vonalat. A *fiúk* görbéjén (szaggatott vonal): A leányokénál korábban, a 10. évnél kezd emelkedni a görbe, s meredek emelkedés után a 12. évnél éri el első csúcspontját. A 12—13. év között nagyjából egyenletes szinten marad a görbe, majd meredeken zuhanva a 14. évnél éri el mélypontját. A 14. év után újabb meredek emelkedés látható, a 16. évnél az előző csúcsértékkel egyenlő magasságot érve el, a leányok görbéjével azonos meredek esés után, a 17. év körül éri el a 0 vonalat.

A két görbét értékelve kiderül, hogy az első emelkedés egybeesik a prepubertás—pubertás idejével, amelynek aktivitási ideje (nem szexuális, hanem cselekvési készség értelmében) fiúknál hamarabb jelentkezik (10 év körül), s hamarabb éri el csúcspontját, mint a leányoké; de a csúcsponton maradva „megvárja" a leányok görbéjének első kiemelkedését.

A legalacsonyabb szökés-szám a pubertás lezajlása után észlelhető mindkét nemnél (14—15. év között). A pubertás kor utáni rövid, nyugodtabb korszakot felváltja a posztpubertásos „ifjúvá érés" kora, amely mindkét nemnél a 16. év körül éri el vizsgálatunk

során a legmagasabb szintet, vagyis a szökések legnagyobb számát. Ennek lezajlása után (a 17. év körül) mindkét nemnél nagyfokú csökkenés mutatkozik, amely 18 éves korra (felmérésünk felső korhatára) 0-ra csökken.

A szökési görbe alátámasztja az elméletileg elképzelt és várt adatokat, s számszerű bizonyító erejével hozzájárul a szökések okainak felderítéséhez.

A szökések okai

Amikor az egyes gyermekeket szökésük okairól kérdeztük, a kapott válaszok alapján rendkívül tarka képet nyertünk, amelyek inkább „színezték", önmagukban azonban csak kevés esetben magyarázták meg teljesen és meggyőzően a szökést. A nemek és korok szerinti szökési megoszlást bemutató grafikon arra irányítja a figyelmet, hogy az életkor egyes szakaszainak döntő kihatásuk van a szökésekre, prediszpozíciós szerepet játszanak.

Elsősorban ezekkel kell foglalkoznunk.

A pubertás körüli életkor érzelmileg, indulatilag a legváltozékonyabb és a legszélsőségesebb időszak. A gyermek érzelmi igénye környezete iránt megnő, s ezt nehezen tudja kielégíteni, miután ez az életkor számos olyan magatartási helyzetet teremt és idéz elő, amely „elvadítja" a gyermek és nevelője közötti viszonyt, hacsak — s ebben a kérdésben ez a döntő — a nevelő nem tud helyzetének, felnőttségének s nem utolsósorban hivatásának magaslatára emelkedni, s megtartani — még ha nehezére esik is — legalább jóindulatában a gyermeket. Ha ez nem történik meg, kialakul a kör: a circulus vitiosus.

a gyermek rossz → a nevelő elveszti türelmét (esetleg szimpátiáját is)
↑ ↓
és egyre súlyosodik a panasz, hogy ↓
↑ ↓
a nevelő elveszíti befolyását, a gyermek „elvadulásának" nincs ami gátat vetne ← a gyermek ezt látja, vagy megérzi, s elveszíti bizalmát. Már nincs, akihez fordulhatna, s ezáltal

Itt csúcsosodik ki számában, jelentőségében és indokoltságában legjobban első ízben a görbe.

Az ifjúvá érés kora indulati szélsőségeit tekintve talán valamivel szűkebb határok között mozog, mint az előbbi, de intenzívebb, tartósabb. Az érzelmek valamivel kialakultabbak; a kalandvágyat, az időleges szabadulás vágyát felváltja a teljes függetlenség iránti törekvés: felnőttek akarnak lenni.

Tekintettel arra, hogy a második csúcsot kitevő gyermekek, fiatalkorúak (elenyésző kisebbségtől eltekintve) a javítóintézetek

növendékeinek sorából kerültek ki, ez speciális intézeti és nevelési kérdéseket is felvet, amelyeket azonban e helyen nem részletezünk.

A gyermekek által megnevezett szökési okok

A szökés indítékául szolgáló aktuális okot a gyermekek általában konkrétan meghatározzák, ezek azonban nem tekinthetők abszolút okoknak, legfeljebb aktiváló tényezőknek, amelyek a meglevő problémás szituáció megoldására adtak indítékot.

A legtöbben „saját hibájukból" szöktek ..... 72 fő
(A szökés okául elmondott történetek: rosszat cselekedett és félt a következményektől;
nem bírja az intézeti fegyelmet;
mások csábították szökésre;
nem szeret tanulni;
„szórakozni" akart stb.)

A többi gyerek bántotta ..... 35 fő
Az intézetekben sajnos igen gyakori jelenség, hogy — főleg a nagyobbak, az erősebbek — a kisebbekkel szemben agresszív cselekedeteket hajtanak végre. Erre néha alkalmat adnak olyan szituatív tényezők, amelyek szinte szentesítik ezeket az agresszív cselekedeteket. (Felügyelők kijelölése a gyermekek közül, közösségi megtorlás elrendelése — „simázás" — „bűnbak" kijelölése a gyerekek közül, „aki miatt" valamitől elesnek a többiek stb.)

Haza vágyott ..... 33 fő
Többségük „újonc" vagy látogatástól régóta eltiltott, büntetés alatt álló gyermek.

A nevelők bánásmódja miatt ..... 30 fő
Az esetek egy részében fizikai fenyítéket, máskor kivételezést, igazságtalanságot említettek.

Nem tudja megszokni az intézeti életet ..... 16 fő
Túlnyomó többségük már számos különböző intézetnek volt a növendéke, magatartásuk antiszociális.

Szakmát akar tanulni, dolgozni szeretne ..... 5 fő
(javítóintézetiek)

Rossz ellátás (élelem, ruha hiánya) ..... 4 fő
Nem megokolt esetek, panaszaikat önmaguk igazolására mondják el.

Kalandvágyból ..... 1 fő

Ismeretlen okból (nem adtak választ) ..... 4 fő

Hová kívánkoznak a szökött gyermekek?

A vizsgálatban szereplő intézeti növendékeknek feltettük a kérdést: ha szabadon rendelkezhet önmaga felett, hová szeretne jelenlegi helyzetéből kerülni? Válaszaikat az alábbiakban összegezzük:

Az intézeti szökevények túlnyomó többsége más intézetbe kívánkozik (70 fő). Ezeket követi a hazakerülni szándékozók 59 főnyi csoportja, s mindössze 42 gyermek fejezte ki azt az óhaját (21%), hogy az elhagyott intézetbe kíván visszatérni. Egyéb választ 29 gyermek, illetve fiatalkorú adott. Ezek közül 1 nevelőszülőkhöz, a fennmaradó 28 fiatalkorú többsége — javítóintézeti szökevény — inkább börtönbe szeretne kerülni. Magyarázatul azt mondták, hogy inkább vállalják a súlyosabb, de határozott időre szóló szabadságvesztés büntetést, mint a bizonytalan ideig tartó javítóintézetet. (A szököttek között volt olyan fiatalkorú is, aki állami gondozottként haza nem adható, s negyedik esztendeje — s még mindig reménytelenül várta —, hogy kikerüljön a számára már egyáltalán nem indokolt büntető jellegű intézetből.)

Ezek a számok azt mutatják, hogy az intézetekből megszökött gyermekek és fiatalkorúak 79%-a idegennek érzi azt az intézetet, amely hosszabb-rövidebb időre otthonát lenne hivatott pótolni. Kétszáz, intézetből szökött gyermek és fiatalkorú esetét vizsgáltuk meg abból a célból, hogy a szökések körülményeire, okaira vonatkozó adatokhoz jussunk. Szeretnénk, ha az így nyert adatok kritikai értékelése hozzásegítene ahhoz, hogy intézeteink életében nagyobb szerephez jutna az a megértő nevelőmunka, amely elengedhetetlen ahhoz, hogy kauzális és nem mechanikus szökés-prevenció történjék.

A szökések felszámolásában mindenképpen el kell vetnünk azokat a nézeteket, amelyek mechanikus akadályok alkalmazásában (magas kőfal, szögesdrót, üvegcserép a kerítés tetején, ajtók állandó zárva tartása, éjjel-nappal létszámellenőrzés stb.), vagy az „Intézeti Rendtartásban" is szigorúan tiltott, de számos helyen ennek ellenére még ma is alkalmazott lelki és testi erőszak útján (látogatások eltiltása, kimenő-megvonás, lekopasztás, verés kilátásba helyezése vagy végrehajtása, élelemmegvonás, „zárkázás" stb.) látják a szökések megakadályozásának módját.

Ezek a felszínen — és helytelen felszínen — mozgó „módszerek" nem megoldást, hanem éppen a probléma elmélyítését okozzák. Egy-egy szökés ne a megtorlás problémáját vesse fel, hanem szolgáljon vizsgálati anyagul, amelynek tanulságát elsősorban a szökött érdekében kell felhasználni. Minél mélyebben hato-

lunk a lezajlott szökés összefüggéseinek megismerésében, annál közelebb jutunk a következő szökés megakadályozásának lehetőségéhez, hiszen a feltárt okok és körülmények adják kezünkbe a prevenció kulcsát.

Ezt és nem a zárka kulcsát kell kezében forgatnia annak, aki e problémával küzd. Hiszen erre alkalmassá teszi felnőtt mivolta, szakmai tudása — és embersége.

IRODALOM

Gegesi Kiss P., 1963, Kriminális cselekmény elkövetéséig súlyosbodó gyermek- és ifjúkori személyiségi zavarok. MTA Orvosi Tudományok Osztályának közleményei XIV, 2, 129—165.

Országos Gyermek- és Ifjúságvédelmi Tanács vizsgálati anyagai, 1960/1961.

ИССЛЕДОВАНИЕ И ОЦЕНКА ПОБЕГОВ ИЗ ДЕТДОМОВ

Д-Р ДЬЁРДЬ ЭЛКАН

Автор рассмотрел методом анкетного опроса случаи 200 побегов (соотношение по полам, причины помещение детей в детские дома, повторные побеги, побеги по возрастным группам, причины побегов.) Большинство детей попало в детдом из-за неблагоприятных семейных условий. Их побег может истолковаться и как симптом их эмоциональной неустановленности.

Было замечено, что некоторые возрастные периоды, как препубертат, и постпубертат могут играть роль предопределяющих факторов в этиологии побегов.

Профилактика и устранение побегов может быть достигнута не административными мерами, а прочной, человечной и терпеливой воспитательной работой.

EXAMINATION AND EVALUATION OF ESCAPADES FROM INSTITUTIONS

Dr GYÖRGY ELKÁN

By using a questionnaire method 200 cases of escapades ware examined Items on the questionnaire included data as sex, cause of institutionalizing data of previous escapes, age, cause of escape. The majority of the children were brought to the institution on account of unfavourable family circumstances. Their escapades may be considered also as a sign of emotional instability.

It was observed that certain age characteristics (prepuberty, puberty and postpuberty) seem to predispose for such conduct.

Prevention of escapades cannot be based on administrative measures, but requires steady, patient and humanistic educational work.

MÓDSZERTAN

A KÓRUSÉNEKLÉS MINT CSOPORTMUNKA

DR. GÁLFI BÉLA, KOCZKÁS ILDIKÓ és KURUCZ LÁSZLÓ

Egészségügyi Minisztérium Munkaterápiás Intézete, Pomáz

Ha gondosan vizsgáljuk a különböző intézetek beszámolóit, azt látjuk, hogy a pszichiátriai osztályok betegállományának döntő többségét az idült, hosszú időre — sokszor évtizedekre — hospitalizált — betegek jelentik. Egyedül az aktív biológiai gyógymódoktól e betegek nagyobb részénél jelentős eredményeket nem várhatunk, de nem várhatunk az egyéni pszichoterápiától sem, mert nem alkalmas nagy tömegek kezelésére, bár eredményei egyes esetekben kiválóak (BENEDETTI 1962).

A fentiekből következik, hogy olyan gyógymódokat kell keresnünk, amelyekkel egyszerre nagy tömeg is eredményesen kezelhető. Az intézetek beteganyagának 80%-a ugyanis idült, tartósan hospitalizált betegekből áll (FOLKARD 1961). A pszichiáterek ilyen irányú törekvéseik közben egyre inkább meggyőződnek arról, hogy a probléma megoldását a csoportterápiás eljárások széles körű alkalmazásában kell keresnünk. Ez nem jelentheti azt, hogy a többi gyógymódot elhanyagoljuk, és a csoportterápiás módszerek bármelyikét is kizárólagos jelleggel a problémákat megoldó eljárásnak tekintsük. Jelenti azonban azt, hogy a betegség minden tényezőjét és a beteg egész személyiségét figyelembe vevő, gondosan összeállított komplex kezelési tervben biztosítjuk a csoportterápiás eljárásoknak az őket ma már jogosan megillető helyet.

Rendkívül sokféle csop.ortterápiás foglalkozást lehet szervezni a pszichiátriai os ztályokon Ezek közül most csak a kórussal foglalkozunk.

W. KRETSCHMER (1963) szerint a zene terápiás alkalmazásával kapcsolatban az éneklésre kell gondolni, amely emocionálisan felszabadít, javítja a hangulatot, szórakoztat és eközben összekovácsolja a csoportot. Ezért az éneklésnek minden betegközösség állandó programjának kell lennie.

SCHULTE (1962) pszichiátriai intézetek gyógyító és szórakoztató munkájában nagy jelentőséget tulajdonít a zenének. Egyik

munkatársa rendszeresen foglalkozik énekcsoporttal — jó eredménnyel. A holland intézetekben zenekarok működnek iskolázott karmesterekkel. Ez sok helyen nehezen valósítható meg. Mindenütt törekedni kell azonban a kóruséneklésre. Güterslohban már HERMANN SIMON vegyes kart alakított betegekkel és alkalmazottakkal. Utóbbi időben egy orvosnő vezetésével kis énekcsoportok működnek nagyon eredményesen.

JANZ és mtsa (1959) is nagyra értékeli a zene terápiás jelentőségét. Az intézetben a csoportos éneklést minden osztályon megszervezték. Megemlíti, hogy a betegek a zenei elemek közül először a melódiát és a ritmust értik meg, és csak később ismerik fel a harmónia törvényeit.

HADDENBROCK és mtsa (1960) is jelentős pszichoterápiás hatást tulajdonít a közös éneklésnek és a zene hallgatásának.

Intézetünkben öt évvel ezelőtt már működött énekkar az egyik fiatal orvos vezetésével — szép eredménnyel, az orvos távozása miatt azonban sajnos rövid ideig.

Ez a tapasztalatunk és az irodalmi adatok indítottak arra, hogy 1963 tavaszán zenetanár vezetésével újra megszervezzük a kórust. Az eltelt idő eredmények értékeléséhez természetesen rendkívül kevés. Néhány megfigyelésünket azonban érdemesnek tartjuk közreadni elsősorban azért, hogy felhívjuk a figyelmet erre a csoportterápiás eljárásra.

Az énekkart terápiás csoportnak tekintjük. A csoport tagjait három osztály betegeiből válogattuk ki. A csoport létszáma jelenleg 30 (most tervezzük felemelni 40-re); vegyesen nők és férfiak. A csoport összeállításánál a következőket vettük figyelembe: 1. kielégítő hallás és hang, 2. olyan magatartás, amely a csoport munkáját jelentősen nem zavarja. A csoport nem, kor és betegség tekintetében is heterogén.

A csoport vezetője a zenetanár és a vele együttműködő pszichológus. Jelenleg két ápolónő vesz részt a csoportban. Tervünk, hogy minden szólamban legyen legalább egy-egy ápoló.

A foglalkozást hetenként egy ízben mindig azonos időben és helyen tartjuk. A kísérő hangszer kezdetben furulya volt, az utóbbi időben zongora. A csoportfoglalkozás bizonyos idő alatt kialakult menete a következő: egy-egy foglalkozás — „az énekkari próba" — két óra időtartamú, amely két részre tagolódik. Az első rész aktív munkával telik el, természetesen igen változatos anyaggal. A foglalkozásnak ebben a részében a már megtanult dalokat és kórusműveket ismétli a csoport, és minden alkalommal egy vagy több új művet is tanul. Legkedveltebb „témájuk" a népdalok. Különösen a sokstrófás, vidám dalokat szeretik; még egymást is meg-

tanítják új dalokra, amire a foglalkozáson is lehetőséget adunk. Több kánont is tudnak; ezeket is szívesen és meglepő gyorsasággal tanulják meg (Jertek, jertek ... — 3 szólam; Már ébred a hajnal ... — 3 szólam; Nyár-kánon; Schubert: Már olvad óh, a csúnya hó ...; Mozart: Óh, de tele van a hordó stb.).

Zenei szempontból legproblematikusabb az önálló, több szólamú, főként az imitációs, polifón szerkesztésű művek — még a könnyebbeknek is — a megtanulása (például: Josquin des Pres: Évszak köszöntő; Giardini: Víg nők stb.). Itt ugyanis éppen a harmónia törvényeinek a megértése és alkalmazása kerül előtérbe, és az ezzel kapcsolatos problémákra már utaltunk. A csoport azonban szívesen vállalja ezeket a nehézségeket. Különösen kedvelik és könnyen tanulják a vidám, érzelmes dalokat és műdalokat (Csajkovszkij, Brahms: Bölcsődal; Hajnalórán, Nekem asszony kéne ... lengyel népdalok stb.).

Mintegy 40 perces foglalkozás után 15—20 perces pihenőt tartunk, amikor a csoport tagjait cigarettával és cukorkával kínáljuk. A szünet után következik — a csoport számára a foglalkozás talán legkedvesebb része — a zenehallgatás hanglemezről vagy közvetlen (fuvola, zongora) bemutatás révén. Kellő előkészítés után (a zeneszerző rövid ismertetése, a hallgatandó mű rövid verbális bemutatása stb.) meglepő átéléssel, sokaknál emocionális reakcióval, néma csendben hallgatják Bach, Händel, Beethoven, Haydn, Mozart, Schubert, Mendelssohn, Paganini, Berlioz, Liszt, Csajkovszkij, Verdi zenéjét. Főleg rövid, áttekinthető karakterdarabokat, versenymű-részleteket, áriákat élveznek leginkább. A leghosszabb mű, amelyet komoly élményként raktározhattak el, Beethoven G-dúr románca és Wagner Gral-elbeszélése volt.

A kóruséneklés pszichoterápiás értékét növelte, hogy az énekkarban mindkét nembeli betegeket foglalkoztattunk. Így zenei szempontból nemcsak komplexebb vegyes kórust hozhattunk létre, hanem a másik nem előtt való szereplés az autisztikus, introvertált betegeknél önmagában is extroverzió felé irányuló vektort jelentett.

Egy-egy nehezebb kórusmű sikeresebb előadása most még nem nagy közönség, hanem számukra tekintélyt jelentő személy (főorvos, orvosi kar stb.) előtt növelte a betegek önbizalmát. Ugyanakkor megfigyeltük, hogy ilyen alkalmakkor fokozott koncentrációval és zeneileg is jobb hozzáállással, teljesítménnyel adták elő a számukra feladatot jelentő két- vagy háromszólamú műveket. Az önérzet és az önbizalom maguk és a többiek előtt is fokozódott. Ugyanakkor a közösség keretein belül jól elégítette ki a betegek szereplési vágyát.

A csoportterápiás elvek ismeretében a fenti pszichoterápiás eredmény jól értékelhető. A sokféle emocionális kapcsolat segítségével a beteg a csoportban általában védettnek érzi magát. Ezt a védettséget és az összetartozás érzését fejleszti és ápolja az énekkar mint csoport, de egyben felkészülést is ad a beteg számára a rehabilitáció sikeréhez. Itt is — mint minden csoportterápiás foglalkozásnál — nélkülözhetetlen a betegek részéről az egymáshoz, illetve a terapeutához (jelen esetben a karvezetőhöz és a pszichológushoz) való alkalmazkodás, ami egyik előfeltétele a társadalmi beilleszkedésnek. Mindez közvetve lemérhető a csoport tagjainak magatartás-változásán keresztül is. Ha kezdetben elő is fordult olykor egy-egy beteg részéről a többi beteget vagy a csoport munkáját zavaró magatartás, amit a csoport megvitatott, az utóbbi 3—4 hónap alatt ilyen megnyilvánulással már nem találkoztunk.

Az énekkarban a beteg kénytelen kapcsolódni a reális világhoz, kapcsolatot teremteni más személyekkel, és ez az autizmusból való kimozdulás az extroverzió, a szocializálás irányában hat (csoportformálás; ezen belül az egyes csoporttagok személyiségének a formálása a csoport egészéhez és a csoport tagjaihoz való alkalmazkodás értelmében).

Az eddig eltelt rövid idő alatt legfontosabb megfigyelésünk az volt, hogy a kiválasztott betegek rendkívül szívesen vesznek részt a csoportmunkában. A megfigyelési lapok adataiból kitűnik, hogy a 30-as létszámú csoport tagjai közül a foglalkozás kezdete óta csak 2 beteg állapota rosszabbodott, míg a többiek esetében fokozatos javulással találkoztunk. A minden tekintetben heterogén csoport nagyon rövid idő alatt egységesen működő csoporttá kovácsolódott össze, melyben jó csoportszellem alakult ki. Ezt a csoportban való részvétel kellemes élménye is elősegítette. A csoport összekovácsolódására jellemző egy, a betegtársaknak antipatikus nőbeteg esete. Aszociális magatartása miatt az osztályon „lenézett" beteg a kórusban zenei készsége és zenei előképzettsége folytán előjogokat szerzett magának, és a kórusban a csoport egyik oszlopa. Ennek révén a betegosztályon való elszigeteltsége is csökkent, mert a kórustagok védelmet nyújtanak neki, s az „üldözést" túlértékelő, visszahúzódó beteg önbizalma megnőtt.

Ez a jó csoportszellem, csoportatmoszféra segítette elő, hogy autisztikus, iniciatíva-szegény szkizofrének is hamar „besoroltak" a csoportba. Ez ösztönzést adott nekik arra, hogy egyéni kapcsolatot vegyenek fel társaikkal és kilépjenek autizmusukból. Érdekes volt az a megfigyelés is, hogy ilyen betegek már 2—3 foglalkozás után aktivitást mutattak a foglalkozáson való megjelenéssel kapcsolatban („Menjünk már, mert elkésünk!" — Egy másik autisz-

tikus szkizofrén előző nap kérdezte az ápolótól: „Ugye holnap is lesz énekóra?") Ezekben az autisztikus szkizofrénekben hosszú idő után talán most először alakult ki más emberekkel való összetartozás érzése. Ez segítette elő az egyes betegek alkalmazkodásának magas fokát a csoportban adott szociális viszonyokhoz. A kórusnak mint csoportnak erős realitásra ösztönző hatása van, ami megakadályozza, hogy az autisztikus szkizofrének a külső realitástól eltávolodva saját világukba betokolódjanak. Mint annyi más csoportmunkának, ennek a csoportos foglalkozásnak is fontos támadáspontja az autizmus és az indítékzavar. E szkizofréniás alapzavarok kedvező változásában már korán mutatkozik ennek a csoportos foglalkozásnak jó hatása.

A továbbiakban az elmondottak érzékeltetésére néhány jellegzetes esetet szeretnénk röviden ismertetni.

1. B. S. 44 éves nőbeteg. Dg.: Schizophrenia chronica. Autisztikus, érdeklődést nem mutató beteg. Évek óta családjával sem érintkezett. Betegtársaival kapcsolatot nem tartott fenn. A kóruscsoportba történő bekapcsolódása után hamarosan eltávozást kért családja meglátogatására. Jelenleg is rendszeresen látogatja hozzátartozóit. Magatartása az osztályon is megváltozott, autizmusából kimozdult, társaságkereső lett, bekapcsolódik az osztály életébe, eseményeibe.

2. K. A. 44 éves nőbeteg. Dg.: Schizophrenia chronica (paranoides). Az Intézet életébe kezdetben nehezen illeszkedett be. Vallásos téveszméiből fakadó prófétai és misszionárius tényked ése a közösségben aszociálissá tették. Intézeti tartózkodását az előbbi téveseszmékkel párhuzamosan politikai üldöztetéses téveseszmékkel magyarázta. Vasárnapi eltávozásait (templomba ment) doxasmarendszere építésére használta fel, annyira, hogy sokszor preventíve szombati napokon erősen szedálni kellett. Az énekkarba történő bekapcsolódása után aszociális magatartása és beilleszkedési készsége az osztályon is nagymértékben javult. Az utóbbi időben tudomásunkra jutott, hogy nyilvánvalóan az irányított érdeklődés transzfer hatása következtében bekapcsolódott a templomi énekkarba is. Az utóbbi időben doxasmái erősen elhalványodtak. Sőt a legutóbbi exploráció alkalmával feltűnt, hogy doxasmáit — melyek világában ezt megelőzően egész eksztázisban élt — szubjektíve kellemetlen kényszerként éli meg: „Én tulajdonképpen nagyon józan és logikus gondolkodású ember vagyok, de rákényszerítenek ezekre a fantazmagóriákra."

3. H. J. 35 éves férfi beteg. Dg.: Schizophrenia chronica. Évek óta kimozdíthatatlanul zárkózott, érzelmi megnyilvánulást nem mutató beteg. Autizmusából csak az énekkari csoportfoglal-

kozások alkalmával mozdult ki. A foglalkozás után jelenleg még mindig visszasüllyed autizmusába, de a foglalkozások iránt érdeklődést mutat.

Magunk és mások (Rümke 1963) megfigyelései alapján is az emberi kontaktust tartjuk az egyik legerősebb stimulánsnak. A terápiás csoport pedig a kontaktusfelvételi lehetőségek hatalmas tartalékát jelenti, amihez hozzátehetjük, hogy a kórusban mint csoportban minderre szociálisan magas szinten, hangulatilag kellemes légkörben van meg a lehetőség.

IRODALOM

Benedetti, G., 1962, Entwicklung der Psychotherapie Schizophrener. Z. Psychother. med. Psychol. 2, 59—62.

Folkard, S., 1961, Some differences among mental patients selected for rehabilitation. Acta psychiat. scand. 36, 4, 555—581.

Haddenbrock, S.—Mederer, S., 1960, Tänzerische Gruppenausdrucksgymnastik in der Psychosebehandlung. Z. Psychother. med. Psychol. 6, 221—229.

Janz, H. W.—Hillers, Fr., 1959, Die Beschäftigungstherapie in der Psychiatrie. [*Jentschure, G.*, Beschäftigungstherapie. Georg Thieme Verlag, Stuttgart.]

Kretschmer, E., 1957, Die mehrdimensionale Struktur der Schizophrenien mit Bezug auf ihre Therapie. Z. Psychother. med. Psychol. 5, 183—191.

Kretschmer, W., 1963, Indikation und Methodik der Psychoterapie. [Psychiatrie der Gegenwart 1/2. Grundlagen und Methoden der klinischen Psychiatrie. Springer Verlag, Berlin—Göttingen—Heidelberg.]

Rümke, N. C., 1963, Über alte Schizophrene. Schweizer Archiv für Neurologie, Neurochirurgie und Psychiatrie 1, 201—210.

Schulte, W., 1962, Klinik der „Anstalts-"Psychiatrie. Georg Thieme Verlag, Stuttgart.

ХОРОВОЕ ПЕНИЕ КАК МЕТОД ГРУППОВОЙ РАБОТЫ

Д-Р БЕЛА ГАЛЬФИ, ИЛЬДИКО КОЦКАШ и ЛАСЛО КУРУЦ

Авторы знакомят читателя с результатами наблюдений, сделанных в хоре как терапевтической группе хронических психотиков. За короткое, охватывающее всего год, действие группы, разнородной во всех отношениях, уже можно было заметить, что больные с большой охотой участвуют в работе группы. С особым удовольствием они исполняют веселые, а также эмоционально насыщенные песни, но с радостью учат и более трудные произведения. Поразительно излюбленной частью занятий является интерпретированное прослушивание музыки.

Хоровое пение, точно так же, как и другие виды групповой терапии, охватывает прежде всего автизм и нарушения в антрибе, способствует установлению интерперсональных связей, оказывает эмоционально стимулирующее воздействие, требует приспособления к группе — к ее руководителю и всем членам в отдельности — следовательно, способствует тем самым со-

циализации. Группа представляет собой мощный резервуар возможности возникновения связей, а контакт между людьми является сильнейшим стимулянтом.

COMMUNITY SINGING AS A GROUP ACTIVITY

Dr BÉLA GÁLFI, ILDIKÓ KOCZKÁS and LÁSZLÓ KURUCZ

An account is given of the observations the author made in the course of singing with chronic psychotic patients. The group that participated in the community singing consisted of 30 members all of whom cooperated and even enjoyed the group activity. Gay, sentimental songs are preferred but also more serious music is willingly learned. Listening to music when also interpretation of music is inserted, has been a particulary popular program. Community singing, — just as the other group activities—affects in the first place autism and drive disturbances, promotes interpersonal relations, provides emotional stimuli. It implies adjustment to the group — both to the group leader and the members — and thus helps in socialization. The group is a huge reservoir of human contacts, and human contact is the strongest stimulant.

A GYERMEKI FEGYELMEZETLENSÉG, NYUGTALANSÁG JAVÍTÁSA A „SÁRKÁNY-PRÓBÁVAL"

KABAINÉ DR. HUSZKA ANTÓNIA
MTA Pszichológiai Intézete

A kisiskolás gyermekeknek több-kevesebb nehézséget jelent a beilleszkedés az iskolai életbe, az alkalmazkodás az új követelményekhez. A gyermekek nagy többsége általában rövid idő alatt aláveti magát az iskolai rendszabályoknak. Akad azonban egy-egy olyan szélsőségesen fegyelmezetlen, nyugtalan, támadó magatartású vagy bohóckodó gyermek, aki mind az iskolai környezetben, mind a családon belül nehéz pedagógiai feladat elé állítja a nevelőket. Ezeket a magatartási formákat tűrik el legkevésbé a felnőttek, és ez az oka annak, hogy a gyermekrendelésekre kezelésre beküldött 6—8 éves gyermekek nagy százaléka ehhez a csoporthoz tartozik. Az ilyen rendbontó, a közösségi életet zavaró gyermeknél a szülő és a pedagógus egyaránt gyors segítséget vár, vagyis elvárják a pszichológustól, hogy a gyermek pszichés zavarainak éppen egyik uralkodó tünetét szüntesse meg. A magatartási problémák mellett a szülők gyakran felsorolnak még egyéb, a személyiség zavaraira utaló tüneteket is (félelem, csavargás, enurézis stb.), de rendszerint hangsúlyozzák, hogy jelenleg az a fontos, hogy a gyermek magatartása javuljon. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy például a gyermek enurézise nem kényelmetlen számukra, és kiküszöbölését nem tartják lényegesnek, de a két probléma között a szülő szempontjából nagy különbség van: Minden olyan nehézség, ami főleg csak otthon mutatkozik meg, bizonyos mértékig titokban tartható. A gyermek iskolai rendbontása, neveletlensége a szülő számára azt jelenti, hogy nevelésének csődjéről a nagy nyilvánosság is értesül. Természetszerűleg még ridegebben vagy fenyegetőbben viselkedik a gyermekkel és ennek következtében a panaszok még súlyosabbakká válnak.

Nehéz helyzetben van a fegyelmezetlen gyermek pedagógusa is. Még ha meg is érti a gyermeket és tisztában van a nyugtalan, bohóckodó, agresszív magatartást kiváltó okokkal, akkor is kénytelen — már csak az osztályközösség miatt is — helyteleníteni

a gyermek fegyelmezetlen megnyilvánulásait. Kevés lehetősége van arra, hogy egyénileg foglalkozzék a gyermekkel, és gyakran nincs más módja a fegyelmezetlenség megszüntetésének, mint a büntetés. Köztudott dolog, hogy éppen az ilyen magatartású gyermekek a büntetésre még fegyelmezetlenebb magatartással reagálnak. A büntetés és az ezt követő fokozottabb fegyelmezetlenségek, majd az erre következő újabb, erőteljesebb büntetések kialakítják a „bűvös kört", amelyen keresztültörni már nagyon nehéz. A gyermek bekerül, a „rossz, nehezen kezelhető gyerek" kategóriájába, és ez sokszor végigkíséri egész iskoláskorát, és mintegy meghatározza az iskolához, a tanuláshoz és a társaihoz való viszonyát is. Éppen azért, mert az iskolai élet elkezdésekor felmerülő problémáknak ilyen nagy kihatása lehetséges, szükség van arra, hogy a fegyelmezetlen magatartás első megnyilvánulásakor megfelelően lépjünk közbe.

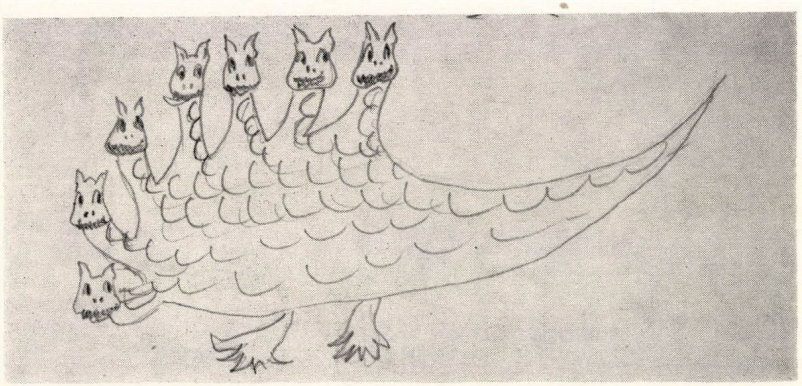
A súlyos magatartási panaszok miatt intézeti kezelésre kerülő gyermekek nagy részénél terápiás kezelésre van szükség. A szülők és a pedagógusok gyors segítséget kérő kívánalmait nem vehetjük figyelembe, ha a gyakorlatban használatos gyermekterápiai elvek szerint járunk el. Az ismert eljárások ugyanis a gyermek magatartásának rendezésére — mivel az okok feltárását elsődlegesnek tartják — hosszabb időt igényelnek (Allen 1942, Axline 1947, Freud 1951, Klein és Money 1957, Zullinger 1957). Még az úgynevezett „rövidített" terápiai eljárások (Levy 1925, Rogers 1951) is 2—3 hónapot igényelnek.

A gyermek-terapeuták nagy részének az a véleménye, hogy a pszichológus kezdeményező, aktív magatartása, esetleges követelmények felállítása az egész terápiás folyamatot veszélyezteti (Levy 1925, Moustakas 1953, R. Tausch és A. M. Tausch 1956).

A szülőnek, aki gyors segítséget vár, a terápiás folyamat lassú. Ezenkívül gyakran megtörténik a szokásos terápiás eljárások folyamán, hogy a kezdeti szakaszban a gyermek magatartása romlik, a tünetek — amelyek csökkenését a környezet várja — erősödnek, jelentős „visszaesések" tapasztalhatók. A szülő türelmét veszti, meginog a bizalma a terápiás eljárásban, elmarad a rendelésről. Lemond arról a lehetőségről, hogy a gyermek helyzetén változtasson, vagy szerencsésebbnek nevezhető esetekben újabb kísérletet tesz, más gyermekrendelőt keres fel, ahol gyógyszerek segítségével kívánja az eredményt elérni.

Megjegyezni kívánjuk, hogy a terápiás eljárásnak azt az elvét, mely szerint minden esetben szükséges az okok feltárása, mert enélkül eredményesen nem lehet a gyermek magatartási problémáit rendezni, mi is elfogadjuk (Hirsch 1959, Liebermann 1958).

Nem vitatjuk azt sem, hogy a pszichológus t ú l z o t t aktivitása gátolhaja a terápiás folyamat eredményességét. Mégis a gyakorlat alapján kialakult az a véleményünk, hogy a kezdeti szakaszban megfelelően felállított követelmények a terápiai folyamatot nem zavarják meg, sőt elősegítik a problémák gyors rendeződését. E gyakorlati tapasztalatok igazolják a nálunk már elfogadott szemléletet, mely szerint eredményes gyermekterápia csak fejlődés- és neveléslélektani törvényszerűségekre épülhet (Gegesi Kiss 1956, Lieberman 1958). E törvényszerűségeknek megfelelően az életkorhoz és



1. ábra. A gyermekkel közösen rajzolt hétfejű sárkány

a helyzethez alkalmazott követelmények erősítik a gyermek személyiségét (Novogrodzky 1961, Rubinstein 1963). Ismeretes, hogy a felnőtt véleményétől függ a gyermek igényszínvonala. Általában annyit vár el a gyermek önmagától, amennyit véleménye szerint a felnőtt vár el tőle.

A fenti elvekből, valamint a gyermek és a szülő közti kiélezett viszony gyors javítása szükségességéből kiindulva szerkesztettük meg a „s á r k á n y-p r ó b á t". Ilyen eljárással kezelt 23 (6—8 éves) gyermek esetét dolgoztuk fel.

A „sárkány-próba" leírása. A panasz és az anamnézis felvétele után kerül sor arra, hogy a gyermekkel találkozzunk. Rendszerint az első beszélgetés alkalmával, amikor a beküldés okát tárgyaljuk, mesélni kezdünk. Minden 6—8 éves gyermek, akinek megfelelő formában mesélnek, szereti és igényli a mesét, különösen a kalandos, hősi meséket. (Ilyen jellegű tündérmesét mondunk.) A gyermek mesehallgatásában bizonyos cselekvő tevékenység megnyilvánulását is tapasztalhatjuk. Feszülten figyel, a mese hangulata

tükröződik arcán, magatartásán. A mese hősével együtt érez, átéli kalandjait, érzelmeit. Ezt a hangulatot használjuk fel arra, hogy a gyermek kedvet kapjon hasonló próbálkozásra. Az alább közölt szöveget a helyzetnek megfelelően kisebb változtatásokkal mondjuk el, de lényegében nem módosítjuk.

„Jónak lenni nagyon nehéz, az is van olyan nehéz, vagy még nehezebb, mint a sárkányölő hősnek az a feladata, hogy levágja a sárkány fejét, de én azt hiszem, hogy TE képes lennél rá! Van egy csapatom, a »sárkány-próbások« csapata. A következő próbát kell megtenned, hogy annak tagja lehess, és megkapjad a »sárkány-próba« igazolványt és jelvényt. Rajzolok most veled egy hétfejű sárkányt (1. ábra). Mindennap, amikor sikerül kiállni a próbát (és itt egy, a gyermek magatartására jellemző mozzanatot emelünk ki: például bohóckodás, verekedés, padból kiugrálás stb.), akkor este levághatsz egy sárkányfejet, és ha mind a hét fejét sikerült levágnod, megkapod az igazolványt és a jelvényt."

A „sárkány-próba" eredményessége alapvetően két tényezőtől függ:

1. A gyermek pszichés fejlettsége megfeleljen a 6—8 éves gyermek érettségi fokának, különösen két szempontból
   a) az erkölcsi ítélet és
   b) a szerep-játék területén.
2. A pszichológus a szülővel és a pedagógussal aktívan együttműködjön.

1. *A 6—8 éves gyermek pszichés fejlettségének érettségi foka*

A mi eljárásunk szempontjából — mint fentebb említettük — lényeges, hogy a gyermek értelmileg ne legyen visszamaradott, mert a követelménynek csak akkor tud eleget tenni, ha értelmi szintje az iskolaérettség fokának megfelel. Különösen fontos, hogy erkölcsi ítéletei elérjék azt a fokot, amelyen a fegyelmezett magatartást értékesebbnek tartja a fegyelmezetlennél. Eszményképe a „jó gyerek" legyen még akkor is, ha látszólag nem törekszik az eszménykép megvalósítására, sőt esetleges megnyilatkozásaiban elítélően nyilatkozik róla.

A próba eredményessége szempontjából a játék területén feltétel, hogy a gyermeknél már fellépjen a bonyolultabb szabály igénye, s a szerep-játékban a kalandos, hősi szerep lejátszását részesítse előnyben. Nézzük meg ezeket az előfeltételeket részletesebben.

a) A 6—8 éves gyermek erkölcsi ítélete. A rendelésre kerülő óvodás gyermekek többsége nem titkolja, sőt bizonyos mértékig

büszke arra, hogy őt az óvodában a „legrosszabbnak" tartják. Ezáltal úgy érzi, hogy kiemelkedik az átlag közül, társai között — bár kétes értékű — tekintélyre tesz szert. Az iskolába kerülő gyerekek zöme viszont elérkezik arra a fokra, amelyen már leplezni akarja az iskolában kifogásolt magatartását, és ha ez mégis kiderül, mentegetődzik, és enyhítő körülményeket hoz fel saját védelmére. Tapasztaltuk azt is, hogy szívesen változtatnának fegyelmezetlen magatartásukon, ha erre valami módot találnának, segítséget kapnának. Ez a kívánalom jellemző életkori sajátosság.

Bozsovics és Leontyev (1950) és Novogrodzky (1961) a kisiskolás gyermekek morális érzelmeivel kapcsolatban egyaránt hangsúlyozzák, hogy a gyermekeknél ebben az életkorban az emóciók megváltoztatják jellegüket és tartalmukat. A gyermek félelmei új formákat öltenek, fél attól, hogy nevetségesnek, gyávának, butának tartják. Morális érzelmeinek alakulása szorosan összefügg az iskolai közösségbe való beilleszkedéssel. Justné (1962) az erkölcsi fogalmak kialakulását vizsgálva a következőket állapítja meg: „. . . a gyermekeknél a jóra való törekvés és a harmóniára való törekvés egybeesnek. Megnyilatkozásaikat összefoglalva ezt az egybeesést az erkölcsös után való vágy tényének neveztük el" (197. o.).

Megállapítja azt is, hogy a jóra való törekvés egyik gyakori motivációjaként szerepel a gyermeknél a szülők elismerésének a kiérdemlése.

Az életkori sajátosságokhoz tartozik az is, hogy a gyermek annak ellenére, hogy ismeri az erkölcsi alapelveket és helyességükről is meg van győződve, nem mindig képes azt gyakorlatban megvalósítani (Bozsovics és Leontyev 1950, Novogrodzky 1961, Wallon 1958).

A kezelésre kerülő iskolásgyermekek többsége szívesebben választana más, a felnőtt számára jobban elfogadható magatartást, amivel magára irányítaná a figyelmet, és nem kockáztatná szeretetét. „Jónak lenni nagyon nehéz" — amint ezt nemegyszer hallhatja a gyermektől a segíteni kívánó pszichológus. Ezt az alábbi példákkal érzékeltetjük.

K. Tamás I. osztályos, iskolában, otthon is verekedő, támadó magatartású, nagyon nyugtalan. Ezzel a panasszal hozták be, de az anamnézis során az is kiderült, hogy otthon anyja vagy apja holmija közül többször elvett valamit, és az iskolában elajándékozta ezeket. Az első beszélgetésnél maga tért rá a problémára: „Tetszik tudni, én rossz vagyok, és ha nem akarok rossz lenni, akkor is rossz vagyok. Nem akarok verekedni, és mégis (széttárja kezét). . . észre sem veszem."

Még jobban hangsúlyozza a „jó gyerek" magatartás-igényét T. Sándor I. osztályos. Már az óvodában is probléma volt verekedős, nyugtalan magatartása miatt. Mikor iskolába került, rákapott a csavargásra is. Visszatérő gyerek volt, akivel már óvodás korában is foglalkoztunk. Az iskolával kapcsolatos eseményekről megjegyzi: „Elhiszi, ugye T. néni, hogy én mindig jó akarok lenni? — Az igenlő válasza után így folytatja: — Anyu nem hiszi el. Hogy kell jónak lenni, sokáig jónak lenni? Én mindig csak kicsit tudok."

A gyerekek kiútkeresését igazolta az is, hogy a 23 eset közül 21 gyermek örömmel vállalta a „sárkány-próbát".

b) A szerep-játék jelentősége 6—8 éves gyermekeknél. Az óvodás korú gyermekek, amikor szerep-játékot játszanak, a környezetükben megfigyelt emberek helyzetét élik. Az iskolás korú gyerekek mindinkább kezdenek eltávolodni az ilyen köznapi jellegű szerepektől, és inkább hősöket kívánnak ábrázolni, s a szerepnek bonyolult szabályait állítják fel. Mivel ismereteiket leginkább a mesevilágból szerzik, az ideál a sárkányölő hős. A nagyobb iskolásoknál a szerep tartalma még tovább változik, ők már általában reálisabb eszményképet választanak, és azokat utánozzák, például Bornemissza Gergelyt, Toldit, Winettut stb. (A szerep vállalását egyéb aktuális tényezők is befolyásolják, így a tv-ben közvetített Robin Hood vagy Tell Vilmos filmsorozat vetítése idején általában korkülönbség nélkül ezeket a hősöket személyesítették meg.) Közismert tény, hogy a 6—8 éves gyermekek számára lényeges terápiai és nevelési eszköz a játék. Különösen a szerep- vagy alkotó játék fontosságát hangsúlyozza minden gyermeki problémákkal foglalkozó szerző (Allen 1942, Axline 1947, Freud 1951, Jackson és Todd 1948 stb.). A szerep-játék ezeknél a szerzőknél főleg a diagnosztikát segíti elő a játékon keresztül. Bozsovics és Leontyev (1950) azonban az alkotó játéknak még egy, számunkra lényegesebb sajátosságát emelik ki: a szerep-játék folyamán a gyermek átveszi a szerep szabályait, erőfeszítéseket tesz annak érdekében, hogy ezeknek a szabályoknak eleget tegyen. A gyermek annyira fontosnak tartja a szerep-játékban elképzelt helyzet követelményeinek betartását, hogy minden játékmozdulatát aláveti ennek a követelménynek. Képes arra, hogy számára kellemetlen feladatot — például huzamosabb vigyázzállást is — vállaljon, ha az valami szerephez tartozó magatartás követelménye, például katonajátéknál őrségállás. A szerep érdekében a szabályok végrehajtására a gyermek komoly erőfeszítéseket tesz. A gyermeknek erre a tulajdonságára építettünk akkor, amikor a „sárkány-próba" szerepének feltételeit szabtuk meg.

A 23 gyermek közül csak két olyan gyermek akadt, aki a sárkányfejet akkor is levágta, amikor a szerep szabályainak nem tett eleget. Ez a két gyermek értelmileg visszamaradott volt.

2. *Aktív együttműködés a szülővel és a pedagógussal*

A gyermek kezelését végző klinikus pszichológusok nagy többsége szükségesnek tartja a kezelésbe bekapcsolni a szülőket is, de a szülővel való együttműködés foka nagyon különböző. Tapasztalatunk azt igazolja, hogy minél nagyobb mértékben működik együtt a pszichológus a szülővel, az eredmény annál hatékonyabb. Az a szülő, aki gyors segítséget vár, feltételeinket — ha azokat megfelelő módon közöljük — általában elfogadja. Az együttműködés eredményének tudható be, hogy a szülő maga is segít feltárni azokat a tényezőket, amelyek véleménye szerint a gyermek magatartását negatív irányban befolyásolják.

Első feladatként megbeszéljük a szülővel, hogyan küszöbölhetné ki gyermeke nevelésében elkövetett feltűnően hibás módszereket, mint verés, türelmetlenség, következetlenség. Elfogadtatjuk a szülővel azt az álláspontot, hogy a gyermek magatartási megnyilvánulása részben a nem megfelelő családi légkör tünete.

A szülő figyelmét arra irányítjuk, hogy a gyermek „sárkány-próbá"-jának alapelvét, a „jónak lenni nehéz" elvet elfogadja, és ehhez segítséget nyújtson. Tehát a „sárkány-próba" alapszabályát fogadja el. Ne kívánja a gyerektől a gyökeres és teljes változást, csak arra ügyeljen, hogy a kitűzött feladatnak (például a verekedés leküzdése) a gyermek eleget tudjon tenni. Ismerje el a gyerek legkisebb pozitív megnyilvánulását is. A „sárkány-próbát" ne fenyegetésre használja fel ilyen formában például: „Na, ma sem vághatod le a sárkány fejét", hanem buzdításra: „Meglátod, sikerülni fog, ha ma nem is tudtad megcsinálni."

Általában ezt kértük a pedagógusoktól is, vagy közvetlenül velük megbeszélve, vagy közvetett formában, levél, telefon útján.

A 23 eset közül csak öt olyan fordult elő, amikor a gyermek a szülő túlzott ingerültsége, türelmetlensége miatt a feltételeknek nem tudott eleget tenni. Ezekben az esetekben a javulás csak részleges, illetve csak átmeneti volt.

KEZELÉSI EREDMÉNYEK

A „sárkány-próba" hatására bekövetkezett magatartási változást a következőképpen csoportosítottuk:

Lényeges és tartós javulásnak minősítettük, ha a gyermek kirívó magatartási rendellenességei huzamosabb időre megszűntek, és az egyéb neurotikus tünetek is bizonyos mértékig rendeződtek, vagyis a gyermek egész személyisége fejlődött. Az összes gyermek közül 12 esetben mutatkozott ilyen eredmény (lásd az 1. táblázatot).

1. TÁBLÁZAT

Lényeges és tartós javulás

Név	Életkor	Panasz						
		iskolában			otthon			
		támadó	bohóckodó	nyugtalan	támadó	bohóckodó	nyugtalan	egyéb
B. András ...	7			+	+			
H. György ...	7½		+	+	+			
H. Gabi	7½	+					+	
K. Judit	7½	+		+	+			
L. Ákos	6½	+			+			
M. Béla	7½		+		+			
M. Imre	6½	+			+			hajtépés,
K. Sándor ...	7	+					+	beszédhiba
R. Imre	7½		+		+			
Sz. András ...	8	+		+	+			
T. Sándor	6			+			+	
T. Zoltán	8	+		+	+			

Részleges, de tartós javulásnak könyveltük el azokat az eseteket, amikor a kirívó magatartási probléma huzamosabb időre megszűnt, de az egyéb tünetek csak a hosszabb terápiás eljárás folyamán rendeződtek. Ilyen eredményt 4 gyermeknél tapasztaltunk (lásd a 2. táblázatot).

Átmeneti javulást jelentett, ha a gyermek magatartása a foglalkozás időszakában rendeződött ugyan, de újabb nehézségek fellépésekor visszaesés következett be. Az összes gyermek közül ez 3 esetben fordult elő (lásd a 3. táblázatot).

Eredménytelennek azokat az eseteket minősítettük, amikor a gyermek magatartásában változás nem következett be, vagy nem is vállalta el a „sárkány-próba" feltételeit (lásd a 4. táblázatot).

A táblázatot figyelembe véve azt tapasztalhatjuk, hogy az eredményeket illetőleg nem mutatkozott eltérés fiúk és leányok között.

2. TÁBLÁZAT

Részleges, de tartós javulás

Név	Életkor	Panasz						
		iskolában			otthon			
		támadó	bohóckodó	nyugtalan	támadó	bohóckodó	nyugtalan	egyéb
D. Gusztáv ..	8½	+	+		+			csavargás
H. Sándor ...	6½	+		+	+			enurézis
K. Éva	6½	+		+	+			onánia
M. László	7			+			+	pávor

3. TÁBLÁZAT

Átmeneti javulás

Név	Életkor	Panasz						
		iskolában			otthon			
		támadó	bohóckodó	nyugtalan	támadó	bohóckodó	nyugtalan	egyéb
D. András	7	+		+	+			lopás
K. Tamás	6	+		+	+		+	lopás
V. Antal	8½	+	+		+		+	enurézis

4. TÁBLÁZAT

Eredménytelen

Név	Életkor	Panasz						
		iskolában			otthon			
		támadó	bohóckodó	nyugtalan	támadó	bohóckodó	nyugtalan	egyéb
G. László	6	+			+			retardált fejlődés
G. Judit	6½		+	+		+	+	retardált fejlődés
Sz. Dénes	6				+		+	

Lényeges és tartós javulás csak azokban az esetekben következett be, amikor a panaszok az agresszív vagy nyugtalan magatartásra vonatkoztak. Ezeknél a gyerekeknél a magatartási problé-

mák kiéleződését nagyrészt az iskolába járás, a számukra nehezebb, új feltételek okozták. A szülők magatartása a már iskolás gyermekkel szemben hirtelen megváltozott. Elvárták a gyerektől, hogy iskolai teljesítménye kifogástalan legyen. A legkisebb hibával szemben is túlzott eréllyel léptek fel. A gyermek nehezen tudott alkalmazkodni az új helyzethez, és a fokozott szigor nyugtalanságot, agressziót váltott ki benne.

A személyiség súlyosabb zavaraira utaló panaszok, például az enurézis, az onánia, a pávor esetében csak részleges vagy átmeneti javulás következett be. A gyermek magatartása fegyelmezettebbé vált, de az egyéb tünetek kiküszöbölését csak hosszasabb kezelés tette lehetővé. Ezeknél a gyermekeknél — ellentétben a lényeges, tartós javulást mutató gyermekek csoportjával — nem csupán az iskolai környezet váltotta ki a fegyelmezetlen, nyugtalan magatartást. Az új követelmények csak hozzájárultak a már előzőleg is mutatkozó problémákhoz.

Eredménytelennek bizonyultak azok az esetek, amikor a gyermek pszichés fejlődése még nem érte el a kisiskoláskor érettségi fokát, mert retardált volt, vagy mert életkora ezen a korhatáron alul esett.

A 23 eset közül csak egy 6 éves, de még nem iskolás fiú nem vállalta a próbát. Ez az értelmileg nagyon fejlett gyermek a meséket ismerte, sőt játék közben ő maga idézett egy általa kedvelt „sárkányos" mesét. A rendelésre azért hozták, mert a nagyapával és a rá felügyelő „Mária nénivel" szemben agresszív, goromba viselkedést tanúsított. Az általunk elmondott „sárkány-mesét" szívesen fogadta, de amikor arra került a sor, hogy akar-e ilyen próbát végezni, kijelentette: „Annyi bajom van a nagyapával és a Mária nénivel, hogy nem érek rá ilyesmivel foglalkozni." A gyereknek ebben a feleletében és egész magatartásában benne rejlett, hogy tudja, mennyire szükséges lenne kirívó viselkedésén változtatni, de nem kívánja ezt. Változzék meg a nagyapa és Mária néni!

Az esetekből leszűrt tapasztalatok alapján a „sárkány-próba" hatékonyságát a következő tényezők biztosítják:

1. *A kezelés kezdeti szakaszában felállított követelmények a terápia további folyamatára kedvezően hatottak.* A „sárkány-próba" megteremtette a gyermek és a pszichológus közötti bizalomra épített kapcsolatot. Ellentétben azokkal a klinikus pszichológusokkal, akik a kapcsolat kialakítása mellett a pszichológus számára a semleges, kívül álló magatartást vélik célszerűnek, mi azt tapasztaljuk, hogy a gyermek igényli és elvárja az őszinte és nem külsőséges együttérzést, amely azonban az objektivitást nem zárja ki. A pszi-

chológus a gyermeket nem hibáztatja magatartásáért, hanem megérti, együtt érez vele, hisz benne és segíteni akarja abban, hogy eredményt érjen el. Ezt a bizalmat, hitet kell éreztetni a pszichológusnak a gyermekkel, s azt csak érzelmek segítségével adhatja át, nem intellektualizálható. A gyermek valamiképpen megérzi, ha egy felnőtt hisz benne, és ez erőt ad neki, hogy szembenézzen önmagával, többet hozzon ki magából, és olyan cselekedetet vigyen véghez, amit az elvár tőle. A nem irányított terápia (Levy 1925, Moustakas 1953, Rogers 1951, R. Tausch és A. M. Tausch 1956) passzív magatartást kíván a pszichológustól, nem állít követelményt a gyermek elé, nem a fejlesztést, hanem a terápiás kezelés alatti érést veszi alapul, és kiaknázatlanul hagyja azt a lehetőséget, hogy a gyermek a bizalom, a kapcsolat kedvéért olyan erőfeszítéseket tesz, amelyek személyisége fejlődését segíthetik elő.

2. *A gyermek életkori sajátosságának megfelelő követelmények az akarati célkitűzések hatékony motivációját képezik.* A magatartási követelményt — mint említettük — a gyermek értelmileg már azelőtt is elfogadta, mielőtt a rendelésre jött volna. Ez azonban nem volt a kívánt viselkedésnek elég hatékony motivációja, mivel a követelményt az ilyen korú gyermek nem okok, hanem főleg érzelmi indítékok alapján teljesíti.

A „sárkány-próba" végrehajtása során elsősorban akadályokat kell leküzdeni, és ennek érdekében akarati célkitűzést kell végrehajtani. A fegyelmezetlen vagy bohóckodó gyermek nagyrészt azért nem képes fegyelmezett magatartásra, mert magára akarja terelni a felnőtt figyelmét. A próba végzésekor viszont hősnek érezheti magát, és ugyanakkor azt is tapasztalhatja, hogy a figyelem felkeltésére az új magatartási forma eredményesebb, mert pozitív kapcsolatot jelent a felnőttekkel. És miközben naponta átéli a sárkányölő hős szerepét, a szerep-játék közben megtanulja azt, hogy meghatározott elgondolás szerint cselekedjék. Naponként küzdi le az akadályokat, a leküzdött akadály erősíti akaratát, újabb erőfeszítésekre ösztönzi. A levágott vagy áthúzott sárkányfejek jelzik kitartásának eredményességét. A megváltozott magatartás már szokásává válik. A siker magával hozza azt is, hogy újabb követelmények elvégzésére is vállalkozik, sőt ő maga is felállít új követelményeket. (A gyermekek gyakran kérték a hét fej sikeres levágása után, hogy rajzoljunk még egy sárkányt valami más hiba leküzdésére.)

A sárkány rajzának együttes elkészítése fokozottan aktivizálja a gyerekeket. Általában megjegyzést tesznek arra vonatkozólag, hogy milyen nagy legyen a feje, színezzük-e stb. A sárkányt így teljesen saját sárkánynak tekintik, amely nehézségeiket reprezen-

tálja. Így objektíven, de mese formájában kerülnek szembe saját hibáikkal, és nem külső utasításra, hanem belső indítékok következtében küzdenek ellenük.

Lényeges tényezőnek tekinthetjük azt is, hogy az indulatos, agresszív gyerek a feszültség leküzdésére egy társadalmilag elfogadható formát talált. A gyermek az iskolai korlátok és a családi követelmények következtében felgyülemlett indulatait így nem „rosszasággal", hanem önbecslését elősegítő hősies cselekedettel vezeti le. A sárkányfej levágásának pillanatában átéli a sárkányölő szerepét. Megnyilvánulása agresszív, de ezt az agressziót már elfogadja környezete is, és nem okoz újabb összeütközéseket.

A „sárkány-próba" a pszichológus távollétében is állandósítja a kapcsolatot a gyermek és a pszichológus között. Különösen fontos ez a vidéki gyermekek esetében, akik általában 7—10 naponként jelenhetnek meg a rendelésen.

Az önfegyelem gyakorlása magával hozta azt, hogy a gyermekek nemcsak meghatározott viselkedési nehézségekkel tudtak megküzdeni, hanem hatása kiterjedt egész magatartásukra is.

3. *A gyermek magatartásának gyors változása bizalmat kelt a szülőben a pszichoterápia eredményessége és a gyermek iránt.* Mint már kifejtettük, a környezet értékelését és követelményeit a gyermek elfogadja, és igényszínvonalát ezek a tényezők alakítják. A problémás gyermekek szülei bizalmatlanok a gyermekkel, és követelményeiket sem adekvátan állítják fel. A gyors eredményt tapasztaló szülők nevelési irányelveinket elfogadták, és a gyermekkel szemben türelmes, megértő magatartást tanúsítottak. Több támaszt nyújtottak a gyereknek, és ezzel a gyerek—szülő kapcsolat mélyült, illetve pozitívvá vált. Így megteremtették az alapot a további kezeléshez is. A siker, amihez ők maguk is hozzájárultak, elősegítette az egyéb problémák felszámolását is. Ezek a szülők a kezelés befejezése után is felvették a kapcsolatot még évek múlva is a pszichológussal, ha a gyerek fejlődésében valami zavar vagy zökkenő mutatkozott, és nevelési tanácsadásért fordultak hozzá.

A részleges javulást mutató eseteknél a családi környezet jelentette a konfliktust. A szülők maguk is neurotikusak voltak, és a gyermeket érzelmileg elhanyagolták. A magatartási problémákhoz még egyéb súlyos tünetek is társultak. A gyermek magatartása csak az iskolai környezetben mutatott javulást. Ezekben az esetekben sem akadályozta meg azonban a terápia menetét a kezdeti szakaszban való aktív beavatkozás.

4. *Az iskolai magatartásban bekövetkezett változás a gyermeknek sikerélményt hozott mind az iskolai teljesítmények, mind az osztályközösségbe való beilleszkedés területén.* A két retardált fejlődésű

gyermektől eltekintve a vizsgált gyermekek iskolai magatartásában a „sárkány-próba" elvégzésekor jelentős változás következett be. Három gyerek az első „sárkány-próba" után magatartási dicséretet kapott az iskolában, bár előzőleg napirenden voltak az intők fegyelmezetlen magatartásuk miatt. A pedagógusok kivétel nélkül aktívan segítettek a pszichológusnak. Fokozottabban figyeltek a gyerekre, és a legkisebb pozitív megnyilvánulást észrevételezték. Méltányolták a gyerek erőfeszítéseit, támaszt és segítséget adtak a problémás gyereknek, hogy a „sárkány-próba" feltételeit sikeresen teljesítse.

IRODALOM

Allen, F. H., 1942, Psychotherapy with children. Norton, New York, 311.

Axline, M., 1947, Play therapy. Houghton Mifflin, Boston, 438.

(Bozsovics, L. I. — Leontyev, A. N.) Божович, Л. И. — Леонтьев, А. Н., 1950, Очерки психологии АПН Москва, 190.

Freud, A., 1951, Le traitement psychoanalytique des enfants. PUF, Paris, 120.

Gegesi Kiss P., 1956, A gyermeki psziche fejlődése és a környezeti hatás néhány kérdéséről. Gyermekgyógyászat 2, 33—51.

Hirsch M., 1959, A szülőkkel folytatott klinikai beszélgetés jelentősége a gyermekek pszichodiagnosztikai vizsgálatában. MTA Pszichológiai Tanulmányok II. Akadémiai Kiadó, Budapest, 565—576.

Jackson L.—Todd, K. M., 1948, Child treatment and the therapy of play. Methuen, London, 112.

Justné Kéry H., 1962, Az iskolai osztályközösség kialakulásának pedagógiai tényezői. Magyar Pedagógia 3, 165—172.

Klein, M.—Money, R. E., 1957, New directions in psychoanalisis. Basic, New York, 534.

(Leontyev, A. N.) Леонтьев, А. Н., 1950, Умственное развитие ребёнка. Правда, Москва, 30.

Levy, D. M., 1925, Neue Wege der Psychiatrie. Enke, Stuttgart, 72.

Liebermann L., 1958, A nevelési tanácsadó technikai problémái. MTA Pszichológiai Tanulmányok I. Akadémiai Kiadó, Budapest, 343—352.

Moustakas, E., 1953, Children in play therapy. McGraw-Hill, New York, 218.

Nacht, S., 1956, La psychoanalyse d'aujourd'hui (165—231). [*Lebovici, S.*, Le développement de la psychoanalyse des enfants. PUF, Paris, 867 o.]

Novogrodzky, T., 1961, Fejlődéslélektan. Tankönyvkiadó, Budapest, 182.

Rogers, C. R., 1951, Clientcentered therapy. Houghton Mifflin, Boston, 560.

Rubinstein, S. L., 1963, Prinzipien und Wege der Entwicklung der Psychologie. Akademie Verlag, Berlin, 296.

Tausch, R.—Tausch, A. M., 1956, Kinderpsychotherapie in nicht direktiven Verfahren. Verlag für Psychologie, Göttingen, 138.

Wallon, H., 1958, A gyermek lelki fejlődése. Gondolat, Budapest, 203.

Zulliger, H., 1957, Bausteine zur Kinderpsychotherapie und Kindertiefenpsychologie. Huber, Bern, 250.

ПРОБА «ЗМЕЯ»

КАБАНИЭ, Д-Р АНТОНИЯ ХУСКА

Автор применил свой метод в игровой терапии с 23-мя перво- и второклассниками недисциплинированного — беспокойного поведения. При проведении пробы «змея» автор опирался на стремлении детей к «геройским» поступкам, на поиске ими выхода. Семиглавая змея, нарисованная совместно с ребенком, олицетворила одну, бросающуюся в глаза, форму поведения его и то, что победа над ошибкой в поведении является героическим поступком. «Быть хорошим — очень трудно, не легче, чем сбить ударом меча голову змея». Каждый день, когда ребенок выполнил поставленное перед ним требования, позволялось ему отрезать одну голову змеи. У 12-и детей из 23-х этот метод оказался весьма действенным. Требование, поставленное в начальный период лечения, влияло благоприятно на дальнейший ход терапии. Роль героя, одержащего победу над змеей, помогла ребенку приобрести умение действовать согласно задуманному. Агрессивный ребенок тем самым нашел общественно приемлемую форму для преодоления напряженности. Быстрое изменение в поведении ребенка вызвало чувство доверия у родителей по отношению к действенности психотерапии и ребенку.

THE "DRAGON-TEST"

Dr ANTÓNIA KABAI-HUSZKA

This method was applied in the play therapy sessions of 23 first grade children who were sent for treatment on account of their restlessness and lack of discipline. In the Dragon test we relied on the heroic role, the children are apt to assume and on their methods of finding escape. A dragon with seven heads that had been drawn by the examiner in collaboration with the child was to represent the most outstanding conduct of the child and the fact that overcoming a fault is a heroic task. "To be good is very difficult, it is quite as difficult as to behead the fairy dragon." On each day, when the child achieved goodness in its conduct, it was permitted to cut off one of the dragon's heads. In 13 cases out of 23 this method proved effective. The requirement defined at the outset of the therapy favourably influenced the therapeutic course. Playing and experiencing daily the role of the hero who kills the dragon, helped the child to act according to a preformed plan. The impulsive, agressive child was in this way given a socially acceptable form of conduct for overcoming inner tension. The quick change in the child's conduct increased the parents' trust both in the effectiveness of psychotherapy and in their child.

A GYERMEK—SZÜLŐ VISZONY VIZSGÁLATA PERHELYZETBEN

LANTOSYNÉ DR. DABAS ERZSÉBET
MTA Pszichológiai Intézete

A szülők válása után a gyermekek sorsának jogi rendezésével a jogrend foglalkozik. Már az 1930-as évektől felszínen levő kérdés azonban, hogy a jogrend milyen más szervekkel és milyen illetékességgel ossza meg a döntés felelősségét (KISTLER 1937, VONTOBEL 1942). A külföldi szakirodalom tanúsága szerint — amint azt például BOSSHARDT (1951), KOPELJANSZKAJA (1953), ANDERS (1956) művei mutatják — elsősorban a gyermekvédelmi és társadalmi szervek jöttek számításba, azután az orvosszakértő és a pszichiáter segítsége.

Az orvosszakértő és a pszichiáter szórványos és átmeneti igénybevételén túl tartós együttműködéssel — tájékozódásunk során — nem találkoztunk. Így megítélésünk szerint a magyar jogrendi gyakorlatban a lélektani vizsgálat rendszeresebb alkalmazása komoly kezdeményezést jelentett. Ennek keretében 1950—1962-ig az MTA Gyermeklélektani Intézete 363 esetben adott lélektani vizsgálat alapján javaslatot a válási árvák elhelyezésének- és az elvált szülőféllel való találkozásának kérdésében. A 363 gyermekből 234 fiú (64,5%) és 129 lány (35,5%) volt, 3—16 éves korig.

Anyagunkat már eleve szelektáltnak mondhatjuk. A szelekciót a bíróságok és a gyámhatóságok hajtották végre. E szelektált anyagnak egységes jellegzetessége, hogy minden esetben mindkét szülő igényelte a gyermeket, vagy legalábbis a kapcsolatot a gyermekkel. A lélektani vizsgálatnak azt kellett kiderítenie, hogy ez az igény mennyire volt őszinte, a gyermek érdekét szem előtt tartó.

Vizsgálataink minden esetben egy perszituáció keretében folytak (válóper, gyermekelhelyezési per, gyámhatósági „per"). Tapasztalatunk szerint a perhelyzet feszültsége tágabb körben is hasznosítható mélyebb összefüggésekbe engedett bepillantást. Így, amikor az optimális feltételeket kerestük a válási árvák személyiségé-

nek fejlődéséhez, e feltételek keresésének egyik kiugró tanulsága az volt, hogy a „gyermek sokat hangoztatott érdekének" kiderítése során a gyermek—szülő viszony centrális jelentőségű. Annyira központi, hogy még a kor és nem szerinti különbségek is háttérbe szorulnak elsődlegessége miatt.

Ennek a viszonynak a megismerésében a gyermekeknél végzett vizsgálat (orvosi, értelmi fejlődési, Rorschach stb.), a szülőkkel folytatott anamnézis, exploráció, a gyermekek otthonában és iskolájában végzett környezettanulmányok és a jelenlétünkben lefolytatott gyermek—szülő találkozások segítettek. A gyermekek vizsgálata során kísérletképpen néhány kérdést is feltettünk bizonyos rendszerességgel. Ezek beiktatására a következők indítottak bennünket:

1. A bíróságoktól és a gyámhatóságoktól küldött szülők és gyermekek számára a lélektani vizsgálat és a bírósági kihallgatás azonos fogalom volt, azaz a szülők — és így a gyermekek egy része is — a vizsgálat kezdetén úgy tekintette a Gyermeklélektani Intézetet, mint a fenti hatóságoknak gyermekeket meghallgató szolgálatát. Mi ezt a helyzetet részben vállaltuk, mert egyes kérdések felvetésével, a „kihallgatás" részen túljutva, a lélektani vizsgálatot szabadabb légkörben folytathattuk le.

2. Eseteinkben a gyermekek szavahihetősége erősen kérdésessé vált. Előfordult, hogy egyugyanazon gyermeknél a legellentétesebb kijelentésekkel és viselkedéssel találkoztunk. Ilyen esetekben, ha magukra a kérdésekre adott válaszok nem is, de esetleg a továbbkérdezés adott alkalmat mélyebb és őszintébb, talán kevésbé tudatos és ambivalens tendenciák megsejtésére. Így a szavahihetőség megállapításában, az ellentétek felderítésében, az összvizsgálaton belüli értelmezésben az alább ismertetett kérdések is segítségünkre voltak.

3. A joggyakorlat a válási árvákkal kapcsolatban a lélektantól többek között olyan kérdések megfogalmazását várja, ami a gyermek és a gyermek—szülő viszony megismerésében segítséget adhat. Az általunk feltett kérdésekkel ehhez végeztünk előkísérleteket.

A feltett kérdéseket két csoportba osztottuk és az alábbiakban mint közvetlen és közvetett kérdéseket tárgyaljuk.

KÖZVETLEN KÉRDÉSEK

Közvetlen az a kérdés, amely kerülő nélkül a probléma lényegére tapint. Ilyen például a szülőktől elképzelt és várt „Kit szeretsz?" kérdés. Ezt a kérdést 162 gyermeknek tettük fel, és minden

egyes esetben külön mérlegeltük, hogy a válasz mennyire volt spontán.*

A szeretet indokolására a „Miért szereted?" kérdést adtuk fel. Mivel a gyermekeket biztattuk, hogy csak gondolkozzanak, és minél részletesebben mondják meg, hogy kit miért szeretnek, így egy-egy gyermektől több indokolást is kaphattunk. Az így nyert válaszokat (172) a következő négy csoportba soroltuk:

a) A látszólagos sokféleség ellenére a kedvelt szülő fő jellemvonását úgy foglalhattuk össze: „*jó*" (91 válasz, 52,9%). Ez a „jó" azt is jelenthette (a gondolatjellel elválasztott szavakat különböző gyermekek mondták): „kedves, játszik velem — mindent megenged — nem ver meg — segít nekem a tanulásban", de jelenthette azt is, hogy: „azt főz, amit akarok — jó gusztust csinál nekem — zsíros leveseket főz — sűrű kakaót főz — a lóhúst szereti és nem a nyim-nyám ételeket".

b) Az *anyagi* juttatásra, pénzre, ajándékra utaló válaszok 66 esetben (38,4%) fordultak elő.

c) Az úgynevezett *kitérésekkel* 9 esetben (5,2%) találkoztunk, például: „szeretem a kutyát, a macskát . . . mindenkit szeretek, még a taxisofőröket is, akik idehoztak — mindenkinek kell szeretni az anyukáját — minden apukát szeretni kell — hát én nem tudom, én magamat szeretem — szeretem, mert olyan kövér! (Kövér? — kérdeztük csodálkozva, mert az illető szülő sovány volt.) Hát akkor sovány!"

d) A „*Csak!*" — szeretem, mert szeretem — nagyon húz hozzá a szívem — tudom, érzem, hogy szeret — érzékem van nekem rá!" nagyon határozottan állított, mélyebb meggyőződésre utaló, szinte minden további magyarázatot feleslegessé tevő válaszok 6 esetben (3,5%) fordultak elő.

A „Kit szeretsz?" kérdés mellett mint a gyermekektől adott spontán ráadások születtek meg a: „Nem szeretem" válaszok. Erre vonatkozó kérdéseket mi a gyermekeknek nem tettünk fel, mert itt volt a befolyásolás hatása a leginkább várható. A spontán nyilatkozatok (65 válasz) azonban éppen úgy lehettek valódiak, mint hamisak. Ennek előrebocsátásával ismertetjük őket:

„Nem hoz semmit — nem is jön — nem is ismerem — nem törődik velem — elhagyott — ő se szeret — becsapott" jellegű válasz 34 esetben. „Megvert — intézetbe akart adni — ellopja a gyereket" jellegű válasz 14 esetben. „Megverte anyát — megverte

* Tisztában vagyunk azzal, hogy e kérdés feltevése pszichológiai vizsgálatban mennyire meggondolandó. Az adott tárgykörben azonban, egyes esetekben a feladat sajátossága ezt indokolttá tette.

a nagymamát — veszekedett — iszik — hazudott" jellegű válasz 17 esetben.

A „Tudod, miért jöttél ide?" — „Hogy vagy te anyuval?" — „Hogy vagy te apuval?" — „Mi legyen teveled?" — közvetlen és várt kérdésekkel ritkán éltünk, de ha a gyermekekkel való bizalmas beszélgetés során úgy éreztük, hogy a gyermek készült rájuk, vagy ő maga terelte rá a szót, megkérdeztük, de a válaszokat teljes fenntartással fogadtuk.

Összefoglalva a közvetlen kérdésekkel kapcsolatban a következőket mondhatjuk: Az ezekre kapott feleletek még egyes esetekben is csak annyira vehetők figyelembe, amennyire az összvizsgálatok igazolták vagy cáfolták a válaszokat. Nemcsak azért, mert egy esetleges befolyásolás hatására a gyermekek tudatosan és szándékosan mást mondtak, hanem mert sok esetben a gyermekek maguk sem voltak tisztában, melyik szülőt hogyan és miért szeretik vagy nem szeretik, s mert a szeretet érzelme is hullámzik, „fejlődik", változik a szülők viselkedésének változása (ragaszkodása, taszítása, elhanyagolása stb.) szerint.

Erre a kaotikus kavargásra utalhatott az a hang- és magatartás-változás is, ami a közvetlen kérdések megválaszolásánál fellépett. Ugyanis a gyermekek egy része ezeknél a kérdéseknél kisgyermekes, selypítő, gügyögő, duzzogó, sírást imitáló vagy éppen felnőttes, drámai hangba csapott át. Némelyik szinte súgta a válaszát. Ez a hangváltozás nemcsak kisebb gyermekeknél, de néha még 10 év feletti fiúknál és leányoknál is előfordult. Mihelyt más témára tértünk át, visszatértek a normális hanghoz. Mi ennek okát abban láttuk, hogy ezek a kérdések nem egészen természetes légkört teremtettek. A gyermekek valószínűleg érezték, hogy a szülők ezekben a kérdésekben várják el tőlük a helytállást. A gyermekek feltehetően számítottak is ezekre a kérdésekre, igyekeztek is a várakozásnak eleget tenni, de egyes esetekben tudva, más esetekben a visszásságot sejtve nem egészen azonosították magukat a válaszokkal.

KÖZVETETT KÉRDÉSEK

Közvetettnek azt a kérdést neveztük, amely kerülővel, ki nem mondottan igyekszik megközelíteni a probléma lényegét. Segítségével a kritikus kérdéseket őszintébben tudtuk megközelíteni, főként azért, mert a kapott válaszok kiindulópontjai lehettek a további kérdéseknek.

Első közvetett kérdésünk: „*Ha lottó- vagy totófőnyereményt nyernél, mit csinálnál a pénzzel?*" Ezt összesen 118 gyermektől kér-

deztük meg, s 211 választ kaptunk. A pénz felhasználása a válaszok száma szerint a következőképpen oszlott meg:

a) használati tárgyra fordította 96 (45,5%);
b) tágabb körrel osztotta meg 47 (22,3%);
c) szeretett szülővel osztotta meg 28 (13,3%);
d) bankba tette 15 (7,1%);
e) csak magára fordította 14 (6,6%);
f) jövendő családjára fordította 8 (3,8%);
g) nem szeretett szülőnek is adott 3 (1,4%).

A fentiekből kiinduló továbbkérdezésből is mondunk néhány példát:

A használati tárgyak között kisebbeknél legtöbbször a ruha, cipő, ennivaló, nagyobbaknál a ház és az autó szerepelt. A háznál és az autónál könnyen felvethető volt a kérdés: „Ki lakna a házban?" „Kit vinnél az autóban?" Néhány válasz: „A házban anyu, a testvérem meg én laknánk" (10 éves fiú). „Azt nem tudom, ki költözne a házba, de biztos, hogy egy nagy veszekedés lenne, mert anya és apa összeveszsznének rajta" (11 éves fiú). „Anyának is vennék egy autót, meg magamnak is. Az egyikbe ülne az anyu férje, a nagymama meg én. A másikba meg anyu, meg a nagypapa" (7 éves fiú). Jellemző, hogy a provokáló kérdésre: „Kit vinnél az autóban?" megajándékozta az anyát is egy autóval, de sem a maga kocsijában nem vitte volna az édesanyját, sem ő nem ült volna az anya kocsijába. Ez a válasz a kettőjük közti viszonyt tükrözte: a gyermek szerette is az édesanyját, de húzódozott is tőle.

„Egy zongorát vennék. (Kinek?) Magamnak. Mesekönyvet vennék. (Kinek?) Magamnak. Táblát, krétát vennék. (Kinek?) Magamnak. Egy kis lámpát az ágyam fölé és játékot. (Kinek?) Magamnak, meg ha lesz gyerekem, annak" (8 éves kislány). „Autót, házat, televíziót vennék. (Ki lakna benne, kit vinnél benne?) A házban én laknék, az autóval én szállítanék. (És a televízió?) A televíziót én nézném és a szomszédok és a haverjaim" (8 éves fiú). „Magamnak és a feleségemnek ruhákat és a gyermekeimnek tanszereket vennék" (9 éves fiú). „Öltözködnék a feleségemmel együtt" (13 éves fiú). E motívumok jellemzői, hogy se az egyik, se a másik szülőt nem vették számításba. Szerintünk az efféle válaszokban bizonyos fokú önzés és a feszült helyzetből az önállósodásba menekülő tendencia keveredhetett.

Második közvetett kérdésünk: „*Ha bármit kívánhatnál, mi lenne a három kívánságod?*" Ezt a feladatot összesen 183 gyermekkel végeztettük el. A feladat hármas szerkezetét tekintve (183-szor 3 kívánság) kaptunk 549 választ. A válaszokat két nagy csoportba osztottuk:

a) 131 kívánság (23,9%) a gyermekelhelyezési perrel vagy a látogatás ügyével volt kapcsolatos, mégpedig közvetlenül a perrel vagy közvetve a gyermekek nyugalomvágyával, békességvágyával, megnyugvás-vágyával, például:

„Az első kívánságom, hogy apukám ne legyen a világon. A második, hogy a mi családunk éljen boldogan a világon" (6 éves fiú). „Az én három kívánságom az lenne, hogy anyuka ne jöjjön látogatni, még az iskolába se! És mi se menjünk el hozzá, még apuval sem. És mindig apunál maradhassunk" (10 éves lány). „Az egyik kívánságom, hogy szüleim boldogságban éljenek. De azt nem akarom, hogy kibéküljenek, mert akkor újra veszekednének" (11 éves lány).

b) 418 kívánságot (76,1%) per-közömbös jelzéssel foglalhattunk össze. Ezek megoszlása inkább fejlődési kor szerinti sajátosságokat mutatott, amennyiben például a használati tárgy, a játék és mesemotívum nagyobb számban fordult elő a 7 év alatti gyermekeknél; a jobb tanulás, egyéni érvényesülés, egészség, boldogság, önállósodás, felnőttség mozzanata fokozódó arányban fordult elő 7—16 éves gyermekeknél.

A per-közömbös jelölés ellenére ezek a válaszok a továbbvivő kérdések szempontjából ismét segítséget jelentettek. A használati tárgyak között első helyen szereplő ház és autó hasonló kérdésekre adott lehetőséget, mint a főnyeremény. A pénz felhasználása, az egészség kívánása kapcsán ismét eljuthattunk a gyermek—szülő viszonyra vonatkozó kérdésekhez, az önállósodás, a felnőttség vágya ugyanúgy elemezhető, mint előzőleg a főnyereményből szerzett sok pénz felhasználása vagy a későbbiekben a mesefolytatás keretében adott hasonló mozzanatok.

Következő közvetett kérdésünk a gyermekek egy-egy *jó és rossz emlékének* a felidézésére vonatkozott. Ezt a feladatot összesen 127 gyermekkel végeztük el.

E kérdés feltevése arra az elvre támaszkodott, hogy az emlékek felidézését általában pszichikus összefüggések határozzák meg, s nem véletlen, hogy adott helyzetben a gyermek milyen jó és rossz emlékeket idéz fel. Egy-egy gyermek több jó és rossz emléket is mondhatott, így 150 jó, és 143 rossz emléket kaptunk. A kérdést szándékosan tettük fel általánosságban, hogy ne befolyásoljuk a gyermekek érzelmét se az egyik szülő mellett, se a másik ellen. Ennek ellenére a gyermekek egy része itt is a szeretett szülő mellett (49 esetben, 32,6%) vagy a nem szeretett ellen (23 esetben, 16%) nyilatkozott. Ezeknek a „vallomásoknak" az értékét ismét nyitott kérdésként fogadtuk. Taglalásukra később térünk ki, alább néhány példát közlünk:

„*Legjobb emlékem*, hogy anyukám dédelgetett a pólyában" (5 éves lány). „Mikor apuka beteg volt és én ápoltam" (7 éves fiú). „Anyu kiszökött tőlem a kútra vízért, én észrevettem és utánaszaladtam és sírtam" (8 éves fiú). — Csodálkoztunk, hogy ez jó emlék? Megmagyarázta: „Mert mindig szerettem kiskoromban, hogy anyu vegyen ölbe és ezért mentem utána." — „Anyuka sok jót tett velünk, elvitt minket kirándulni, ajándékokat vett nekünk, egyszóval szeretett minket" (10 éves lány).

„*Legrosszabb emlékem*, amikor apukám feljelentette a nagymamát" (7 éves fiú). „Apunál örökké mosakodni kell, nála meg is vernek és későn jönnek haza" (8 éves fiú). „Anyukának sok rosszat tett apuka, elvette a pénzét, mindig veszekedett, csúnyákat beszélt és írt róla, nekünk is mindenfélét ígért, és semmit sem vett meg" (10 éves lány). „Legrosszabb emlékem, amikor megtudtam, hogy anya megcsalta apát. Hallottam, hogy suttogott a férfinak, mikor veszel feleségül? És én még azt hittem, hogy boszorkány suttog a szobában. Szeretem anyát, de mióta ez megtörtént, nem tudok ránézni" (12 éves fiú).

A jó emlékek között 23 (15,3%) a családi békességhez, a többi jó emlék egy-egy nyaraláshoz, iskolai kiránduláshoz, nyári táborozáshoz vagy egy jó közös játékhoz kapcsolódott.

A rossz emlékek közül 33 (23%) a családi nézeteltéréssel állt összefüggésben. E nézeteltérésekkel egy csoportba soroltuk a gyermekek bírósággal, perrel kapcsolatos élményeit is. Így például: „A legrosszabb emlékem az, mikor helyszíni tárgyalás volt. Eljöttek a bíróságtól és ott volt még az anyám is, akit egyáltalában nem szeretek. Látszólag követel, de gondolom, hogy belül a szíve hogy örül, hogy nem megyek hozzá, legalább nem kell eltartania" (12 éves lány). „Életem legrosszabb eseménye az volt, mikor a bíróságra kellett menni. Azért volt rossz, mert még sohasem volt alkalmam, hogy a bíróságon kihallgassanak. Mikor kijöttem onnan, úgy éreztem, mintha egy kő esett volna le a szívemről. Egyben azért is rossz volt, mert a bíróság előtt hazudtam, és a lelkiismeretem rossz volt, miért hazudtam" (14 éves fiú).

A többi rossz emlékek betegséghez, balesethez, halálesethez fűződtek, vagy egyéni sikertelenséghez, testi fenyítéshez kapcsolódtak.

Egy-egy jó vagy rossz emléket egy eseten belül csak úgy használhattunk, ha más körülményekkel vetettük egybe. A további kérdezés itt is jó szolgálatot tett.

Egyik 10 éves fiú legjobb emlékét így írta le: „Eljött a karácsony, nagyon izgultam, hogy mit kapok. Amikor bementem, láttam, hogy nagy karácsonyfa áll a szobában és sok ajándék volt

alatta. A legjobban a villanyvonatnak örültem. Megkértem édesapámat, hogy próbáljuk ki. Nagyon szépen ment. Ez volt a legkedvesebb emlékem."

A villanyvonatot az édesapjától kapta. Megkérdeztük, minek örült volna a legjobban, ha a villanyvonatot nem kapta volna? Egy játékhelikoptert említett, amit ugyancsak az édesapjától kapott. „S ha azt sem kaptad volna?" — kérdeztük. Egy régebben kapott cipzáras inget említett, amit ugyancsak az édesapja vett neki. Mi egymás után tettük fel: „És ha azt se kaptad volna?" kérdéseket, és ő mind hosszabban gondolkodva sorolta az édesapjától különböző alkalmakra kapott bakancsot, kesztyűt, nylonzoknit, autót. Végül már bevonta az apai rokonság ajándékait is. Ekkor kérdeztük meg: „És anyunál mi volt?" Ott is komoly ajándékokat kapott, de azokból egyetlenegyet sem említett. A gyermek valóban következetesen ragaszkodott édesapjához, és háttérbe szorítottnak érezte magát az anyánál a pár évvel fiatalabb féltestvérével szemben.

A következő, egyben utolsó közvetett kérdésünk, amit 167 gyereknek adtunk fel, a *cicagyerekekről szóló mese folytatása* volt. A válás következtében fellépő helyzetnek megfelelő befejezetlen mesét szerkesztettünk. Az állatmese keretében a gyermekek a maguk állásfoglalását szabadabban mondták el. Tekintve, hogy cicapapáról és cicamamáról volt szó, a szüleiket sem bántották meg. A nagyobbaknál egy cinkos mosoly árulta el, hogy „én is tudom, te is tudod, mi is tudjuk, miről van szó, de jó, hát csináljunk mesét". Egyik gyermekünk ezt így fejezte ki: „Úgy csinál a néni, mintha nem tudná, miről van szó" (11 éves fiú).

A mese instrukciója és a mese a következő volt: „Ketten csinálunk egy mesét. Én elkezdem, te jól figyelj, és amikor én abbahagyom, folytasd! Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy cicapapa és egy cicamama. Volt három cicagyerekük. Először jól éltek és sokat játszottak a gyerekekkel, de aztán egyszer, kétszer, háromszor, majd nagyon sokszor összevesztek. Tudod, milyenek a cicák, amikor haragosak? Fújnak, karmolnak, harapnak, kiabálnak. Egyszer aztán a cicapapa és a cicamama annyira összevesztek, hogy nem tudtak tovább együtt élni. Egyik el akart menni jobbra, a másik balra, de még előbb el kellett dönteniök, mi legyen a cicagyerekekkel. Te mit gondolsz, mi lett velük? Most folytasd a mesét!"

A mese cicáit, ha a gyermek nem szerette a macskákat, más állattal, például kutyakölykökkel vagy medvebocsokkal helyettesítettük. A testvérviszonyt az indokolta, hogy több volt a testvérhelyzet, mint az egykehelyzet. A hármas testvérviszonyt az tette

szükségessé, hogy a gyermekeket komolyabb beleélésre serkentsük. Igazságérzetük a felezést kívánta volna meg, de hármat maradék nélkül felezni nem lehetett s a maradék egy cicával annál feszültebbé vált a probléma. Ezt a feszítőerőt néhány példával szemléltetjük: „Legyen egy a papáé, egy a mamáé, a harmadikat meg kellene felezni, de azt nem lehet. Azt elengedték az erdőbe. Sírt, megfagyott, megdöglött. (Miért nem került a harmadik vagy a papához, vagy a mamához? — kérdeztük.) Mert ha az egyik megkapta volna, újra összeverekedtek volna. (S miért engedték el az erdőbe?) Hogy ne az ő szemük láttára dögöljön meg" (8 éves fiú). Egy másik gyermek: „Veszekedtek azon is a papa, meg a mama, hogy kié legyen a harmadik kiscica. Annyira veszekedtek, verekedtek, hogy a végén elhatározták, hogy aki gyorsabban felmászik a fára, azé lesz. De egyszerre értek fel. Aztán, hogy azé lesz, aki a hegyhez ér előbb. De oda is egyszerre értek. Addig civakodtak, míg megegyeztek, hogy egy hónapot a cicamamánál lesz, egyet a papánál, de az se volt jó" (9 éves fiú).

A mese alkalmat adott a beleélésre, a helyzetazonosításra, amit egyes gyermekek egy „úgy, mint nálunk", „mihozzánk hasonlóan", „úgy, mint ahogy engem nem ad a mama", „úgy, mint ahogy én nem megyek apuhoz", vagy „nekem mind a kettő édesszülőm, én egyiktől sem akarok elmenni" beszövéssel árultak el. Így született meg a mesében a cicabíróság és a cicalélektani intézet, sőt a helyzetazonosítás révén az otthoni hangulat is megelevenedett egy 8 éves kislány mesefolytatásában: „A szülők elmentek a kandúrbíróhoz. Megkérdezték, mit kellene csinálni. Legyen per! Eljött a mama rokonsága és azt mondták, szeretnék, ha a cicapapához kerülnének a gyerekek. Tessék elképzelni, nem az anyukát, hanem a férjét pártolták! A bíró megnyugtatta az anyát, hogy nem lesz semmi baj! A mama hitt a bírónak! A cicamama barátnői voltak a cicamama tanúi. Ők elmondták, hogy a cicapapa barátai mondták, hogy ittasan látták a cicapapát. A bíró azt mondta, hogy az egyik gyerek 6 éves, a papának kellene adni. A barátnők megijedtek: Bíró úr van olyan, hogy aki részeg és nincs felesége, hozzáadják a gyereket? — Olyan nincs! — A gyerekek otthon izgultak, a barátnők elújságolták, hogy a mama kapta a gyerekeket, a papa dúlva-fúlva ment haza."

A beleélés, a helyzetazonosítás révén a gyermekek spontán kiléptek a mese keretéből. Sokkal kevésbé volt azonban eredményes, ha mi próbáltuk őket kiléptetni. Egy 6 éves fiú például hosszasan szőtte a mesefolytatást. Egyszerre megkérdeztük: „Ha te lettél volna az egyik cica és megkérdezték volna, te hova szeretnél kerülni, mit válaszoltál volna?" — „A papához" — mondta

a gyerek. „És mit szólt volna a mama?" — „Hogy menjek őhozzá!" —„Akkor mit csináltál volna?"—„Akkor sehová se mentem volna."

A cicamama és a cicapapa szétválásával a cicagyerekek sorsát a gyermekek többféleképpen próbálták megoldani, sőt serkentésünkre egy-egy gyermek többféle variációt is csinált. Így a 167 gyermektől 276 mesefolytatási mozzanatot kaptunk. Ezek megoszlását az alábbiakban foglaltuk össze:

	Válasz	%
Az anyánál marad a három cica	40	14,5
Az apánál marad a három cica	9	3,3
Megosztás	67	24,3
Kibékülés	44	15,9
A gyerekek önállósulnak	41	14,9
A gyerekek máshoz kerülnek	23	8,3
A gyerekek elpusztulnak	25	9,1
A szülő elpusztul	20	7,2
Kitérés	7	2,5
	276	100,0

A csoportok sorrendje a feldolgozás logikai összefüggéseivel kapcsolatos.

Legegyszerűbbnek látszott ott a helyzet, ahol úgy döntöttek, hogy *mindhárom cicagyereket* vagy a cicamama, vagy a cicapapa vitte magával.

A nagyobb bonyodalom ott kezdődött, amikor a cicagyerekek *megosztására* került a sor. A gyermekek egy részénél a megosztást komoly mérlegelés előzte meg, 10 éven felül a mérlegelésnél már számításba vették, ki kezdte a veszekedést, ki törődött többet a gyerekekkel, ki szerette őket jobban, vagyis: „melyik bánik velük kedvesebben, melyik tanítgatja őket szívesebben, melyik nem veszekszik", vagy „melyik engedte őket tovább a gyepen hancúrozni".

A két szülő közti igazságos megosztást a gyermekek megpróbálták a három cicagyereknek háromféle elosztásával is. Így születtek meg azok a megoldások, hogy egy cicagyereket kapott a mama, egyet a papa, a harmadikat a nagymama vagy a rokonok kapták, vagy intézetbe tették, vagy világgá küldték. A 2 : 1 megosztás az anyák javára dőlt el 48 esetben (71,6%), 2 : 1 az apák javára csak 10 esetben (14,9%) fordult elő.

A gyermekek, hogy a megosztás szükségességét elkerüljék, többször *összebékítették* a szülőket, például: „Visszament a papa meg a mama, egy házat megkeringőztek, összetalálkoznak, és aki csak cica, mind együtt lakik" (6 éves fiú). „Visszajöttek, nem veszekedtek, békét kötöttek, sokat játszottak" (10 éves fiú). „A cicapapa, cicamama újra megszerették egymást, a gyerekek is hiányoztak, kibékültek" (12 éves lány).

A gyermekek egy része a kiscicákat egyik szülőhöz sem csatolta, hanem a cicagyerekeket *önállósította*. A három testvér vagy együtt maradt, vagy azok is szétmentek, és külön-külön elindultak szerencsét próbálni, például: „Három cica nagyot gondolt. Elszöktek, a világ végére mentek" (7 éves fiú). „A cirmos elvándorolt, a másik kettő megkereste. Lefeküdtek egy fához aludni. Tovább vándoroltak együtt, erdőben, kastélyban, kacsalábon forgó várban jártak. Cicalegény királylányt vett feleségül, a másik kettő is talált királyfit, lett nagy lakodalom" (8 éves lány). „A három cicagyerek egyedül volt, és nem volt, aki játsszon velük. Ők hárman egyedül voltak és sohasem bántották egymást, később is szerették egymást, amijük volt, azt testvériesen elosztották. Anyukájuk meg apukájuk nélkül nőttek fel, elég szomorúak lehettek" (12 éves lány).

A cicagyerekek *máshoz is kerülhettek*, sokszor idegenekhez, akik megtalálták és pártfogásba vették őket, vagy például „voltak rokonaik és azok vállalták őket" (11 éves lány), vagy „beadták őket intézetbe, és a szülők együtt fizették a pénzt" (10 éves lány).

A következő mesefolytatások — ahol *elpusztult egy, két vagy mindhárom cicagyerek*, mintha illusztrációi lettek volna Kosztolányi szavainak: „Akkor aztán sírhatnak miattam . . . Úgy elmegyek, hogy aztán sose látnak . . . Úgy itt hagyom ezt az egész világot" (A szegény kisgyermek panaszai). „A két fiú vadállatok közé került, a lány elájult. Kerestek vizet, de nem találtak. A lány meghalt. Cicamama és cicapapa összejöttek, hogy eltemessék. Kutyatejet ültettek a sírjára. Egy vadállat megette a sírból. A két fiú megölte a vadállatot és feltámasztotta a halottat" (9 éves fiú).

Több mesében a *szülők pusztulásával* is találkoztunk. Egy 8 éves lánynál a cicapapa és -mama későn jöttek rá, mit csináltak. Úgy megsajnálták a gyerekeket, hogy vízbe ugrottak és meghaltak. Vagy egy 8 éves fiúnál: „A papa beteg lett, mert nála nem volt gyerek, meg is halt, el is temették." Egy 6 éves lánynál a cicapapa, cicamama meg akarták magukat mérgezni, meg is csinálták, elpusztultak. Kismalac temette el őket, ő ment be lakni a házukba. Egy 11 éves fiúnál a róka tesz a veszekedő cicaszülők között igazságot, úgy, hogy a szülőket, gyerekeket bedobja egy forró vízzel teli

üstbe: „Majd megbékültök a gyomromban" — mondta. De jött a medve, a gyerekeket kimentette, a papa, mama ott pusztult.

Kitérésnek vettük azokat a 7 éves kor alatti mesefolytatásokat, amelyekben néhány gyermek teljesen eltért az eredeti száltól, mert például belekerült a mesébe a nyúl, amelyiknek tüske ment a lábába, a hangya, amelyiknek eltörött a szárnya, szó sem volt többé se cicaszülőkről, se cicagyerekekről.

Zárószóként a mesével kapcsolatban egy mélyebb összefüggésre mutatunk rá. A mi vizsgálati anyagunkban — az elvált szülők 167 gyermekénél — 20-szor fordult elő a cicaszülők pusztulása. Rendezett házasságban élő, hasonló korú gyermekeknél is elvégeztük ezt a vizsgálatot 170 esetben. A szülők rendezett házassága esetén a szülők pusztulása mindössze háromszor fordult elő. Ezeknél a gyermekeknél a szülők öregségükben haltak meg. A mi vizsgálati anyagunkban a szülők pusztulásának „minőségét" tekintve is színes pusztulási lehetőségekkel találkoztunk. A szülők megsiratták elhagyott és esetleg elpusztult gyermekeiket. Szégyenükben, elkeseredésükben, lelkiismeret-furdalástól indítva, a gyermekek utáni bánatukban „megdöglöttek", öngyilkosok lettek, vagy vadállatok cibálták szét őket, vagy az igazságtevő Hegyóriás egy üstben főzte meg és ette meg őket — feltételezésünk szerint — büntetésből.

A fentiek megcáfolják DESPERTnek (1957) azt a feltevését, hogy a válás miatt a gyermekek magukat vádolják, s ezért bűntudatot éreznek. A mesefolytatás fenti esetei alapján az a feltételezésünk, hogy amennyiben a válással kapcsolatban a gyermekeknél bűntudatról lehet szó, az legfeljebb azért lép fel, mert a nyugalmukat, békességüket, lelki egyensúlyukat és biztonságukat veszélyeztető szülőknek alkalomadtán még a pusztulását is kívánják. A gyermekek elkeseredését a szülők miatt hangsúlyozza WOLF is.

Összefoglalva a közvetett kérdésekkel kapcsolatban tapasztaltakat, azt mondhatjuk, itt sem jártunk sokkal biztosabb talajon, mint a közvetlen kérdéseknél. Itt is azt tapasztaltuk, hogy a gyermekek egy része, mihelyt arra mód kínálkozott, az egyik szülőt jobbnak, a másikat rosszabbnak igyekezett feltüntetni. A pártoskodó vagy éppen nagyon is semleges válasz azonban lehetett a gyermek sajátja, vagy befolyásolás hatására keletkezett, lehetett őszinte vagy félrevezető, lehetett átmeneti vagy maradandó, jó vagy rossz viszonyból eredő, felszínes vagy megalapozott. Egy-egy közvetett kérdésre adott válaszból magából sem az indítékot eldönteni, sem egy-egy választ az összvizsgálat kontrollja nélkül elfogadni nem lehetett.

Itt kívánjuk hangsúlyozni, hogy olyan tökéletes — akár közvetlen, akár közvetett — kérdést, amely egyértelműen ki tudta volna váltani a megnyugtató feleletet a gyermekek többségénél, nem találtunk. A gyermekek egy részénél a mesefolytatásban is elméleti jellegű megoldás volt a cicagyerekek megosztása, a szülők kibékülése, mert lényegében testvérüktől elszakadni nem bírtak, és a szülők kibékülését sem tartották lehetségesnek. Mégis azt kell mondanunk, hogy sem a közvetlen, sem a közvetett kérdéseket nem láttuk hiábavalónak, mert megfelelően alkalmazva céljuk és hasznuk sokoldalú volt.

*

A közvetlen és a közvetett kérdések kontrolljaként a gyermekekkel folytatott általános jellegű beszélgetések is segítségünkre voltak a gyermek—szülő viszony kutatásában. Egy-egy iskolai esemény, egy film, egy könyv megbeszélése, egyik vagy másik szülőnél eltöltött vasárnap vagy nyaralás eseményeinek a felelevenítése, a szülők különböző helyzetekben való reagálásai mind jó alkalom volt a gyermek—szülő viszony megközelítésére. Egészen mellékesnek látszó körülmény, történés, jelenet, a különböző családtagok pozitív vagy negatív hozzáállásával és a különböző családtagok különböző szemléletmódjának megismerésével kulcshelyzetté is válhatott.

IRODALOM

Anders, J., 1956, Kinder zwischen den Eltern. Schriftenreihe Elternhaus und Schule, Berlin, 61 o.

Bergler, R., 1955, Kinder aus gestörten und unvollständigen Familien: Julius Beltz, Berlin, 118 o.

Bosshardt, E., 1951, Psychische Störungen bei Kindern im Gefolge von richterlichen und vormundschaftlichen Massnahmen bei Scheidung der Eltern. Inaug. Diss. Univ. Bern, 75 o.

Despert, L., 1957, Enfants du divorce. PUF, Paris, 242 o.

Kistler, P., 1937, Ehescheidung und Kinderschicksal. Előadás. Bern.

(Kopeljanszkaja, Sz. E.) Копелянская, С. Е., 1953, Права матери и ребёнка в СССР. Мать и Медгиз, Москва.

Schreiber, G., 1954, Entwicklung und Erziehungsprobleme von Kindern aus geschiedenen Ehen. Prax. Kinderpsychol. III.

Tramer, M., 1954, Kinderpsychiater und Ehescheidungskind. Z. Kinderpsychiatr. 6—8. és 76—88.

Vontobel, H., 1942, Die Ausscheidung der Kompetenzen von Fürsorgebehörden und Gerichten in der Fürsorge für Scheidungskinder. Diss. Univ. Zürich, 166 o.

Wolf, A. W. M., 1955, Handbuch für Eltern. Frankfurt am Main, 256 o.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И РЕБЕНКОМ В УСЛОВИЯХ СУДЕБНОГО ПРОЦЕССА

ЛАНТОШНЭ, Д-Р ЭРЖЕБЕТ ДАБАШ

Автор поставил несколько прямых и несколько опосредованных вопросов в определенной последовательности детям, направленным на психологическое исследование в связи с процессами помещения ребенка у того или другого родителя и регулирования посещения ребенка родителем. Указанные вопросы включались в исследования прежде всего с целью выяснить отношение между ребенком и родтелями. Автор пришел к выводу, что ответы могут расцениваться соответствующими действительности лищь тогда, если они подтверждаются данными общего исследования, проведенного в каждом отдельном случае. Дело обстоит так не толко потому, что дети под преднамеренным воздействием одного из родителей могут ответить сознательно неправильно, но и потому, что дети вследствие развода попадают в сильно амбивалентное отношение к родителям.

Если даже вопросы вызвали не во всех случаях адекватных ответов у детей, они все же принесли во многих отношениях пользу. Они с одной стороны способствовали преодолеть сознательно подготовленные тенденции, предназначенные для судебного опроса, с другой стороны в отдельных случаях сами вопросы или дальнейщий опрос дали возможность распознать более глубокие и искренние, быть может менее сознательные и амбивалентные тенденции.

EXAMINATION OF CHILD—PARENT RELATIONS IN FAMILIES INVOLVED IN LAWSUITS

Dr ERZSÉBET LANTOSY-DABAS

Divorced parents' children who were sent for psychological examination to help the judge in his decision where to place the children, and how to regulate the parents meeting with them, were asked some direct and indirect questions in a methodical manner. These questions were to elicit responses informing us concerning the affective relation between parent and child. We reached to the conclusion that the responses may be accepted as true ones only if they are confirmed by the data of the global examination of the situation. This holds not only because the children might consciously distort their responses on account of their being influenced or bullied, but also because as a consequence of the divorce their emotional relation with both parents is bound to become highly ambivalent.

Although the questions did not elicit adequate answers in the majority of cases, the reason and the usefulness of these questions was twofold. On one hand they helped to eliminate conscious trends that one of the parents might have ingrained into the child for the purposes of the lawsuit; on the other, the answers obtained directly in some cases through continued questioning enabled the examiner to recognize the deeper and more sincere, although less conscious, ambivalent emotions.

ÚJABB SZEMÉLYISÉGDIMENZIÓK A RORSCHACH-PRÓBÁBAN: A TESTVÁZLAT

MEZEI ÁRPÁD és MEZEINÉ ERDÉLY ÉVA
MTA Pszichológiai Intézete

A Rorschach-próba egyik alaptétele szerint a személyiség különböző dimenzióinak a próba különböző dimenziói felelnek meg. Innen kiindulva a kutatás egyik célja, hogy az eddig nem vizsgált személyiségdimenziók megjelenési formáit a próbában megtalálja. A személyiség különböző, eddig nem vizsgált tényezői a próbában vagy a már eddig is ismert tényezők, determinánsok valamilyen kombinációjában fejeződhetnek ki, vagy pedig a próbának olyan tényezőiben, amelyek ez ideig a kutatók számára észrevétlenek maradtak.

Így például több szerző (MAHLER-SCHÖNBERGER és SILBERPFENNIG 1938, FISHER és CLEVELAND 1955, 1956, SILVERBERG 1949) tárgyalta az úgynevezett testvázlatnak mint személyiségdimenziónak megjelenési formáit a próbában. A következőkben ezeket a kutatásokat szándékozunk több irányban kiegészíteni.

1

A testvázlat létezésének és szerepének ismerete fokozatosan alakult ki. Először az amputáltaknál fellépő fantomvégtag pontosabb leírása és értelmezési kísérlete (WEIR-MITCHELL 1874) hívta fel rá a figyelmet. (Mint ismeretes, amputáltak elvesztett tagjaikat sokszor meglevőnek élik át, így például fájdalmat éreznek hiányzó kezükben vagy lábukban.)

A szó tulajdonképpeni értelmében vett testvázlat-zavarokat azonban később fedezték fel. Ezek közé tartoznak a saját test tagjai megsokszorosodásának érzése, a tagok téri elhelyezéséről alkotott kép zavarai (például a jobb—bal orientáció megzavarodása, vagy a GERSTMANN-féle ujj-agnózia, 1924), a saját test részekre bomlásának érzése, a tagok formája, konzisztenciája megváltozásának, a test megkettőződésének érzése. Sajátos zavar a meglevő defektus — például vakság — érzésének elvesztése, amit először

Anton (1899) tanulmányozott alaposabban. A fogalom kialakulásának történetét, valamint az egyes kórformákat részletesen Mejerovics (1948) írja le. A testséma-zavarnak egyre több új szimptomáját fedezték fel az idők folyamán, A jelenség értelmezési kísérleteiben először kifejezetten neurológiai fogalmakkal operáltak, Schilder (1924) azonban monográfiájában rámutatott arra, hogy mind a testvázlatban magában, mind annak zavaraiban a lélektani kategóriáknak fontos szerepük van. A régi felfogás szerint a fantomvégtagokat csak az hozza létre, hogy a levágott végtagba vezető idegnek a vágásfelületen maradt csonkja gyulladásba kerül. Schilder rámutat arra, hogy a különböző testrészekre vonatkozó érzetek, érzések, élmények és tapasztalatok egy egységes, most már kifejezetten pszichikus jellegű képbe szerveződnek, amelyhez erős érzelmek kapcsolódnak, minthogy az élő szervezet önmagához természetszerűleg igen pozitívan viszonylik. Ezek a testvázlattal kapcsolatos érzelmek narcisztikus jellegűek. Schilder szerint a végtaghiány észlelésének képtelensége elfojtás következtében lép fel, azaz pszichikus eredetű.

A későbbi kutatás arra törekszik, hogy a neurológiai és pszichológiai szemléletet szintetizálja. Jól mutatja ezt a testvázlatnak Benton-féle meghatározása (1963), amely szerint az a test szerves mentális modellje, amely a domináns agyfélteke hátsó mezőinek a közvetítésével működik. Hasonló szintézisre törekszenek a Bechtyerev és munkatársai kutatásaiból kiinduló szovjet szerzők (Mejerovics 1948). Eszerint a testvázlat a testre vonatkozó adatok, élmények összességéből keletkezik, mely adatok, élmények szerves egésszé alakulnak. Ennek segítségével tájékozódik a személy saját testi állapotáról és helyzetéről, és így ez képezi minden mozgásának, minden aktivitásának automatikus és ezért nagymértékben öntudatlan bázisát és eszközét.

Minthogy a testvázlat és a testvázlat-zavarok szimptomatológiája igen sokrétű lett, az újabb szerzők kísérleteket tesznek arra is, hogy a különböző szimptómákat kategóriákba foglalják. Gurjevics (Mejerovics 1948) megkülönbözteti azokat a zavarokat, amelyek valamely tényleges elváltozáson alapszanak azoktól, amelyekben a zavar tisztán hallucinált és azoktól, ahol a hiány már csak az élmény megnevezésének, felismerésének képességére vonatkozik. Más szerzők megkülönböztetik a testfelszínre vonatkozó képet, modellt a testtartás fenntartásával, a járás kivitelezésével kapcsolatos, tehát kinesztéziás megalapozottságú modelltől. Ezekben az osztályozásokban nem szerepelnek a belső szervek, zsigerek öntudatlan képei. Mejerovics szerint a belső szervekre vonatkozóan az idegközpontnak csak kevés adata van a vázizomzat

által irányított szervekhez viszonyítva. Ugyanis az ilyen szervek, mint például a kéz működése, a környezeti tárgyakkal és azok manipulálásával szorosan összekapcsolódik, amiből azután nagyszámú adat keletkezik. Ez azonban nem zárja ki természetesen azt, hogy a belső szervek a testvázlatban szerepet játszanak, továbbá azt sem, hogy ezt a szerepet kutatni lehessen.

Kiegészítésül megjegyezzük, hogy a testvázlat mint tapasztalaton alapuló képződmény természetszerűleg ontogenetikusan alakul ki; ennek fokozatait MEJEROVICS (1948) tárgyalja. Első fokon a csecsemőnek azt kell megtanulnia, hogy saját testrészei nem a külvilághoz, hanem hozzá magához tartoznak, és ez is fokozatosan történik, mert a felismerés a lábra nézve később alakul ki, mint a kézre.

Tegyük fel a kérdést, milyen okokból keletkezhetik ennek a testvázlatnak valamilyen sérülése. A mondottak alapján úgy véljük, hogy a zavar elsősorban abból keletkezhetik, hogy a testben magában változás megy végbe, és erre a változásra vonatkozó adatokat a személyiség csak késéssel vagy egyáltalán nem dolgozza fel, és így a régi testvázlat módosítása elmarad, vagy nem megfelelő, a testkép ennélfogva hibás. Másodszor zavar keletkezhet a szervezet idegi apparátusának sérüléséből. Normális működés folyamán az egyes tagokból származó adatokat a központi idegrendszer szintetizálja: a szintetizáló központnak a zavara, mint aminő a Pick-féle atrófia például, megnehezíti vagy éppen lehetetlenné teszi azt az integrációs folyamatot, amely az ép testvázlatot kialakítja. Harmadszor a zavar keletkezhet a pszichikus szervezet egészében, ami azután kihathat a testvázlat mentális reprezentációjára, magára a kialakult modellre. Ilyen eset az, amikor szkizofrén beteg ellenőrizhetően hamis élményekről számol be saját testével kapcsolatosan, például nem létező színes foltokat lát bőrén.

2

A Rorschach-irodalom a testvázlat problematikájával több vonatkozásban foglalkozott.

a) A testvázlat fogalommal operál számos Rorschach-kutató, aki krónikus szomatikus (belgyógyászati) megbetegedésben szenvedők csoportját vizsgálta. Ezeknek a betegcsoportoknak közös vonása az, hogy a táblákat előszeretettel anatómia-válaszokkal értelmezik, a foltokat belső szerveknek, csontoknak, csontvázaknak, esetleg izomszövetnek, testrésznek látják. Ezzel kapcsolatban néha boncolásról, szétvágásról beszélnek. Alkalmazzák olykor a részek, szervek megállapításának alapjául a foltok elhelyezkedését a táb-

lán a testkép primitív formája alapján (pozíció-válaszok): a tábla felső részeit fejnek, középső részeit mellkasi szerveknek, alsó részét medencének, genitáliának mondják. A szerzők a pszichiátriai fogalomalkotásnak megfelelően leggyakrabban úgy vélik, hogy a krónikus betegnél megjelenő anatómia-válaszok azt mutatják, hogy a különböző kapcsolataiban traumákat szenvedett egyén végül is érdeklődésével és érzelmeivel saját testvázlatába vonul vissza (De Vos 1961, Brückner 1957, Schrifte 1962, Mezei—Németh 1963). Az, hogy ez a visszavonulás és maga a betegség milyen mértékben jelenti magának a testvázlatnak is a zavarát, a szerzők nem vizsgálták.

b) Testi sérüléseknek a Rorschach-jegyzőkönyvben megjelenő anatómia-válaszokkal való kapcsolatára Klopfer és Spiegelman (1956) mutatott rá háborús traumát elszenvedettek Rorschach-vizsgálata során.

c) A szűkebb értelemben vett testvázlat-zavarok közül Mahler-Schönberger és Silberpfennig (1938) amputáltakat teszteltek, és összefüggést találtak a fantomvégtag megjelenése és a teszteredmények között. Azt állapították meg, hogy azok a betegek, akik a jegyzőkönyv szerint bizonyos fokú alkalmazkodóképességgel rendelkeztek, az amputáció után fantomvégtagot nem, vagy csak átmenetileg alakítottak ki, míg azoknál, akik a táblákat a fenti pozíció-válaszok osztályába tartozó anatómia-értelmezésekkel oldották meg, a fantomvégtag tartósan kialakult.

d) Külön csoportot képeznek Fisher és Cleveland (1955, 1956) vizsgálatai. Azt találták, hogy a normálisok két fő osztályba sorolhatók: az egyik típus saját testének felszínét gátnak, barrièrenek éli át, és a Rorschachban túlnyomórészt kemény felszínű tárgyakat vagy lényeket értelmez (páncél, váza, teknőc stb.), a másik típus pedig testfelszínét áthatolható puha rétegnek érzi, és ennek megfelelően a Rorschach-értelmezésben is az áthatolás tényére utaló válaszok nagyobb számát adja (átfúrt réteg, nyílás stb.). Amennyiben a két típushoz tartozó egyedek megbetegszenek, megbetegedésük típusuk szerint eltérő.

3

Mindezek a kétségkívül érdekes eredmények több problémát hagynak nyitva. Így elsősorban meg kellene állapítani, miért vezetnek a testvázlat-zavarok főként anatómia-válaszokhoz, a belső szervek értelmezéséhez, amikor a szűkebb értelemben vett testvázlathoz éppen a belső szervek legfeljebb lazán tartoznak hozzá.

Kérdés, nincs-e a szűkebb értelemben vett testvázlat-zavaroknak olyan megjelenése a Rorschach-próbában, amely nem anatómia.

A kérdés tisztázására a normális és beteg személyek több olyan csoportját vizsgáltuk, amelyben feltételeztük, hogy a testvázlat a személyiségalakulás egyik centrális tényezője. Így Rorschach-teszttel vizsgáltuk a nanizmus, a gigantizmus és a dienkefalózis jelenségeit (Moussong-Kovács és Mezei 1964), a primér krónikus poliartritiszben szenvedők csoportját (Mezei 1959) és még más csoportokat is, amelyekről későbbi időpontban fogunk beszámolni.

Fenti vizsgálataink eredményeképpen a következő általános tételhez jutottunk:

A szűkebb, neurológiai értelemben vett testvázlat-zavar jegye valamely mértani transzformáció-forma, pontosabban az egyik konform l e k é p e z é s f o r m a megjelenése a kísérleti személy (a továbbiakban: k. sz.) jegyzőkönyvében.

Mint a függvénytan és az analízis kézikönyvei kifejtik, az ilyen leképezés legegyszerűbb formái a mértani alak megnagyítása vagy megkisebbítése, azaz nagyítás vagy kicsinyítés; az eredeti alaknak egyik tengely mentén történő megnyújtása vagy megrövidítése és az ilyen megnyújtások és megrövidítések bonyolultabb, több tengelyre terjedő és esetleg kombinált formái; forgatás, vetítés (például háromdimenziós alakzat síkra vetítése). A vetítésnek — mint ezt a tankönyvek megállapítják — sok további formája lehet.

A Rorschach-próbán ezek a transzformációk oly módon jelennek meg, hogy a k. sz. saját értelmezését már mint egy eredeti képnek meghatározott módon transzformált alakját határozza meg. Megállapításaink szerint valamennyi felsorolt transzformáció-típus előfordul, és rendszerint közvetlenül felismerhető. Vegyük tehát sorra az említett leképezési formákat.

1. Az egyszerű nagyítás és kicsinyítés mindössze abból áll, hogy a k. sz. értelmezéséhez a „nagy" vagy „kicsi" jelzőt illeszti hozzá. Így például az V. tábla vulgáris denevérje nem egyszerű denevér, hanem „nagy denevér" vagy „kis denevér". („Kicsi denevér"-t adott például egy boxmeccsen kapott ütés következtében fellépő szubdurális hematomában szenvedő egyén, „nagy denevér"-t pedig egy olyan állandó fejfájásokkal idegosztályon kezelt beteg, aki saját közlése szerint egész életében mértéktelen ambíciókat táplált.)

A „nagy" és „kicsi" jelzők diagnosztikai fontosságának igazolására megemlítjük, hogy mindkét jelző együttes előfordulása egy jegyzőkönyvben a kényszerneurotikust ugyanolyan mértékben jellemzi, mint az élménytípus merev ambiekvalitása. A tankönyv-

irodalom példa-jegyzőkönyvein ez a megállapítás könnyen ellenőrizhető.

2. A mértani idom átalakítása egyik tengelye mentén: megnyújtás vagy megrövidítés. A Rorschach-jegyzőkönyvben: „Hosszú testű állat." (Ezt a választ a VIII. tábla vulgáris állatára vegetatív zavarokban szenvedő beteg adta, akinél közlése szerint a szimptómák, például többek között a látott tárgyak megnyúlása, túlfeszített munka következményeképpen léptek fel.)

3. A megnyújtás és a megrövidítés komplexebb esetei a diszproporciók. Ezekben az eredeti alak arányai teljesen megváltoznak. Így például „túlságosan hosszú fülű kutya". Ilyen transzformáció akkor jelentkezhetik, ha az előző pontban említett megnyújtás mértéke nem lineáris, hanem a zérus ponttól távolodva növekszik az egyik tengely mentén. Ilyen természetű transzformációkat adnak a torzítást eredményező görbe tükrök vagy a grafikusok karikatúrái is. A diszproporciók a transzformációknak ahhoz a fajtájához tartoznak tehát, mint a Rorschach-irodalomban jól ismert „torzításválaszok", amelyeket a paranoid szindróma egyik legfőbb jegyeként tartanak számon. A torzítást mint transzformációt a személyiség oldaláról nézve úgy írhatjuk le, hogy az egy archaikus valóságszemléletből születik, amelyben minden jelenség a szemlélő énjére mint fix középpontra kényszerül vonatkozni. Míg a normális felnőtt egyén képes magát bármely külső tárggyal azonosítani és azt vonatkoztatási rendszere középpontjául elfogadni — amint ezt a fejlődéslélektan tisztázta —, addig a paranoid vonatkoztatási kényszerben fellépő én-vonatkoztatásban a paranoid konstitúciójú egyén szemléletének merevsége mutatkozik meg; számára minden jelenség egyetlen középpont körül helyezkedik el, és így az egész valóság zárt rendszert alkot. Ennek megfelelően a kifejezett paranoia — amely klinikailag ritka — többnyire szisztematikus eszmerendszerben mozog. A torzítás az arányoknak egy középpontból kiinduló fokozódó átalakítása. Az ilyen eljárásból adódó értelmezések az eredeti képhez képest diszproporcionáltak, azaz torzkép jellegűek. A táblának egy pontjára mint középpontra vonatkoznak, és egyrészt szisztematizálási tendenciát, másrészt én-vonatkoztatási kényszert fejeznek ki.

Ezek szerint a testvázlat-zavarok egy irányban a paranoid szindrómával érintkeznek. Ez az összefüggés több kórképben klinikailag is követhetőnek bizonyult, súlyos gerincferdülésben (gibbus) szenvedők pszichoszomatikus vizsgálata is ezt mutatja (Mezei és Berend, előkészületben).

4. Forgatás: a k. sz. a tábla egyik pontját a kép forgatópontjának nevezte. Ez extrém transzformáció-forma, amilyennel

csak kifejezett zavar esetén találkozunk; egy súlyosan paranoid egyén jegyzőkönyvében fordult elő.

5. Téri alakzatok síkra vetítése: gyakori jelenség többé-kevésbé kifejezett formában, normális jegyzőkönyvekben is találkozunk vele. Viszonylag közvetlen kifejezési formája az ilyen projekciónak a „keresztmetszet" vagy általában a metszet. Emellett a jelenség sokféle átmeneti alakban nyilvánulhat meg. Így az értelmezés lehet az értelmezett tárgy képe, fényképe vagy kifejezetten síkszerű ábrázolás, mint a „szőnyegminta". Ide kell számítanunk a „falevél", „levél" értelmezéseket is.

A mondottakhoz néhány megjegyzést kell fűznünk.

a) A fenti felsorolásban szereplő foltértelmezések egy része első pillantásra közönséges, minden különösebb jelentőség nélküli válasznak tűnik. Így a mindennapi életben a falevélnek semmilyen megfogható pszichiátriai jelentését sem találhatjuk, és nem nyilvánvaló, miért fejezné ki az ilyen válasz a testvázlat-zavart.

A kérdést azonban a teszt oldaláról kell vizsgálnunk. A vizsgálat lehet statisztikai és lehet kauzális célkitűzésű. Statisztikai vonatkozásban már ismeretes, hogy „levelet felnőtt egyén a tesztben ritkán mond, normális felnőtt pedig csak egészen kivételesen" (Philips és Smith 1953, 132.). Tartalmi kategóriáknak és egyes tartalmaknak is lehet tehát a próba szerkezetéből adódó formális jelentése, amely eltér az értelmezett dolog, illetve a tartalom szokásos jelentésétől.

A próbával folytatott kutatás alaptétele szerintünk az lehet, hogy a próbában előforduló értelmezések minden vonatkozásukban kódjelek, és így az egyes válaszok, valamint összetevőik a kódrendszerben elfoglalt helyük szerint értelmezendők. Így járunk el, amikor a válasz színkomponensét, formakomponensét értelmezzük, azaz diagnosztikai kódjelnek fogjuk fel. Ugyanígy járhatunk el tehát a válasz egyéb tulajdonságaival, téri kiterjedésével vagy adott esetben síkszerűségével kapcsolatban: kódjelként értelmezzük azt is. Minthogy felfogásunk szerint a síkszerűség a tesztben meghatározott testvázlat-zavar kódjele, érthető, hogy normális egyénnél csak igen ritkán fordul elő, és ha igen, akkor ennek jelentősége van.

b) Hogyan függ össze a „nagy" és a „kis" jelzők használata a testvázlat-zavarral? Említettük, hogy a testvázlat az ember automatikus működési bázisa, ebből pedig az következik, hogy léte és szerepe normális egyéneknél elfedődik. Ezt még az is magyarázza, hogy a testvázlat téri szemléletünkbe, tájékozódásunk minden megnyilvánulásába azonos módon játszik bele. Észrevevésünk

tárgya pedig csak az lehet, ami az egyik jelenségben nagyobb mértékben vagy más módon van jelen, mint másokban. Normális egyén a nagy és kis méretet ezért nem szigeteli el a folt értelmezésétől magától. Ha nagyot akar kifejezni, az alkalmas foltrészt elefántnak látja, ha kicsit, akkor egérnek. Az értelmezés tartalma és mérete a normálisban egybeesik. Amint a testvázlat megjelenése a tudatban már testvázlat-zavar jele, úgy a méret különválása az értelmezésben ugyancsak már testvázlat-zavarra enged következtetni.

c) Ha elfogadjuk a feltevést, miszerint a testvázlat az ember aktivitásának és azon túl térszemléletének is a bázisa, akkor arra kell következtetnünk, hogy testvázlat-zavarok esetén az aktivitásmódok és a térszemlélet is átalakulnak. Adataink ezt a következtetést megerősítik: a testvázlat megzavarodása olyan válaszokban is megmutatkozik, amelyek különleges, extrém testtartásokat fejeznek ki. Ide tartoznak az olyan válaszok, mint „különös testtartásban van", „cirkuszi mutatvány", „tornamutatvány", továbbá az egyensúlyt biztosító mozdulatok, mint „támaszkodás" és az egyensúly érzékeny voltát is kifejező egyensúlyozás-válaszok, például: „Ügyesen egyensúlyoz, nem esik le."

d) Testvázlat-zavarból eredő transzformációs mechanizmus nemcsak a látott alak szabályos megváltoztatásában fejeződik ki a Rorschach-próbában, hanem olykor a tárgyak téri elhelyezésében is: a tárgy és az értelmező személy közötti téri viszonylatban mutatkozik eltolódás. (Dienkefalózisban szenvedő beteg az I. táblán a szokásos denevért feje felett látta repülni; egy másik személy felülről nézve maga alatt látta.)

4

Összefoglalva a mondottakat azt látjuk, hogy a normális testvázlat a Rorschach-értelmezésekben — ugyanúgy, mint a normális egyén viselkedésében — pszichikus működéseiben csak indirekt formában jelenik meg. Az ép testkép az értelmezések integráltságában fejeződik ki. Így a pozíció-válasz, amelyben a k. sz. nyilvánvalóan a testfelépítés függőleges sémáját alkalmazza és ezzel a világban lehetséges különböző elrendezéseket mereven egyetlen formára redukálja, már a testvázlat zavarát fejezi ki. Ugyanez érvényes a torzításra is, amely viszont a centrumra vonatkoztatás elvét alkalmazza hasonló merev következetességgel. A testvázlat-zavar tehát lényegében a világ helyről helyre, időről időre, jelenségről jelenségre változó sokrétű szerkezetlehetőségeinek valamilyen egyértelmű, egyirányú, azaz leegyszerűsítő transzformációjában fejeződik ki.

A mértanban tárgyalt konform leképezések ezeknek a transzformációknak egyszerű esetei. Mindezek — mint láttuk — a testvázlat-zavarok eseteiben a Rorschach-értelmezésekben is megjelenhetnek, kezdve a nagyítástól a megnyújtásokon, forgatásokon, a proporciók valamilyen merev elv szerinti átalakításán keresztül olyan bonyolultabb formákig, mint a középpontra-vonatkoztatásos átalakítások vagy olyan bonyolult alakok, amelyekkel a karikatúra operál az emberi arcképek átalakításánál. Ezek az alakok azonban kapcsolatba állíthatók a mértani transzformációkkal, mert a középpontra-vonatkoztatás és annak ellentéte is, a részek szétválasztása mértanilag is értelmezhetők.

Ebből a szemszögből nézve az anatómia-válaszokat is transzformáció eredményének foghatjuk fel. Itt talán arról van szó, hogy a test komponens részei a szétszakítás, a feldarabolás útján önállósulnak. A testrészek szétválásának vagy szétesésének élménye valóban több pszichiátriai kórkép jellegzetessége, amelyet SCHILDER (1924) a testvázlat valamilyen konkrét (organikus) elváltozásának tulajdonít.

Megjegyezzük, hogy testi betegek, így például tbc-s betegek Rorschach-jegyzőkönyveiben gyakori a felboncoltság, kettévágottság válasz, noha náluk klinikailag ilyen feldaraboltsági élményt még sohasem mutattak ki. A Rorschach-próba ilyen vonatkozásban is igen érzékeny műszer, és sokszor mutatja a manifesztén még nem megjelenő tendenciákat.

A mondottakból arra következtethetünk, hogy a testvázlat mint mértani alakzat nagy szerepet játszik az emberi személyiségben. Úgy látszik, hogy a test téri szimmetriája és általában szabályos mértani felépítése kihat a pszichikumra magára is. Ily módon bizonyos fokig beszélhetünk a már meglevő biogeometria analógiájaként a pszichogeometria jogosultságáról. A szimmetria maga, továbbá a vele kapcsolatos szimmetrikus transzformációk ugyancsak nagy szerepet játszanak a különböző típusú betegek Rorschach-jegyzőkönyveiben, minthogy a szimmetria-leírások, -keresések, -kritikák és -ütközések az említett testvázlat-válaszokkal együtt vagy azok nélkül is gyakoriak.

Ezen a ponton azonban fel kell tennünk a kérdést, hogyan viszonylanak ezek a transzformációk a személyiség, a pszichoszomatikus egység egész működésrendszeréhez. Az élő szervezeteknek téri alakjuk mellett működéseik is vannak, ezek a működések a téri alakkal bizonyos mértékig párhuzamba állíthatók. A párhuzam azonban nem teljes, vagy legalábbis a kutatás jelenlegi állása szerint nincs minden ponton felderítve. A szimpatikus-paraszimpatikus működés sem oszlik meg például idegképletek, idegi

szerkezetek szerint, hanem ugyanannak az idegrostnak ellentétes működése is lehet. Ugyanígy a csontváznak tartó, rögzítő funkciója mellett a vörös vérsejtek képzésében is nagy szerepe van. Az élő szervezeteknél tehát a morfológiai aspektus mellett a dinamikus aspektust is figyelembe kell venni.

A testvázlat kérdéséhez tartozik HEAD és HOLMES (1912) megállapítása, miszerint a testvázlat könnyen túlterjedhet a test határain, és embernél a ruházatot is beépítheti működési egységébe. Ezt erősíti meg az a megfigyelésünk, hogy a Rorschach-próbában az alaktól függetlenül adott ruházat-válaszok testvázlat-zavarra utalnak. A ruha-válasz fenti meggondolásaink értelmében ugyanolyan jelentőségű, mint az anatómia-válasz: az integrált testvázlat szétbomlásának következménye.

Ugyanebben az összefüggésben tárgyalhatjuk FISHER és CLEVELAND (1955, 1956) megállapításait is. E szerzők tulajdonképpen a testfelszínnek mint mértani-morfológiai képződménynek, azaz mint határfelületnek sajátos dinamikai-funkcionális működéseit vizsgálják, és lényegében azt állapítják meg, hogy a határfelületnek elsősorban elválasztó—összekötő, ezen belül főleg védő szerepe van. Ez a szerep azonban patalogikus esetben vagy a túlságos elzárás, vagy a túlságos nyitottság irányában megzavarodhatik. Kétségtelen, hogy a mértani alakzatoknál a határfelületek, élek önálló jelentéssel bírnak, amint ez a mértani alakzatok halmazelméleti-függvénytani értelmezéséből (határértékek létezése) is kiderül. Ennélfogva a pszichogeometriai kutatásokban is külön problémakört jelentenek, különösképpen a már SHERRINGTON által tárgyalt idegrendszeri integratív működések vonatkozásában.

IRODALOM

ANTON, G., 1899, Über Herderkrankungen des Gehirns, welche vom Patienten selbst nicht wahrgenommen werden. Wien. klin. Wschr. 227.

(BECHTYEREV, V. M.) Бехтерев, В. М., 1894, Своеобразное распределения. Неврол. Вестник 1—42.

BENTON, A. L., 1963, Information storage and neural structure. Fields W. S., Abbot W.

BRÜCKNER, P. 1957, Inhaltsdeutung und Verlaufsanalyse im Rorschach Verfahren. Nova Verlag, Köln.

DE VOS, G., 1961, Manual of criteria for scoring affective inferences. 9th draft. Soksz. kézirat.

FISHER, S.—CLEVELAND, S. E., 1955, The role of body image in psychosomatic sympton choice. Psychol. Monogr. 402, 69/17.

FISHER, S.—CLEVELAND, S. E., 1956, Body-image boundaries and style of life. J. abnorm. soc. Psychol. 52, 3, 373—379.

Gerstmann, I., 1924, Fingeragnosis. Wien. klin. Wschr. 36, 1010—1012. [*Mejerovics, R. I.*, 1948.]
Head, H.—Holmes, 1912, Sensory disturbance from cerebral lesions. Brain 34.
Klopfer, B.—Spiegelman, M., 1956, Differential diagnosis. New developments in the Rorschach technique. [*Klopfer, B.*, 282—317.]
Mahler-Schönberger, M.—Silberpfennig, I., 1938, Der Rorschachsche Formdeutversuch als Hilfsmittel zum Verständnis der Psychologie Hirnkranker I. Zur Psychologie der Amputierten. Schweiz. Arch. Neur.-Psychiat. 40, 302—327.
(Mejerovics, R. I.) Меерович, Р. И., 1948, Расстроиства и «схемы гела». Мин. Здравоохран. РСФСР, Ленинград.
Mezei Á., 1959, A Rorschach-próba rendszeres továbbfejlesztése. MTA Pszichológiai Tanulmányok II. Akadémiai Kiadó, Budapest, 601—612.
Mezei, Á.—Németh, Gy., 1963, Untersuchungen zur Psychosomatik maligner Tumoren mit Hilfe des Rorschach-Test. Z. psycho-som. Med. 9, 4, 265—270.
Moussong-Kovács E.—Mezei Á., 1964, A testkép-kutatás újabb eredményei. Előadás a Pszichológiai Társaság Pszichológiai Bizottságában.
Phillips, L.—Smith, J. G., 1953, Rorschach interpretation: advanced technique. Grune and Stratton, New York.
Schilder, P., 1924, Das Körperschema. Springer, Berlin.
Schrifte, M., 1962, Toward identification of a psychological variable in host resistance to cancer. Z. psycho-som. Med. 24, 4, 390—397.
Sherrington, The integrative function of the central nervous system.
Silverberg, J., 1949, A study in body concept. Unpublished doctor's dissertation, Univ. of Kentucky. [*Fisher, — S. Cleveland, S. E.* 1956.]
Weir-Mitchell, 1874, Des lésions des nerfs et de leur conséquences. [*Mejerovics, R. I.*, 1948.]

НОВЫЕ ДИМЕНЗИИ В ПРОБЕ РОРШАХА: СХЕМА ТЕЛА

АРПАД МЕЗЕИ и МЕЗЕИНЭ, ЭВА ЭРДЕЙИ

После обзора возникновения понятия схемы тела авторы вскрывают черты нарушения схемы тела по Роршаху. Согласно их установлению, нарушение схемы тела при пробе Роршаха выражается какой-либо геометрической трансформаций картины. Таковы: уменьшение или увеличение при использовании имени прилагательного «маленький» или «большой»; вытягивание в длину, сокращение, искажения трансформационного характера, обращение, далее, трансформация пространственных отношений между подопытным лицом и рассматриваемым предметом, экстремные положения тела, появление уравновешиваний при толковании.

Авторы указывают на то, что приведенные констатации могут послужить отправными точками для создания психогеометрии. Они обращают внимание на значение параллельного исследования статически-морфологических и динамично-интегративных факторов.

NEW PERSONALITY DIMENSIONS IN THE RORSCHACH TEST: THE BODY SCHEME

ÁRPÁD MEZEI and ÉVA MEZEI-ERDÉLY

After reviewing the literature dealing with the elaboration of the neurological and psychiatric notion of the body scheme, the authors attempt to find the representation of the body scheme in the Rorschach responses. They state that disturbances of the body scheme are expressed in the test by certain geometrical transformation. Thus verbalizations implying reduction in size, magnification, elongation, shortening, distorting transformation, turning; moreover transformation of the spatial relation between onlooker and the object of contemplation, are considered. Concern with the body scheme finds expression also in unusual postures, or balancing.

It is pointed out that these findings may constitute the basis for the initiation of a kind of psychometric research. Attention is drawn to the importance of studying the parallelism of static-morphologic and dinamic integrative factors.

A „MACKÓGYEREK" EGY NAPJA: 5—6 ÉVES ÓVODÁSOK SZEMÉLYISÉGVIZSGÁLATÁNAK EGYIK MÓDSZERE

SZILÁGYI LILLA és KÜRTI ISTVÁNNÉ
MTA Pszichológiai Intézete

A gyermekekre vonatkozó személyiségvizsgálatok száma világszerte egyre nő, egyenes arányban a gyakorló pedagógusok, klinikusok jogos igényével, akik objektív módszereket kívánnak kapni a gyermekek tényleges megismerésére. A módszerek mindenkor megalkotójuk személyiségkoncepciójának elvi elgondolásában gyökereznek, ennek megfelelően találunk olyanokat, amelyek a molekuláris és olyanokat, amelyek a moláris szemléletnek felelnek meg.

Az első módszer résztevékenységek vizsgálatából kívánja megismerni a gyermek személyiségét oly módon, hogy a részvizsgálatok eredményeit összesíti, a második a gyermek összmegnyilvánulásait vizsgálja a kísérletvezető (a továbbiakban: k. v.) által teremtett szituációban. A különféle rajztesztek (Goodenough emberrajza, Minkovszka családrajza, Koch farajza), az építőtesztek, mintázótesztek (Gesell, Volkelt, Hetzer) az összetevékenységek egyikét ragadják ki, és egy teljesítményt elemeznek, ebből következtetve vissza a gyermek személyiségére. A játéktesztek az összteljesítményt elemzik, ezenkívül a gyermek viselkedését a játékszituációban, verbális és motoros megnyilvánulásait.

Munkahipotézisünk szerint a személyiség a környezettel való interakció alapját képező működési egység, amely többé-kevésbé állandó anatómiai—fiziológiai—pszichológiai jegyek összessége. Ezek a jegyek részben öröklöttek, részben az interakció folyamatában alakulnak ki, és leginkább a tevékenységben mérhetők le. Ennek megfelelően minket a vizsgáló módszerek közül azok érdekeltek közelebbről, amelyek a gyermeknek megfelelő tevékenység egészét, a játszást választották a megismerés eszközéül.

A legelterjedtebbek Bühler Welt-tesztje, Von Staabs Scenotesztje és Moore—Ucko Doll Play Technique-je.

Bühler Welt-tesztje Margaret Loewenfeld Weltspieljéből alakult ki. Fából faragott kézi festésű házak, emberek, állatok, fák állnak a gyermek rendelkezésére, vizsgálati célra 160, terápiás célra

300 darab. A játék a földön folyik, és az instrukcióban, amely játszásra szólítja fel a gyereket, a k. v. egyenként felhívja a tárgyakra a kísérleti személy (a továbbiakban: k. sz.) figyelmét. A gyermek építményéből személyiségének merevségére, dezorganizált jellegére, elszigeteltségére és agresszivitására következtetnek. A tárgyak felhasználását a pszichoanalitikus szimbólumrendszer szerint értelmezik. Az értelmezésben a tárgyak elhelyezésén kívül szerep jut a gyermek elejtett szavainak, mozdulatainak is. Maga a teszt elsősorban a gyermeknek a világgal való kapcsolatát kívánja feltárni és védekező mechanizmusait akarja megismerni.

Von Staabs Sceno-tesztjében egy nagy ládában elhelyezett játéksorozat aktivizálja a gyermeket. Emberfigurák, állatfigurák, építőelemek, bútorok, növények közül választhat, és egy színpadszerű térben építi fel a kiválasztott elemekből az általa kitalált jelenetet. Az értelmezés itt is a pszichoanalitikus szimbólumrendszer szerint történik, és a gyermek tudattalan lelki tartalmait kívánja feltárni.

Moore és Ucko babajáték-tesztjében a gyermek egy háromgyerekes babacsaládot kap, a három gyerek egyike csecsemő, a két nagyobb neme nincs meghatározva. A felszerelés része ezenkívül egy négyszobás ház a hozzá tartozó berendezéssel, játékokkal. A mindennapi családi életben előforduló szituációkat a k. v. állítja össze mint állóképet, a gyermeknek a szituációt kell megoldania. A megoldás lehet játékban lezajló vagy csak szövegben elmondott. A kapott adatokból a gyermek érzelmeire, a környezethez való viszonyára, a nemekkel, a társadalmi osztályokkal való kapcsolatára következtetnek.

Feladatunk megoldásához, az 5—6 éves óvodásgyermekek megismeréséhez egyik módszer felhasználása sem látszott célravezetőnek. A Welt-teszt 160 tárgya ennek a korosztálynak a figyelmét meglehetősen szétszórja, a k. v. instrukciója, amely rámutat a tárgyakra, szuggesztív. A felnőtt hangsúlya, gesztusa, a sorrend, amelyben megmutatja a játékokat, feltétlenül befolyásolja a gyerek elgondolásait még akkor is, ha magába a világ felépítésébe a k. v. nem szól bele. Az állókép felépítése semmiképpen nem mond annyit a gyerekről, mintha a gyerekkel egy meghatározott időegységet felölelő történetet játszatunk el.

A Sceno-teszt is állóképet, egy-egy jelenetet játszat le a gyermekkel, a rendelkezésre álló eszközök pedig a polgári társadalom kelléktárából kerülnek elő: selyemruhás nagymama, cselédlány, gyóntatószék, templomi berendezés. A gyermek a jelenet felépítése után mondja el, mit ábrázol építménye. Az értelmezés tág teret ad a k. v. személyisége érvényre jutásának.

A Moore-teszt még szuggesztívebb az előzőeknél, mert a kritikus szituációkat is a k. v. exponálja, a gyermek csak megoldja őket. A megoldásmódok ugyan jellemzők a személyiségre, semmit nem mutatnak azonban abból, hogy a gyermek ténylegesen milyen szituációban él, a környezetével fennálló valóságos kapcsolatáról nem kapunk adatokat. Így laboratóriumi helyzetben ismerjük meg a személyiséget.

Az általunk kialakított módszert igyekeztünk a fenti kifogások kiküszöbölésével megszerkeszteni. Olyan helyzetet akartunk teremteni, amely a gyermek számára természetes, amelyben minden tevékenységét kibontakoztathatja, kifejezésre juttathatja érzelmi megnyilvánulásait, környezetével való kapcsolatát.

Úgy gondoltuk, hogy elszigetelt jelenetek vagy teljesen kötetlen játék helyett több adatot kapunk, ha egy könnyű, de folyamatos feladat megoldására szólítjuk fel a gyereket. A feladat egy mackógyerek egy napjának eljátszása volt, ehhez összesen 45 tárgy állott rendelkezésére. Az instrukció csupán két mondat, hogy ez is a lehető legkevésbé befolyásolja a gyereket.

A kísérlet főszereplői nem babák, hanem mackók voltak. A mackó ennek a korosztálynak egyik legkedvesebb állatfigurája. A történet megalkotásakor nem korlátozza és nem inspirálja a gyereket sem pozitív, sem negatív irányban. A kismackó lehet fiú vagy lány, játszhat otthon vagy az óvodában, ahol éppen jobban érzi magát; a nagymackó lehet anya, apa, óvónő, nagymama, orvos. A gyermeket semmiféle belénevelt konvenció nem gátolja abban, hogy a mackómamával illetlenül beszéljen, vagy a mackópapát ridegen félredobja. A mackó nincs felöltöztetve, így a ruházat sem befolyásolja a k. sz.-t. Tökéletes a szabadság, amelynek keretet maga a gyerek szab a történet egyszerű vagy bonyolultabb megalkotásával.

A történet során maga a gyerek hoz létre kritikus szituációkat, és ezek mennyisége és minősége személyiségére, környezetével való kapcsolatára, érzelmi reakcióira minden különösebb értelmezés nélkül jellemzőek.

A módszer fontos kiegészítője a *speciális regisztrálás*. A gyermek tevékenysége a feladatmegoldás során egyidejűleg verbális és motoros: játszik és közben beszél. A jegyzőkönyvnek ezt tükröznie kell, ezért szinkron jegyzőkönyvet vezetünk. A kéthasábos papíron az egyik hasábba a szavak, a másikba a hozzá tartozó műveletek kerülnek. A feldolgozáskor ebből kitűnik, hogy melyik műveleti egységhez melyik szóegység tartozik. A szavak megfelelhetnek a műveletnek, de ellent is mondhatnak ennek, főleg kritikus szituációkban. Az ellentmondások, ütközések jól belevilágítanak a gyermek érzelmi életébe.

A jegyzőkönyv feldolgozásában az előző, természetes kísérletben kidolgozott kategóriarendszert használtuk, amely a gyermekektől kapott válaszokból alakult ki (elemi tevékenység, társas kapcsolatok, ismeretszerzés és ismeret, játszás és az érzelmi kísérőjelenségek).

A kísérleti eszköz egy kétfalú, 60 × 30 cm alapterületű babaszoba, nyitható háromszárnyú ablakkal, egy rekamié, egy párna, egy paplan, két karosszék, egy asztal, egy kombinált szekrény, egy állvány, egy virágállvány, egy tv-készülék.

Ezt a babaszobát olyan tárgyakkal rendeztük be, amelyekkel játszva kifejezik aktuális személyiségüket a különböző tevékenységformákkal (elemi tevékenység, ismeretszerzés, társas kapcsolódás, játszás és a mindezt kísérő érzelmi bázis).

Az elemi tevékenységeket a húsos- és süteményestálak, kenyér, torta, tejesüveg, zöldséges- és gyümölcskosár, evőeszközök, kompótoskészlet, tálca, abrosz, cuclisüveg, hintőpor, szivacs, fésű, tükör, takarítóeszközök és az éjjeli váltották ki.

A társas kapcsolódást három egyforma méretű kismackó és két egyforma méretű nagyobb mackó szerepeltetése juttatta kifejezésre.

A játszást egészen kis méretű játékok, két szék, egy babakocsi, három baba, egy lovaskocsi, egy pótkocsis TEFU-autó, egy személyautó és egy labda tette lehetővé.

Az ismeretszerzésről és a meglevő ismereti szintről a fenti, valamennyi tárggyal való manipulációs és verbalizációs mód nyújt tájékoztatást.

A kísérleti helyzet a következő: a barátságos vizsgálószobában, amelyben egyéb játék nincs, egy asztalon áll a fent leírt babaszoba. A babaszoba be van rendezve, az állványon ott vannak az élelmiszerek, az evőeszközök és a tányérok. A kombinált szekrény kétajtós részében van az éjjeli, szekreter részében a tisztálkodó eszközök. A szekrényen áll a televízió. A sarokban vannak az apró játékok. A mackógyerek az ágyban fekszik, anyukája előtte áll. A többi mackó a szobán kívül van, de a gyermek látóterében. A takarítószerek a szoba külső falának vannak támasztva. A szoba harmadik falát az állvány hátsó fala alkotja. Az egész berendezés nem stilizált, nem képeskönyv-illusztráció jellegű, hanem egy valódi szoba kicsinyített mása.

Az instrukció így szól: „Itt alszik ez a mackógyerek, anyukája most felkelti. Játszd el nekem, hogyan kel fel és mit csinál azután; mindenhez hozzányúlhatsz, mindent jól megnézhetsz!"

Ezután elkezdődik a kísérlet, amelynek menetét a 625. oldalon levő jegyzőkönyv pontosan leírja.

A kísérletnél más nincs jelen, csak a k. v. és a k. sz. Ideális esetben külső zajok sem hatolnak be a vizsgálóhelyiségbe. Fontos, hogy senki ne nyisson be, semmiféle, a feladatmegoldást zavaró hatás, figyelemelterelő inger a k. sz.-t ne érje. Ezt azért hangsúlyozzuk, mert a k. sz. 5—6 éves, és ebben az életkorban a hangok, a tárgyak felszólító jellege igen erős. Maga a k. v. se zavarja a gyereket feladatmegoldása közben. Ha a gyerek kérdéssel fordul hozzá, adjon barátságos, de a kísérlet további menetét semmiképpen sem befolyásoló választ. A k. v. úgy ül, hogy lássa a babaszobát, a gyerek arcát, kezét.

A kísérlet általában ½—¾ óra hosszat tart.

A kísérletről az alábbi jegyzőkönyvet közöljük:

V. S. 5;10, fiú

K. v.: Itt alszik egy mackógyerek, anyukája most felkelti. Játszd el, hogyan kel fel és mit csinál azután; mindenhez hozzányúlhatsz, mindent jól megnézhetsz!

Szó	Tevékenység
V. S.: Nagyon meglepődtem, amikor megláttam azt a bilit.	Leül a székre és dúdol. Teljesen otthonosan nyúl mindenhez. Kíváncsian szétnéz. Kinyitja a szekrényajtót; kiveszi az éjjelit, forgatja és nagyon csodálkozik.
Ez a tv-maci.	Szétnéz újra, megfogja a kismackót.
Hát nini, ez micsoda; de édes!	Megfogja a takarítószereket, nézegeti; nagy érdeklődéssel tapogatja végig. Leveszi őket a kartonról. A kartont ráteszi a konyhapolc tetejére. A takarítószereket a konyhába teszi.
Meglepődtem, amikor megláttam a bilit.	Rápillant a szekrényre, az ujjával rámutat.
Jaj de érdekes! Ezek a Sanyi maci játékai!	Sorban játszik az apró játékokkal, tologatja az autót, a lovaskocsit, megfogdos mindent.
Most felkelt!	Kiveszi a kismackót az ágyból, az asztalhoz megy, a fotelba ülteti.
Most anyuka hozza a reggelit!	Felém fordul, rám néz, mackó mamát kitipegteti a konyhába. Visszatér vele, az asztalhoz ülteti.
Most megy a mackómama kenyérért.	Újra a konyhába lépdelteti a nagymackót. Visszajönnek a kenyérrel.
Nincs valami késszerűség?	
K. v.: Nézz körül!	
V. S.: Most a kést hozza a mackómama.	Visszamegy a nagymackóval és hosszasan keresgél; késsel a mancsában visszatipegteti a mackómamát.

Jaj, leejti a kést, lehajol most és felveszi.

Megy a mamamackó, megy . . .

Mondjuk, hogy most levágott egy szeletet.

A kenyér miből van?
K. v.: Agyagból.
V. S.: De itt van egy lyuk!
Hogyan menjen vissza a késsel?

Kismaci eszik, anyukája is reggelizik. Mondjuk, hogy már megették. Mackómama, mikor az evés végén vannak, hozza a tejet. Elrendezi a konyhát.
Jön vissza a mama. Tip-top, tip-top, tip-top.

Leültek a székre. Maci megfogja a köcsögöt.
Mackógyerek iszik egy jót.
Anyukája is. Megitták az egészet.
Jaj, elfelejtett a macigyerek mosdani. Most jutott eszembe, amikor az utcán vannak.
Akkor megint bebújik a kismackó az ágyba, mert nem mosdott.

Megy be a fürdőszobába, mosakszik. Mindent megcsinál. Azt mondja a maci, hogy nem fér oda.

Most már megy a maci óvodába az anyukájával.
Tessék megnézni, hogy búcsúznak!
Anyuka dolgozni megy. Itt a két székben fog dolgozni.
K. v.: Anyuka elég messze dolgozik, most elmegy a szobából.

V. S.: Sanyi maci játszik a tolószékkel, a kicsivel.

Mackó maci gondol egyet. Én azt fogom húzni.
Most egy másik mackógyerek kiszaladt az utcára, azután megijed és beszalad rögtön az óvodába.

Közben izgatottan mocorog. Újra beleteszi a kést a mackó kezébe, és felveteti vele. A mackó ezért egészen a padlóra hasal.
Odavezeti a mamát az asztalhoz, egy kissé ügyetlenül hozzátámasztja.
Saját maga késsel vágja a kenyeret.
Nagyon tetszik neki a kenyér. Tapogatja.

(A szobából a konyhai részbe való átmenetre gondol, amit eddig úgy oldott meg, hogy a mackó a levegőben tipegett.)

Babrál a konyhapolcon, rakosgatja a különböző ételeket.
Leülteti egymással szemben a székre a mackómamát és a mackógyereket is.
A tejesüvegből önti a tejet a képzeletbeli köcsögbe.

A mackómamát üvegből itatja.
Kézben tartja a nagy- és kismackót.
Sétáltatja őket.

Beteszi a kismackót az ágyba, gondosan betakarja. Azután kiveszi és a szekrényben lépdelteti.
Kismacit bedugja a szekrénybe, egy kicsit ott mozgatja, azután a nagymacit is utána dugja. Kiveszi onnan őket és becsukja a szekrényajtót.

Összecsókoltatja őket.
Nagymackót leülteti a két székbe, melyeket a sarokba tolt.
K. v.: Elteszi a nagymackót. A szobába teszi a két kicsit és a másik nagyot.
A kismacival tolatja a kis babakocsit. Közben nagy felfordulást csinál a szobában.
Egy másikkal a kicsi autót tologatja és dúdol hozzá!
Kivezeti az egyik kismackót, babrál vele.

Amikor nem vette az óvó néni észre, megint kiszaladt az a rossz kis maci — hű, hű, mű — milyen balesetek történtek közben! Karambol lett, behorpadt az autó, de baleset nem történt. Rendőr se vette észre. Mindjárt megcsináltatták.

Most visszaszalad a rossz maci az óvodába.
Most megint megszökik a maci, nem Sanyi maci, hanem a rossz maci. Sanyi maci boldogan heverészik az ágyon.
Rossz maci felfigyelt a lovaskocsira.
D-, dü, brumm, brm.
Összeütköznek.
Most a ló belement az autónak a hátuljába — no végre!
Most Sanyi maci felkel, játszik. Itt az óvodában pont olyan autócskák vannak, mint amilyenek elgázolták a másik mackót.

Sanyi maci az összes autóval játszik.

Ez volt a rosszalkodó, ez volt a Sanyi — vagy nem?

Sanyi maci megint vidáman heverészik.
Megint felpattan az a rosszalkodó maci.

Sanyi mackónak van a legszebb masnija, arról ismerem meg!
Sanyi maci felpattan, támad egy gondolata. Kinyitja a szekrényt, mérges, hogy mit talál, gyorsan becsukja.
Sanyi maci most tv-t fog nézni.
Ezt nézi a maci, eztet is, jaj de szép, jaj de jó!

Most járkál, most megbotlott Sanyi maci.

Tipegteti az egyik kismackót az autók között, a szoba eleje most utca. Az asztalt és a székeket egészen az ablakhoz tolja. Hevesen, gyorsan tologatja az autókat, egyikmásik nekimegy a mackónak, de főleg egymásnak szaladnak, és akkor nagyokat visít.
Leülteti a rekamiéra a többihez. Azután nézegeti és tipegteti őket. A macit megint elviszi a kisautók közé.

Nagy zajjal, közben kiáltásokkal tologatja a kocsikat.
Nagyon élvezi a játékot.
Tologatja a lovaskocsit és az egyik autót.
Megfogja a külön fekvő macit, megnézi, hogy valóban Sanyi mackó-e és nem a másik. Mackóval a kezében megint elrakja az apró játékokat a sarokba.
Játszik az autókkal, tologatja őket, és azután megint az autók heves száguldása következik. Mindent elég kapkodó mozdulatokkal végez. Nagyon beleéli magát a csatába.
Megnézi a mackókat, visszateszi mind a hármat a rekamiéra. Újra megfogja mind a hármat és tanulmányozza, hogy melyik másik. Csóválja a fejét.
A rekamiéra, a legkényelmesebb helyre teszi Sanyi macit, a másik kettő szorong egy kis sarokban. Mutat egyet, majd ezt gyorsan kiemeli az ágy sarkából.
Lefekteti őket a rekamiéra. Megint két mackó külön és Sanyi mackó is külön.
Megnézi alaposan Sanyi mackót.

Kinyitja a szekrényt, a kismackó nézegeti, hogy mi van benne.

Megfogja a tv-t és ő is nézi, kismacinak is mutogatja, közben nyomja a gombot, hogy különböző képeket lásson a kismaci.
Tipegteti a kismackót úgy, hogy mindennek nekimegy, és egyszerre mintha megbotlana. Elterül a padlón.

Megint nézi a tv-t.

Kezében van a tv is, a mackó is. Ketten felváltva nézik.

Sanyi maci nagy nehezen felmászott a szekrény tetejére.

Leülteti újra a kismackót a fotelba. A többi mackóval nem törődik.

Leugrik újra. Zsupsz. Talpra esett.

Mászatja a mackót a polcra, nyög hozzá jó nagyokat, és rajta is látszik az erőlködés.

Most tréfát gondolt Sanyi maci. Leakasztja a seprűt, és akkor az a tréfa, hogy a többi gyerektársat megseprűzi.

Ügyesen, nagy ívben visszahelyezi a mackót a szoba közepére.

Eléggé ügyetlenül leveszi a seprűt a tartóról.

A többi mackót alaposan, dühösen megveri a seprűvel. Úgy tesz, mintha a kis Sanyi mackó verné őket. Sanyi mackónak a mancsába helyezi a seprűt.

Most ezt visszateszi, és boldogan visszamegy, hogy milyen gondolata támadt. Most ezt visszaakasztja.

Kismacit a kisseprűvel a konyharészbe vezeti, felakasztja a seprűt, és nagyon boldog arckifejezéssel néz a k. v.-re.

Most vége a napnak.
K. v.: Már este van?
V. S.: Jaj, elfelejtettem valamit. Most fognak ebédelni.
Sanyi maci a karosszékben fog ülni.

Csak Sanyi mackót ülteti az asztalhoz, a többi a rekamién hever.

Óvó néni hozza az ebédet.

Nagymacit a konyhapolchoz vezeti, onnan kiválogatja a húsostálat és a gyümölcsöstálat, és az asztalra helyezi.

Hamm, hamm, hamm, megették már mindet.
Óvó néni elvitt már mindent, vége az ebédnek.

Gyorsan elrámol mindent, szépen visszahelyezi a helyére. Óvó néni a mackót a szekrény mellé állítja.

Sanyi maci alszik.

A rekamié fél részét elfoglalja a kedves mackója, melyet gyengéden elhelyez és betakar.

Mindegyik alszik.

A többi mackót hagyja heverni egymás mellett a rekamié másik részén.

Óvó néni kelti őket.

A nagymackót vezeti az ágyhoz és keltegeti őket.

Ez jó lesz Sanyi mackónak.

Kiveszi az állítólagos Sanyi mackót, és a másik kezébe fog még egy másikat.

Ez kellett Sanyi macinak.
Én a jó macival fogok labdázni, nem a rosszal. Egy-két órát labdáztak. Ide-oda, lá, lá, lá, lá. Befejeződött a játék. Sanyi maci elrakta a labdát. Jaj, de ügyetlen ez a szatyor!

A két mackót a két kezébe fogja és hevesen gurítgatja velük a labdát. Nagyon belemerül a játékba, nagy élvezettel csinálja. Végül elég ügyetlenül belerakja a labdát a hálóba, ami nehezen sikerül.

Rossz maci megint elszaladt!
Tam, tam, tam. Pin, pin, pin.

Eltolja a bútorokat, és a szoba megint utcává változik. Egymás után

Az autó is elment.

A lovaskocsi is nekiment.

Hol van most a maci?
Most már este van. Anyuka jön este a gyerekért. A macimama az.

A kismackó hívogat. Nem a rossz maci hívogat, hanem a Sanyi maci. Az megy le.

Hol van a párna meg a paplan?
K. v.: Keresd meg!

Jaj, elfelejtettek vacsorázni! Kiszalad Sanyi maci az ágyból.

Sanyi mackót megkérték . . . megkérte az anyukája, hogy hozzon nyugodtan vacsorát. Nagyon vidám. Most mit is hozzon? Most mit is hozzon? Hát finom halat, azt hoz. Nagyon finom lesz. Sanyi macinak csurog a nyála.
Ezt azért választotta, mert a mamának a kedvence a halpecsenye.
Ez a piros arcú a mama.

Most már megvacsoráztak. Nagyon jóllaktak.
Kismaci elvitte az ennivalókat.
Sanyi maci befekszik az ágyba.

Mert felnőtt mackóknak nincs ágyuk, székekben alszanak. Megszokták azt már.
Égve felejtették a tv-t.

Már mindenki alszik.
Éjjel a játékok életre kelnek. A labda kiugrik a zsákból és gurul a teremben.

Már megy lefeküdni.
Mert Sanyi maci megver engem.
Én is gurulok.
Lovaskocsi is egy kicsit világgá megy.

tologatja az apró játékokat. Előbb az egyik autót tologatja.
A lovaskocsival játszik, ami nekimegy az autónak.
Megint játszik az apró játékokkal, és egyszerre elkezdi keresni a kismackót. Felveszi a padlóról és az ablakhoz állítja.
Megfogja a mackót, és a szoba jobb sarkába állítja. Ott van az öltöző.
Közben elfelejtette, hogy hol van a nagymackó. Keresgéli. A konyharészben találja meg.
Felveszi a padról a kispárnát és a paplant. Gondosan megágyaz, és beteszi a kismackót az ágyba.
A másik két mackót a k. v.-nek adja.
Kiveszi a mackót az ágyból, melyet rendetlenül otthagy, és bevezeti a konyhába.
Kotorász a polcon és ennivalókat keresgél. Erősen gondolkodik.
Végül megfogja a halastálat és a kenyeret. Kismackót a konyhában hagyja. Azután kiveszi a kismackót a konyhából, és odaülteti őt is az asztalhoz.

Megfogja a két nagymackót, nézegeti őket, és egyet hozzáültet az asztalhoz.
Elteszi a tálakat a helyükre.

Kismackót beteszi az ágyba. Gondosan betakarja.

Megfogja a tv-t, nézegeti és hosszas nézegetés után visszateszi a szekrénybe.

Kiveszi a labdát a zsákból és gurigáz vele.

Visszarakja a labdát a zsákba, és a zsákot a szekrényajtóra akasztja.
Az autóval is játszik.
Kiveszi a lovaskocsit a játékszobából.

Most minden játék visszament a helyére, hogy Sanyi maci ne haragudjon.
Sanyi maci megdörzsöli a szemét, de még egy autó járkál. Éjféltájban volt ez.
Gyorsan, dühösen rendre teremtette az autót, és visszatette a helyére.

Nekünk csak igazi tv van. Amikor bekapcsoljuk, akkor bemelegszik és azután van kép.
Van otthon testvérem, ő is V., de nem V. Sanyi, hanem V. Gáborka. Nem sírós.
Nagyon meglepődtem, hogy láttam azt a bilit.
Most már semmi sem mer elmozdulni.

Csak egy kisbaba bukfencezik. A másik is utána jön.

Most hajnal van.
Maci véletlenül feldobta a párnát jó magasra. Zsupsz.

Bolond lennék a párnát ide hozni, mondja Sanyi mackó.
Van Gabi testvérem. Nem sír. Apu engem becsempészett a kórházba, hogy én is meg tudjam őt nézni. Gyerekeknek nem szabad bemenni, mert a kicsik megfáznának. Ők nagyon kényesek. Apu ma megmagyarázta, hogy a kisbaba anyuka szíve alatt nő. Úgy születik.
Azt mondta az apu, hogy első nap olyan volt a bőre, mint a papír. Pénteken azt mondta, hogy most már olyan, mint a picit vastagabb papír. De mondta, hogy amíg anyunak a szíve alatt van, akkor még nem eszik semmit.
Miért?
Amikor megszületik, akkor még csak anyatejet iszik. Tessék mondani, hogy miért nem ehet mást?

A játékok már szanaszéjjel hevernek a nagy csata után a szobában. Elrendezi a szobát. Szépen egymás mellé teszi az apró játékokat a sarokba.
Megfogja a kismackót, kiveszi az ágyból és tipegteti. Közben az egyik autót visszagurítja a másik kezével a szoba közepére. A mackó mancsaiba teszi az autót, és így az autót a sarokba helyezi.
Gyengéden visszateszi a mackót az ágyba, betakarja.
Megint a tv-vel játszik. Nyomja a gombot és a képeket nézi.

Gesztikulálva magyaráz. Közben visszateszi a helyére a tv-t.

Újra rámutat a szekrényre.

Elcsendesül. Nézegeti a szobát. Mindent szépen elrendez. A játékokat szorosan egymás mellé rakja.
Kiveszi a pici babát a kocsiból, és jó nagyokat ugrál vele, gurítgatja. Azután a kisszékről leveszi a másik kisbabát. Nagy zajjal járkáltatja őket.

A levegőbe dobja a párnát, az visszaesik a szoba közepébe. Másik kezében van a kismackó.
Visszateszi a párnát az ágyba, újra lefekteti a mackót.

Az itt bemutatott jegyzőkönyv az egyik fővárosi tanácsóvodában, V. S. 5;10 nagycsoportos fiúról készült. Jegyzőkönyve valamennyi jellegzetességet tartalmaz, ami általában a többiben elszórtan szokott előfordulni. A gyermek anamnéziséből kiderül, hogy rendezett családi környezetben él, mindkét szülője dolgozik, komoly szellemi munkát végez, őt apja szokta az óvodába hozni és hazavinni. Általában késve jönnek érte. Családi helyzetében most változás történt, kisöccse született. A fiú közepesen táplált, átlag magas gyerek, félszeg és rendetlenül öltözött. Ha zavarban van, enyhén dadog. Egyébként sem az óvodában, sem otthon nincs vele különösebb probléma, „szürke átlag"-nak ismerik.

Jegyzőkönyvét először mennyiségi szempontból dolgoztuk ki, úgy, hogy a tevékenységformákat és az érzelmi megnyilvánulásokat előfordulási számuk szerint kiírtuk (1—5. táblázat). Ebből a feldolgozásból derül ki, hogy a k. sz. mennyiben felel meg az átlagnak, illetve mennyiben tér el attól. Az eltérés lehet pozitív vagy negatív, tehát a mennyiségi elemzés minőségi útmutatást is ad.

A viszonyítás alapja egyrészt empirikus, másrészt az általunk vizsgált 20 gyermek jegyzőkönyvének elemzése. A tevékenységformák kategóriáit rangsoroltuk, a kapott sorszámokat az alábbi elemzés kategóriái előtt zárójelben közöljük.

Az általa nem említett, de a többiek által megnevezett kategóriák: öltözés, fésülködés, ágyazás, fogmosás, vécézés, mosogatás.

1. TÁBLÁZAT

Elemi tevékenység	Szó	Művelet
(5a) Járás, séta	12	9
(2) Evés	8	7
(1) Alvás	4	4
(12b) Biliztetés	3	—
(8) Lerakás	2	2
(3) Rendrakás	2	3
(5b) Terítés, tálalás	1	1
(7) Szellőzés	1	1
(9b) Cuclizás	1	1
(6) Mosakodás	1	1
(4) Takarítás		1
Összesen	35	30

Az általa nem említett, de a többiek által megnevezett kategóriák: nagyanya, nagyapa, pólyás baba, otthon, dada, óvodai lányok, óvodai napos.

2. TÁBLÁZAT

Társas kapcsolatok	Szó	Művelet
(6) Saját maga	26	15
(1b) Óvodai játszótársak	18	26
(1a) Anya	16	15
(2a) Otthoni játszótársak	8	9
(4) Óvónő	5	3
(2b) Óvoda	2	1
(3) Apa	1	1
(7b) Testvér	1	
(9c) Idegen felnőtt	1	1
(8) Óvodai fiúk	1	1
Összesen	79	72

Az általa nem említett, de a többiek által megnevezett kategóriák: óvodás, fogócska, körjáték, állat, kocka.

3. TÁBLÁZAT

Játékok	Szó	Művelet
(1a) Járművek	15	15
(2) Játszás	3	2
(4) Baba	2	3
(1b) Labda	2	2
(3) Babakocsi	1	3
(7a) Papás-mamás	1	
(5) Bababútor		1
Összesen	24	26

Az általa nem említett, de a többiek által megnevezett kategóriák: foglalkozás, beszélgetés, mese, vers, ének, torna, írás, színdarab, ki mit tud, vásárlás, betegség, gyógyítás, halál, anyagismeret.

4. TÁBLÁZAT

Általános ismeretszerzés	Szó	Művelet
(6b) Olvasás	5	5
(7b) Baleset	3	3
(1) Tv	2	2
(5d) Születés	1	
(2c) Munka	1	1
Összesen	12	11

Az általa nem említett, de a többiek által megnevezett kategóriák: pozitív érzelmi megnyilatkozás, egyenlők közti különbségtételnél a nagy és a leány.

5. TÁBLÁZAT

Indulati-érzelmi megnyilvánulások	Szó	Művelet
(1) Kérdezősködés	11	
(5a) Rossz gyerek	9	
(4a) Rosszalkodás	7	7
(2b) Elmarasztaló kritika ...	7	
(5b) Fiú (különbségtevés) ...	6	
(8a) Karambolozás	6	6
(6a) Verekedés	3	3
(5c) Kikapás	3	3
(2a) Dicsérő kritika	3	
(6b) A mackót megverik ...	2	2
(4b) Kicsi (különbségtevés) ..	2	
(3c) Vágyódás	2	
(8d) Piros arcú (különbségtevés)	1	
(8c) Jó gyerek	1	
(8b) Lopás	1	
(3a) Csodálkozás	5	
Összesen	69	21

Az elemi tevékenységek részletezéséből kitűnik, hogy a járás (12 szó, 9 művelet), evés (8 szó, 7 művelet), alvás (4 szó, 4 művelet) dominál, tehát e téren korának távolról sem megfelelő fokon áll. Tisztálkodás, öltözködés, vécézés elő sem fordul sem szóban, sem műveletben. A takarítás — rendrakás fogalomkör is elenyésző. A gyerek mindig, még reggel is rendetlen, külseje ezeknek az adatoknak a diagnosztikus értékét alátámasztja, és arra enged következtetni, hogy otthon az elemi tevékenységekre szoktatást elhanyagolják, az óvodai szoktatás viszont egymagában nem elég.

A szó- és a művelet-bontás célszerűségét alátámasztja ebben a táblázatban a biliztetés címszó elemzése. Háromszor tesz az éjjeliről említést, de semmit sem cselekszik vele, nem mint használati tárgyat fogja fel (nincs vele művelet). Ennek a fontossága a tartalmi elemzés szempontjából szembetűnő.

A társas kapcsolatokban a legtöbb szó önmagáról esik (26). Az őt reprezentáló mackóval 15 műveletet végez. Az óvodai játszótársakról a történet folyamán 18-szor beszél és 26-szor játszik velük,

az anyáról csak 16 szó esik és 15-ször mozgatja az anyamackót. Az apát összesen egyszer említi és egyszer játszik vele. Ez az atipikus eloszlás az elemi funkciók analízisével összevetve érzelmi zavarok lehetőségére utal.

A játékok közül legnagyobb számmal a járművek szerepelnek (15 szó, 15 művelet), ami kifejezi a fokozott mozgásigényt és azt, hogy járművel egyedül is lehet játszani. Nincs szükség hozzá társas kapcsolatokra.

Az ismeretek forrásaként egyedül a tv-t említi (5 szó, 5 művelet). Az óvodát teljesen kirekeszti, tudásanyagának jellege felnőttes.

Érzelmi megnyilvánulásai sorából a pozitívak teljesen hiányoznak. Az érdeklődés kifejeződése, a csodálkozás (5) és a kérdezősködés (11) nagy számban szerepel, de eltörpül az elmarasztaló kritika, a rossz gyerek, a rosszalkodás, a verekedés, a karambolozás, a mackóverés, a kikapás mellett (37 szó, 21 művelet).

A tevékenységformák közti összefüggések felmérésén kívül meg kell vizsgálni a feladatmegoldás egészét, a kezdőlépést, a részfeladatok sűrűségét és nehézségi fokát, végül a zárólépést. Ez elsősorban a gyerek szellemi fejlettségére, igényszintjére, gondolkozásának rendezettségére, fantáziájára utal.

A gyerekek kétféleképpen kezdhetnek hozzá a megoldáshoz: vagy azonnal belevágnak, vagy először felmérik a terepet, és csak azután kezdenek magához a játékhoz. Itt ez az utóbbi eset fordult elő.

A fiú szemmel láthatóan élvezi, hogy középpontba kerül, és felszabadultan nézegeti a kísérleti eszközöket. A tárgyakon részben csodálkozik, részben kifejezetten tetszenek neki. A mackóval, miután megállapítja róla, hogy az a tv-maci, azonnal azonosítja magát, és saját nevén szólítja. Csak a felmérés után fog hozzá a feladatmegoldáshoz, amit részfeladatokkal tarkít.

A részfeladatok, amelyeket magának ad, sem az óvodai, sem az otthoni élettel nem függenek szervesen össze, hanem ugyanazt az elszigetelt létet tükrözik, mint a tevékenységformák mennyiségi elemzése.

A történetet nem zárja le, hanem végül abbahagyja. A történet kerek lezárása szellemi ambíciót fejez ki. Neki nincsenek intellektuális ambíciói, nem törekszik valami szép történet megkomponálására, hanem magát a helyzetet élvezi, azt, hogy minden következmény nélkül kiöntheti a szívét. Ez verbális és motoros síkon, részint a történetbe beleépítve, részint attól függetlenül, a látszólagos lényegtől elkalandozva zajlik le. Amikor már nincs érzelmi mondanivalója, abbahagyja a játékot.

A tartalmi jegyek elemzésének egyik alapvető szempontja volt, hogyan oldja meg a k. sz. a reggeli felkelést, beleszerkeszti-e a történetbe az esti lefekvést, az óvodai foglalkozást és az óvodai játszást. Ebből főleg a környezetével való kapcsolatára és érzelmi életére kapunk jegyeket.

A vizsgált jegyzőkönyvben a reggeli felkelés érzelemmentesen zajlik le, a tisztálkodás a mackógyerek hibájából kimarad. Lefekvéskor a mackógyerek kiszorítja az ágyból a szülőket, akiknek a karosszékben jut hely, „de ők ezt már megszokták". Az óvodában foglalkozásról nem esik szó, a játszás sem felel meg a szokásos óvodai játszásnak, inkább rosszalkodás, szaladgálás, karambolozás.

A rossz mackók között egy van, aki jó, övé a legszebb masni, a legjobb helyen fekszik az óvodai ágyban, az ebédnél ő ül a karosszékben, nincs testvére és úgy hívják, mint a k. sz.-t.

Ez a jó mackó különös tréfákat talál ki: megseprűzi a gyerektársait és noha viccnek mondja, egyre dühösebben veri őket. Ettől aztán boldog.

V. S. a jegyzőkönyv alapján magányos gyerek, aki a társas kapcsolatokat csak vadságban, verekedésben éli át, tele van kíváncsisággal, de kérdéseire nem kap kielégítő választ. Sem otthon, sem az óvodában nem jó neki, nem is mer már közeledni senkihez szeretettel. Mindenütt mellékszereplő, pedig rendkívüli vágy él benne az iránt, hogy valahol ő kerüljön a fő helyre. Noha jó intellektuális képességei vannak, ezeket lassanként elnyomja az érzelmi éhség. Élénk fantáziájának működését is ez a szeretetvágy determinálja. Ha hamarosan nem kap valami segítséget vagy szüleitől, vagy az óvodában, akkor jelentékeny személyiségtorzulás következhet be V. S.-nél.

Úgy véljük eddigi tapasztalataink alapján, hogy a „Mackógyerek egy napja" vizsgálómódszer tájékoztatást tud adni a gyermek személyiségéről, tevékenységformáinak fejlettségi szintjéről, érzelmi kísérőjelenségeinek jellegéről és környezetéhez való viszonyáról. Ennek alapján a nevelők tudatos hatásokkal segíthetik a gyermek legkedvezőbb személyiségfejlődését.

IRODALOM

Cattel, R. B., 1957, Personality and motivation structure and maesurement. World Book Company, New York.

Eysenck, H. J., 1952, The scientific study of personality. Routledge et Kegan Paul, London, 320 o.

Gegesi Kiss P., 1963, A személyiségről. Magy. Pszichol. Szle 195—205.

Gegesi Kiss P.—Liebermann L., 1963, Általános magatartási rendellenességek gyermekkorban. Magy. Pszichol. Szle 1—59.

(Levitov, N. D.) Левитов, Н. Д., 1960, Детская и педагогическая психология. Учпедгиз, Москва, 321 o.
Murray, H. A., 1938, Exploration in personality. Oxford University Press, New York, 761 o.
Stern, W., 1923, Die menschliche Persönlichkeit.
Thomae, H., 1955, Persönlichkeit (Eine dynamische Interpretation). H. Bouvier u. Co., Bonn, 217 o.

ОДИН ДЕНЬ МЕДВЕЖЕНКА: ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ 5—6-И ЛЕТНИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ЛИЛЛА СИЛАДИ и ИШТВАННЭ КЮРТИ

Авторы создали для исследования личности детей дошкольного возраста специфический метод исследования. При помощи последнего они создали ситуацию игры характера решения задачи, по ходу которой могли проявиться действия ребят и выявились сопровождающие их эмоционально-чувственные элементы. В качестве инструмента исследования использовалась двухстенная кукольная комната площадью 60×30 см с открывающимся окном и обстановкой из комбинированной мебели. Персонажем игры были два взрослых мишки и трое маленьких мишек, с которыми по инструкции испытуемый должен был проиграть один день медвеженка. Действия и слова ребенка были зарегистрированы синхронным способом.

Авторы в своей статье знакомят читателя со своим методом на примере одного протокола и его анализе.

A DAY IN THE LIFE OF THE BEAR CHILD: A METHOD FOR EXAMINING THE PERSONALITY OF PRESCHOOL CHILDREN OF 5 AND 6 YEARS OF AGE

LILLA SZILÁGYI and Mrs ISTVÁN KÜRTI

The authors have devised a special method for examining the personality of kindergarden children. With the help of this a tasklike play can be elicited, in the course of which the child's activity together with the concomittant emotional material is expressed and can be observed. The test device consists of a double-walled doll-room with a basic area of 60x30 cm². The room has windows that can be opened, and is furnished as a bed-sitting room. The actors of the play are the bear family consisting of the bear parents and three bear children. According to the instructions the child is to show in his play what a whole day of the bear child is like. The words and actions of the child are synchronously recorded. Detailed analysis of a protocol is given.

TÁJÉKOZTATÓ A PSZICHOLÓGIÁVAL FOGLALKOZÓ MAGYARORSZÁGI INTÉZETEK JELENLEGI MUNKÁJÁRÓL

A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA PSZICHOLÓGIAI INTÉZETE

Budapest, VI. Szondy u. 83—85

Igazgató: Dr. Bartha Lajos, a pszichológiai tudományok kandidátusa

Az Intézet munkájának alapját az MTA 1962. évi közgyűlésének határozata, valamint a Magyar Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány 1007/1962. számú, az Országos Távlati Tudományos Kutatási Tervre vonatkozó határozata adja. A múlt évi tanulmánykötetben az erre vonatkozó elvi kérdéseket ismertettük, most az egyes kutatási témákat mutatjuk be. A kutatási témák kidolgozását elősegíti az a tény, hogy az Intézet Általános Lélektani Osztálya kiépítette kutatólaboratóriumát, a Fejlődéslélektani Osztály kutatásait szervezetileg az Intézethez kapcsolt csecsemőotthonban és óvodákban, a Pedagógiai Pszichológiai Osztály kísérleteit 12 évfolyamos bázisiskolákban folytatja, végül a Munkalélektani Osztály üzemekben kutatólaboratóriumokat állított fel és bányában folytat munkalélektani vizsgálatokat. Mindezek lehetővé teszik azt, hogy a tudományos kutatómunka szerves egységbe fonódjék a gyakorlati élettel, és így megvalósuljon az elmélet és a gyakorlat egysége. Az Intézet Klinikus Pszichológiai Osztályának gyakorlati munkáját a klinikákkal építi ki. Ez utóbbi munka is szoros kapcsolatban van a különböző tervtémák kidolgozásával.

A Gyermeklélektani Intézet öt osztályának munkatársai az alábbi tervtémák kidolgozásában vesznek részt:

Az általános pszichológia elvi és módszertani problémái.

Bevezetés a fejlődéslélektanba.

A pedagógiai pszichológia alapfogalmainak marxista értelmezése.

A munkalélektan alapjai.

A klinikus pszichológia alapkérdéseinek marxista értelmezése (különös tekintettel a gyermekpszichológiai kutatásokra).

A szenzomotoros integráció pszichofiziológiai mechanizmusa a megismerési folyamatokban és feltételes kapcsolatok kialakulása során.

Az első és második jelzőrendszer kölcsönhatásának működési elvei és strukturális vonatkozásai a tanulási folyamatokban, külö-

nös tekintettel a második jelzőrendszer hatásmechanizmusának elemzésére.

A mozgásvezérlés főbb működési elvei a folyamatos, változó terjedelmű információ felvétele esetén — különös tekintettel egyes sportteljesítmények elemzésére.

A második jelzőrendszer előfokainak és elemi formái kialakulásának neurodinamikai vizsgálata.

Viselkedésdinamika személyiségtényezőinek pszichofiziológiai kutatása, különös tekintettel a patopszichológiai folyamatok objektív tanulmányozására és diagnosztikájára.

Feltételes kapcsolatok főbb inger-változóinak (inger-tartam, inger-intenzitás) szerepe a különböző személyiségtípusok kondicionálásánál.

Az emlékezethez kötődő érzelmek vizsgálata galvános bőrreflexszel a különböző életkorú gyermekcsoportoknál.

Az alkalmazkodás vizsgálata óvodás életkor előtti életszakaszban.

A gyermek aktivitását befolyásoló tényezők szerepe az ábrázoló tevékenység folyamatában.

Óvodás korú gyermekek cselekvésben való gondolkodásának fejlődése. A gondolkodás vizsgálata a konstruáló tevékenységben.

„A gondolkodás fejlesztésének eljárásai" téma keretében: Az ismeretszerzés fejleszthetőségének pszichológiai feltételei.

A személyiség és a közösség fejlesztését elősegítő pszichológiai tényezők az osztályfőnöki nevelőmunkában.

A pedagógus és a tanulók közötti személyi kapcsolat minőségének ösztönző, illetőleg gátló hatása.

A megismerő tevékenység kibontakozása a gyermek személyiségével kapcsolatban az óvoda és általános iskola átmenetének időszakában.

A cselekvés kibontakozása a gyermek személyiségével kapcsolatban 5—7 éves korban.

Az algoritmusok szerepe a tanulók gondolkodásának fejlesztésében az általános iskolai fizikatanítás keretében.

A manuális tevékenység személyiségfejlesztő hatásának pszichológiai elemzése.

A tanulók iskolai munkájának javítása a munka értékelésével kapcsolatban.

A munkalélektan alkalmazása a szocialista mezőgazdasági nagyüzemek fejlesztésében.

A könnyűipari munkafolyamatok lélektani elemzése a nagyipari termelés fejlesztése érdekében.

A munkalélektan alkalmazása a szocialista nagyüzemi dolgozók szakmai beválásának fokozása érdekében.

Konfliktus-szituációban kialakuló patológiás mechanizmusok szerepe a neurotikus személyiségfejlődésben.

A személyiségfejlődésben pöszebeszédűség következtében kialakult zavarok rendezése.

Nevelési Tanácsadás és pszichoterápia. (A „Nevelési Tanácsadás egyes elméleti és módszertani kérdései" c. kutatás résztémája.)

Korai manifesztációjú neurózisok kriminogén hatáslehetőségei gyermek- és fiatalkorban.

A fejlődéslélektan és pedagógiai pszichológia hazai előzményei a XIX. században.

Agysérüléssel kapcsolatos személyiségváltozás a gyermekkorban. Baleseti hajlamosság a gyermekkorban.

Az írói személyiség és az irodalmi alkotás folyamatának vizsgálata.

AZ EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM BÖLCSÉSZETTUDOMÁNYI KAR LÉLEKTANI TANSZÉKE

Budapest, V. Pesti Barnabás u. 1

Tanszékvezető: Dr. Kardos Lajos egyetemi tanár, a pszichológiai tudományok doktora

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Lélektani Tanszékén folyó kutatómunkák a következők:

A manipulációs és lokomotorius tevékenységformák megtanulásának közvetlen összehasonlítása egy úgynevezett körútvesztő segítségével. A kísérletek most indultak be.

Útvesztő-kísérletek a megközelítési módtól függő, cserélhető barrierekkel. A kísérlet három útelágazásos, közös összekötő utakkal ellátott változatát és a hozzá tartozó ellenőrző kísérletet, hasonló formájú, de közönséges útvesztőkkel befejeztük. Megkezdtük az úgynevezett parciális változatot, mely az útvesztő különböző részleteinek külön megtanulását vizsgálja.

„A csecsemők kutató-manipulációs tevékenységének vizsgálata 4—15 hónapos korban" c. témakörrel kapcsolatban a kutatás első szakaszát lezártuk, az eredményekről több közlemény jelent meg.

„A 6—10 éves gyermek gondolkodása, különös tekintettel a gondolkodási műveletekre" című témakörrel kapcsolatosan újabb összefüggéseket sikerült feltárni a motoros meditációra utaló explicit verbális reakciók elemzése nyomán. Az eddigi eredmények alapján feltehető, hogy a generalizáció és a differenciáció magasabb rendű (absztrakt) formáinak kialakulásában s általában ontogenézisében a motoros közvetítés verbális megjelenítésének alapvető szerepe van.

Az iskola pszichológus funkcióinak elemzése tovább folyik. Jelenleg a kérdőívek feldolgozását végzik.

Fejlődés- és neveléslélektani csoport. (Vezető: Dr. Salamon Jenő, a pszichológiai tudományok kandidátusa.)

Befejeződött az ismeretek gyakorlati alkalmazása pszichológiai sajátosságainak vizsgálata az általános iskola felső tagozatában. Az alkalmazás tevékenységi formáit a következőképpen variáltuk: 1. Az ismeretek alkalmazása tisztán értelmi tevékenység alapján;

2. grafikus cselekvés alapján; 3. tárgyi cselekvésben. Különös figyelmet fordítottunk az alkalmazás és az ismeretek sajátosságainak összefüggéseire, az ismeretek aktualizálásának kérdésére, valamint a gondolkodás sajátosságainak vizsgálatára. A kísérletek eredményeiből kandidátusi disszertáció készült.

A téma kutatásának további folytatásában azzal a problémával foglalkozunk, hogy a gyakorlati (cselekvési) tapasztalat milyen hatással van az elsajátított ismeretekre, és mennyiben segíti elő az alkalmazási jártasság fejlődését.

Befejeződött a modell és a rajz konstruáló gondolkodásban betöltött szerepének oktatáslélektani vizsgálata az általános iskola I—II. osztályában. A kutatási eredményekről tanulmány készült.

Folyamatban van a magatartási rendellenességet mutató, normál értelmi képességű, idegrendszerileg sérült általános iskolás gyermekek konstruáló tevékenységében jelentkező sajátosságainak feltárása.

A váratlan testhelyzetekben való alkalmazkodás kutatásával kapcsolatban 1965-től rendszeres adatgyűjtés kezdődött.

A tanulás hatékonyságát fokozó kísérleteket kiterjesztettük 6—10 éves korú gyermekekre.

Az ifjúkor vizsgálatával kapcsolatban befejeződött az egyetemi hallgatók jegyzeteinek elemzése. Ezzel kapcsolatban egy tanulmány készült el.

Az egyetemi hallgatók teljesítőképességének vizsgálata adatgyűjtő stádiumban van.

1964/65-ben kezdődött a következő témák kutatása:

Konstruáló tevékenység axonometrikus rajz alapján az általános iskola V—VI. osztályában; tervrajz alapján a VII—VIII. osztályban; fényképre való emlékezés alapján az V—VIII. osztályban.

Előkészületek folynak a nehezen nevelhető gyermek és a pedagógus viszonyának megvilágítását célzó kutatásokkal kapcsolatosan. A kutatás első szakaszában tájékozódó jellegű felmérést tervezünk.

Induló kutatási téma az erkölcsi tudat és magatartás alakulása az ifjúkorban. A kutatásban arra kívánunk választ kapni, hogy az ifjúkorra kialakult erkölcsi fogalmak és magatartás között milyen korreláció van, és ez milyen környezeti és egyéb hatások követelménye. Ez évben az irodalom felkutatása, a kísérletek tervének kidolgozása és a próbakísérletek beindítása történik meg.

A BUDAPESTI ORVOSTUDOMÁNYI EGYETEM I. SZ. GYERMEKKLINIKÁJÁNAK NEVELÉSI TANÁCSADÓ RÉSZLEGE

Budapest, VIII. Bókay János u. 53

Klinikai igazgató: Dr. Gegesi Kiss Pál egyetemi tanár, akadémikus.
A „Nevelési Tanácsadó" részleg vezetője: P. Liebermann Lucy tudományos munkatárs

Az osztály munkaköre az eredeti munkakör megtartása mellett az utóbbi években nagymértékben bővült. Létszáma is bővült azáltal, hogy az Egészségügyi Minisztérium a klinika Pszichológiai Osztályának keretében kutatócsoportot szervezett, amelynek elméleti és gyakorlati feladatköre van. Legfontosabb feladata a nevelési tanácsadó diagnosztikai és terápiai technikájának, alkalmazási lehetőségeinek tanulmányozása és megfelelő módszerek kidolgozása.

A klinika komplex feladatköréből folyik, hogy a Pszichológiai Osztály — mint a klinikának minden részlege — oktató-, kutató- és gyakorlati munkát végez. Oktatómunkát az orvostanhallgatók képzése terén tantermi előadások és rendszeres gyakorlat formájában folytat. Újabban az osztály oktatómunkája új feladattal bővült: a pszichológusképzés reformja következtében a pszichológusképzésbe elméleti és gyakorlati munkával kapcsolódik be.

A kutatómunka több problémakört érint: így a személyiségfejlődést befolyásoló tényezők feltárásával, a sajátos hatásmechanizmusokkal, környezeti tényezők szerepével és a hatásukkal a különböző kórképek kialakulásában foglalkozik. További kutató területe a pszichoszomatikus és szomato-pszichés összefüggések feltárása, az egyes szomatikus kórképeknek megfelelő pszichés képek meghatározása.

A gyakorlati munka területén kiterjedt diagnosztikai és terápiai munkakört lát el ambuláns keretben. Szakértői munkát végez különféle hatóságok, bíróságok stb. számára fiatalkorúak ügyében és konziliáriusi munkakört lát el a budapesti és vidéki gyermekgyógyászati szakrendelések és gyámhatóságok számára.

A I. sz. Gyermekklinikán jelenleg a következő tudományos témák kutatása van folyamatban:

Az örökbe fogadott gyermekek személyiségfejlődése.

Gyermekek és fiatalkorúak öngyilkossága.

Idegen országban élő gyermekek (görögök) személyiségvizsgálata.

Terhes nők komplex személyiségvizsgálata a terhesség különböző fázisaiban.

Új személyiségvizsgáló szín—forma kompozíciós teszt kidolgozása.

Különböző struktúrájú csoportok szerkezeti problémái.

Az Elkán-féle teszt nagyobb csoportra való alkalmazása.

Magneto-játék teszt.

A SZEGEDI JÓZSEF ATTILA TUDOMÁNYEGYETEM NEVELÉSTUDOMÁNYI ÉS LÉLEKTANI INTÉZETÉNEK PSZICHOLÓGIAI CSOPORTJA

Intézeti igazgató: Dr. Ágoston György egyetemi tanár, kandidátus
Pszichológiai csoportvezető: Dr. Duró Lajos kandidátus

A csoport tudományos munkája elsősorban a tanulói személyiség pszichológiai vizsgálatára irányul. E fő témakörön belül több egymással összefüggő részletkérdés tanulmányozása van folyamatban:

1. *A személyiség erkölcsi fejlődésének neveléslélektani vizsgálata 14—18 éves korban.* A vizsgálat célja az, hogy: *a)* feltárja az erkölcsi fogalmak, az erkölcsi meggyőződés és az erkölcsi magatartás kölcsönhatásban történő kialakításának pszichológiai feltételeit; *b)* és ezzel összefüggésben bemutassa a személyiség néhány fontos erkölcsi tulajdonságának fejlődését. Az előkészítő szakaszban elvégeztük a szükséges szakirodalmi tájékozódást és egyhónapos tanulmányúton kutatásmetodikai tapasztalatokat gyűjtöttünk a témához a Szovjetunióban. A következő fázisban az 1964—65. tanév elején felmérést végzünk a középiskolai tanulók erkölcsi tudattartalmának helyzetéről. A szélesebb körű pszichológiai elemzés alapján kidolgozzuk a vizsgálat folytatásának további feladatait és módszereit. A téma kísérleti tanulmányozását különböző típusú középiskolák (5 + 1-es gimnázium, szakközépiskola, technikum) I. osztályos tanulóival kezdjük el, és a fejlődés figyelemmel kísérése érdekében — ugyanazon kísérleti osztályokkal — négy tanéven keresztül folytatni kívánjuk. A kísérleti anyag alapján elkészítendő monográfiában adalékokat és új eredményeket várunk a személyiség erkölcsi fejlődése életkori sajátosságainak tudományos kidolgozásához.

2. *A gimnáziumi pszichológiai oktatás hatása a tanulók világnézeti fejlődésére.* Az 1963—64. tanév elején a gimnázium IV. osztályában — a pszichológiai tanulmányok megkezdése előtt — felmérés útján tájékozódtunk arról, hogy a tanulók mit tudnak az emberi lélekről, mennyire foglalkoztatja őket a lelki jelenségek értelmezésének kérdése, s milyen problémákra várnak tudományos magyarázatot. A helyzetelemzés alapján *oktatási kísérletként* szerveztük meg a pszichológia tanítását (e tárgy oktatását a kísérletvezető személyesen végezte), s a félév végén indirekt kontroll-

vizsgálat segítségével összehasonlítottuk a tanulók lélekről alkotott felfogásának fejlődését a kiindulási állapottal. Az eredmények többoldalú ellenőrzése szükségessé teszi, hogy a középiskolai pszichológiaoktatás világnézeti nevelőhatásának vizsgálatát *komplex* módon több tárggyal való kölcsönhatásában tovább folytassuk.

3. *A tanulói személyiség megismerésének módszerei az iskolában.* Ezt a kísérletet két évvel ezelőtt az általános iskola I. és V. osztályában, valamint a gimnázium I. osztályában indítottuk el. Kidolgoztuk a tanulók — életkori szakaszok fejlődési igényeihez igazodó — folyamatos megfigyelésének programját az osztályfőnökök és a szaktanárok számára. Speciális megfigyelési szempontokat állítottunk össze a szülőknek arra a célra, hogy elősegítsük gyermekeik fejlődésének sokoldalúbb megismerését és eredményesebb nevelését. A főleg *természetes kísérlettel* folyó vizsgálat arra irányul, hogy: *a)* ellenőrizzük a tanulók megismerését elősegítő megfigyelési program gyakorlati használhatóságát; *b)* keressük a gyermekek fejlődéséről szerzett észleletek rendszeres feljegyzésének legcélszerűbb formáit és folyamatos pedagógiai hasznosításának lehetőségeit; *c)* tanulmányozzuk a gyermekek megismerésére alapozott személyiségrajzok (pszichológiai-pedagógiai jellemzések) elkészítésének formáit és módjait.

4. *A tanárszakos egyetemi hallgatók hivatástudatra nevelésének vizsgálata a pszichológiai tárgyak oktatásában.* A témával összefüggő fontosabb kérdések tanulmányozása terén három év óta végzünk tapasztalatgyűjtést a következő területeken: *a)* Vizsgáljuk az I. éves hallgatók általános lélektani és a II. éves hallgatók fejlődés- és neveléslélektani képzését abból a szempontból, hogy az egyetemi reform eredményeként kialakított új programok anyagának feldolgozása milyen feltételek mellett segíti elő a tanárjelöltek hivatás iránti érdeklődésének fejlesztését. *b)* Kísérletet végzünk a II. éves hallgatók iskolai és laboratóriumi pszichológiai gyakorlatának — a téma szempontjából történő — tartalmi és módszertani tökéletesítése érdekében. *c)* Vizsgáljuk az V. éves tanárjelöltek részvételét a személyiségmegfigyelési feladatok teljesítésében (egy tanuló személyiségrajzának elkészítése a gyakorló évben szerzett nevelési tapasztalatok alapján) a hivatásra való céltudatosabb felkészülés szempontjából.

Az ismertetett témákon kívül az intézetben folyó pedagógiai vizsgálatok keretében is felvetődnek olyan időszerű pszichológiai problémák — mint például a programozott oktatás lélektani alapjai, az oktatás motiváltságának kérdései —, melyek tanulmányozása szükségessé teszi a pedagógiai és lélektani kutatók állandó együttműködését.

ORSZÁGOS MUNKAEGÉSZSÉGÜGYI INTÉZET
FOGLALKOZÁSI IDEGBETEGSÉGEK ÉS MUNKALÉLEKTANI OSZTÁLY

Budapest, IX. Nagyvárad tér 2
Vezető: Dr. Bálint István

Az Osztályon folyó kutatások főbb területei:

. *Mérgező vegyi anyagok idegrendszeri hatásának vizsgálata*

Trikloretilén, cián, ólom, ólomtetraetil, dildrin expozíciónak kitett munkahelyek és azok dolgozóinak időszakos vizsgálatát végezzük. A kutatás célja a toxikus expozíció okozta elváltozások korai kimutatása és a károsodások idejekorán történő megelőzésére szolgáló kollektív és egyéni védőintézkedésekre vonatkozó javaslatok kidolgozása. A kutatómunkához felhasznált módszerek: részletes neurológiai, EEG vizsgálat, valamint néhány műszeres pszichológiai vizsgálóeljárás. Az Osztály által végzett vizsgálatokat kiegészítik egyrészt megfelelő munkahigiéniai mérések (MAK értékek kontrollja, levegőösszetétel vizsgálata), másrészt laboratóriumi, otoneurológiai, szemészeti stb. vizsgálatok.

II. *A foglalkozás és neurózis közötti összefüggések kutatása*

a) Befejeződött közel 200 nagyüzem 1961. és 1962. évi neurózis-morbiditási statisztikájának részletes feldolgozása. Az elemzésből kitűnt, hogy az átlagosnál magasabb neurózis-morbiditás a gyógyszer-, ruházati, villamosgép-, nyomda- és cipőiparban fordul elő. A neurózis-morbiditási adatok iparágakra jellemző átlagos és viszonylag stabil értéke mellett az egyes iparágakon belül az azonos vagy hasonló jellegű üzemek közül néhányban az iparági átlagot meghaladó neurózis-morbiditás található. A kiugróan magas neurózis-morbiditási arányt létrehozó tényezők közös és sajátos, helyi jellegének kutatása céljából a statisztikai feldolgozás üzemenként bontott adatai alapján üzemi vizsgálatokat végzünk a legmagasabb neurózis-morbiditású üzemekben. A Magyar Édesipar Budapesti Csokoládégyárában, az Athenaeum Nyomdában,

a Telefongyárban, a Vörös Csillag Traktorgyárban és a Budai Pamutfonógyárban hajtottunk végre munkahelyi vizsgálatokat. A kutatómunkában felhasznált módszerek: pszichológiai munkaelemzés, amely feltárja a fizikai környezet, a technológia, a munka- és üzemszervezés, az üzemen belüli emberi kapcsolatok részéről jelentkező terheléseket; részletes exploráció a vizsgált személyek üzemen belüli és üzemen kívüli életére és helyzetére vonatkozóan; neurológiai és műszeres pszichológiai vizsgálatok. Ez utóbbiak részben megegyeznek az eddig felhasznált metodikákkal, részben a munkafolyamatok sajátosságait figyelembe vevő új vizsgálóeljárásokra terjednek ki (például a vizuális jelzéseknek a motoros tevékenységre gyakorolt hatásának vizsgálata stb.).

b) Az Országos Ideg- és Elmegyógyintézettel együtt az ott kezelt neurotikus betegek explorációját és Rorschach-vizsgálatát végezzük a foglalkozási eredetű neurózisokban szerepet játszó személyiségvonások tanulmányozása céljából.

c) Folytatjuk a futószalag-dolgozók pszichológiai vizsgálatát. A neurózis-morbiditási statisztika iparáganként és üzemenként elemzéséből kitűnt, hogy néhány korszerű futószalaggal rendelkező üzemtől eltekintve, a legtöbb futószalag-technológiával dolgozó munkahelyen az átlagosnál nagyobb a neurotikus megbetegedések aránya. Ezért az *a)* pontban ismertetett üzemekben külön is vizsgáltuk a futószalag-munkásokat, más üzemekben szintén végeztünk, illetve megkezdtük a vizsgálatokat. Több éve végzett futószalag-vizsgálataink kontrollvizsgálatát készítjük elő, elsősorban ott, ahol a megelőző vizsgálat tapasztalatai alapján kidolgozott különböző változtatási javaslataink megvalósítása mindeddig objektív, illetve szubjektív akadályokba ütközik (például munkaközi szünetek bevezetése, a munkafeladatok és egyes munkahelyek manipulációinak ésszerűbb újrafelosztása, illetve összevonása stb.).

III. *Az Osztályhoz befutó igények nyomán folytatjuk a szindinamikai tanácsadó tevékenységet*

Az Osztályon 2 ideg-elmeszakorvos, 3 pszichológus, 1 kutatási segéderő és 1 asszisztens dolgozik.

A KÖZLEKEDÉS- ÉS POSTAÜGYI MINISZTÉRIUM PÁLYAALKALMASSÁGI VIZSGÁLÓ INTÉZMÉNYEI

Igazgató:

DR. HORVÁTH LÁSZLÓ GÁBOR,
a pszichológiai tudományok doktora

Az *alkalmasságtudomány* közel két évtizedes hazai eredményei megtermékenyítően hatottak a közlekedési kormányzat főhatósága alatt működő intézményeinkre: intézeteink országos hálózattá bővültek, és mindennapi munkájukban mindjobban elmélyül az alkalmassági véleményezés pszichológiai oldala az orvosi szomatikus és fiziológiai szemlélet érvényesülése mellett.

A hivatásos gépjárművezetők alkalmassági véleményezése ma már két budapesti intézetben, az országos feladatot vidéken ellátó mozgólaboratóriumban, továbbá a debreceni, székesfehérvári, miskolci, kecskeméti és pécsi leányintézetünkben történik.

Évi vizsgálataink száma meghaladja a 65 000 főt, amelyből 40 000 fő úgynevezett újfelvételes (munkába lépés előtti) vizsgálatból áll, 25 000 főnél pedig alkalmassági felülvizsgálatot, 15 000 főnél pedig pszichológiai vizsgálatot is végzünk a közlekedési hibák, vétségek vagy elkövetett balesetek pszichés tényezőinek felfedésére.

Intézményeink létszáma 65 főből áll, közülük 25 fő pszichológusi, 6 fő orvosi, 1 fő meteorológusi egyetemi végzettséggel rendelkezik.

Az alkalmassági véleményezés *pszichoszomatikus diagnosztikai* felfogást tükröz. Ez magyarázza intézményeink *vezetői munkakörének* végzettség szerinti betöltését is.

Egyes intézményeink feladatait az alábbiak szerint körvonalazhatjuk:

1. *Központi pszichológiai intézetünk* (Budapest, VIII., Baross tér 9) vezetője: DR. KEMENES IVÁNNÉ MÁV pszichológus-tanácsos. Feladata: *újfelvételre jelentkező és időszakos felülvizsgálaton* megjelenő vasúti dolgozók *alkalmassági véleményezése* az alábbi munkakörökben:
   — MÁV mozdonyvezetők, mozdonyfűtők,
   — gépkocsivezetők, vágány-gépkocsivezetők,
   — kocsirendezők és váltókezelők stb. Ezenkívül *javaslattétel*

— a krónikus alkoholizmusban szenvedők alkoholelvonó kúrára rendelésére, továbbá

— a Belügyminisztérium Közlekedésrendészeti Csoportfőnökség,

— a Közlekedési Ügyészség és Bíróság stb. számára *szakvéleményezés* alkalmassági ügyekben,

— neveléslélektani tanácsadás,

— pszichopatodiagnosztikai vizsgálatok a MÁV dolgozók gyermekei, illetve a nehezen alkalmazkodó dolgozók további foglalkoztatását illetően.

A gyakorlati feladatok megoldása érdekében a központi intézetben *tudományos kutatócsoportok* alakultak:

a) meteoropszichológiai kutatócsoport, vezető: Ried József MÁV titkár, okleveles meteorológus-pszichológus;

b) a foglalkozási hatásokat vizsgáló csoport, vezető: Dulin Jenő MÁV titkár, okleveles pszichológus;

c) módszertani kutatócsoport, vezető: Schmidt Ibolya pszichológus, továbbá

d) neveléslélektan és pályaválasztási tanácsadó csoport, vezető: Völgyesi Pál MÁV segédtitkár, okleveles pszichológus.

A központi intézet elvi irányító tevékenységet fejt ki az intézmények elméleti és gyakorlati munkájában.

2. *A Közúti Közlekedési Alkalmasságvizsgáló Intézet* (Budapest, VII. Dob utca 107) vezetője: Dr. Márkos Jenőné MÁV titkár, okleveles pszichológus. Az Intézet feladata:

a) a gépkocsivezető-jelöltek alkalmassági véleményezése;

b) alkalmassági felülvizsgálat pszichológiai szempontból az alkalmasságot másodfokon elbíráló szervek számára.

3. *A KPM Autóközlekedési Alkalmasságvizsgáló Mozgólaboratóriumát* Dr. Napholcz Jenő MÁV főorvos-titkár vezeti.

A Mozgólaboratórium feladata: a vidéki sorköteles fiatalok elsőfokú gépkocsivezetői alkalmassági véleményezése.

4. *Decentrumaink működése időszakos* (havonta 12—14 napon át). E munkát vezeti és irányítja: Dr. Döbrösy Teréz és Dr. Rombauer Erzsébet MÁV főorvos tanácsosok.

Az Intézet szervezeti felépítésében bekövetkezett változások egyébként érintetlenül hagyták korábbi elméleti és kutatótevékenységeinket.

A FŐVÁROSI KÖZLEKEDÉSEGÉSZSÉGÜGYI HIVATAL PSZICHOLÓGIAI LABORATÓRIUMA

Budapest, VII. Akácfa u. 15

Vezető: Dr. Paulay Lajos

Az előző kötetben pszichológiai munkaprogramunk alkalmasságvizsgálati része a gépkocsivezetők közelmúltban megszüntetett rendőrorvosi alkalmasság-vizsgálatának átvételével bővült, ami vizsgálati kapacitásunk növelését is szükségessé tette. Bevezettük továbbá az újfelvételes villamoskalauzoknál is a kocsivezetői munkakör betöltésére való alkalmasság vizsgálatát. Erre azért volt szükség, mert a részleges kalauz nélküli közlekedés bevezetésének kiterjesztésével egyre nagyobb szerep és felelősség hárul a kocsivezetőkre. Éppen ezért a fennálló munkaerőhiány mellett egyik legfontosabb feladatunkká vált a kocsivezetői állomány megerősítése és munkakörülményeik megjavítása. Legutóbbi egészségügyi ankétunk alkalmával is a kocsivezetők idegrendszeri terhelésének csökkentési lehetőségeivel foglalkoztunk.

Ugyancsak ezt a célt szolgálta a kocsivezetői pályatükör felmérésére három hónapon át folytatott manipulációméréses kísérletünk. Az egész napos méréseket négyféle villamos motorkocsi típussal és négy-négy kocsivezető közreműködésével végeztük normális forgalomban és — a vészfékezések lehetősége miatt — a forgalmon kívüli próbapályán. A kísérletek fő céljának a készülő új ipari csuklós villamos prototípusok próbaüzemeltetéséhez szükséges kocsivezetői és kalauzi manipulációmérések optimális módszerének kidolgozását tekintettük. Egyben a jelenlegi legkorszerűbb és a már elavult motorkocsi típusokkal kapcsolatos vezetői manipulációk regisztrálásával összehasonlítási alapot is kívántunk szolgáltatni a legkorszerűbb igények ergonómiai szempontok szerinti kialakítására.

Az előkísérlet során az MTA traktorvizsgálatainál alkalmazott mérőműszert alakítottuk át a közúti vasúti közlekedés speciális körülményeihez, de azóta már új (12 jelfogóval és 1 mechanikusan regisztráló egységgel működő) mérőműszert készíttettünk el, amelylyel már egyidejűleg 32-féle kocsivezetői és 10-féle kalauzi manipu-

láció, illetve információvétel regisztrálását tervezzük. A manipulációk és információvételek idejét és számát a kocsi pillanatnyi haladási sebességére lehet minden esetben vonatkoztatni, így a műszer sok döntő fontosságú közlekedéslélektani probléma kivizsgálására is alkalmas, például autóbuszvezetőkkel kapcsolatos menetidő- és alkatrészélettartam-problémák esetében. A manipulációkat kiváltó inger-konstellációk kódolását és a körülmények magnószalagra való rögzítését egyidejűleg elvégezzük.

Az új ipari csuklós villamos prototípusok tervezésénél is több ergonómiai szempontot sikerült érvényesíteni. Így például a menetszabályozókar — eddig az ergonómiai szempontokat nem kielégítő — mozgatása az optimális karmozgatási zónahatárok igényeihez módosult. A közúti vasúti fékezés egyszerűbbé és biztonságosabbá tétele is megindult azzal a céllal, hogy az összes fékezési manipuláció kizárólag kinesztétikus alapon, a kapcsolók vizuális érzékelésének feltételezése nélkül is teljes biztonsággal elvégezhető legyen. A veszélyhelyzetek részletesebb lélektani elemzése is előtérbe került, mert a forgalmi események vizsgálatánál igen gyakori tünet a kritikus időpontban mutatkozó cselekvésbeli zavar, inadekvát manipuláció.

Mivel a legkorszerűbb villamos motorkocsiknál veszélyhelyzetben a fékezési manipulációk többsége bal kézzel történik, új műszeres vizsgálati módszer kidolgozását kezdtük meg a balkezesség mértékének objektív meghatározására a Thurstone-féle percepciométer módosított alkalmazásával.

MUNKAÜGYI MINISZTÉRIUM MUNKALÉLEKTANI CSOPORT

Budapest, VII. Nyár u. 9

Vezető: Dr. Csirszka János

A Munkalélektani Csoport a Mü. M. pályaválasztási központjának egyik részlegeként háromirányú tevékenységet fejt ki.

1. *Ambulancia*

A kutatás gyakorlati felhasználhatóságának megnövelése érdekében a Csoport kénytelen volt a pszichológiai vizsgálaton és konzultáción alapuló pályaválasztási szaktanácsadások számát csökkenteni. Így évente mintegy 600 fiatal részesülhet szaktanácsadásban. Az ambulanciára kerülők fiziológiai és pszichológiai vizsgálatokon mennek keresztül, amelyet szükség esetén orvosi alkalmasságvizsgálat, valamint a szülőkkel és a pedagógusokkal való megbeszélés egészít ki. A tanácsadásra jutók köre gyakorlatilag a rendeltetésnek megfelelően tervszerűen kerül meghatározásra, főleg a pályaválasztásra éretlen, a pszichoneurotikus és a különféle problémákkal küszködő fiatalok soraiból.

2. *Tudományos kutatómunka*

a) A távlati tudományos kutatási terv keretében országos felmérő munka elemzésének eredményeként elkészült a mai magyar fiatalság leggyakrabban választott pályáiról és választásaik indítékairól szóló tanulmány. Rövidesen befejeződik *a pályaválasztások alakulásának kutatása egyes népgazdaságilag fontos* (munkaerőhiánnyal küszködő és esetleg nődolgozóknak ajánlható) *pályákon*, különösen pedig a mezőgazdasági pályákon. Mindezek elemzése a választásuk mélyén levő motivációk alapján történik.

b) Tovább folyik a legfontosabb szakmák és munkakörök *szakmai* profiljának készítése. A régebben készült pályatükrök nagyrészt elavultak. A folyó gyakorlat azt kívánja, hogy a pszichológus szaktanácsadó részére olyan pályaképek álljanak rendelkezésre, a melyek munkájában teljes egészükben felhasználhatók, tehát

a pszichológus számára felesleges anyagot ne tartalmazzanak, viszont a legszükségesebb pályajegyeket foglalják magukban.

c) Folyamatban van a *női munkaerő alkalmasságának* vizsgálata, különös tekintettel az emocionális tényezőkre. Ez utóbbi mind a tanulók, mind a felnőtt dolgozók körében folyik, az alkalmasságvizsgálat pedig a különféle típusú iskolákban tanuló fiatalok körében történik.

d) Az életpálya sikeres vitele, a beválás objektív feltétele az alkalmasság, szubjektív feltétele pedig a megelégedettség, a beválás következményeként létrejövő állapot jelzője. Ez a kívánatos állapot tudatos neveléssel, önalakítással befolyásolható, kimunkálható. Ebben a munkában játszik fontos szerepet az érdeklődés, és még közelebbről a *munka- és pályaérdeklődés* alakulása. A kutatás céljának megfelelő érdeklődésvizsgálat módszerének kidolgozása után a fővárosban és vidéken is különböző korcsoportba tartozó fiatalok pályaérdeklődésének vizsgálata megindult.

e) Ugyancsak folyamatban van a tanulók *pályafogalmainak* elemző vizsgálata. Az egyes életpályákról alkotott hibás elképzelések és illúziók mélyén sok esetben az illető pálya ismeretlensége rejtőzik. A kutatás feladata, hogy fényt derítsen a leggyakrabban választott pályák fogalmi bőségére és minőségi telítettségére.

f) A *módszertani kutatások* között jelentős az alkalmasságvizsgáló eljárások standardizálása. A különféle készülékek, vizsgálóeszközök és tesztek standardizálása 500—500 fős homogén csoportok alapján történik. Kísérleti kipróbálás alatt van több eredeti alkalmasságvizsgáló, illetve pszichodiagnosztikus eljárás.

3. *Felvilágosító és tájékoztató munka*

a) A Csoport az országos pályaválasztási tanácsadó hálózat munkáját az ambulancián folyó munka tapasztalatainak, valamint a kutatómunka eredményeinek kiadványokban való publikálásával segíti elő.

b) Emellett a Csoport tagjai az iskolák, különféle intézetek, intézmények és társadalmi szervek felkérésére a központi terv keretében az egész év folyamán ismeretterjesztő, felvilágosító, tájékoztató előadásokat és ankétokat tartanak a nagyközönség (főleg a szülők és a fiatalok) részére.

c) A gyakorlati és elméleti munka eredményei alapján a Csoport bekapcsolódik a pedagógusok továbbképzésébe a pályalélektan területén.

d) A Csoport lehetőséget nyújt az egyetemi pszichológusképzésben pályalélektani gyakorlatokra, továbbá esetenként konzultációval az üzempszichológiai munka eredményesebbé tételére.

ORSZÁGOS TESTNEVELÉS- ÉS SPORTEGÉSZSÉGÜGYI INTÉZET

Budapest, XII. Alkotás utca 48

Igazgató főorvos: Dr. Hajdu Ferenc, kandidátus
Tudományos igazgató: Dr. Nemessuri Mihály, kandidátus

Intézetünk pszichofiziológiai vizsgálatok során *idegélettani fáradási* vizsgálatokat végez. Erre saját konstrukciójú, a bukaresti idegélettani szimpóziumon bemutatott kísérleti apparátust használunk. Ugyancsak az *elfáradási* jelenségek regisztrálására cardiovascularis vizsgálatokat végzünk iskolai tanulók alaptesthelyzeteire vonatkozóan.

Az izommunka idegrendszeri szabályozásával kapcsolatos elektromiográfiai vizsgálataink alkalmával kimutattuk a mozgások során regisztrálható antagonista aktivitás néhány sajátosságát. Ez az aktivitás feltevésünk szerint mint modulátor-aktivitás, fontos regulációs mechanizmusként szerepel a pontosan meghatározott mozgások végrehajtásában.

E tárgykörbe tartozik a *hegedűjáték neuromuscularis folyamatának* és az előadói tevékenységgel kapcsolatos vegetatív funkcióknak kísérletsorozatokban való vizsgálata. Az első feltárta a hegedűjáték alapmozgásainak izomkoordinációs viszonyait, a második pedig a koncertszerű előadás folyamán jelentkező légzési, oxigénfogyasztási és pulzusfrekvencia-változásokat. Ez utóbbiak objektív adatokat szolgáltatnak a gyakorlottság, a lámpaláz, a hibaelkövetés és kijavítás, valamint a fáradás jelenségeinek kvantitatív és kvalitatív sajátosságaira az előadóművész tevékenysége során.

A feltárt összefüggésekből következtetéseket lehetett levonni az előadás pszichikus sajátosságaira és ennek megfelelően a betanításra vonatkozó pedagógiai módszerekre.

Az *affektusok fiziológiai kísérőjelenségeinek* megállapítására a bőrellenállás vizsgálatával a sportteljesítményhez kapcsolódó izgalom objektív mérésére szolgáló módszert dolgoztunk ki. Megállapítottuk, hogy a vérkeringés terheléskor létrejövő reakciói módosulnak a sportmérkőzésekhez társuló izgalom és munka hatására. Ilyenkor az izmokban létrejövő értágulat következtében a diasztolés vérnyomás lényegesen esik.

Az *izgalmi és gátló folyamatok idegi struktúráit* állatkísérletekkel vizsgáljuk. A homloklebeny meghatározott területeinek sértésével az izgalmi, más területek roncsolása után a gátló jellegű motoros magatartási reakció és feltételes reflexek sérülését idézzük elő. Ezek alapján feltételezzük, hogy a homloklebeny az ingerek pozitív, illetve gátló jellegének megfelelően, facilitáló, illetve suppresszor hatást gyakorol a magatartási reakcióban és feltételes reflexekben részt vevő többi struktúrákra.

Dinamikus sztereotípia kutatások keretében vizsgálatokat végeztünk különböző gimnasztikai gyakorlatsorozatok egyes tagjainak átállítására vonatkozóan, és ugyancsak a dinamikus sztereotípia kialakulását vizsgáljuk az asztalitenisz-játékok keretében.

A fiziológiai megterhelésnél az adaptáció szerepét, illetve a *megszokás pszichikus hatását* üzemi munkánál a sportolókon kialakított terhelési módszerekkel vizsgáltuk. Cardiovascularis és gázanyagcsere vizsgálatokkal kimutattuk, hogy a különböző típusú gépeken végzett látszólag azonos munkamozzanatok valamennyien szignifikánsan különböznek egymástól. A szervezet alkalmazkodására, a megszokásra vonatkozóan beigazolódott, hogy ennek az energiafelhasználásban jelentős szerepe van, de nem oly mérvű, hogy a különböző géptípusok nehézségi különbségeit ki tudná egyenlíteni. Pszichikusan viszont a géphez szokottság dominálóbb, mint a tényleges energiaigénybevétel foka.

EGÉSZSÉGÜGYI MINISZTÉRIUM MUNKATERÁPIÁS INTÉZETE

Pomáz, Mártírok útja 22

Igazgató főorvos: Dr. Gálfi Béla

Az 1957-ben alapított intézet 460 ággyal működik. Feladata pszichotikusok és fogyatékosok komplex gyógykezelése, racionális foglalkoztatása, rehabilitációra való előkészítése és a rehabilitációs lehetőségek kidolgozása. Komplex terápiás tervünkben a döntő szerepet (már csak beteganyagunk jellege miatt is) a csoportterápiás eljárásoknak juttatjuk: munkaterápia, csoportbeszélgetések, színjátszó- és bábjáték-terápia, kóruséneklés, intézeti újság szerkesztése, kirándulások stb. Ezekkel a csoportterápiás eljárásokkal kapcsolatban szerzett megfigyeléseinket feldolgozzuk. Filmet készítettünk gondozottaink életéről, amelyet a rodewischi nemzetközi munkaterápiás kongresszuson tartott beszámoló után bemutattunk.

Rendszeresen foglalkozunk a neurolepticumok és más, a pszichiátriában használt gyógyszerek hatásának és hatásmechanizmusának vizsgálatával. A hatásmechanizmus jobb megközelítésére az állapot klinikai megfigyelése mellett pszichológiai vizsgálatokat is végzünk. (A gyógyszerhatás objektív vizsgálata pszichológiai módszerek segítségével. Magyar Pszichológiai Szemle 1964. 2.) Az intézet munkatársaitól 1964-ben megjelent egy monográfia; egy másik előkészületben van. A munkánkkal kapcsolatos tanulmányok az MTA Pszichológiai Tanulmányokban, a Magyar Pszichológiai Szemlében, az Ideggyógyászati Szemlében és a Therapia Hungaricaban jelentek meg.

Foglalkozunk az intézetben „A pszichológiai diagnosztikai módszerek szemléleti alapjai"-nak kidolgozásával. Ezen a témán belül vizsgáljuk, hogy a pszichológiai vizsgálómódszerekkel nyert eredmények mennyiben korrelálnak a klinikailag megfigyelt állapotváltozással.

Tovább vizsgáltuk a pszichotikusok és fogyatékosok foglalkoztatásával és rehabilitálásával összefüggő problémákat. Megfigyeljük a teljesítményt befolyásoló tényezőket, így az ápoló által veze-

tett közepes csoportok és ápoló nélküli kis csoportok munkateljesítményét.

Intézetünk 12 gondozottja részére normál munkafeltételeket és bérezést biztosítottunk. Gondosan figyeljük munkájukat és állapotukat. Ez a kezdeményezésünk eredménnyel kecsegtet. Az első csoport 1964. október hó 1-től szabad munkavállalóként dolgozik az intézetben. Ezzel megvalósítjuk az „életbe való fokozatos visszatérés" elvét.

Mindezekkel a vizsgálatokkal a pszichotikusok és fogyatékosok rehabilitálásának előkészítéséhez szeretnénk hozzájárulni; ugyanis feltételezésünk szerint a pszichotikusok és fogyatékosok rehabilitálhatóságát komplexebb folyamatban, a tanulási folyamatokba ágyazva kell vizsgálni. Kísérleteink során az egyszerű szenzoros és egyszerű motoros feltételes kapcsolatok kialakításától a komplexebb konfiguratív és verbális kondicionálásokig haladunk.

A közelmúltban kaptunk lehetőséget, helyiségeket, műszereket, a kísérleti vizsgálatok feltételeinek megalapozásához. Különösen fontosnak tartjuk annak a kutatását, hogy a munkaintenzitás egy bizonyos határon túli fokozásának káros következményei pszichotikusoknál milyen feltételek mellett és milyen formában jelentkeznek. A pszichotikusok foglalkoztatásával kapcsolatban azt az álláspontot képviseljük, hogy a követelményt a teljesítőképesség felső határán kell tartani, mert fejlődés csak így érhető el. Ezen az optimális szinten túl azonban nem szabad fokozni a követelményt.

Mindezekkel a problémákkal való foglalkozás a pszichológia több ágában való elmélyedést tesz szükségessé.

A GYÓGYPEDAGÓGIAI TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA KÓR- ÉS LÉLEKTANI TANSZÉKE

Budapest, VII. Bethlen tér 2

Vezető: Illyés Gyuláné

A Tanszék hármas feladatkörét, az oktató-, a kutató- és a gyakorlati munkát, a múlt tanévben is az oktatási *reform* fogta a szokottnál is szorosabb egységbe. Mindhárom területen megindult a reform végrehajtása: a Főiskola elsőéves hallgatói már e szerint végezték a tanévet.

Ennek érdekében elkészült a korszerűsített *gyermeklélektani* jegyzet és a *gyógypedagógiai lélektani* jegyzetnek az első része. Ez a rész magában foglalja a gyógypedagógiai pszichológia tudományelméleti kérdéseit, a fejlődés gyógypedagógiai lélektani kérdéseit, a normalitás-abnormitás fogalmának és az intelligencia fogalmának gyógypedagógiai vonatkozásait. Ezenkívül tartalmazza még a fogyatékosok pszichológiájából a megismerés funkciói közül a látási, hallási és értelmi fogyatékosok érzékelését.

A tanszék munkatársai, külső munkatársak bevonásával, a különböző fogyatékosok munkaképességét vizsgálták. Az eredményeknek a nagyothallókra, gyengén látókra, mozgászavarban szenvedőkre és debilisekre vonatkozó részét feldolgozták és *Munkaalkalmassági vizsgálatok fogyatékosokon* címmel a Magyar Pszichológiai Tudományos Társaság gyógypedagógiai lélektani szekciójában előadták. Ugyancsak a szekció egy másik ülésén *Pszichogén tényezők mániás elmezavaroknál* címen tartottak előadást, a Magyar Pszichológiai Tudományos Társaság 1963. évi nagygyűlésén *A mozgásvezérlés főbb elvei* címen pedig korreferátumot.

A tanszék munkatársai *Beszámolót* készítettek a tanszék egész fejlődéstörténetéről, a tudományos és gyakorlati munkát elsősorban abból a szemszögből érzékeltetve, hogyan alakult a Bárczi és mások által továbbfejlesztett *mai* gyógypedagógiai pszichológiai elmélet és gyakorlat.

A felsorolt tevékenységeken kívül a tanszék oktatói és kutatói természetesen folytatták folyamatos munkájukat, azaz elméleti előadásokat tartottak a hallgatóknak általános lélektanból, fejlődés-

lélektanból és gyógypedagógiai lélektanból. A gyógypedagógiai lélektani gyakorlatokon pedig heti 15 órában tanították, milyen a fogyatékos gyermekek sajátlagos vizsgálata. Ezenkívül fakultatív szemináriumokat tartottak, szakdolgozatokat irányítottak. Végül végezték a mindezekkel járó vizsgáztatást és egyéb kötelességeket, tanszéki értekezleteket, levelező hallgatók konferenciáit. A tanszék több munkatársa volt külföldi tanulmányúton (a Német Demokratikus Köztársaságban, Franciaországban, Nagy-Britanniában, Dániában és Csehszlovákiában).

A múlt tanév sem hozott azonban megoldást az ambulancia jobb ellátására, a hely- és munkaerőhiány változatlanul fennáll. Sem a bentfekvéses részleg, sem másfajta vizsgáló állomás nem létesült, sőt egyelőre — tudomásunk szerint — még közeli tervezésben sem szerepel.

MAGYAR SZERZŐK 1945 ÓTA MEGJELENT PSZICHOLÓGIAI MUNKÁINAK BIBLIOGRÁFIÁJA (6. FOLYTATÁS)

Az első rész megjelent az MTA Pszichológiai Tanulmányok 1958. évi első kötetében, a második az 1959. évi, a harmadik az 1961. évi, a negyedik az 1962. évi, az ötödik az 1963. évi kötetben.

1934. ADORJÁNI CSABA és GÁLFI BÉLA, 1964, A csoport, a csoportdinamika és a pszichotikusok csoport-pszichoterápiája. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 565—574.

1935. ADORJÁNI CSABA, GÁLFI BÉLA és SCHENKER LÁSZLÓ, 1964, A gyógyszerhatás objektív vizsgálata pszichológiai módszerek segítségével. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 242—248.

1936. ADORJÁNI CSABA, SCHENKER LÁSZLÓ és GÁLFI BÉLA, 1964, Combined treatment with Frenolon Melipramine in chronic schizophrenia. *Therapia Hungarica*, 12. 74—79.

1937. ALEXA TAMÁS, 1963, A gyerekek és a munkakedv. *Család és Iskola*, 14. No 9. 12—13.

1938. ALMÁSI MIKLÓS, 1964, A művészi dekadenciáról. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. 1086—1095.

1939. ALMÁSY GYÖRGY, 1963, A munkalélektan és a dolgozó gyermek. A munkatevékenység lélektani elemzése. *Család és Iskola*, 14. No 7. 21—22. No 8. 22—24. No 9. 22—25. No 10. 23—25.

1940. ALTRICHTER FERENC, 1964, A pszichikum természetéről. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. 782—786.

1941. ÁGH ATTILA, 1964, Újabb hozzászólások a munkamegosztásról és a személyiség mindenoldalú fejlődéséről szóló vitához. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. 165—167.

1942. ÁGH ATTILA, 1964, A társadalmi tudat viszonylagos önállóságának kérdései. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. 786—789.

1943. ÁKOS KÁROLY, 1964, Nyugodt és ideges patkánykölykök. *Élet és Tudomány*, 19. 115—118.

1944. ÁKOS KÁROLY, 1964, Magányosan nevelt majmok. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 103.

1945. ÁKOS KÁROLY, 1964, Mégegyszer a delfinekről. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 104.

1946. ÁKOS KÁROLY és ÁKOS KÁROLYNÉ, 1964, A kritikus fúziós frekvencia sorozateffektus. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 11—20.

1947. BAGI JÁNOSNÉ, 1964, Hogyan segítem az új gyermek beilleszkedését a közösségbe? *Óvodai Nevelés*, 17. 297.

1948. BAKONYI PÁL és BAKONYINÉ VINCE ÁGNES, 1964, Egyéni bánásmód a közösségre nevelésben. *Pedagógiai Szemle*, 14. 787—796.

1949. BAKONYI PÁL, MURÁNYI-KOVÁCS ENDRÉNÉ és PATAKI FERENC, 1964, A marxista—leninista személyiségelmélet és a pedagógia. *Pedagógiai Szemle*, 14. 724—728.

BAKONYINÉ VINCZE ÁGNES, lásd BAKONYI PÁL

1950. Bakos Gergelyné, 1963, Egyéni nevelés a közösségben. *Óvodai Nevelés*, 16. 376—379.
1951. Baksa József, 1963, Motiváció és a tanulói aktivitás. *Köznevelés*, 19. 551—552.
1952. Baksa József, 1963, Az elsőosztályos gyermek érdeklődése. *Köznevelés*, 19. 752—754.
1953. Balázsné Méhes Vera, 1964, A tanulók megismerése az osztályfőnöki munkában. *Pedagógiai Szemle*, 14. 610—621.
1954. Balogh Béla, 1964, Formabontás? *A Földrajz Tanítása*, 7. 16—20.
1955. Balogh Jenő, 1964, A személyiség nevelése a rajztanításban. *Magyar Pedagógia*, 64. 320—342.
1956. Barkóczi Ilona, 1964, Adatok a csecsemők manipulációs tevékenységének fejlődéséhez. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 65—80.
1957. (Bartha Lajos) Лайош Барта, 1964, Современные состояние и некаторые важные проблемы психологии в Венгрии. Вопросы психологии, № 6. Москва.
1958. Bartha Lajos és Nagy László, 1963, A pszichológia jelenlegi helyzete és néhány főbb problémája hazánkban. *Magyar Tudomány*, 8. 183—190.
1959. Bábosik István, 1964, A magatartás kapcsolata az erkölcsi tudat értelmi összetevőivel. *Pedagógiai Szemle*, 14. 244—259.
1960. Bálint István, 1963, Az alkoholisták gondozásának feladatai és módszerei. *Egészségügyi Munka*, 10. 13—16.
1961. Bálint István, 1963, A középkáder feladata az apomorfinnal végzett alkoholelvonó kezeléseknél. *Egészségügyi Munka*, 10. 280—294.
1962. Bálint István, 1964, Az alkoholisták utógondozásának módszertana és feladatai. *Magyar Vöröskereszt*, 14.
1963. Bálint István, 1964, Hogyan gyógyítható az alkoholizmus? *Magyar Vöröskereszt*, 30.
1964. Bálint István, 1964, A munkaerővándorlás vizsgálata a textiliparban. *Munkaügyi Szemle*, 8. No 7. 24—26. Megjelent még: *Textilipari Tervgazdaság*, 11. No 6. 35—47.
1965. Bálint István, 1964, Význam využiti dynamiky barev v textilnim průmyslu. *Textil*, 19. 230—231, 265—266.
1966. Bálint István, Földes Éva és Murányi Mihály, 1964, A gyakori munkahelyváltoztatások pszichológiai motívumainak elemzése. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 311—332. Megjelent még: *Munkavédelem*, 10. No 1—3. 42—52.
1967. Bálint István és Hódos Tibor, 1964, Psychoneurózis-morbiditás vizsgálata nagyüzemi dolgozókon. *Egészségtudomány*, 3. 264—274.
1968. Bálint István és Hódos Tibor, 1964, Adaptáció vizsgálata futószalagdolgozókon. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 333—350.
1969. Bálint István és Hódos Tibor, 1964, Untersuchungen über die Beanspruchung des Nervensystems der am Fliessband mit Herstellung von Motoren beschäftigten Arbeiter. *Psychiatrie Neurologie und medizinische Psychologie*, 16. Heft 2. 60—65.
1970. Bálint István, Hódos Tibor és Murányi Mihály, 1964, Üzemi balesetek keletkezésében szerepet játszó komplex tényezők elemzése. *Munkavédelem*, 10. 7—9. 35—41.
1971. Bálint István és Murányi Mihály, 1964, *A munkabiztonság lélektana*. 4. kiadás, Táncsics, Budapest.
1972. Benkőné Zsemlye Erzsébet, 1964, Adatok 4—8 éves gyermekek személyiségvizsgálatához rajzvizsgálatok alapján. (A Goodenough-

féle teszt hazai alkalmazhatósága.) *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 575—594.
1973. Bíró Gyula, 1964, Megjegyzések a képzési rendről. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 261—268.
1974. Bolyai Imréné, Harsányi István és Veress Judit, 1964, A proletár internacionalizmusra nevelés időszerű kérdései. *Pedagógiai Szemle*, 14. 598—609.
1975. Böszörményi Zoltán, 1964, Adatok az antipszichotikus gyógyszerek hatásmegéléséhez. (Adatok a terheléses gyógyszeradás kórlélektanához.) *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 411—420.
1976. Büky Béla, 1964, A beszélő és hallgató szubjektív viszonyának befolyásolása mint beszédcél. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 21—36.
1977. Csabainé Kremmer Erika és Göllesz Viktor, 1964, Adatok a Down-betegek intelligencia- és iskolai teljesítményéhez. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 437—448.
1978. Csányi Vilmos, 1964, Az emlékezet molekulái? *Élet és Tudomány*, 19. 2067—2071.
1979. Csillag Lászlóné, 1964, Néhány közismert tény. *Pedagógiai Szemle*, 14. 315—328.
1980. Csirszka János, 1957, Az esztergályos munka neveléslélektani és munkalélektani elemzése. *Iparitanulóképzés*, 8. 2. 90.
1981. Csirszka János, 1964, Ifjak és felnőtt dolgozók várható reakciói munkahelyi sérelmekre. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 351—364.
1982. Csirszka János, 1964, Szublimáció, operotropizmus, énazonosság a pályaválasztási szaktanácsadásban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 458—460.
1983. Csirszka János, 1964, Érettségi előtt álló lányok állásfoglalásának vizsgálata mondatkiegészítési módszerrel. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 189—200.
1984. Csirszka János, 1964, Érettségiző leányok érdeklődése és a pályaválasztás. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 81—98.
1985. Csoma Vilmos, 1964, Jean Piaget Magyarországon. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 113—115.
1986. Dancs István, 1964, A zaj hatása az emberre és a munkára. *Élet és Tudomány*, 19. 1379—1383.
1987. Dobó Géza, 1964, A tanulók munkája a tankönyvvel. *A Biológia Tanítása*, 3. 176—179.
1988. G. Donáth Blanka, 1964, Megjegyzések egy furcsa gyermekkönyvről. *Óvodai Nevelés*, 17. 316—319.
1989. G. Donáth Blanka, 1964, Romantika. *Család és Iskola*, 15. 12—13.
1990. G. Donáth Blanka, 1964, Beszámoló a csehszlovák klinikus pszichológia néhány kérdéséről. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 94—98.
1991. G. Donáth Blanka, 1964, Bepillantás a francia pedagógiai pszichológia helyzetébe. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 433—438.
1992. G. Donáth Blanka, 1964, Az értékek motiváló szerepe leányok pubertáskori személyiségfejlődésében. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 99—118.
1993. Duró Lajos, 1963, A tanárjelöltek középiskolai kollégiumi gyakorlata. *Felsőoktatási Szemle*, 12. 446—451.
1994. Duró Lajos, 1964, Időszerű neveléslélektani vizsgálatok a Szovjetunióban. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (második rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 281—287.

1995. Duró Lajos, 1964, A pszichológia története és a mai nyugati pszichológia. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (második rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 430—432.
1996. Duxné Nagy Katalin, 1964, A fiatalkorú bűnözés okaira vonatkozó kutatások pedagógiai problémái. *Pedagógiai Szemle*, 14, 390—399.
Ecseri István, lásd Knoll József
1997. Egyed András, 1964, A „szó" jelentése. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 539—550.
Eiben Ottó, lásd Kokas Klára
1998. Elek Sándor, 1964, A tankönyv szerepe az oktatás folyamatában a födrajzórákon. *A Földrajz Tanítása*, 7. 184—189.
1999. Erdei István, 1963, A tanulók önálló gondolkodásának, aktivitásának fejlesztését szolgáló kísérlet eredményeit bemutató órák visszhangja. *Iparitanulóképzés*, 14. No 7. 15—17.
2000. Faludi Szilárd és Nagy László, 1964, A magyar neveléstudomány helyzete és feladatai. *Magyar Tudomány*, 9. 14—20.
2001. Fábián Zoltán, 1964, Tanulás és tanulás. *A tanító munkája*, 2. No 12. 6—7.
2002. Fábián Zoltán, 1964, Játékosság a tanulás szolgálatában. *A tanító munkája*, 2. No 11. 10—12.
2003. Fábián Zoltán, 1964, Tanítványaink megismeréséről. *A tanító munkája*, 2. No 1. 4—5.
2004. Fábián Zoltán, 1964, A tanulók munkaszeretővé neveléséről. *A tanító munkája*, 2. No 1. 10—12.
2005. Fábián Zoltán, 1964, A gyermek tevékenysége és az iskolai feladatok. *A tanító munkája*, 2. No 10. 9—10.
2006. Fellner László, 1963, A valóság megismerése az óvodában és az iskolában. *Óvodai Nevelés*, 16. 420—422.
Földes Éva, lásd Murányi Mihály
2007. Frank Tibor, 1963, Az üzemszervezés kapcsolata a munkalélektannal és munkaélettannal a textiliparban. *Magyar Textiltechnika*, 7.
2008. Frank Tibor, 1963, A pályaalkalmassági vizsgálatok tapasztalatai a Hazai Pamutszövőgyárban. *Magyar Textiltechnika*, 7.
2009. Frank Tibor, 1963, A pihenőidő hatása a szövők munkájára. *Munkaügyi Szemle*, 3.
2010. Frank Tibor, 1963, A munkaközi pihenőidő alkalmazásának gyakorlati tapasztalatai a Hazai Pamutszövőgyárban. *Ipargazdaság*, 11.
2011. Frank Tibor, 1964, A munkaerők kiválasztásának és munkába állításának problémái a textiliparban. *Munkaügyi Szemle*, 4.
2012. Frank Tibor, 1964, A megfelelő „üzemi légkör" kialakításának feltételei. *Magyar Textiltechnika*, 6.
2013. Futó Józsefné, 1964, A tanulók önálló tevékenységének fokozása az Élővilág c. tantárgyban. *A Biológia Tanítása*, 3. 138—141.
2014. Garai László, 1964, A tudományok fejlődési tendenciája és a pszichológia perspektívája. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. 701—717.
2015. Garai László, 1964, Teremtés és programozás. *Világosság*, 5. 290—294. 329—334.
2016. Gál András, 1963, Előkészítés a társadalmilag hasznos munka végzésére a kialakuló osztályközösségekben. *Pedagógiai Szemle*, 13. 878—886.
2017. Gálfi Béla, 1964, *Munkaterápia a pszichiátriai gyakorlatban*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 131 o.
Gálfi Béla, lásd Adorjáni Csaba
2018. Gálffy Lajos, 1964, A büntetőjogi és pszichológiai szemlélet össze-

hangolása a bűnözés elleni küzdelemben. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 81—84.
2019. Gáspár Kálmánné, 1964, Az eredményes tanulás lélektani feltételei. *A tanító munkája*, 2. No 1. 4—5.
2020. Gecsei Istvánné, 1964, Előkészítjük-e a tanulókat az értelmes tanulásra? *A tanító munkája*, 2. No 1. 6—7.
2021. Gegesi Kiss Pál, 1963, Personality. *Acta Paediatrica Hungarica*, 4. 101—112.
2022. Gegesi Kiss Pál, 1963, Über bis Kriminalität zunehmende Persönlichkeitsstörungen bei Kindern und Jugendlichen. *Acta Paediatrica Hungarica*, 4. 203—248.
2023. Gegesi Kiss Pál, 1964, A valóság: az objektív és a szubjektív egysége. *Népművelés*, 11. No 5. No 6.
2024. Gegesi Kiss Pál, 1964, A pszichológia helyzete és feladatai hazánkban az I. Tudományos Nagygyűlés tükrében. *Magyar Tudomány*, 9. 171—174.
2025. Gegesi Kiss Pál, 1964, Orvostudomány és pszichológia. *MTA Biológiai és Orvosi Tudományok Osztályának Közleményei*, 15. 25—44.
2026. Gegesi Kiss Pál, 1964, Elnöki zárszó. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 352—354.
2027. Gegesi Kiss Pál, 1964, Beszámoló az 1963. évi munkáról. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 329—354.
2028. Gegesi Kiss Pál és P. Liebermann Lucy, 1963, Über den Einfluss der Ermittlungs-, Untersuchungs- und gerichtlichen Verfahren auf die Persönlichkeit der kindlichen und jugendlichen Verbrecher. *Acta Paediatrica Hungarica*, 4. 249—271.
2029. Gegesi Kiss Pál és P. Liebermann Lucy, 1963, Testi (szervezeti, szervi) betegségeket követő személyiségzavarok gyermekkorban. *MTA Biológiai és Orvosi Tudományok Osztályának Közleményei*, 14. 291—323.
2030. Gegesi Kiss Pál és P. Liebermann Lucy, 1964, A nyomozási, vizsgálati és bírósági eljárások hatása bűncselekményt elkövetett gyermekek és fiatalkorúak személyiségére. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 495—522.
2031. Gegesi Kiss Pál és P. Liebermann Lucy, 1964, Somatic (Organic) Diseases Followed by Personality Disorders in Childhood. *Acta Paediatrica Hungarica*, 5. 133—159.
2032. Gegesi Kiss Pál és P. Liebermann Lucy, 1964, Die Bedeutung der Schulschäden bei den Persönlichkeitsstörungen im Kindesalter und in der Jugend. *Acta Paediatrica Hungarica*, 6. 245—302.
2033. Gegesi Kiss Pál és P. Liebermann Lucy, 1964, Die Auswirkung der gewaltsamen Störung der normalen Entwicklung der Sexualität auf die Persönlichkeitsstörungen im Kindesalter und in der Jugend. *Acta Paediatrica Hungarica*, 5. 1—56.
2034. Gegesi Kiss Pál és P. Liebermann Lucy, 1964, Az iskolai ártalmak jelentősége a gyermek és ifjúkori személyiségzavarokban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 1—40.
2035. Gergencsik Eszter, 1964, A nevelés pszichológiája. A tanuló személyiségének formálása. A képességek és azok fejlődése. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (második rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 421—424.
2036. Gergencsik Eszter, 1964, A munkára nevelés. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (harmadik rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 505—597.

2037. Geréb György, 1964, A hallgatók tanulmányi munkájának lélektani kérdései. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 520—523.
2038. Giday Kálmán, 1964, A problémamegoldó gondolkodás fejlesztésének lehetőségei a történelemtanításban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 568—578.
2039. Gombos Marianne, 1964, Felsőbbrendű-e az izomérzéklés? *Sport és Tudomány*, 8. No 6.
2040. Göllesz Viktor és György Mihály, 1964, Adatok a csoportos tetoválás pszichológiai hátterének elemzéséhez. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 66—73.
Göllesz Viktor, lásd Csabainé Kremmer Erika
2041. Gulyás Mihály, 1964, A tanulók aktivizálása. *A Fizika Tanítása*, 3. 15—19.
György Mihály, lásd Göllesz Viktor
Győrffy Pál, lásd Rendi László
2042. Halász László, 1963, A szépirodalom mint a pszichológia előfutára. *Élet és Tudomány*, 18. 1603—1606.
2043. Halász László, 1964, A pszichológia hatása az irodalomban. *Élet és Tudomány*, 19. 750—754.
2044. Halász László, 1964, A tehetség kettős elidegenedése. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. 546—549.
2045. Halász László, 1964, Elidegenedés és a személyiség pszichológiai megnyilvánulásai. *Valóság*, 7. No 12. 39—46.
2046. Halász László, 1964, Etika és pszichológia. Jegyzetek az Országos Etikai Konferenciáról. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 108—112.
2047. Halász László, 1964, Adatok az írói alkotómunka kialakulásához. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 231—241.
2048. Halász László és Harsányi István, 1964, Csontváry és Rousseau alakjának és művészetének pszichológiai összehasonlítása. *Művészet*, 5. No 7. 8—13.
2049. Harsányi István, 1964, Pszichológiai módszerek a tanulók megismerése szolgálatában, *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 446—451.
2050. Harsányi István, 1964, 3—18 éves fiúk és leányok témarajzainak fejlődéslélektani sajátosságai. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 139—166.
2051. Harsányi István, 1964, Vezetés kis közösségekben. *Élet és Tudomány*, 19. 1011—1014.
2052. Harsányi István, 1964, A televízió és a gyermek. *Köznevelés*, 20. 401—403.
2053. Harsányi István, 1964, Az önéletrajz mint a tanulók megismerésének egyik forrása. *Köznevelés*, 20. 527—531.
2054. Harsányi István, 1964, Mikrovizsgálat a tanulók aktivitásáról. *Köznevelés*, 20. 325—326.
2055. Harsányi István, 1964, Serdülők holnapjukról. *Magyarország*, 1. No 26.
2056. Harsányi István, 1964, Egy „nagy jeles" osztályfőnöki óra. Óraelemzés. *Köznevelés*, 20. 889—890.
Harsányi István, lásd Bolyai Imréné
Harsányi István, lásd Halász László
2057. Havas Ottóné, 1964, A pályaválasztási tanácsadás néhány pedagógiai problémája. *Pedagógiai Szemle*, 14. 1029—1039.
2058. Hárdi István, 1964, Dinamikus rajzvizsgálat pszichotrop szerekkel végzett kezelés nyomán. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 421—436.

2059. Hárdi István, 1964, Dynamische Zeichnungsuntersuchungen im Laufe von Behandlungen mit psychotropen Mitteln. *Archiv für Psychiatrie und Zeitschrift f. d. ges. Neurologie*, 205. 49—62.
2060. Hárdi István, 1964, Orvos, beteg és gyógyszer (Pszichoterápia és a pszichotrop szerek). *Az I. Pest Megyei Orvosi Napok Tudományos Közleményeiből*, 145—153.
2061. Hárdi István és Saághy Margit, 1964, Együttműködés az eredményes alkoholelvonókúráért. *Az I. Pest Megyei Orvosi Napok Tudományos Közleményeiből*, 169—174.
2062. Hermann Alice, 1964, A munkaerkölcs megalapozásának néhány problémája. *Pedagógiai Szemle*, 14. 650—663.
2063. Hermann István, 1964, Az ösztönök mitizálása a pszichoanalízisben. *Világosság*, 5. 40—45.
2064. Hermann István, 1964, *Sigmund Freud*. Gondolat, Budapest, 310 o.
2065. Héberger Károly és Károlyi Zsigmond, 1964, A felsőoktatás több problémái a nemzetközi szakirodalom tükrében. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 716—722.
2066. Hirsch Margit, 1958, Az önbizalom hiánya. *Élet és Tudomány*, 13. 458—461.
2067. Hirsch Margit, 1964, A szülőktől elszakadt, gyermekotthonban, majd családi környezetben nevelkedő gyermekek személyiségvizsgálata. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 595—614.
2068. Hódos Tibor, lásd Bálint István
2069. Hódosi Rezső, 1964, Alkoholista szülők gyermekeinek pszichológiai problémái. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 615—626.
2070. Horányi Béla, 1962, Az atomenergia felszabadításának hatása a központi idegrendszerre, elsősorban a pszichés folyamatokra. *Magyar Tudomány*, 7. 393—398.
2071. Horányi Béla, 1964, Hozzászólás. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 350—352.
2072. Horváth György, 1964, A társadalomlélektan és a pedagógia. *Köznevelés*, 20. 137—139.
2073. Horváth Lajos, 1964, Az erkölcsi nevelőhatás érvényesülésének feltételei a 10—14 éves tanulók közösségi tevékenységében. *Pedagógiai Szemle*, 14. 233—243.
2074. Horváth László Gábor, 1964, A munkalélektan. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (második rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 425—429.
2075. Horváth László Gábor, 1964, Új színlátásvizsgáló műszerünk: a pigment anomaloszkóp. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 167—168.
2076. Horváth László Gábor, 1964, Hozzászólás. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 345—347.
2077. Horváth László Gábor, 1964, Adatok a közlekedési munka okozta fáradtság lélektanához. *Pszichológiai Évkönyv*, 7.
2078. Horváth László Gábor, 1964, *Az időjárási egyéni érzékenység és a farmakopszichológiai hatások*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 400 o.
2079. Horváth László Gábor, 1964, A rendőr szerepe a közlekedésben. *Magyar Rendőr*, 33.
2080. Horváth László Gábor, 1964, Közúti közlekedésünk aktuális kérdései. *Belügyi Szemle*.
2081. Horváth László Gábor, 1964, A személyi tényezők szerepe a forgalombiztonságban. XI. 18. *Útravaló*, 7. 13—18.
2082. Huba János, 1963, Érzelmi nevelés az énekzenei órákon. *Ének-Zene Tanítás*, 6. 179—181.

2083. Huszár Tibor, 1963, A környezet és az emberi cselekvés dialektikája a fiatalkorúak bűnözésével foglalkozó elméletek tükrében. *Valóság*, 6. No 3. 19—31.
2084. Iványi Gergely, 1964, Az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának fejlesztéséről. *Óvodai Nevelés*, 17. 172—176. 290—296.
2085. Jank Béla, 1964, Az érzelmek nevelésének néhány kérdése. *Pedagógiai Szemle*, 14. 542—557.
2086. Jóri János, 1964, A vallás lényegéről. *Világosság*, 5. 617—621.
2087. Juhász Ferenc, 1963, Gyermekhibák — vagy nevelési hibák. *Pedagógiai és Pszichológiai Ismeretterjesztés*, No 3—4. 5—13.
2088. Juhász János, 1964, A beszéd, a nyelv és a nyelvoktatás. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (első rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 258—261.
2089. Juhász János, 1964, Az intonáció néhány pedagógiai-pszichológiai vonatkozása. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 393—403.
2090. Justné Kéry Hedvig, 1964, A problémamegoldás és a szabad beszélgetés menetében előforduló gondolkodási műveletek elemzése nagycsoportos óvodásoknál. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 551—567.
2091. Justné Kéry Hedvig, 1964, Az arányok felismerésének kérdéséhez ábrázolt tárgyak esetében. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 167—184.
2092. Justné Kéry Hedvig, 1964, Az iskolai osztályközösség kialakulására ható tényezők. *Óvodai Nevelés*, 17. 117—118.
2093. Justné Kéry Hedvig és Lénárd Ferenc, 1964, A gondolkodási műveletek jelentkezése nagycsoportos óvodásoknál a szervezett foglalkozás keretében. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 185—200.
2094. Justné Kéry Hedvig és Salamon Jenőné, 1964, Konfliktusos helyzetek az iskolai életben. A súgáshelyzet és motivációi. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 201—210.
2095. Kalmár Ernő, 1964, A magnetofon-regisztráció jelentősége és élőbeszéd pszichológiai megfigyelésben. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 74—80.
2096. Kardos Lajos, 1964, Kibernetika és pszichológia. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 513—529.
2097. Kardos Lajos, 1964, Asszociáció és feltételes reflex. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 41—54.
2098. Kaszap Kálmán, 1964, A hallgatók személyiségének megismerése és fejlesztése a Műszaki Egyetemen. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 23—29.
2099. Kautzky László, 1964, Lélektanilag is fel kell készíteni a labdarúgókat. *Sport és Tudomány*, 8. 202—204.
2100. Kazár Leona, 1964, Hogyan segítik az új tankönyvek és munkafüzetek az összevont tanulócsoportokban dolgozó pedagógusokat és tanulókat? *A Földrajz Tanítása*, 7. 136—138.
2101. Kazár Leona, 1964, A tanulók szervezett tapasztalatainak felhasználása a földrajzoktatásban. *A Földrajz Tanítása*, 7. 161—164.
Károlyi Zsigmond, lásd Héberger Károly
2102. Kelemen László, 1964, A hallgatók tanulmányi munkájának lélektani vonatkozásai. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 586—591.
2103. Kelemen László, 1964, *Fejlődéslélektan*. Kézirat. 2. utánnyomás, Tanárképző Főiskolák kiadványa, 111. o.
2104. Kelemen László, 1964, A 10—14 éves tanulók gondolkodásának sajátossága. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 201—220.
2105. Kertész Imre, 1964, Pszichológus a büntetőeljárásban. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 523—536.

2106. Király József, 1959, Az ember és színek. *Élet és Tudomány*, 14. 71—74.
2107. Király József, 1959, Új tudomány: a színlélektan (a színek szerepe életünkben). *Élet és Tudomány*, 14. 140—142.
2108. Király József, 1959, Lámpaláz. *Élet és Tudomány*, 14. 330—333.
2109. Király József, 1959, Mi a pszichogalvanikus bőrreflex? *Élet és Tudomány*, 14. 1495—1498.
2110. Király József, 1960, Az üzemi munka lélektana. *Élet és Tudomány*, 15. 10—14.
2111. Király József, 1960, Asztaltáncoltatás. *Élet és Tudomány*, 15. 715—718.
2112. Király József, 1960, Varázsszerek tudományos szemmel. *Élet és Tudomány*, 15. 969—974.
2113. Király József, 1964, *A kísérletező pszichológus*. Gondolat, Budapest, 192 o.
2114. Kiss Árpád, 1963, Jean Piaget Budapesten. *Köznevelés*, 20. 758—759.
2115. Kiss Árpád, 1963, A gazdaságos és eredményes tanítás és tanulás képességének kialakítása. *Pedagógiai Szemle*, 13. 1069—1088.
2116. Kiss Árpád, 1964, A programozott tanulás és a tanítógép. *Magyar Pedagógia*, 64. 5—22.
2117. Kiss Lajos, 1963, A motiváció és a pedagógia. *Pedagógiai és Pszichológiai Ismeretterjesztő*, No 5—6. 98—107.
2118. Kiss Lajos, 1964, Az akaratnevelés pszichológiai alapja és pedagógiai programja. *Köznevelés*, 20. 96—98.
2119. Kiss Tihamér, 1964, A siker örömének hatása a tanulási folyamatra. *A tanító munkája*, 2. No 6—7. 41—42.
Kelemen Károly, lásd Knoll József
2120. Kleininger Ottó, 1964, Rorschach-vizsgálatok oligofréneknél. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 449—458.
2121. Knoll József, Ecseri István, Kelemen Károly, Nievel János és Knoll Berta, 1964, Phenylisopropylmethylpropinytamin. HCI (E—250) egy új hatásspektrumú pszichoenergetikum. *MTA Biológiai és Orvosi Tudományok Osztályának Közleményei*.
Knoll Berta, lásd Knoll József
2122. Kocsis Lenke, 1964, Társasjáték a gyakorlóórákon. *A tanító munkája*, 2. No 11. 12—13.
2123. Kokas Klára, 1964, Az énekes foglalkozás hatása a gyermek fejlődésére. *Óvodai Nevelés*, 17. 371—376.
2124. Kokas Klára és Eiben Ottó, 1964, Ritmikus mozgások és énekes játékok hatása óvodás gyermekek testi és szellemi fejlődésére. *Pedagógiai Szemle*, 14. 1133—1147.
2125. Kolos Tamás és Majláth György, 1964, Érzelmi sérülés és gyermekkori kriminalitás. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 537—648.
2126. Kontra György, 1964, Képtelen tanulás — életképtelen tudás *Pedagógiai Szemle*, 14. 148—151.
2127. Kontra György, 1964, Az otthonosság pszichológiai problémái. *Pedagógiai Szemle*, 14. 1119—1132.
2128. Kovács György, 1964, Gondolatok az alkotó játék irányításához. *Óvodai Nevelés*, 17. 451—459.
2129. Kovács Péter, 1964, A tanulók neveléslélektani megfigyelése Romániában. *Pedagógiai Szemle*, 14. 622—626.
2130. Kovács Vendel, 1964, A büntetés és jutalmazás alkalmazásának gyakorlatáról. *Köznevelés*, 20. 46—48.

2131. Krisztián Béla, 1959, A pszichológia alkalmazása az oktatásban *Iparitanulóképzés*, 10. 70.
2132. Kürti Istvánné, 1964, A magasabb idegrendszer sajátosságai és az egyéni pszichológiai különbségek problematikája. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (harmadik rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 591—594.
2133. Kürti Istvánné és Szilágyi Lilla, 1964, 3—6 éves óvodások tevékenységformáinak kibontakozása. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 221—238.
2134. Lantosyné Dabas Erzsébet, 1964, A testvérek együttmaradásának és különválasztásának pszichológiai kérdése a gyermekelhelyezési perekben. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 627—638.
2135. Lantosyné Dabas Erzsébet, 1964, Elvált szülők gyermekei és az elhelyezés és találkozás néhány kérdése. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 216—219.
2136. Lányiné Engelmayer Ágnes, 1964, Az életkor és az életkori sajátosságok szerepe az értelmi fogyatékosok fejlődésében. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 459—466.
2137. Lehel János, 1964, Gépbeosztási feladatok megoldása megközelítő eljárással. *Ipargazdaság*, 3. 15—19.
2138. Lénárd Ferenc, 1964, A gondolkodás. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (első rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 253—257.
2139. Lénárd Ferenc, 1964, *Az alkalmazott pszichológia*. Kultúra Világa, 5. kötet, 340—362.
2140. Lénárd Ferenc, 1964, Gondolkodási műveletek az óvodáskorban. *Az óvodai nevelés néhány problémája* c. kötetben. OPI, Budapest, 55—72.
2141. Lénárd Ferenc, 1964, A megfigyeltetés fejlesztése. *A tanító munkája*, 2. No 2.
2142. Lénárd Ferenc, 1964, *A problémamegoldó gondolkodás*. 2. kiadás, Akadémiai Kiadó, Budapest, 338 o.
2143. Lénárd Ferenc, 1964, A figyelem és a figyeltetés. *A tanító munkája*, 2. No. 2. 6—7.
2144. Lénárd Ferenc, 1964, Hozzászólás. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 347—350.
Lénárd Ferenc, lásd Justné Kéry Hedvig
2145. Lévai Zoltán, 1964, Az esti és a levelező oktatás problémái. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 641—649.
2146. P. Liebermann Lucy, 1964, A nevelési tanácsadás problémái hazánkban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 579—586.
P. Liebermann Lucy, lásd Gegesi Kiss Pál
2147. Madarász Mártonné, 1964, A gondolkodtató kérdéseknek a gyermekek értelmi fejlődésére gyakorolt hatásáról. *Óvodai Nevelés*, 17, 13—15.
Majláth György, lásd Kolos Tamás
2148. Major Gyula, 1963, A tanulói aktivitás fokozásának lehetősége intézetünkben. *Iparitanulóképzés*, 14. No 8—9. 40—41.
Manga János, lásd Varga Lajos
2149. Marton Lajosné, 1964, Az aktivációs és a tájékozódási reakció főbb működési elvei és jelentőségük a pszichikus folyamatok megismerésében. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 37—50.
2150. Marton Lajosné és Mendelényi Margit, 1964, Counteraction to and prevention of different anxiety types in asthamatic cardiac

neurotic and hypertensive children. *Acta Paedopsychiatria*, 31. fascicule 5. 157—161.

2151. Marton Lajosné és Urbán János, 1964, Típusos személyiségvonások összefüggése a kondicionális és kioltás folyamatának jellegzetességeivel. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 165—189.

Mendelényi Margit, lásd Marton Lajosné

2152. Mezei Árpád, 1964, A szemlehunyásos jelenség. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 51—64.

2153. Mészáros Lajos, 1964, Egy kémiai oktatásfejlesztési kísérlet eredményei. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 338—339.

2154. Mészáros Vilma, 1962, Bűn és bűnhődés Camus életművében. *Magyar Tudomány*, 7. 145—155.

2155. Molnár Béla és Pálhegyi Ferenc, 1964, Adatok a logikai gondolkodás fejlődésének vizsgálatához vak gyermekeknél. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 467—486.

2156. Molnár László, 1964, A hallgatók egyéniségének formálása az oktatás folyamatában. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 129—132.

2157. Moussong-Kovács Erzsébet, 1964, Teszt-módszerek érzékelés-élettani alapjairól. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 639—650.

2158. Murányi-Kovács Endréné, 1964, Megszégyenítés—bocsánatkérés. *Óvodai Nevelés*, 17. 182.

2159. Murányi-Kovács Endréné, 1964, Piaget magyarországi látogatása. *Pedagógiai Szemle*, 14. 107—109.

2160. Murányi-Kovács Endréné, 1964, A nevelőotthonban nevelt gyermekek személyiségének néhány sajátossága. *Pedagógiai Szemle*, 14. 27—282.

Murányi-Kovács Endréné, lásd Bakonyi Pál

2161. Murányi Mihály, 1962, Érzelmi fejlődés és vallásosság. *Világosság*, 3. No 12. 33—39.

2162. Murányi Mihály, 1964, Érzelmek, tudatosság, vallásosság. *Világosság*, 5. 385—390.

2163. Murányi Mihály, 1964, Halálfélelem és keresztény vigasz. *Világosság*, 5, 622—629.

Murányi Mihály, lásd Bálint István

2164. Nagy György, 1964, Az MTA Pszichológiai Bizottsága és a Magyar Pszichológiai Tudományos Társaság I. Tudományos Nagygyűlése. *Pedagógiai Szemle*, 14. 211—215.

Nagy József, lásd Szendrényi Vilmos

2165. Nagy László, 1964, Fizikai elvek felismerése gyakorlati szituációban. *Pedagógiai Szemle*, 14. 136—147.

2166. Nagy László, 1964, Az oktatás-lélektan kérdései. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (első rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 270—275.

Nagy László, lásd Bartha Lajos

Nagy László, lásd Faludi Szilárd

2167. Nemes János, 1963, Meggyőzés, sikerélmény, aktivitás a felnőttoktatásban. *Pedagógiai Szemle*, 13. 661—667.

2168. Nemes Lívia, 1963, Hol kezdődik az alkoholizmus? *Élet és Tudomány*, 18. 394—397.

2169. Németh József, 1964, A tanulók önálló munkája és az órafelépítés kapcsolata. *A Földrajz Tanítása*, 7. 145—149.

2170. Németh Nóra, 1964, Teljes érzelmi elárvulás következtében létrejött általános sorvadás. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 651—664.

Nievel János, lásd Knoll József

2171. Nyirő Gyula, 1964, Psychopathia és beszámíthatóság. *Ideggyógyászati Szemle*, 17. 161—167.
2172. Orbán György, 1964, Pszichoprofilaktikus előkészülés a fájdalom nélküli szülésre. *Egészségügyi Felvilágosítás*, No 3. 109—115.
2173. Orbán Lajos, 1964, Pszichiátria egy évszázad előtti Erdélyben. *Ideggyógyászati Szemle*, 17. 129—139.
2174. Ortutay Zsuzsa, 1964, „Kerekasztal" az ifjúság szexuális neveléséről. Hozzászólás. *Pedagógiai Szemle*, 14. 851—855.
2175. Örményi Imre és Ried József, 1959, A jól felkészült sportolók teljesítményein kevésbé mutatkozik meg a külső tényezők hatása. *Sport és Tudomány*, 3. 12.
2176. Örményi Imre és Ried József, 1962, A meteorológiai tényezők élettani és lélektani hatása a sportolókra. 1. Frontátvonulások. 2. A sporttevékenységek élettani vizsgálatának módszerei. 3. A sportteljesítmények értékelési módszere. 4. A lélektan szerepe a sportban. 5. Befejezés. *Sport és Tudomány*, 6. 164, 202, 242, 277, 277.
2177. Örményi Imre és Ried József, 1963, Obserwacje z zakresu meteorologii sportovej na przykldzie druzyny pilki recnej. *Wiadomosci Uzdrowishowe*, 1—2. 125—129. Poznan.
2178. Örményi Imre és Ried József, 1964, Sportovnometeorologické slegovanie Hrácov hádzenej. *Teorie epraxo tolesné vychovy*, 12. 260—262. Praha.
2179. Papp Schön István, 1964, Pszichológiai szempontok az egészségügyi felvilágosításban. *Egészségügyi Felvilágosítás*, No 2. 99—101.
2180. Pataki Ferenc, 1963, Személyiségelmélet és pedagógia a marxizmusban és a neotomizmusban. *Magyar Filozófiai Szemle*, 7. 615—653.
Pataki Ferenc, lásd Bakonyi Pál
2181. Pauka Károly, 1963, A beszédhibás gyermek. *Élet és Tudomány*, 18. 1955—1958.
2182. Pauka Károly, 1964, Nagyothalló és beszédhibás gyerekek előkészülése az iskolára. *Élet és Tudomány*, 19. 1860—1862.
Pálhegyi Ferenc, lásd Molnár Béla
2183. Pásztor Lajos, 1964, Éreznek-e fájdalmat az állatok? *Élet és Tudomány*, 19. 1403—1405.
2184. Pólya Dezső, 1964, A biológia iránti érdeklődés a tanórán kívül. *A Biológia Tanítása*, 3. 142—145.
Porkolábné Balogh Katalin, lásd Salamon Jenő
2185. Putnoky Jenő, 1964, Pszichológia és androgógia. *Pedagógiai Szemle*, 14. 885—894.
2186. Putnoky Jenő, 1964, Az analízis és a szintézis funkcionális összefüggése az egész—rész reláció alapformáival 6—10 éves korban. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 239—256.
2187. Radnai Béla, 1963, A felnőttek oktatásának néhány kérdése. *Modern Nyelvoktatás*, 102—112.
2188. Ranschburg Jenő, 1964, Látók és vakok zajkép-megoldásai. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 665—684.
2189. Rapcsák Mihály, 1963, Néphadseregünk, a nagy nevelőiskola. *Élet és Tudomány*, 18. 1315—1318.
2190. Rendi László és Győrffy Pál, 1964, A vibráció iránti érzékenység vizsgálata süketnémáknál. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 487—498.
Ried József, lásd Örményi Imre
2191. Rókusfalvy Pál, 1964, A szakmai alkalmasság és beválás megállapításának metodikája. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 452—457.

2192. Rókusfalvy Pál, 1964, Leányok pályaválasztási problémái. *Köznevelés*, 20. 486—488.
2193. Rókusfalvy Pál, 1964, Munkalélektan az NDK-ban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 598—603.
2194. Rókusfalvy Pál, 1964, Színlátás, színtévesztés és munkaalkalmasság. *Élet és Tudomány*, 19. 1155—1158.
2195. Rókusfalvy Pál, 1964, A fény és a munka. *Élet és Tudomány*, 19. 1902-1905.
2196. Rókusfalvy Pál, 1964, Színdinamika az üzemben. *Élet és Tudomány*, 19, 1956—1959.
2197. Rudas János, 1964, A pszichológia helye a tudományok rendszerében. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. 257—293.
Saághy Margit, lásd Hárdi István
2198. Salamon Jenő, 1964, Fejlődés és pedagógiai lélektani kutatások Lengyelországban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 87—94.
2199. Salamon Jenő, 1964, Az iskoláskor gyermeklélektani problémái. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 266—270.
2200. Salamon Jenő, 1964, Hozzászólás. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 343—345.
2201. Salamon Jenő, 1964, *Gyermekek gondolkodása a cselekvésben*. Akadémiai Kiadó, 316. o.
2202. Salamon Jenő, 1964, A Szovjetunió Pszichológiai Társaságának II. kongresszusa. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21.
2203. Salamon Jenő, 1964, A munkaoktatás pszichológiai problémái. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 417—420.
2204. Salamon Jenő, 1964, Egy jó könyv margójára. Gondolatok D. B. Elkonyin „*Gyermeklélektan*" c. könyvének magyar nyelvű kiadása alkalmával. *Óvodai Nevelés*, 17. 436—439.
2205. Salamon Jenő, 1964, Fejlődés- és pedagógiai lélektani kutatások Lengyelországban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 87—93.
2206. Salamon Jenő és Porkolábné Balogh Katalin, 1964, V—VIII. osztályos tanulók gondolkodásának fejlődéslélektani vizsgálata fénykép alapján történő szerkezetösszeállításban. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 257—271.
2207. Salamon Jenőné, 1964, A gyermeklélektani problémák az iskoláskor előtt. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (első rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 262—265.
Salamon Jenőné, lásd Justné Kéry Hedvig
2208. H. Sas Judit és Sipos Zsuzsanna, 1963, 1700 parasztcsalád művészi érdeklődése és ízlése. *Valóság*, 5. 44—57.
2209. Sárpataky László, 1964, Önámítás. *Rajztanítás*, No 3. 30—32.
Schenker László, lásd Adorjáni Csaba
2210. Serege Gábor, 1963, Gondolkodó, alkotó emberek nevelése a cél. Gondolatok egy kísérletről. (Tanulók önálló gondolkodásra nevelése.) *Iparitanulóképzés*, 14. No 2. 19—20.
2211. Severini Erzsébet, 1964, Hozzászólás. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 350.
Sipos Zsuzsa, lásd H. Sas Judit
2212. Somos Lajos, 1963, Az osztályfőnök munkája a tanulók megismerésével kapcsolatban. *Tudósító*, No 2—3. 3—33.
2213. Stein János, 1964, A tantárgyi koncentráció egyes kérdései a felsőfokú mezőgazdasági technikumokban. *Mezőgazdasági Szakoktatás*, 7. 12—17.
2214. Surányi Gábor, 1964, A személyiség pszichológiájának problémái. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (második rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 587—590.

2215. Szabó András, 1964, A freudizmus bűnözés-elmélete. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. No 1. 16—74.
2216. Szántó Éva, 1964, A beszédfelismerés egyik modelljéről. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21, 105—107.
2217. Száraz Magda, 1964, A tanulók csoportmunkája földrajzórán. *A Földrajz Tanítása*, 7. 45—48.
2218. Szelendi Gábor, 1964, A tanítóképzős hallgatók megterheléséről. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 13—22.
2219. Szendei Ádám, 1959, Fájdalom. *Élet és Tudomány*, 14. 235
2220. Szendrényi Vilmos és Nagy József, 1964, A programozott témák szerepe az oktatásban. *Köznevelés*, 20. 300—303.
2221. Szerencsi Sándorné, 1964, Az önálló munka lélektani alapjai. *Köznevelés*, 20. 383—385.
2222. Széle Ferenc, 1964, Alkoholista betegek napló-terápiája. *Ideggyógyászati Szemle*, 251—255.
Szilágyi Lilla, lásd Kürti Istvánné
2223. Szirtes Gyula, 1957, Az elmebeteg rehabilitációjáról. *Orvosi Hetilap*, 8. 5—6. 129.
2224. Szvétek József, 1963, A tanulmányi munka alapvető lélektani és logikai problémái a kollégiumi munkában. *Művelődésügyünk*, No 4. 6—17.
2225. Tangl Harald, 1958, A fény hatása állati szervezetre. *Élet és Tudomány*, 13. 665—666.
2226. Tarcsi István, 1964, A nevelés kérdései a felsőfokú mezőgazdasági technikumokban. *Mezőgazdasági Szakoktatás*, 7. No 1. 45—52.
2227. Tardos Anna, 1964, Megfigyelések a környezetváltozásnak a csecsemők játéktevékenységére gyakorolt hatásáról. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 273—288.
2228. Tánczos Zsolt, 1964, Szervomechanikai működési elvek és az idegrendszer centrális plasztikus funkciói. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 520—538.
2229. Tánczos Zsolt, 1964, A szenzoros folyamatok és az emlékezés. Beszámoló az 1963. évi leningrádi pszichológus kongresszusról (első rész). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 249—252.
2230. Temesi Alfréd, 1963, Új irányzatok a pedagógiai eljárások kialakításában. *Pedagógiai Szemle*, 13. 915—929.
2231. Temesi Alfréd, 1964, A pszichológia az iskola szolgálatában. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 442—445.
2232. Tibor István, 1963, A megtartó emlékezés növekedése a koedukált osztályokban. (Raymund Falk kutatási eredményeinek ismertetése.) *Köznevelés*, 19. 422.
2233. Timár János, 1964, Oktatási rendszerünk fejlesztésének néhány problémája. *Magyar Tudomány*, 9. No 8—9.
2234. Tóth Béla, 1957, A gyermek és a félelem. *Élet és Tudomány*, 12. 1083—1086.
2235. Tóth László, 1964, A példaképválasztás alakulása az elvált szülők gyermekeinél. *Pedagógiai Szemle*, 14. 353—364.
2236. Tóth László, 1964, A tanulmányi eredmény és a viselkedés alakulása a nem megfelelő családi körülmények között élő gyermekeknél. *Köznevelés*, 20. 380—382.
2237. Tóth László, 1964, A tanulmányi eredmény alakulása elvált szülők gyermekeinél. *Köznevelés*, 20. 99—100.
2238. Tóth Ödön, 1958, Megmérhető-e a gyermek fejlettsége? *Élet és Tudomány*, 13. 1003—1066.

2239. Török István, 1963, A meggyőzés lélektanáról. *Pedagógiai és Pszichológiai Ismeretterjesztő*, No 5—6. 74—84.
Török Károlyné, lásd Vincze Tamásné
2240. Turcsányi Tibor, 1964, Tájékozódás a pályaválasztás előtt. *Pedagógiai Szemle*, 14. 1019—1028.
2241. Turcsányi Tibor, 1964, A tudományos előrelátás problémája az oktatómunkánkban. *Magyar Pedagógia*, 64. 287—298.
Urbán János, lásd Marton Lajosné
2242. Vajda Mihály, 1964, Az evidencia problémája. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. No 2. 228—257.
2243. Vajó Péter, 1964, Az iskolai ifjúsági szervezetek nevelőmunkája és a társadalmi aktivitásra nevelés. *Pedagógiai Szemle*, 14. 777—786.
2244. Vág Ottó, 1964, A nevelés szerepe a személyiség alakulásában. *Magyar Pedagógia*, 64. 150—165.
2245. Varga Ervin, 1964, Megfigyeléseim az angol orvosi pszichológiáról. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 99—102.
2246. Varga Ervin, 1964, Intuíció és vonatkoztatás alkotásban és pszichózisban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 211—215.
2247. Varga Éva, 1964, Háztartásbeli anyák gyermekeinél észlelt nevelési ártalmak sajátossága. *Pedagógiai Szemle*, 14. 385—389.
2248. Varga Lajos és Manga János, 1962, Egy vallási tömegpszichózis története, ahogy az ideggyógyász látja a népkutató szemével. *Világosság*, 2. 7. 40—44.
2249. Varga Miklós, 1964, Az osztályozás (értékelés) mint a tanulói aktivitást befolyásoló tényező. *A Biológia Tanítása*, 3. 129—137.
2250. Varga Zoltán, 1964, Fiatalkorúak büntetésvégrehajtásával kapcsolatos megfigyelések. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 549—564.
2251. Várhegyi György, 1964, A „külvárosi" gyermekek spontán csoportosulásai. *Pedagógiai Szemle*, 14. 365—384.
2252. Várnagy László, 1964, A műhelymunka mint a tanulók megismerésének eszköze. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 289—310.
2253. Várnagy Lászlóné, 1963, Hogyan szolgálja az oktatási folyamat helyes szervezése a tanulók önálló gondolkodásának, aktivitásának fejlesztését? *Iparitanulóképzés*, No 1. 8—10.
2254. Vas Ida, 1964, Hegel a gondolkodás legfejlettebb formáiról. *Magyar Filozófiai Szemle*, 8. 914—936.
2255. Vaszkó Mihály, 1964, Mezőgazdasági gépek zajhatásának vizsgálata. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 387—410.
2256. Vaszkó Mihály, 1964, *Munkalélektan*. Budapest, Tankönyvkiadó. 178. o.
2257. Vaszkó Mihály, 1964, Die Bedeutung und Anwendung der Arbeitspsychologie im Industriebetrieb. IX. Nemzetközi Szervezéstudományi Kongresszus, Ilmenau, 20. o.
2258. Vaszkó Mihály, 1964, Mezőgazdasági gépek ergonómiai vizsgálata. *Járművek, Mezőgazdasági Gépek*.
2259. Vaszkó Mihály, 1964, *Ergonomia*. Tankönyvkiadó, Budapest, 217 o.
2260. Vaszkó Mihály, 1964, Mezőgazdasági gépek ergonómiai vizsgálata. *Járművek, Mezőgazdasági Gépek*, 11. 1—12.
2261. Vaszkó Mihály, 1964, A mezőgazdasági gépek vezetőire áttételezett vertikális irányú rezgések és hatásaiknak vizsgálata. *MTA Pszichológiai Tanulmányok*, 6. 365—386.
2262. Vekerdy Tamás, 1964, A gyermek nem felnőtt. *Család és Iskola*, 15. No. 7. 20—22. No 8. 20—22. No 9. 20—21. No 10. 20—21. No 11. 20—22. No 12. 20—22.

2263. Vigh Jánosné, 1963, Tanári kérdezés, tanulói aktivitás. *Köznevelés*, 19. 665.
2264. Vikár György, 1963, A szorongás. *Élet és Tudomány*, 18. 213—216.
2265. Vikár György, 1964, Bánat és búskomorság. *Élet és Tudomány*, 19, 516—519.
2266. Vincze Tamás, 1964, Értelmi fogyatékosok technikai-konstruáló tevékenységének sajátosságai. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 404—416.
2267. Vincze Tamásné és Török Károlyné, 1964, A pöszebeszéd és az írás—olvasás összefüggései egészséges gyermekeknél. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 220—230.
2268. Veronkai Bertalan, 1964, Hypnozis kísérletek periódusos myoplegniás betegen. *Ideggyógyászati Szemle*, 139—150.
2269. Zentai Károly, 1963, Az oktatási folyamat pszichológiai elemzése. *Módszertani Közlöny*, 190—22. 279—287. 337—347.
2270. Zibolen Endre, 1964, A felsőoktatási pedagógiai kutatómunka helyzetéről. *Felsőoktatási Szemle*, 13. 582—585.
2271. Zibolen Endre, 1964, Pedagógiánk feladatai a tehetségek kibontakoztatása területén. *Magyar Pedagógia*, 123—136.
2272. Zsámbéki László, 1963, A közösségi nevelés két kérdése. (Hozzászólás Geréb György: Pszichológiai eljárásmód a gyermeki közösség dinamikájának feltárására c. tanulmányához.) *Módszertani Közlöny*, No 1. 75—76.

Zsinka T. Ágnes, lásd Bálint István

2273. Név Nélkül, 1964, A Magyar Pszichológiai Tudományos Társaság közgyűlése és nagygyűlése. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 116.
2274. Név Nélkül, 1964, A pszichológiai kutatások országos távlati terve. 1961—65. évre tervezett kutatási feladatok. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 21. 355—358.

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Д-р Лайош Кардош
О видоизменениях ощущений 11

Д-р Зольтан Рети
Движущие силы силы воли 33

Ференц Мереи
Интерперсональные связи в манифестном содержании сновидений 49

Д-р Эдит Ш. Мольнар и Балинт Шурани
Обследование роли воздействия анкетёров при опросе методом «квота» 71

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Д-р Лайош Барта
Данные к вопросу исследования формирования предступений и первичных форм второй сигнальной системы 85

Д-р Дьёрдь Гереб
Исследование влияния монотонии, вызванной выполнением простых действий у учащихся общеобразовательной школы 101

Д-р Йожеф Фекете
Некоторые принципиальные вопросы программирования обучения 121

Форраинэ, Д-р Эржебет Банлаки
Взаимосвязь между распознаванием эмоциональных выражений и умственным развитием в возрасте 7—9-и лет 139

Гадорнэ Бланка Донат и Жужа Керести
Некоторые вопросы психологии воспитания, связанные с потребностью интерперсональных связей со взрослыми у учащейся молодежи 153

Д-р Иштван Харшани
Рисунки о семье, сделанные учащимися, как средство вскрытия семейных реляций и самооценки 171

Д-р Тихамер Киш
Начала переживания интерперсональных отношений в младенческом возрасте 195

Иштваннэ Кюрти и Лилла Силади
Выражение личности у 5—6-и летних детей дошкольного возраста при решении задач 211

Д-р Енё Раншбург
Исследование связанных с памятью эмоций у детей дошкольного возраста путем гальванного рефлекса кожи 229

Д-р Бела Тот
Особенности охоты к чтению стихов в детском возрасте, связанные с психологией интереса 243

Д-р Ласло Вáрнадь
Проблемы роли практического обучения в развитии личности у учащухся гимназии на основе анализа мнения гимназистов 259

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА

Д-р Габор Ласло Хорват и Ласло Ковач
Некоторые данные к психологии утомления, вызванной работой в транспорте 278

Бенценэ, Мария Тобел и Д-р Дьёрдь Корани
Психологическое обследование работы исследовательских групп в химической промышленности 297

Д-р Иштван Балинт, Эва Фёльдеш и Михай Мурани
Анализ мотивов частой мены мест работы. 2. Исследование основного состава работников 317

Д-р Янош Чиркса
Популярнейшие специальности и чаще всего встречающиеся мотивы выбора профессии 341

Агоштон Папп
Психологический анализ соотношения между продолжительностью нахождения на больничном листе и восстановлением работоспособности 359

Д-р Пал Рокушфальви
Трудовая деятельность, требования, предъявляемые профессией, проф-пригодность. Данные к профилю профессии монтировки диод 371

Михай Васко
Инженерно-психологический анализ нагрузки трактористов при изменяющейся скорости хода 393

ПСИХОЛОГИЯ ИСКУССТВА

Д-р Ласло Халас
Исследование писательского таланта путем экспонирования экспериментальных тем 421

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Чаба Адоряни, Д-р Зольтан Бёсёрмени и Пал Хайтман
Групповая психотерапия и конфронтативная стимуляция больных скизофренией 439

Д-р Эрвин Варга
Ложь у больного паранойей и у психопата 449

Д-р Зольтан Гальди и Д-р Янош Фюреди
Опыт реабилитации хронических психически больных 455

Д-р Бела Гальфи
Возможности групповой терапии в психотерапии 465

Д-р Имре Кукор
К вопросу нарушений личности у улкусных больных 477

Д-р Ласло Левендел, Ливия Немеш и Арпад Мезеи
Данные к личности алькоголика-туберкулетика 501

ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Ференц Палхеди и Бела Мольнар
Исследование формирования системы понятий у незрячих детей 515

Тамаш Винце
Исследование особенностей мышления умственно остальных детей в старших классах дефектологического отделения 535

КРИМИНАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Д-р Дьёрдь Элкан
Исследование и оценка побегов из детдомов 559

МЕТОДИКА

Д-р Бела Гальфи, Ильдико Коцкаш и Ласло Куруц
Хоровое пение как метод групповой работы 573

Кабаинэ, Д-р Антония Хуска
Проба «Змея» 581

Лантошнэ, Д-р Эржебет Дабаш
Исследование отношения между родителями и ребенком в условиях судебного процесса 595

Арпад Мезеи и Мезеинэ, Эва Эрдейи
Новые димензии в пробе Роршаха: схема тела 609

Лилла Силади и Иштваннэ Кюрти
Один день медвеженка: один из методов исследования личности 5—6-и летних детей дошкольного возраста 621

Обозрение робот венгерских научно-исследовательских институтов, занимающихся психологией 637

Библиография трудов венгерских авторов по психологии с 1945 г. (часть 6.) 661

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY

Dr Lajos Kardos
The transformation of percepts 11

Dr Zoltán Réthy
Driving forces in the dynamism of willpower 33

Ferenc Mérei
Our interpersonal relations in the manifest dream content 49

Dr Edith S. Molnár and Bálint Surányi
Examination of the influencing role of the interviewers in a public opinion survey performed with quota method 71

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Dr Lajos Bartha
Experimental data concerning the formation of the preliminary phase and elementary forms of the second signalling system.... 85

Dr György Geréb
The monotony effect of simple operations in elementary-school-children 101

Dr József Fekete
Some theoretical questions of programming in education..... 121

Dr Erzsébet Forrai-Bánlaki
Recognition of the expression of affect as a function of intellectual maturity in children of 7—9 years of age 139

Dr Blanka Gádor-Donáth and Zsuzsa Kereszty
Some educational-psychological aspects of dependency needs directed toward grown-ups on the basis of letters written by adolescent girls 153

Dr István Harsányi
Schoolchildren's drawing in which their family is represented as a means for revealing family relation and self-concept..... 171

Dr Tihamér Kiss
Beginnings of interpersonal experience in infants..... 195

Mrs. István Kürti and Lilla Szilágyi
The expression of the personality of 5—6 year old kindergarten children in the course of problem solving 211

Dr Jenő Ranschburg
Examination of emotions associated with memories in children of kindergarden age with the help of the galvanic skin response 229

Dr Béla Tóth
Interest-psychological features of the disposition for reading poems in childhood 243

Dr László Várnagy
The role of polytechnical training in the personality development of secondary school students, based on the analysis of interview material 259

INDUSTRIAL PSYCHOLOGY

Dr László Gábor Horváth and Dr László Kovács
Data concerning fatigue caused by transport work..... 278

Mária Bencze-Tóbel and Dr György Korányi
Psychological examination of research teams in the chemical industries..... 297

Dr István Bálint, Éva Földes and Mihály Murányi
Analysis of the psychological motives of frequent employment changes. II. Examination of basic staff 317

Dr János Csirszka
Most popular professions and most frequent motives in the choice of profession 341

Ágoston Papp
Psychological investigation of the relation between the period of sickpay and regaining working capacity 359

Dr Pál Rókusfalvy
Work process, requirement of a profession, fitness for a profession. Some data for the professional profile of diode assemblage..... 371

Mihály Vaszkó
Psychological examination of the loading of tractor drivers when running speed is varied 393

PSYCHOLOGY OF ART

Dr László Halász
Examination of the gift for writing by means of experimental themes 421

MEDICAL PSYCHOLOGY

Csaba Adorjáni, Dr Zoltán Böszörményi and Pál Hajtman
Group psychotherapy and confrontative stimulation of schizophrenic patients..... 439

Dr Ervin Varga
Lying in paranoid and psychopathic patient 449

Dr Zoltán Gáldi and Dr János Füredi
Experiment aimed at the rehabilitation of chronic psychotic patients 455

Dr Béla Gálfi
Group therapy in psychiatry 465

Dr Imre Kukor
Personality disturbances of patients suffering from gastric ulcer 477

Dr László Levendel, Livia Nemes and Árpád Mezei
Personality traits of alcoholic tuberculous patients..... 501

PSYCHOLOGY OF ORTHOPEDAGOGY

Ferenc Pálhegyi and Béla Molnár
Examination of the development of conceptual systems in blind children 515

Tamás Vincze
Examinated of thinking characteristics of retarded children in the upper grades of the orthopsychological school..... 535

CRIMINAL PSYCHOLOGY

Dr György Elkán
Examination and evaluation of escapades from institutions.... 559

METHODOLOGY

Dr Béla Gálfi, Ildikó Koczkás and László Kurucz
Community singing as a group activity 573

Dr Antónia Kabai-Huszka
The „dragon-test" 581

Dr Erzsébet Lantosy- Dabas
Examination of child–parent relations in families involved in lawsuits 595

Árpád Mezei and Éva Mezei-Erdély
New personality dimensions in the Rorschach test: The body scheme 609

Lilla Szilágyi and Mrs István Kürti
A day in the life of the bear child: A method for examining the personality of preschool children of 5 and 6 years of age 621

Report of the present work of Hungarian institutes dealing with psychology 637

Bibliography of psychological works of Hungarian authors, published since 1945 (6th series)..... 661

A kiadásért felelős
az Akadémiai Kiadó igazgatója

A szerkesztésért felelős
Török Ildikó

Műszaki szerkesztő
Merkly László

A kézirat beérkezett: 1965. június 11.
Példányszám: 2500. Terjedelem: 43 (A/5) papírív.
AK 814 k 6568

65.61060. Akadémiai Nyomda, Budapest, V., Gerlóczy utca 2.

Felelős vezető: Bernát György

Az Akadémiai Kiadó gondozásában jelenik meg:

ADORJÁNI CSABA
DR. GÁLFI BÉLA

A PSZICHOTIKUSOK CSOPORT-PSZICHOTERÁPIÁJA

(Pszichológia a gyakorlatban 6.)

Kb. 120 oldal · Fűzve kb. 12,– Ft

•

D. N. BOGOJAVLENSZKIJ
Z. J. KALMIKOVA
T. V. KUDRJAVCEV

A GONDOLKODÁS FEJLESZTÉSE ISKOLAI FELADATOK MEGOLDÁSA ÚTJÁN

(Pszichológia a gyakorlatban 7.)

Kb. 100 oldal · Fűzve kb. 12,– Ft

•

S. MOLNÁR EDIT

A SZÉPIRODALMI SZÖVEG MEGÉRTÉSÉNEK NEVELÉSLÉLEKTANI VIZSGALATA

Kb. 230 oldal · Kötve kb. 24,– Ft

AKADÉMIAI KIADÓ
BUDAPEST

Ára: 87,— Ft