

Psychologische Überprüfung der Kenntnisse, die die Lehrer  
in den Grund- und Oberschulen von den Schülern besitzen

József Veczkó



Um den Menschen in jeder Hinsicht  
erziehen zu können, muss man in  
jeder Hinsicht kennen.

Uschinski

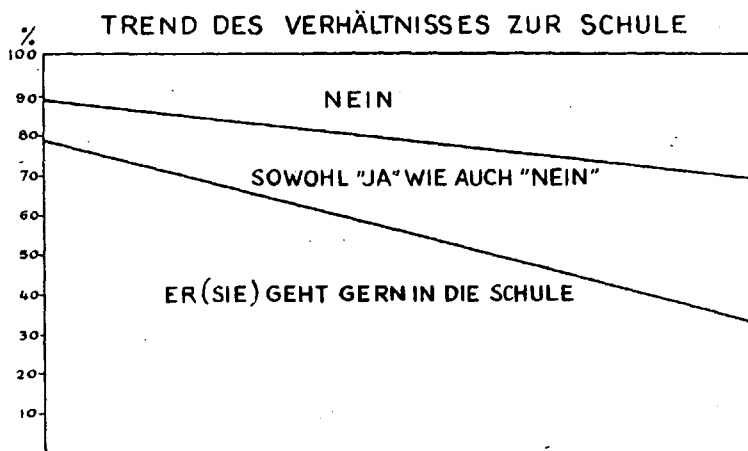
A.

### Das Thema und das Grundproblem der Forschung

Untersuchen wir die Entwicklung der Schüler im allgemeinen und die Herausbildung der einzelnen Schülerpersönlichkeiten, können wir die gleiche Feststellung treffen: Nicht nur die familiäre Umgebung, auch die Schule nimmt an Bedeutung für die Entwicklung der Schüler zu. Grundlegende Voraussetzung für die Eingliederung der Jugend in die Gesellschaft ist eine Schulbildung, die sich über lange Jahre erstreckt und sich dem jeweiligen Entwicklungsniveau der Schüler anpasst. Selbstverständlich ist es für die Gesellschaft von höchsten Interesse, wie die Schüler zur Schule stehen, deren Bedeutung so sehr gewachsen ist, und in welchem Masse die komplexen Wirkungs-faktoren der Schule unerlässlichen Bedingungen für die Persönlichkeitsentwicklung der Jugend geworden sind. Besonders begrüßenswert ist das Bestreben, die Schule im Sinne der Schulreform zum zweiten Zuhause der Kinder werden zu lassen. Das heisst: Die Schule muss zu einer Institution werden, die eine schöpferische Zusammenarbeit von Lehrenden und Lernenden und ein psychologisch ausgeglichenes Milieu sichert, so dass das Wesen des Heims auch in der Schule garantiert ist. Wollen wir die schulische Erziehung und den Unterricht wirkungsvoller gestalten, muss unter anderem folgendes berücksichtigt werden: Die Schule muss sich dem Leben besser anpassen, sie muss interessanter und vielseitiger werden und auf die Schüler grössere Anziehungskraft als bisher ausüben. Nur so können sich stabile soziale Bindungen bilden, nur so kann die Schule ihre Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung jedes einzelnen Schülers voll entfalten. Die Gesellschaft fordert von der Schule, dass sie die gesamte Persönlichkeit des Schülers entwickelt; seine Fähigkeiten, seinen Charakter, seine Fähigkeiten, seinen Charakter, seine Interessen. Es ist wichtig für die Zukunft - das heisst, für die Gesellschaft-, das Verhältnis der Schüler zur Schule und die Faktoren, die das Verhältnis bestimmen, innerhalb dieses erweiterten Wirkungssystems mit seinem vergrösserten Einfluss zu untersuchen.

Unter Berücksichtigung dieser Erkenntnisse bemühten wir uns, die Situation zu erforschen, die augenblicklich an den Schulen herrscht. Wir untersuchten vier Jahre hindurch, wie sich das Verhältnis der Schüler der verschiedensten Altersstufen zur Schule entwickelt. Im Verlaufe unserer Überprüfungen befragten wir 14 000 Schüler im

Alter von 7 bis 18 Jahren, und zwar in den Monaten September, Dezember und Juni. Aus ihren Antworten ergab sich ein positives, negatives oder nicht eindeutiges Verhältnis zur Schule. (Beim nicht eindeutigen Verhältnis vermischten sich positive und negative Momente.) Die Zahl von 14 000 Schülern garantierte einen für Ungarn typischen repräsentativen Durchschnitt. Das Verhältnis der Schüler zur Schule im Dezember gestaltete sich folgendermassen:



Das Verhältnis der Schüler zur Schule im Dezember

Die Aufstellung lässt klar erkennen, wie hoch der Prozentsatz von positiver, negativer und nicht eindeutiger Einstellung zur Schule in den einzelnen Altersgruppen ist. Wir können feststellen: die Mehrheit der Schüler geht gern zur Schule, doch wir müssen auch berücksichtigen, dass ein Teil der Kinder ein negatives Verhältnis zur Schule hat. Je höher die Klasse ist, desto mehr sinkt der Prozentsatz der Schüler mit positiver Einstellung. Fast in der gleichen Relation steigt der Prozentsatz der Schüler, deren Beziehung zur Schule nicht eindeutig ist. Der Prozentsatz der Schüler mit negativer Einstellung ist nicht gross, aber auch er steigt mit dem Lebensalter der Schüler an, wie auf der graphischen Darstellung zu erkennen ist, und zwar an der Linie, die „negative“ und „nicht eindeutig“ voneinander trennt. Die pädagogisch-psychologischen Forschungen im allgemeinen und unsere Überprüfungen im besonderen beweisen eindeutig, dass sich unter der positiven Einwirkung der schulischen Erlebnisse und des schulischen Milieus in der Persönlichkeit des Schülers eine - vom erzieherischen Standpunkt aus - vorteilhafte Einstellung zur Gemeinschaft entwickelt. Dadurch werden die Schüler aktiver, sie bemühen sich um intensivere Teilnahme am Unterrichtsprozess, sie können sich länger konzentrieren, sie lernen schneller, und das Gelernte wird nicht so schnell vergessen. Sie sind bestrebt, die Probleme selbständig zu lösen, ihre Willenskraft wird entwickelt. Ihre Leistungen steigen, die Persönlichkeitsentwicklung geht rascher vor sich, die Fähig-

keit zur Selbstkontrolle wächst. Derartige Schüler sind ausgeglichener, selbständiger und bilden sich auch nach der Schule systematisch weiter.

Ist das Verhältnis zur Schule lange Zeit hindurch negativ, gehen die Leistungen der Schüler zurück. Die Kinder sind weniger selbständig, sie werden unsicher, und wenn sie versuchen, die Mängel zu kompensieren, kann ihre Persönlichkeit Schaden erleiden. Ein Teil von ihnen beginnt bereits in der Schule farblos, unbedeutend zu werden. Diese Erscheinungen sind oft die Ursache dafür, dass sich der Schüler später nur unter Schwierigkeiten in die Gesellschaft einordnet. Seine Aktivität in der Schule lässt nach, er sucht seine Freunde und Gefährten im allgemeinen ausserhalb der Schule, und zwar nicht unter Gleichaltrigen, sondern unter Kindern, die jünger oder älter sind als er selbst. Er fühlt sich nicht in die Gemeinschaft aufgenommen, sondern hat den Eindruck, „am Rande der Gesellschaft“ zu leben. So ist es nur natürlich, dass die Kinder, die ähnliche Erlebnisse hatten und haben, sich zu besonderen Gruppen, zu Banden, zusammenfinden. In der Schule erfüllen sie ihre Aufgaben im allgemeinen mit wenig Interesse, nach der Schule bilden sie sich nur selten weiter. Nach wenigen Jahren fällt ein Teil von ihnen auf das Wissensniveau zurück, das für einen Absolventen der untersten vier Grundschulklassen charakteristisch ist. Auch die Anforderungen, die diese Schüler an sich selbst stellen, sind geringer, ihre Ansprüche bleiben unter der Grenze, die ihnen durch ihre persönliche Begabung gesetzt ist. Den erzieherischen Einflüssen gegenüber legen sie oft eine abweisende Haltung an den Tag. Ihre Fähigkeit zur Selbstkontrolle ist im allgemeinen gering, sie sind labil. Selbstverständlich gelten diese Feststellungen nur dann, wenn der ungünstige Einfluss der Schule nicht durch andere, positive Wirkungsfaktoren ausgeglichen wird. Die Schüler, bei denen dieser Retardationsprozess nicht eintritt, können ihre Persönlichkeit entweder auch ohne die positive Einwirkung der Schule - und ohne andere Interpersonelle Beziehungen - aus eigener Kraft entwickeln und so ausgeglichen bleiben, oder sie rebellieren gegen ihre äussere Umgebung.

#### Ziel und Methoden der Untersuchung

Wir erforschten nicht nur das Bild, das sich im allgemeinen bietet, sondern untersuchten auch die wichtigsten Faktoren, die für das Verhältnis der Schüler zur Schule bestimmend sind. Die Schüler, die 3000 befragten Lehrer und die 8000 befragten Eltern betonten übereinstimmend, dass nicht nur die Fachkenntnisse der Lehrer, sondern auch ihre Kenntnisse von den Kindern wichtig sind. Da die Kenntnisse von den Kindern eine bestimmende Rolle bei der Herausbildung der meisten Verhaltenseigenschaften der Schüler spielt, untersuchten wir dieses Problem gesondert. Auf Grund unserer Untersuchungen kamen wir zu der Einsicht, dass das Niveau der Kenntnisse, über die die Lehrer in bezug auf die Kinder verfügen, das Schlüsselproblem der gesamten pädagogischen Tätigkeit ist. Es bestimmt also auch die wichtigsten Eigenschaften der Pädagogen. So ist es direkt und indirekt von grosser Bedeutung für die Herausbildung des Verhältnisses der Schüler zur Schule. Aus diesen Gründen erwies es sich als notwendig, zu erforschen, was und wieviel die Lehrer von ihren Schülern wissen.

In der Untersuchung wurden die Lehrer an den Schulen zweier Kreise und einer Stadt einbezogen, das heisst: 610 Klassenlehrer in der Unterstufe der Grundschule, 1265 Klassenlehrer in der Oberstufe der Grundschule und 210 Klassenlehrer in der Mittelschule. Die Zahlen wurden unter Berücksichtigung der *confidencia intervalum* festgelegt. Demzufolge kommt neben Angaben, ein Wahrscheinlichkeitswert von 95 Prozent und eine Genauigkeit von 0,07, 0,06, 0,125 zu. Wir baten 180 Klassenlehrer in der Unterstufe, 300 Klassenlehrer in der Oberstufe und 190 Klassenlehrer in der Mittelschule darum, uns innerhalb von fünf Tagen eine Persönlichkeitsbeschreibung der Schüler ihrer Klasse anzufertigen, deren Familiennamen mit K, L oder N beginnt. Diese Persönlichkeitsbeschreibung sollte all das enthalten, was die Lehrer von den Schülern wissen, wir gaben keinerlei fachliche Anleitung für die Anfertigung der Beschreibungen. Wenn es sich als notwendig erwies, konnten die Klassenlehrer auch die Fachlehrer um Auskunft bitten, die in der betreffenden Klasse unterrichten. Wir bezogen nur solche Lehrer in unsere Befragung ein, die bereits mindestens ein Jahr Klassenlehrer der Klasse waren, über die sie schreiben sollten.

Als Grundlage für die Bewertung des gesammelten Materials dienen die Persönlichkeitsbeschreibungen der besten Pädagogen, die praktischen Ergebnisse der psychologischen Forschungen und das (fiktive) Modell, das wir im Verlauf unserer eigenen Untersuchungen entwickelt hatten und von dem anzunehmen war, dass es für das augenblickliche Niveau der Schule charakteristisch ist. Die Kenntnisse der Lehrer bezogen wir auf die Struktur und die Charakteristika des Erwarteten Modells und bewerteten sie ihrer Bedeutung entsprechend nach dem Punktsystem. Dann verglichen wir die Punktzahlen, die wir erhalten hatten, mit den erwarteten Zahlen und erhielten so Prozentwerte, die wir statistisch verarbeiten konnten. Die Vorlage für die Bewertung sah folgendermassen aus:

- I. Kenntnisse von der Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit (maximale Punktzahl.....)
- II. Entfaltung und Entwicklungsstand der intellektuellen Fähigkeiten (maximale Punktzahl.....)
- III. Charakteristische moralische Eigenschaften der Schüler (maximale Punktzahl...)
- IV. Kenntnisse vom gegenwärtigen Zustand der Persönlichkeit (maximale Punktzahl.....)
- V. Charakteristika, die auf die weitere Entwicklung der Schülerpersönlichkeit, auf die besonderen Neigungen usw. des Schülers schliessen lassen (maximale Punktzahl.....)

Hier sei erwähnt, dass sich Inhalt der Bewertung und Punktzahlen in der Unterstufe der Grundschule, der Oberstufe der Grundschule und in der Mittelschule in gewisser Weise unterschieden.

Die Authentizität der schriftlichen Persönlichkeitsbeschreibungen kontrollierten wir, indem wir die Lehrer aufsuchten und sie auch mündlich nach den Schülern fragten, deren Familienname mit den Buchstaben K, L, und N begann. Die mündlichen Aeusserungen der Lehrer und Schulleiter verglichen wir mit den entsprechenden Abschnitten

der schriftlichen Persönlichkeitsbeschreibungen. Ausserdem lasen wir Klassenarbeiten und andere schriftliche Äusserungen der Schüler, die in die Kontrolluntersuchung einbezogen worden waren, und unterhielten uns selbst mit den Schülern.

Nach Beedigung der Kontrolluntersuchung organisierte die Abteilung für Unterrichtswesen in einem der beiden Kreise, in denen die Untersuchung durchgeführt wurden war, eine Vorlesungsreihe über psychologische Probleme, die aus zehn Vorlesungen bestand. Diese Vorlesungen gruppieren sich um drei Themenbereiche:

- Grundfragen der psychologischen Bewertung einer Persönlichkeit,
- Charakteristische Eigenheiten der einzelnen Altersklassen in der Schule,
- Die Analyse der Schülerpersönlichkeit in der Schule.

(Die Vorlesungen hielten: Universitätsdozent Dr. Lajos Duró, Oberassistent Dr. Kálmán Németh und Oberassistent Dr. József Veczkó.)

Die Fachliteratur, die mit den betreffenden Themen in Verbindung steht, wurde in den in die Untersuchung eingezogenen Schulen in einem Zeitraum von anderthalb Jahren in pädagogischen Besprechungen behandelt. Unterdessen fertigten Dr. Lajos Duró und Dr. Kálmán Németh eine schriftliche Anleitung für Persönlichkeitsbeschreibungen an. Hier sei erwähnt, dass auch die Beauftragten des Kreisschulamtes und die entsprechenden Fachinspektoren die in die Kontrolluntersuchung einbezogenen Schulen besuchten, dass sie bei der Anfertigung der Persönlichkeitsbeschreibungen halfen und gleichzeitig eine kontrollierende Tätigkeit ausübten. In dem Zeitraum, in dem Persönlichkeitsbeschreibungen an, gefertigt wurden, standen also sie im Mittelpunkt des Interesses.

Anderthalb Jahre nach der ersten Kontrolluntersuchung besuchten wir die gleichen Klassenlehrer, die die Persönlichkeitsbeschreibungen angefertigt hatten, und baten sie nun, eine Persönlichkeitsbeschreibung von allen Schülern ihrer Klasse anzufertigen, deren Familienname mit den Buchstaben B, H oder J begann. Wir gaben ihnen die gleichen Anweisungen wie beim erstenmal: sie sollten alles über die betreffenden Kinder schreiben, was sie wussten. Ausserdem sollten sie die Fachlehrer in die Arbeit einbeziehen. Die Persönlichkeitsbeschreibungen, die wir bei dieser Untersuchung erhielten, bewerteten wir nach dem gleichen System und bearbeiteten sie auch statistisch. Endlich verglichen wir die Ergebnisse beider Untersuchungen.

Die Einteilung der Lehrkräfte, die in unsere Untersuchung einbezogen wurden, nach Altersklassen und einige charakteristische Merkmale ihrer psychologischen Grundausbildung

Ausserdem erwies es sich als notwendig, die Lehrkräfte, die sich an unseren Experimenten beteiligten, nach Altersgruppen einzuteilen, denn es war für die Untersuchung wichtig, zu welcher Zeit sie ihre Ausbildung erhalten hatten. (Die Einteilung in Altersgruppen nahmen wir auf Grund der statistischen Aufstellung vor, die das Ministerium für Volksbildung in den Jahren 1967/68/69 herausgegeben hatte. Die Lehrer-

Innen, die 1970 das Rentenalter erreicht hatten, waren etwa 1915 geboren, die Lehrer, die im gleichen Jahr Rentner geworden waren, um 1910.) Die Einteilung in Altersgruppen half uns auch bei der Feststellung der psychologischen Grundkenntnisse, über die die verschiedenen Pädagogen (Ausbildung in einem Lehrerbildungsinstitut, an einer Pädagogischen Hochschule oder an der Universität) verfügen. Wir kamen zu folgender Erkenntnis:

#### a) Lehrer der Unterstufe

Von den Lehrern, die bis zu zehn Dienstjahren hinter sich hatten, erhielten 8 % ihre Ausbildung in den Jahren 1960-1970. Von den Lehrern, die zehn bis zwanzig Dienstjahre aufzuweisen hatten, bekamen 33 % ihre Ausbildung in den Jahren 1950-1960. Von den Lehrern, die zwanzig bis fünfundzwanzig Dienstjahre aufweisen konnten, erhielten 10 % ihre Ausbildung in den Jahren 1945 bis 1950. Von den Lehrern, die bereits fünfundzwanzig bis vierzig Jahre im Schuldienst standen, waren 49 % in den Jahren 1930-1945 ausgebildet worden. Um es zusammenzufassen:

<u>Dienstjahre</u>	<u>Zeitspanne, während der die Ausbildung erfolgte</u>	<u>Prozentsatz</u>
0 - 10	1960 - 1970	8 %
10 - 20	1950 - 1960	33 %
20 - 25	1950 - 1945	10 %
25 - 40	1930 - 1945	49 %

Man muss im allgemeinen annehmen, dass die Lehrer ihre Ausbildung in Kinderpsychologie vier bis fünf Jahre vor dem Eintritt in den Schuldienst erhielten. In den Jahren 1960 bis 1970 wurde an den Lehrerbildungsinstituten vor allem das Lehrbuch „Allgemeine Psychologie“ von Professor Dr. Lajos Kardos benutzt, das einen ausgezeichneten Überblick über die Grundprobleme der marxistischen Psychologie gibt. Dagegen zeigen sich ernste Mängel bei der Vermittlung der Grundkenntnisse in Persönlichkeitspsychologie und bei der Entwicklung einer entsprechenden Anschauungsweise. Es hing von der persönlichen Einstellung der Lehrkräfte ab, die an den Lehrerbildungsinstituten unterrichteten, ob sie den Fachschülern das Wissen vermittelten, das für die Kenntnis der Schülerpersönlichkeit notwendig ist. Heute hat sich die Situation auf diesem Gebiet - bei der Ausbildung in Kinderpsychologie - in gewisser Weise gebessert. (Im Lehrbuchverlag erschien im Jahre 1961 der Band Kinderpsychologie, der von Dr. Éva Molnár herausgegeben und redigiert wurde.) Die Autoren des Buches fassen - dem augenblicklichen Entwicklungsniveau dieser Wissenschaft entsprechend - die Kenntnisse zusammen, die die Fachschüler von der körperlichen und psychischen Entwicklung in den einzelnen Lebensjahren der Kinder besitzen müssen. Eine Persönlichkeitsanalyse der Schüler findet sich allerdings auch in diesem Band nicht.

In den Jahren 1950 bis 1960 gebrauchte man die oben erwähnten beiden Lehrbücher (in der Form von hektographierten Vervielfältigten) und das Psychologiebuch



von Mihály Vaszkó. Innerhalb dieser Zeitspanne wurde den Fachschülern in einem Abschnitt von etwa 4 bis 5 Jahren keine nennenswerte psychologische Ausbildung zuteil.

Zwischen 1945 und 1950 benutzte man die unterschiedlichsten Werke, so zum Beispiel „Die psychische Welt des Menschen“ (1945) von Dr. Lajos Somos und Dr. Károly Zentay. In diesem Band werden allgemeine Psychologie und Kinderpsychologie gemeinsam behandelt. Dr. Ferenc Mérei unternahm in seinem Buch „Die Analyse des Kindes“ den Versuch, die ungarische Kinderpsychologie zu erneuern und ihr eine theoretische Grundlage zu verleihen. Es ist auf zahlreiche ungünstige Faktoren zurückzuführen, dass dieser Versuch bei der Ausbildung der Fachschüler in Persönlichkeitspsychologie nur spärliche Hilfe bieten konnte. Auf die psychologische Ausbildung dieser Altersgruppe war Dr. Ferenc Lénárd: „Die Erziehung des Menschen“ noch von grossem Einfluss.

Die Psychologiebücher, die in den Jahren 1925 bis 1945 in Gebrauch waren, vertraten die unterschiedlichsten Auffassungen. Charakteristisch für die ungarische Kinderpsychologie waren vor allem János Pethes: „Kinderpsychologie“ (1901), Pál Ranschburg: „Die kindliche Psyche“ (1905), Gyula Kornis: „Das psychische Leben“ (1917), László Nagy: „Die Psychologie des kindlichen Interesses“ (1908), Mátyás Éltés: „Intelligenztests bei Kindern“ (1914). Ausserdem sei noch J. Á. Sikorskys Werk: „Die psychische Entwicklung des Kindes“ erwähnt, das 1918 in ungarischer Sprache erschien. Es behandelt die Entwicklung des Kindes vom phylogenetischen und ontogenetischen Gesichtspunkt aus, allerdings auf einem niedrigen Niveau. Von den Büchern, die in den Lehrerbildungsinstituten zur Pflichtlektüre zählten, möchten wir nur zwei herausgreifen. Der Band „Psychologie und Logik“ von Károly Böhm und Béla Tankó wurde in den zwanziger und dreissiger Jahren benutzt. (Auf die Psychologielehrbücher, die in den verschiedenen konfessionellen Lehrerbildungsinstituten in Gebrauch waren, können wir in diesem Zusammenhang nicht eingehen.) Im Böhm-Tankó gliedert sich der Stoff in drei Hauptteile, die das Wissen, die Empfindungen und den Willen behandeln. Da die Autoren lediglich den funktionalen Charakter der Psychologie betonten, konnte von einer Betrachtung der kindlichen Psyche und der kindlichen Persönlichkeit als Einheit keine Rede sein. Um diesen Mangel auszugleichen, waren die Zeitschriften „Das Kind“ - das Blatt des „Komitees für Kinderanalyse“ (1902) und der aus diesem Komitee hervorgegangenen „Ungarischen Gesellschaft für Kinderanalyse“ (1906) - und „Kleinkindererziehung“ bemüht, die Wichtigkeit der Kinderanalyse betonen und die entsprechenden Methoden zu entwickeln.)

Das zweite Lehrbuch wurde in den dreissiger Jahren benutzt, sein Autor hies Károly Mácsai, es trug den Titel „Die psychische Welt des Menschen“. Es vermittelte zwar detailliertere Kenntnisse, ging aber ebenfalls vom funktionalen Standpunkt aus und verzichtete auf die gesonderte Behandlung der Kinderpsychologie. Neben den Lehrbüchern, die als Pflichtlektüre zählten, erschienen zu jener Zeit mehrere Handbücher und Hilfswerke. Sie regten die progressiven Pädagogen zum Studium der kindlichen Psyche an. Erwähnt sei hier zum Beispiel Károly Lázár's Buch: „Kurzer Überblick über Kinderanalyse“ (1933). Lázár schlug das folgende System vor, mit dessen Hilfe man sich über das Kind informieren sollte: I. Körperliche Beschreibung des Kindes. II. Die Phantasie des Kindes. III. Die Vorstellungen des Kindes. IV. Beobachtungsgabe und Interessen des

Kindes. V. Das Gedächtnis des Kindes. VI. Die Intelligenz des Kindes. VII. Empfindungen, Wille, Arbeitsfähigkeit. VIII. Die Sprache und die Arbeiten des Kindes. IX. Die Entwicklung des Kindes. X. Untersuchungen der verschiedenen Typen. XI. Überprüfung der Persönlichkeit. Die aufgezählten Gesichtspunkte zeigen, dass das Buch interessierten Pädagogen mit nützlichen Ratschlägen dienen konnte, obwohl es noch bei der Beschreibung der äusseren Erscheinungen stehen blieb.

Der Autor schlug vor die Kinder nicht nur kontinuierlich zu beobachten, sondern auch für jedes Kind eine besondere Akte anzulegen. Die Persönlichkeit des Kindes versuchte er nicht zu beschreiben, doch seine Auffassungen, in deren Mittelpunkt das Kind stand, waren zukunftsweisend.

Bei den Lehrkräften, die ihre Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule oder an einer Universität erhalten hatten, ergab sich folgendes Bild:

#### b) Lehrer der Oberstufe und Mittelschullehrer

Von den Lehrern, die bis zu zehn Dienstjahren aufweisen können, erhielten 6 % ihre Ausbildung in den Jahren 1960 - 1970. Von den Lehrkräften, die zehn bis zwanzig Jahre im Schuldienst stehen, wurden 33 % in den Jahren 1950 - 1960 ausgebildet. Von den Lehrern, deren Dienstzeit zwischen zwanzig und fünfundzwanzig Jahren liegt, bekamen 17 % die Ausbildung in dem Zeitabschnitt zwischen 1945 und 1950, und von den Lehrkräften, die seit fünfundzwanzig bis vierzig Jahren unterrichten, wurden 44 % in den Jahren 1930 - 1945 ausgebildet. Es ergibt sich also folgende Tabelle:

<u>Dienstjahre</u>	<u>Zeitspanne, während der die Ausbildung erfolgte</u>	<u>Prozentsatz</u>
0 - 10	1960 - 1970	6 %
10 - 20	1950 - 1960	33 %
20 - 25	1945 - 1950	17 %
25 - 40	1930 - 1945	44 %

Vier bis fünf Jahre vor Dienstantritt erhielten die Pädagogen ihre Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule oder an der Universität. Im Zeitabschnitt von 1960 bis 1970 wurden an den Pädagogischen Hochschulen die „Allgemeine Psychologie“ (1964) von Dr. György Geréb und Dr. János Berecz und an den Universitäten die „Allgemeine Psychologie“ von Professor Dr. Lajos Kardos (1962) benutzt. In beiden Büchern werden die Grundkenntnisse in allgemeiner Psychologie in richtiger und zweckentsprechender Weise vermittelt, doch beide verzichten auf eine Grundlegung der Persönlichkeitspsychologie. Die Lehrbücher über Entwicklungspsychologie (Dr. Düró - Dr. Radnai - Dr. Kelemen; „Entwicklungspsychologie“ - 1967 - und Dr. László Kelemen: „Entwicklungspsychologie“ - 1963 -) behandeln die Besonderheiten der einzelnen Altersstufen mit wissenschaftlichen Methoden. Sie haben sich hervorragende Verdienste um die dialektische Schilderung des in der Entwicklung begriffenen Kindes und um die Herausbildung

einer entsprechenden Betrachtungsweise und Persönlichkeitskonzeption erworben, doch mit dem Studium der Schülerpersönlichkeit beschäftigen sie sich nicht unmittelbar. Die Arbeit „Grundprobleme der pädagogischen Psychologie“ (1967) von Dr. László Kelemen informiert – wenn auch nur kurz – über die Bemühungen der Jahre 1958 bis 1965, Persönlichkeitsbeschreibungen von Schülern zu erarbeiten. In jenen Jahren liess man an den Pädagogischen Hochschulen und auch an den Universitäten – in der Form von Spezialkollegien – die Studenten Beobachtungen der Schüler durchführen, deren Ziel Persönlichkeitsbeschreibungen waren. Doch die Erfolge dieser Bemühungen entsprachen nicht im entferntesten den Zielsetzungen der Schulreform. Aus den erwähnten Tatsachen folgt also, dass auch die Lehrkräfte, die innerhalb der letzten Jahrzehnts ausgebildet wurden, den gesellschaftlichen Anforderungen nicht gewachsen sind: sie besitzen ebenfalls nicht das Wissen von den Schülern, das die Schulreform von uns fordert.

In der Periode von 1950 bis 1960 gab es vier bis fünf Jahre lang kein Psychologiestudium. In den restlichen Jahren dieses Zeitabschnitts benutzte man im allgemeinen B.M. Tjeplows: „Psychologie“ (1951). Dieses Buch konnte zwar einen Überblick über die Grundprobleme der marxistischen Psychologie vermitteln, doch bei der Erforschung der Schülerpersönlichkeit bot es nur auf indirektem Wege Hilfe. Es ist also offensichtlich, dass auch die Pädagogen, die zu jener Zeit ihr Studium absolvierten, nicht die Kenntnisse in Persönlichkeitspsychologie besitzen, die wir jetzt von ihnen erwarten.

Zwischen 1945 und 1950 machten sich im Psychologiestudium die unterschiedlichsten Strömungen und Richtungen bemerkbar. So benutzte man folgende Werke: Cecil Bognár: „Psychologie“ (Szt.István-Társulat, 1935), Gyula Kornis: „Das psychische Leben“ (3 Bände, 1917-1919), Hildebrand Várkonyi: „Psychologie des Kindesalters“ (Szeged, 1938), Mátyás Élfes: „Intelligenztests bei Kindern“ (Atheneum, 1914), Ferenc Mérel: „Kinderanalyse“ (Egyetemi nyomda, 1948), Sarolta Bühler: „Das Seelenleben des Jugendalters“ (Franklin-Társulat, 1925), Eduard Spranger: „Die Psychologie des Jugendalters“ (ungarisch Mezőtur, 1929). (Diese Aufzählung erhebt nicht den geringsten Anspruch auf Vollständigkeit). Die Professoren und anderen Lehrkräfte, die sich mit Psychologie beschäftigten, stützten sich in ihren Vorlesungen im allgemeinen auf ihre eigenen Aufzeichnungen. Tatsache ist, dass die Pädagogen, die zu jener Zeit studierten, nur minimale Kenntnisse in Persönlichkeitsanalyse erwerben konnten.

Von 1930 bis 1945 beschäftigten sich die Studenten mit den oben erwähnten – und anderen – Büchern. Wegen seiner Modernität und seines Themas verdient Hildebrand Várkonyis mehrbändige „Psychologie des Kindesalters“ die meiste Beachtung. Várkonyi bemühte sich bereits im Jahre 1938 um eine Definition des Begriffes „psychologische Persönlichkeit“. Als Elemente der Persönlichkeit betrachtet er die folgenden Faktoren: Wahrnehmung, Verstand, Bewegung, Empfindungen, Willenstätigkeit usw. Im Gegensatz zu den früher erschienenen Studien über Kinder betonte Várkonyi die Einheit der psychischen Erscheinungen. Mit den unmittelbaren Problemen der Persönlichkeitsanalyse bei Kindern befasst man sich an den Universitäten im allgemeinen noch nicht. An den pädagogischen Hochschulen wurden Hefte benutzt, in die die Studenten die Beobachtungen eintragen mussten, die sie an den Kindern gemacht hatten. Es ist also begreiflich, dass die Pä-

dagogen, die zu jener Zeit studierten, noch spärlicher in Kinderpsychologie ausgebildet wurden.

Auf Grund der bisherigen Feststellungen können wir jedoch sagen, dass nach der Jahrhundertwende die Bemühungen, die Studenten über Kinderpsychologie zu informieren, an den pädagogischen Hochschulen den grössten Erfolg hatten. Nach 1930 verloren auch diese Bemühungen an Wirkung, ausserdem hatten sie kaum ein anderes Ziel als die Beschreibung des Kindes. An den Universitäten beschäftigte man sich eher mit philosophischer Psychologie, die den Pädagogen bei der unmittelbaren Analyse nicht die geringste Hilfe der Kinderpersönlichkeit bieten konnte. (Auf die philosophisch-psychologischen Richtungen an den Universitäten können wir in dieser Studie nicht eingehen.) Die psychologischen Grundfragen der Persönlichkeitsanalyse traten erst in den Jahren 1958 bis 1970 in den Vordergrund. Als man die Wichtigkeit des Problems erst einmal erkannt hatte, bildeten sich sofort die unterschiedlichsten Richtungen heraus, die sich die wissenschaftliche Analyse der Schülerpersönlichkeit zum Ziel setzten.

#### Einige der neuesten Richtungen, die sich mit der Analyse der Schülerpersönlichkeit beschäftigen

Die Schulreform fordert die Entwicklung eines sozialistischen Schulwesens, in dessen Mittelpunkt das Kind steht. Die führenden Persönlichkeiten des ungarischen Schulwesens erkannten, dass eine unabdingbare Voraussetzung für eine wirksame Lehr- und Erziehungstätigkeit die Analyse der Schülerpersönlichkeit ist. Die Lehrer müssen die individuellen Eigenschaften ihrer Schüler kennen. Diese Einsicht formulierte Uschinski folgendermassen: „Um den Menschen in jeder Hinsicht erziehen zu können, muss man ihn in jeder Hinsicht kennen.“ Die ungarische Schulreform bezeichnet es als wichtige theoretische und praktische Forderung, die Persönlichkeit der Kinder bewusst, zielgerichtet und planmässig zu entwickeln. Es ist also verständlich, dass man sie innerhalb des letzten Jahrzehnts immer mehr mit den inhaltlichen und methodischen Problemen beschäftigte, die sich bei der Analyse der Schülerpersönlichkeit ergeben. Wir können in unserer Studie nur auf die Bemühungen hinweisen, die in irgend-einer Weise bestimmenden Einfluss auf die Anschauungen der praktischen Pädagogen und der Wissenschaftler nehmen können. László Kelemen, Pál Bakonyi und Kálmán Németh fassten die verschiedenen Methoden zusammen, die man bei der Persönlichkeitsanalyse anwandte. Wir möchten nur auf einige interessante Experimente hinweisen.

#### Die „Wiener Akte“

(Kelemen, 1962)

Die Hauptfaktoren dieses Systems sind die folgenden:

- A. Umfassender Überblick über den Schüler
- B. Der Schüler als Teil der Gemeinschaft:

1. In der Schule. 2. Bei der Arbeit ausserhalb der Schule. 3. Bei Spiel und Sport.
4. Seine Beziehungen zu den Familienmitgliedern.

Grosse Aufmerksamkeit wird dem physischen Zustand und der Umgebung des Kindes gewidmet. Ausserdem finden sich Spalten, in denen besondere Ereignisse aus dem Leben des Schülers, andere Beziehungen zur Gemeinschaft und die Erfolge der pädagogischen Einwirkung eingetragen werden sollen.

Es ist nicht Aufgabe dieses „Wiener Programms“, eine Beobachtung durchzuführen, die sich auf die Persönlichkeitsstruktur gründet. Der Autor beschäftigt sich eher mit den Möglichkeiten, die sich für die Beobachtung des Schülers ergeben.

#### Schülerakten in den Vereinigten Staates (Kelemen, 1962)

Die Schülerakten in den USA sind meist nach folgendem Schema angelegt:

1. Allgemeine Information.
2. Zusammensetzung der Familie, gesellschaftlich- wirtschaftliche Situation, Erziehungsniveau.
3. Physischer Zustand.
4. Das schulische Leben: Anwesenheit beim Unterricht, Fortschritte, Prüfungsergebnisse.
5. Die Ergebnisse von pädagogischen und Intelligenztests.
6. Beschreibung der Persönlichkeit: besondere Charakterzüge, gesellschaftliche Reife, Interessen, Tätigkeit in der Freizeit.
7. Besondere Anmerkungen des Lehrpersonals, wichtigere Ereignisse aus dem Leben des Schülers.

Das „amerikanische Programm“ umfasst die gleichen Feststellungen wie das „Wiener Programm“, auch hier fehlen die Eigenschaften der Persönlichkeit, die Persönlichkeitsstruktur und die Verfolgung ihrer Entwicklung.

#### Das Lasurski-Schema (Kelemen, 1962)

Dieses Schema gliedert sich in folgende Punkte:

- I. Beziehungen zur Umwelt: 1. Beziehung zur Gemeinschaft. 2. Verhältnis zum Lernen. 3. Verhältnis zur Arbeit. 4. Verhältnis zur Kunst.
- II. Fähigkeiten: 1. Intellektuelle Fähigkeiten. 2. Organisatorische Fähigkeiten. 3. Musikalische Talente.
- III. Spezielle Faktoren der höheren Nerventätigkeit: 1. Entwicklungsstand des Ersten Signalsystems. 2. Emotionale Reaktionen. 3. Entwicklungsstand des Zweiten Signalsystems.

- IV. Allgemeine Merkmale der höheren Nerventätigkeit: 1. Grad der Erregbarkeit  
2. Grad der Hemmungen. 3. Empfindlichkeitsgrad der Nerventätigkeit.
- V. Aktivität: 1. Intensität. 2. Aktivität in der gesellschaftlichen Arbeit. 3. Geschicklichkeit für körperliche Betätigung. 4. Künstlerische Interessen.
- VI. Erfolge der Tätigkeiten: 1. Schulische Leistungen. 2. Erfolge in der gesellschaftlichen Betätigung. 3. Arbeitserfolge. 4. Erfolge bei der künstlerischen Betätigung.

Einzelne Punkte des Lasurski-Modells zeugen von gründlichen psychologischen Überlegungen und weisen auf eine moderne Auffassung von der Persönlichkeit hin. Trotzdem scheinen uns Inhalt und System des Modells noch Mängel aufzuweisen: Das Lasurski-Modell erkennt nicht den einheitlichen Charakter der Persönlichkeitsstruktur. Ausserdem fehlen wichtige Gesichtspunkte, so zum Beispiel die moralischen und charakterlichen Eigenschaften und die Richtung, in der sich die Persönlichkeit entwickelt wird.

Auf die Faktoren, die andere Autoren in den Mittelpunkt ihrer Untersuchungen stellten, können wir hier nur kurz hinweisen. K. Zener (1960) betont zum Beispiel den wichtigen Zusammenhang zwischen der Persönlichkeitsentwicklung des Schülers und der Gemeinschaft. Er empfiehlt den Lehrkräften die Führung eines „Pädagogischen Tagebuchs“. Ein solches Tagebuch bedeutet für praktische Pädagogen eine grosse Hilfe. Von Wichtigkeit für die Analyse der Schülerpersönlichkeit sind ausserdem die Studien der folgenden Autoren: Gábor Surányi (1962), Dr. György Ágoston (1965), Jon Radu (1963), Pál Bakonyi (1962), Dr. Pál Rókuszfalvy (1962), Snirman (1948), Dr. Ferenc Léránd (1964), Dr. Kálmán Németh (1965). Auch diese Arbeiten helfen dem Pädagogen bei der praktischen Anwendung der theoretischen Erkenntnisse.

Zum Schluss möchten wir noch einen kurzen Überblick über das System Dr. Lajos Durós (1965) geben, das den Pädagogikstudenten der Szegeder Universität bereits seit fünf Jahren die Richtlinien für die Analyse der Schülerpersönlichkeit vermittelt. Es sieht folgende Gesichtspunkte für die Beurteilung vor:

1. Persönliche Daten des Schülers.
2. Familienverhältnisse Bedingungen für die Erziehung im Rahmen der Familie.
3. Körperliche Gegebenheiten und Gesundheitszustand.
4. Intellektuelles Entwicklungsniveau.
5. Lern- und Arbeitsergebnisse.
6. Gefühls- und Willensfaktoren, die die Handlungen des Schülers bestimmen.
7. Moralische Haltung.
8. Charakteristische individuelle Züge der Persönlichkeit.

Die ungarischen Veröffentlichungen über die Analyse der Schülerpersönlichkeit beweisen, dass auch Ungarn bedeutende Vertreter dieser Richtung aufzuweisen hat, die sich jetzt überall auf der Welt durchzusetzen beginnt. Das heisst also, dass die ungarische Fachliteratur die notwendigen Voraussetzungen für die Analyse und das

Kennenlernen der Schülerpersönlichkeit geschaffen hat. Doch wollen unsere Pädagogen die Schülerpersönlichkeiten in der schulischen Praxis in dem Umfang kennenlernen, den die Schulreform vorschreibt, müssen noch zahlreiche andere Faktoren mitwirken.

B.

Angaben über die Kenntnisse, die die Pädagogen von den  
Schülern besitzen.

(zusammengestellt auf Grund der beiden Untersuchungen)

In dem Abschnitt, in dem wir uns mit den Methoden der Untersuchungen beschäftigten, wiesen wir bereits auf den Ablauf des Experiments hin: Bei der ersten Untersuchung sollten die Klassenlehrer eine Persönlichkeitsbeschreibung aller Schüler ihrer Klasse anfertigen, deren Familienname mit den Buchstaben K, L oder N beginnt. Bei der zweiten Untersuchung wurden die Schüler erfasst, deren Familienname mit den Buchstaben B, H oder J anfängt. Die Beschreibungen, die uns die Pädagogen lieferten, bewerteten wir auf Grund eines von uns zusammengestellten einheitlichen Punktsystems. Die Werte, die wir auf diese Art und Weise erhalten hatten, bearbeiteten wir statistisch. Auch mit Hilfe graphischer Darstellungen gaben wir einen Überblick über die Ergebnisse der beiden Untersuchungen.

Die Bewertung erfolgte unter Berücksichtigung folgender Gesichtspunkte:

1. Man muss jedes Kind als einheitliche Persönlichkeit betrachten, die auf einem bestimmten Entwicklungsniveau steht (aktuelle Persönlichkeit). Wir stellten das Modell für die Bewertung also so zusammen, dass das Gesamtbild, das wir vom gegebenen Entwicklungsniveau der Schülerpersönlichkeit erhielten, eine Art „Querschnitt“ durch die Persönlichkeit des betreffenden Kindes ergeben musste. Deshalb bewerteten wir es besonders, wenn die Persönlichkeitsbeschreibung einen Eindruck von der Persönlichkeitsstruktur vermittelte.

2. Das Punktsystem mussten ausserdem berücksichtigen, dass sich eine Persönlichkeit im Zusammenwirken von ererbten Eigenschaften (anatomischphysischer Struktur, biochemischen Reaktionen) und Umwelteinflüssen (biosozialen Faktoren) entwickelt. Dabei verloren wir den Grundsatz nicht aus den Augen, dass als bestimmend das System der Umwelteinflüsse angesehen werden muss. Nur durch dieses System gelangen die inneren Eigenschaften zur Entfaltung (Rubinstein).

3. Die Persönlichkeitsbeschreibung fixiert in erster Linie einen aktuellen Zustand. Trotzdem hielten wir es für wichtig, ob und in wie weit es dem Pädagogen gelungen war, einen Eindruck von der Entwicklung des Kindes zu vermitteln. Wir achteten ausserdem darauf, ob die Lehrkräfte die Widersprüche in der Persönlichkeit und den Weg, der über die „Antithese zur Synthese“ führt, erfassten. Darauf weist zum Beispiel der Punkt „Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit“ hin.

4. Als wichtig betrachteten wir auch die Vorstellung die der betreffenden Pädago-



gen vom Entwicklungsniveau der Schüler gewonnen hatte, das heisst, inwieweit er die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit bewusst plante. Das beweist der Punkt: Tätigkeitsformen.

5. Wir waren darum bemüht, die psychischen Prozesse und Zustände sowie die Eigenschaften der Persönlichkeit selbständig und als Spezifika zu betrachten. Gleichzeitig mussten wir bei der Zusammenstellung der Bewertungspunkte davon ausgehen, dass die psychologischen Erscheinungen unterschiedlichsten Niveaus (Fähigkeiten, Charakter, Richtung, in die sich die Persönlichkeit entwickeln wird, usw.) einer kontinuierlichen Integration unterworfen sind. Ausserdem durften wir nicht vergessen, dass die psychischen Eigenschaften, denen eine selbständige Funktion zukommt, zugleich der konkreten Persönlichkeit untergeordnet sind: Denn sie ist eine strukturelle Einheit, und das Allgemeine, das das Besondere umfasst.

6. Bei der Bewertung mussten wir quantitative und qualitative Faktoren berücksichtigen. Unter Quantitativen Faktoren verstehen wir die konkreten Kenntnisse die der Pädagoge von der Schülerpersönlichkeit besitzt. Deshalb wurden für die einzelnen konkreten Fakten, die der Lehrer von dem betreffenden Kind berichten konnte, Punkte ausgesetzt. Aber wir bewerteten auch die Feststellung von Eigenschaften, die sich auf das gegebene Lebensalter und die konkrete Persönlichkeit bezogen, trotzdem jedoch eine Verallgemeinerung gestatteten.

#### Die Ergebnisse beider Untersuchungen

Die erste Gruppe der geforderten Kenntnisse wurde nach folgenden Grundsetzen zusammengestellt:

##### 1. Kenntnisse von der Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit und der gegenwärtigen sozialen Situation der Familie

1. Kenntnisse von der körperlichen Entwicklung des Kindes und seiner Nervlichen Konstitution. Krankheiten, die von Einfluss auf die körperliche Entwicklung waren. Die Hauptcharakteristika des bestimmten Lebensalters. Schwerere Krankheiten der Eltern und der Grosseltern.

2. Kenntnisse von den Mikro- und Makrofaktoren, die die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit beeinflussen (Familie, Schule, Freunde und Spielgefährten usw.)

a) Die soziale Situation der Eltern: Wohnungslage, materielle Situation, Einrichtung der Wohnung, Zahl der Familienmitglieder, hygienische Verhältnisse, materielle Versorgung des Kindes, wie wird für das Kind gesorgt? usw.

b) Das Leben in der Familie, Arbeitsteilung in der Familie, wie wird das Familienleben organisiert und gelenkt? (demokratische, liberale, autokratische Atmosphäre), die gefühlsmässigen Beziehungen der einzelnen Familienmitglieder zueinander usw.

c) Schulbildung der Familienmitglieder, Form und Inhalt der Hilfe, die das Kind bei seiner Lernfähigkeit in der Familie erhalten kann, Beschäftigung mit dem Kind, Kenntnisse über den Bildungsstand der Familie (Bücherbestand, Belesenheit, Fernsehen,

Zeitschriften, werden Theater oder Kino besucht usw), moralische und weltanschauliche Einstellung der Familie, Familienbräuche, Lebensrhythmus der Familie, Ziele und Neigungen.

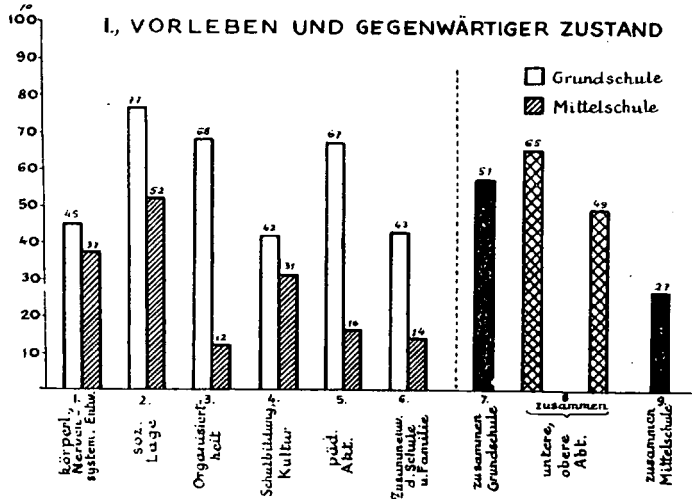
d) Charakterisierung des pädagogischen Einflusses, den die Eltern auf das Kind ausüben, unter besonderer Berücksichtigung der Erziehungsprinzipien und -methoden, Erziehungspraxis der Grosseltern usw.

e) Pädagogische Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Eltern, die Erlebnisse des Kindes in Schule und Kindergarten, Stellung der Eltern zur Lernfähigkeit des Kindes und zur Arbeit der Schule, die Meinung der Lehrer über das pädagogische Verhalten der Eltern, gemeinsames Zusammenwirken usw.

Bei der Bewertung konnten die Persönlichkeitsbeschreibungen

in der Unterstufe	0 - 33 Punkte
in der Oberstufe	0 - 45 Punkte
in der Mittelschule	0 - 55 Punkte

erhalten. Die maximale Punktzahl entspricht dabei einem Wert von 100 Prozent. Die Kenntnisse über die Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit verdeutlicht die graphische Darstellung Nr.2.



Ergebnisse der ersten Untersuchung

Aus der graphischen Darstellung ist klar ersichtlich, dass die Kenntnisse, die die Klassenlehrer von der Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit besitzen, nur als mittelmässig bezeichnet werden können. (57 %, 1,7.).\*

\* (Die römische Zahl gibt die Nummer der Tabelle an, die arabische Zahl die Nummer der Spalte.)

Erwähnenswert ist besonders, dass die Klassenlehrer der Unterstufe in dieser Beziehung besser informiert sind (65 %, I.8.). Über dem allgemeinen erzielten Durchschnitt lagen die Kenntnisse der Pädagogen von der sozialen Lage (77 %, I.2.), der Art des Familienlebens (68 %, I.3.) und dem pädagogischen Einfluss der Eltern, (67 %, I.5.). Gleichzeitig waren die Kenntnisse von der körperlichen Entwicklung und der nervlichen Konstitution (45 %, I.1.), von der Schulbildung der Eltern (42 %, I.4.) und vom Zusammenwirken zwischen Schule und Familie (43 %, I.6.) überraschend niedrig.

Auch die nun folgenden Detailangaben bestätigen die statistischen Werte: (Diese Angaben wurden den Persönlichkeitsbeschreibungen der Pädagogen entnommen.) Über die körperliche Entwicklung und die nervliche Konstitution war bei dem Schüler I.K. aus der 5. Klasse zum Beispiel lediglich angegeben: „Seine körperliche Entwicklung kann als normal bezeichnet werden. Er ist zwar von kleinem Wuchs, aber im Vergleich zu seinem Alter doch nicht als voll entwickelt zu bezeichnen. Er ist ungepflegt, seine Kleidung wirkt recht vernachlässigt, obwohl das nicht auf die soziale Lage der Familie zurückzuführen ist. Mitunter macht er einen kränklichen Eindruck. Vielleicht beeinflusst auch dieser Umstand seine Lernerfolge.“ (64) Die Informationen, die uns der Lehrer vermittelt, sind zwar wichtig, aber sie gehen nicht über eine Aufzählung von äusserlichen Erscheinungen hinaus. Da der Schüler dem Pädagogen einen kränklichen Eindruck zu machen schien, wäre es um so notwendiger gewesen, dass er sich genauer mit dem Kind beschäftigt hätte: Unter welchen Umständen lebte die Mutter während der Schwangerschaft? Wie waren die Verhältnisse, unter denen das Kind geboren wurde? Genaue Beschreibung der Kinderkrankheiten. Wie entwickelten sich Gang- und Sprechvermögen des Kindes, wie seine Bewegungskoordinationen? Wie hält es den Federhalter? Wie benimmt es sich beim Spiel? Wie gestalteten sich seine Beziehung zu den Klassenkameraden und anderen Freunden? Wie nimmt es ein Märchen auf? Wie reagiert es auf Freude und Kummer? Usw. Während unserer Untersuchungen lernten wir den betreffenden Schüler kennen. Es stellte sich heraus, dass sein Grossvater Alkoholiker war und dass sein Vater im Alter von eins bis zwölf Jahren an Anfällen gelitten hatte, die epileptischen Charakter tragen. Endlich gaben die Eltern zu, dass es auch dem Kind schon „schlecht gewesen sei“. Der Schüler verhielt sich unruhig während des Unterrichts (er bewegte sich zu hämfig, usw.). Es zeigte sich, dass dieses unruhige Verhalten unter anderem auf Spulwürmer zurückzuführen war. Das angeführte Beispiel ist charakteristisch für einen allgemeinen Mangel: die Klassenlehrer wissen zu wenig von der körperlichen Entwicklung der Schüler und ihrer nervlichen Konstitution. Von der nervlichen Konstitution war in den Persönlichkeitsbeschreibungen nicht einmal die Rede. Auf Grund der Informationen, die wir von den Pädagogen erhielten, kamen wir zu der Einsicht, dass ihre Vorstudien auf diesem Gebiet reichlich mangelhaft waren. Über die Familienverhältnisse zeigten sich die Klassenlehrer im allgemeinen besser informiert. So schrieb zum Beispiel eine Klassenlehrerin über den Schüler K.M. aus der 4. Klasse: „Seine Familie wohnt auf einem Einzelgehöft, das nicht weit von der Gemeinde entfernt ist. Deshalb fährt er mit dem Fahrrad zur Schule. Seine Eltern sind geschieden. Seine Mutter wohnt in M., sie hat ein siebenjähriges Kind. Als dies Scheidung ausgesprochen wurde, sprach das Gericht beide Kinder der Mutter zu, aber Károly wollte

sich nicht von seinem Vater trennen. Die Mutter versuchte mehrmals, Károly zu sich zu nehmen, aber er floh immer wieder zu seinem Vater. Die geschiedenen Eltern strelten sich und verleumdten einander. Im Augenblick besucht die Mutter ihren Sohn in der Schule, sie bringt ihm Süßigkeiten und Spielsachen, um sich bei ihm beliebt zu machen, aber er ist bis jetzt bei seinem Vater geblieben." (104) Weiter schreibt die Klassenlehrerin, dass dieser Zustand nun schon vier Jahre dauert. Wir konnten aus der Persönlichkeitsbeschreibung auch entnehmen, dass das Prokopfeinkommen der Familie 780 Ft beträgt, dass der Vater Zimmer und Küche bewohnt und dass er die Wohnung in Ordnung hält. Nicht nur der Vater versorgt den Jungen, sondern auch die Grossmutter kümmert sich um ihn. Sie ist 55 Jahre alt, wirkt aber jünger und beweglich, sie ist ein gesunder, ausgeglichener Mensch. Die Klassenlehrerin hält die materielle Versorgung des Kindes und die hygienischen Bedingungen, unter denen es aufwuchs, für befriedigend.

Bei dem Jungen, dem die erste Persönlichkeitsbeschreibung galt, stellte sich folgendes heraus; zwei gesundheitliche Faktoren, von denen der Klassenlehrer nichts wusste, hemmten die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit. Diese Unwissenheit und das Fehlen der entsprechenden ärztlichen Behandlung hätten dem Kind einen Schaden zufügen können, der nicht wieder gut zu machen gewesen wäre und sich auf sein ganzes Leben hätte auswirken können. Im zweiten Fall wirkten sich die gestörten zwischenmenschlichen Beziehungen schädlich auf die Entwicklung des Schülers aus. Die Klassenlehrerin schrieb zu diesem Problem: „Als ich Károly noch nicht gründlich kannte, hielt ich ihn für eine unsufmerksames, oberflächliches, faules und nachlässiges Kind, das sich nicht an andere anschliessen kann. Der äussere Eindruck berechnete mich auch zu diesen Feststellungen. Doch dann informierte ich mich über die Situation des Kindes, ich unterhielt mich mit ihm und brachte ihn dazu, sich „auszusprechen“. Danach erteilte ich ihm kleinere Aufträge und lobte ihn. Als ich ihn einmal lobend über den Kopf strich, sah er mich an, und seine Augen füllten sich mit Tränen. Da begriff ich, dass man hier ganz von vorn anfangen musste. (22)

Als wir uns mit Károly unterhielten und ihm eine Abbildung der Schule vorlegten, sagte er: „Jetzt gehe ich gern in die Schule, denn die Lehrerin hat mich gern. Sie versteht alles, man kann ihr alles erzählen, und sie hilft einem. Jetzt möchte ich, dass ich gut stehe. Auch die Jungen haben mich lieber, wenn wir Ballspiele machen, bin ich der Tormann.“ (31) Als wir die einzelnen Persönlichkeitsbeschreibungen studierten, fiel uns immer wieder der bekannte Ausspruch ein, der die Rolle des Lehrers vielleicht überbewertet, aber seine Bedeutung voll und ganz erfasst: „Der Pädagoge ist das Schicksal des Kindes.“

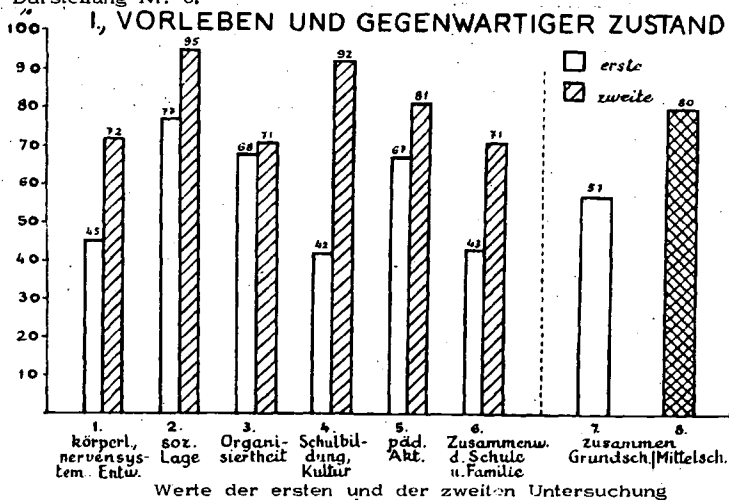
Als wichtig sei hier noch erwähnt, dass die Lehrer auf dem Dorf die Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit besser kennen. So konnten zum Beispiel unsere Forderungen, die wir an die Kenntnis der sozialen Lage stellten, zu 91 % erfüllt werden. Teiluntersuchungen zeigten: Je grösser die Gemeinde ist, um so weniger wissen die Lehrer, die in dieser Gemeinde arbeiten, von der Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit.

Wie der Durchschnitt (27 %, I.9.) zeigt, sind die Kenntnisse der Mittelschullehrer von der Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit ausserordentlich gering. Lediglich die Kenntnis der sozialen Lage erreichte 52 Prozent (I.2.). Die anderen Kenntnisse sind wesentlich spärlicher: körperlich-psychologische Entwicklung 37 % (I.1.)

Art des Familienlebens,	
gefühlsmässige Bindungen	12 % (I.3.)
Schulbildung der Eltern und deren	
intellektuelle Tätigkeit	31 % (I.4.)
Pädagogischer Einfluss der Familie	16 % (I.5.)
Beziehungen zwischen Schule und	
Elternhaus	14 % (I.6.)

Auch die Gespräche mit den Lehrern, Schülern und Eltern zeigten, dass die Kenntnisse der Mittelschullehrer von der Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit sehr mangelhaft sind.

Die zweite Untersuchung betraf nur Grundschulen, weil die Information über Persönlichkeitsanalyse, die wir bereits erwähnten, nur die Grundschulen betraf. Die neuen statistischen Werte, die sich bei dieser Untersuchung ergaben, veranschaulicht die graphische Darstellung Nr. 3.



Schon auf den ersten Blick wird klar, dass die Vorlesungsreihe über psychologische Probleme und das Durcharbeiten der wichtigeren Fachliteratur, die sich mit der Persönlichkeitsanalyse beschäftigt, die erwarteten Ergebnisse zeitigten. Einer der grundlegenden Unterschiede zwischen der ersten und der zweiten Untersuchung besteht darin, dass bei der zweiten Untersuchung die wichtigsten Momente aus der Vorgeschichte der

Schülerpersönlichkeit im allgemeinen gleichmässig erfasst wurden und dass die Pädagogen auch die Faktoren erkannten, die das Wesen des betreffenden Schülers beeinflussten. Es zeigten sich die folgenden erfreulichen Erhöhungen des Prozentsatzes:

<u>Thema</u>	<u>Erhöhung</u>
Körperliche Entwicklung und Entwicklung der nervlichen Konstitution	27 %
Soziale Lage	18 %
Art des Familienlebens	3 %
Schulbildung der Eltern	50 %
Pädagogischer Einfluss der Familie	14 %
Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus	28 %

Doch wir konnten nicht nur ein quantitatives Wachstum der Kenntnisse von der Schülerpersönlichkeit registrieren, auch die Zusammenhänge zwischen dem Kind und seiner Umgebung, die die körperliche Entwicklung und die Entwicklung des Nervensystems beeinflussen, wurden tiefer erfasst. Achtzig Prozent der befragten Pädagogen schilderten den Zusammenhang zwischen der Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit und ihrer zu erwartenden weiteren Entwicklung. So wurden zum Beispiel unter dem Punkt „Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit“ nur die Ereignisse erfasst, die von entscheidendem Einfluss auf die Persönlichkeitsstruktur gewesen waren. Auf diese Zusammenhänge wurde auch bei dem Punkt „Herausbildung der Persönlichkeit“ hingewiesen.

Das System für die zweite Gruppe der geforderten Kenntnisse stellten wir folgendermassen zusammen:

## II. Kenntnisse von der Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten und dem gegenwärtigen intellektuellen Niveau

1. Kenntnisse von der bisherigen Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten, die für den Schüler im allgemeinen charakteristisch sind (je nach Lebensalter).<sup>1)</sup>

a) Kenntnisse von den Empfindungen, dem Wahrnehmungsvermögen und der Beobachtungsgabe des Schülers (zum Beispiel: sind die einzelnen Sinnesorgane föllig gesund, Charakteristika des Empfindungsprozesses, Farbempfinden, Gehör, Tastsinn, Bewegungsvermögen, die Dauer konzentrierter Wahrnehmung - von Grössen-, Farb- und Formwerten -, Störungen des räumlichen, zeitlichen und Bewegungsempfindens-Kontraste, Illusionen usw.).

b) Wichtige Kenntnisse, die sich auf das Gedächtnis des betreffenden Schülers beziehen. (zum Beispiel: Schnelligkeit und Genauigkeit des Aufnahmevermögens, welche Formen nimmt der erlernte Stoff an?, wie lange und wie genau bleibt das Erlernete im Gedächtnis, mit welcher Präzision kann der Schüler das Erlernete wiedergeben, wie lange dauert die Wiedergabe?, fällt sie dem Schüler leicht?, spezielle Charakteristika

dieser Wiedergabe, wie verhindert der Schüler dass er das Erlernte vergisst?, Verhaltensweisen die mit dem Gedächtnis im Zusammenhang stehen, eventuelle Gedächtnisstörungen usw.).

c) Kenntnisse, die mit der Phantasie des Schülers in Verbindung stehen. (zum Beispiel: wie stellt er sich seine Tätigkeit vor?, das Verhältnis seiner Phantasievorstellungen zur Wirklichkeit, inwieweit ist er sich seiner Phantasie bewusst?, in welchen Formen macht sich seine Phantasie bemerkbar (schöpferisch, reproduktiv, Überwuchern der Phantasie, Verarmung der Phantasie usw.).

d) Kenntnisse von der Denkfähigkeit des Schülers. (zum Beispiel: Zusammenhang zwischen dem Ersten und dem Zweiten Signalsystem, inwieweit erkennt der Schüler die wesentlichen Merkmale der Erscheinungen?, kann er die Zusammenhänge zwischen den wesentlichen Merkmalen begreifen, kann er Wirkungszusammenhänge erfassen?, Niveau der Verallgemeinerungsfähigkeit, wie oft erkennt er gesetzmässige Zusammenhänge?, Charakteristika, die sich auf die einzelnen Denkphasen beziehen, Besonderheiten des allgemeinen Denkprozesses Analyse, Vergleich, Abstraktion, Verallgemeinerung), Eigenheiten des Denkvorgangs, wie er sich bei diesem speziellen Schüler abspielt) kann der Schüler umfassend und selbständig denken?, ist sein Denken aktiv, vertieft, anpassungsfähig, kritisch, systematisch?, hat er Schwierigkeiten beim Denken usw.).

e) Kenntnisse vom Lernprozess, wie er sich bei dem betreffenden Schüler abspielt. (zum Beispiel: wie lernt er zu Hause? /lernt er nur den Text auswendig?, sieht er ein, dass er lernen muss?, lernt er gründlich und versteht er, was er lernt?, wie fertigt er seine Hausaufgaben an?, wieviel Zeit verwendet er auf das Lernen?, was ist charakteristisch für seine häusliche? Lernfähigkeit wie passt er sie den einzelnen Unterrichtsfächern an?, Rhythmus und Faktoren der Lernfähigkeit /äussere, innere, äussere und zugleich innere/, Produktivität der Lernfähigkeit, aufgewendete Zeit und Energie, Zusammenhang mit der Benotung in der Schule.).

f) Zusammenhang zwischen Denk- Sprach- und Schreibvermögen, Entwicklungsniveau des Sprachvermögens. (zum Beispiel: mit welcher Genauigkeit vermag der Schüler seine Gedanken und Gefühle auszudrücken?, sein Wortschatz, wie gewählt drückt er sich aus?, bemüht er sich um richtige Ausdrucksweise?, welche Schwierigkeiten hat er beim sprachlichen Ausdruck usw.).

g) Was ist für die automatischen Reaktionen charakteristisch? (zum Beispiel: haben sich bei dem betreffenden Schüler die Eigenheiten, Fertigkeiten, Gewohnheiten herausgebildet, die seinem Lebensalter, der Klasse und der Schulbildung entsprechen?).

2. Kenntnisse von den besonderen Fähigkeiten des Schülers. (zum Beispiel: motorische, mathematische, musikalische, künstlerische Begabungen).

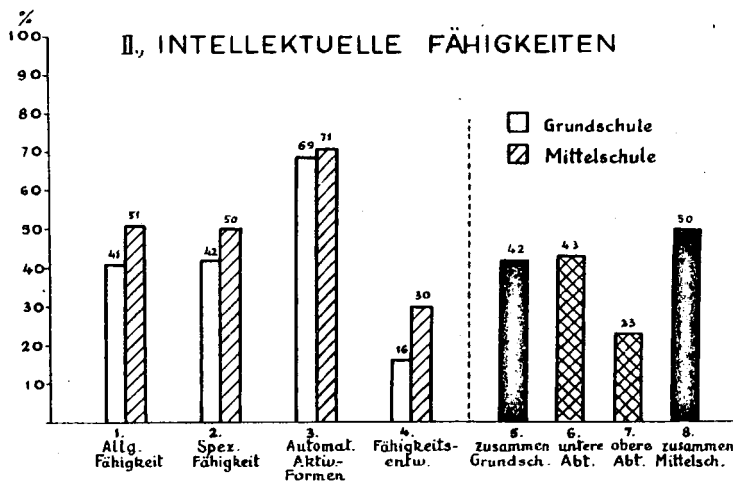
3. Kenntnisse, die sich auf die Entwicklung der Fähigkeiten beziehen. Unter diesem Punkt untersuchten wir die Vorstellungen, die die Pädagogen von der weiteren Entwicklung der momentanen Fähigkeiten und Begabungen ihrer Schüler hatten.

Bei der Bewertung der Kenntnisse von den aufgezählten - und anderen eventuell

aufauchenden - Problemen verteilen wir folgende Punkte:

Unterstufe	0 - 40
Oberstufe	0 - 60
Mittelschule	0 - 75

Die maximale Punktzahl entspricht dabei 100 Prozent. Die Kenntnisse der Pädagogen von den intellektuellen Fähigkeiten werden aus der graphischen Darstellung Nr. 4 ersichtlich.



- Werte der ersten Untersuchung -

Die Tabelle zeigt klar, dass die Kenntnisse der Klassenlehrer in der Grundschule nicht einmal 50 % erreichten, also schlechter als mittelmässig sind (42 %, II.5.) Der Unterschied zwischen den Kenntnissen der Klassenlehrer in der Unterstufe und Oberstufe waren minimal (1 %). Die mündlichen Ausserungen der Pädagogen beweisen eindeutig, dass es an Grundkenntnissen in allgemeiner und Entwicklungspsychologie mangelt. So sagte zum Beispiel der Lehrer N.: „Ich absolvierte die Universität in den dreissiger Jahren. Wir beschäftigten uns vor allem mit Philosophie, unsere psychologischen Kenntnisse waren sehr spärlich. Mit Kinderpsychologie befassten wir uns überhaupt nicht. Bei der Weiterbildung während des letzten Jahrzehnts habe ich viel von diesem Thema gehört und gelesen. Meine praktischen Kenntnisse von den Kindern sind im Verlaufe von Jahrzehnten ganz von selbst umfangreicher geworden, aber über eine praktische Erkenntnis der Situation kam ich nicht hinaus. Ich kann es den Kindern zum Beispiel ansehen, wenn sie ihre mündlichen Aufgaben nicht gemacht haben, wenn sie vorsagen usw.. Ich kenne die Streiche, die die Fünfzehn- bis Achtzehnjährigen zu machen pflegen, ich weiss, worüber sie sich freuen, was sie nicht mögen, ich verstehe ihre Wünsche und Ziele und kann sie auch dazu bringen, dass sie meinen Standpunkt



anerkennen und ihn annehmen. Ich weiss, was sie jetzt nur widerwillig tun, aber ich weiss auch, dass sie mir in zehn oder fünfzehn Jahren dankbar dafür sein werden, dass ich sie zum Lernen gezwungen habe. Ich habe mir also praktische Kenntnisse von den Kindern erworben, aber die Struktur ihrer Fähigkeiten und die Integration ihrer Persönlichkeit erfasste ich erst in den letzten Jahren." Der Unterstufenlehrer N. äusserte sich folgendermassen: „Ich absolvierte meine Ausbildung vor zehn Jahren, und zwar an einem Lehrerbildungsinstitut. Ich hatte Unterricht in allgemeiner und in Kinderpsychologie. Heute, in der Schulpraxis, beschäftigen ich mich vor allem mit den inhaltlichen Problemen des Stoffs und den Unterrichtsmethoden. Diese Beschäftigung nimmt den grössten Teil meiner Zeit in Anspruch. Sowohl der Direktor als auch der Fachinspektor beurteilen meine Arbeit nach den Kenntnissen, die ich meinen Schülern vermitteln kann. Wahrscheinlich tun sie das mechanisch. Die Erwartungen, die man an mich stellt, bedeuten für mich eine so grosse Verantwortung und Belastung, dass ich mich nur dann gesondert mit den einzelnen Kindern beschäftigen kann, wenn spezielle Probleme auftauchen. Es ist wirklich bedauerlich, dass die Kinder erst irgend etwas anstellen müssen, ehe ich Zeit finde, mich gründlicher mit ihnen zu befassen. Ich habe im allgemeinen 36 Kinder in einer Klasse, ich konzentriere mich angestrengt darauf, ihnen zu helfen, aber die Entwicklung ihres persönlichen Lebens kann ich nicht mit aller Genauigkeit verfolgen und lenken. Nach meiner Meinung halten die Hilfsmittel, die uns für den Unterricht zur Verfügung stehen, nicht Schritt mit der technischen Entwicklung. Die Kenntnisse, die wir den Kindern vermitteln müssen, vermehren sich ständig, und bei der Vermittlung dieser Kenntnisse könnte uns nur eine geradezu explosive Entwicklung der Lehrmittel helfen. Es ist übrigens Tatsache, dass wir im Lehrerbildungsinstitut wenig von den Methoden erfahren, mit deren Hilfe man die einzelnen Schüler kennenlernen kann. Im Schuldienst habe ich mir praktische Kenntnisse von den Kindern angeeignet, aber bewusst oder sogar auf wissenschaftlichem Niveau kann ich diese Kenntnisse kaum anwenden." (101) Sehr viele Pädagogen sagten uns Ähnliches. Das bedeutet also: In unseren Schulen trat die Beschäftigung mit dem Lehrstoff und den Unterrichtsmethoden derart in den Vordergrund, dass die wissenschaftliche Analyse der Schülerpersönlichkeit und die Lenkung ihrer Entwicklung stark hinter den Forderungen zurückblieben, die die sozialistische Gesellschaft an den Pädagogen stellt. Ohne Zweifel sind die Kenntnisse von den Kindern, die sich die Lehrkräfte in ihrer praktischen Tätigkeit erwerben, sehr wichtig. Doch unsere Untersuchungen zeigten, dass diese Kenntnisse - da es an der entsprechenden theoretischen Ausbildung und kontinuierlichem Selbststudium mangelt - sich auf die sogenannte praktische Ebene beschränken. Das heisst, die Pädagogen beschrieben lediglich äusserliche Erscheinungen, ihre Kenntnisse von den Kindern erreichten nicht das Niveau, das die Gesellschaft von der Pädagogik fordert.

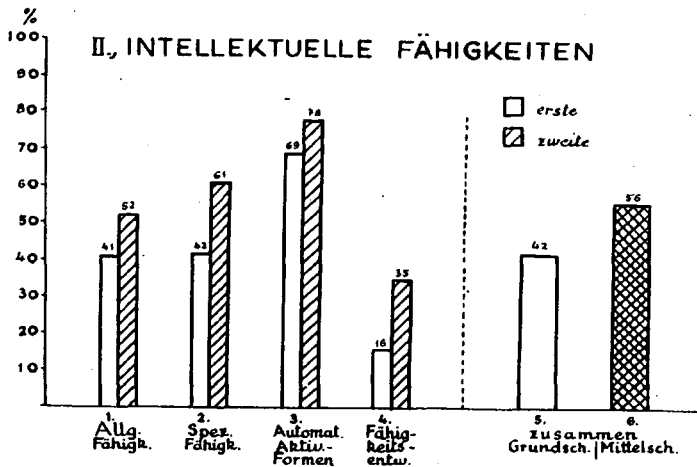
Relativ erfreulich waren dagegen - auch bei den Lehrern der Grundschule - die Kenntnisse, die die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler betrafen. Sie erreichten im Durchschnitt 69 Prozent (II.3.). So schrieb zum Beispiel ein Klassenlehrer über die Schülerin Ilona K. aus der zweiten Klasse: „Sie beherrscht die vier Grundrechnungssarten innerhalb des Zahlenbereichs bis hundert, werden die Zahlen dreistellig, macht

sie Fehler. Sie kennt die Stellenwerte theoretisch, kann aber ihr Wissen nicht praktisch verwerten. In der Kenntnis des Einmaleins hat sie die erforderliche Fertigkeit erreicht, mit Ausnahme des Einmaleins mit 7 und 8. Zu der Zeit, in wir uns mit diesem Stoff beschäftigten, war sie zwei Wochen krank. Man muss ihr also besonderen Nachhilfeunterricht erteilen. Bei Textaufgaben macht sie einen Fehler: sie konzentriert sich vor allem auf Aufgaben, die auf ähnliche Weise gelöst wurden, und erkennt deshalb nicht die logischen Zusammenhänge der konkreten Aufgabe, mit der sie sich beschäftigen muss..." (21).

Als schwach müssen wir die Kenntnisse von den allgemeinen Fähigkeiten der Schüler bezeichnen: Sie erreichen einen Wert von 41 % (II.1.). Auch die Kenntnisse von den speziellen Fähigkeiten erreichten nur 42 % (II.2.). Überraschend niedrig waren die Kenntnisse von der Entwicklung der Fähigkeiten: 16 % (II.4.).

Die Kenntnisse der Klassenlehrer in der Mittelschule ergaben bei dem Punkt „Fähigkeiten des Schülers“ einen Durchschnitt von 50 % (II.8), sie müssen also als relativ gut bezeichnet werden. Besondere Beachtung verdienen die Kenntnisse von den Fertigkeiten: sie erreichten einen Durchschnitt von 71 % (II.3.). Auch die Kenntnisse von den allgemeinen und besonderen Fähigkeiten erzielten 51 % (II.1.) beziehungsweise 50 % (II.2.).<sup>1</sup> Bei den Kenntnissen, die sich auf die Entwicklung der Fähigkeiten bezogen, wurde dagegen ein sehr niedriger Prozentsatz erreicht: 30 % (II.4.)

Die statistischen Werte, die wir auf Grund der zweiten Untersuchung erhielten, sind in der graphischen Darstellung Nr.5. aufgeführt.



- Werte der ersten und der zweiten Untersuchung -

Nach den Vorlesungen über Persönlichkeitspsychologie und Analyse der Schülerpersönlichkeit erreichten wir also im Durchschnitt eine 14-prozentige Erhöhung der einzelnen Werte. Eine sprunghafte Erhöhung machte sich auch bei den Kenntnissen bemerkbar, die die Entwicklung der Fähigkeiten betreffen: 19 % (II.4.). Weniger auffallend war der Anstieg bei den Punkten: „Allgemeine Fähigkeiten“ - 11 %, (II.1.) - und „Fertigkeiten“ - 4 % (II.3.). Bei der zweiten Untersuchung ergaben die Kenntnisse von den Fähigkeiten bereits ein ausgeglicheneres Bild. Das Bemühen, den dialektischen Zusammenhang zwischen den verschiedenen psychischen Erscheinungen zu erfassen, wurde allgemein. Als unseren grössten Erfolg betrachten wir es jedoch, dass 70-80 Prozent der Pädagogen, die an unserem Lehrgang teil nahmen, den strukturellen Mechanismus der Fähigkeiten und die Zusammenhänge erkannten, die für die Entwicklung der Persönlichkeit bestimmend sind.

Die dritte Gruppe geforderten der Kenntnisse wurde folgendermassen zusammengestellt:

### III. Charaktereigenschaften und moralische Haltung

1. Kenntnis der allgemeinen Charaktereigenschaften und moralischen Verhaltensweisen. (zum Beispiel: Anständigkeit, Ehrlichkeit, humanistische Auffassung, humanistisches Verhalten, Disziplin, allgemeine Willensfaktoren, Patriotismus usw.).

2. Charakteristika, die auf die Einstellung des Schülers zu sich selbst schliessen lassen. (Zum Beispiel: Selbsterkenntnis, das Niveau der Selbsteinschätzung, Bescheidenheit oder Unbescheidenheit, Ehrgeiz, Selbstachtung, Selbstsucht oder Selbstlosigkeit, Eitelkeit, das Wissen um Eigenschaften, die in der Persönlichkeit verborgen sind und die der Schüler realisieren kann oder möchte, das prinzipielle und praktische Verhältnis zu ethischen Problemen usw.).

3. Das Verhältnis des Schülers zu anderen Menschen (Zum Beispiel: seine Beziehung zu den Freunden, andere Beziehungen zur Umwelt - in der Schule, zu den Eltern, zu seinen Geschwistern, zu den Kindern in der Umgebung seiner Wohnung, zu älteren und jüngeren Menschen, zum anderen Geschlecht, seine Haltung in der Pionierorganisation oder im Jugendverband, beim Spielen -, ist er hilfsbereit, schüchtern oder verschlossen, hat er Vorurteile anderen Menschen gegenüber, benimmt er sich böse, boshaft oder grob? - quält er Tiere, verspottet er andere Kinder, prügelt er sich mit seinen Kameraden?)

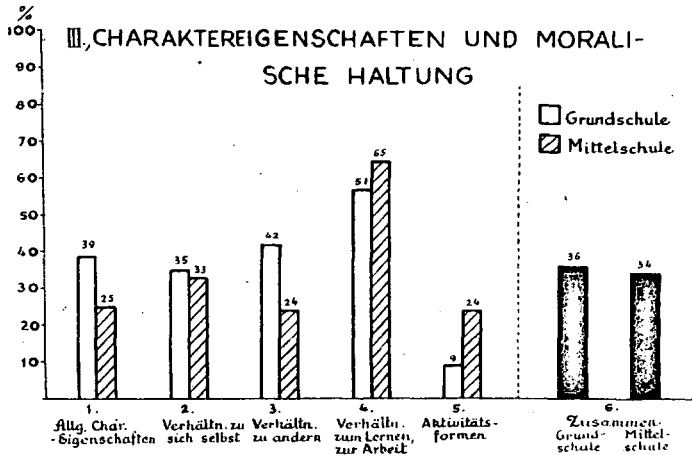
4. Das Verhältnis des Schülers zur Arbeit und zum Lernen. (Zum Beispiel: Fleiss, Aktivität, kann sich der Schüler durchsetzen, hat er Initiative, ist er faul oder träge, usw.?).

5. Tätigkeitsformen, die sich auf die Charaktereigenschaften und auf die moralische Haltung beziehen. Unter diesem Punkt überprüften wir die Vorstellungen der Pädagogen, die sie von der bewussten Entwicklung der Charaktereigenschaften ihrer Schüler hatten.

Die ausgesetzte Punktzahl:

Unterstufe	0 - 15
Oberstufe	0 - 30
Mittelschule	0 - 50

Auch hier entsprach die maximale Punktzahl 100 %. Einen Überblick über die Kenntnisse der Pädagogen von den Charaktereigenschaften und der moralischen Einstellung ihrer Schüler vermittelt die graphische Darstellung Nr.6.



Werte der ersten Untersuchung

Die Kenntnisse der Grundschullehrer auf diesem Gebiet sind im Durchschnitt weniger als mittelmässig, sie erreichten 36 % (III.6.). Am umfangreichsten und wertvollsten waren die Kenntnisse, die das Verhältnis zur Arbeit und zum Lernen betrafen: 57 % im Durchschnitt (III.4.), und die Kenntnisse über die Beziehungen zu anderen Menschen, zur Gemeinschaft (42 % /III.3./). So können wir in der Persönlichkeitsbeschreibung über Mária Cs. aus der achten Klasse lesen: „Sie war immer eine gute und fleissige Schülerin. Wegen ihres Fleisses und ihres Benehmens erhielt sie in jedem Schuljahr die besten Noten. Sie wird in der Klassengemeinschaft und in der ganzen Schule anerkannt. Sie beteiligt sich aktiv an der Arbeit in der Klasse und in der Pionierbewegung. Für ihre ausgezeichnete Arbeit in der Pionierorganisation erhielt sie eine Urkunde und eine Medaille. Sie hilft ihren Klassenkameraden und auch jüngeren Schülern. Sie hat organisatorische Fähigkeiten, sie befolgt die Anweisungen der Lehrkräfte und erfüllt ihre Pflichten und Aufgaben. Zu ihren Freundinnen, zu ihren Eltern und zu den Lehrern ist sie ehrlich. Wenn sie einen Fehler macht oder einen Irrtum begeht, gibt sie es zu, sie bemüht sich, sich nach den Ratschlägen anderer zu richten. Seit Jahren ist sie mit den gleichen Schülerinnen befreundet. Auch zu den anderen Schülern hat sie ein gutes Verhältnis. Sie erweist sich bei jeder Arbeit, bei jeder Tätigkeit als aktiv, in kurzer Zeit spielt sie die führende Rolle in der betreffenden Gruppe. Sie leitet die anderen an

- und für diese „Führung“ sind Natürlichkeit, Verständnis und intellektuelle Überlegenheit charakteristisch. Sie betrachtet ihre Eltern, die Lehrer und auch andere Erwachsene mit kritischen Augen und sagt offen ihre Meinung. Das tut sie mitunter auch, wenn sie ihre Behauptungen nicht genau beweisen kann.“ (81) Diese Beschreibung informiert uns im allgemeinen richtig über die Lernfähigkeit eines vierzehnjährigen Mädchens und über sein Verhältnis zu seinen Schulkameraden. Hauptmangel der Persönlichkeitsbeschreibung ist, dass sie nur eine Reihe von äusseren Erscheinungen aufzählt. Wir erfahren nichts über die Motive der freundschaftlichen Beziehungen, das Verhältnis zu den Eltern wurde überhaupt nicht behandelt. Genauso wenig informiert die Charakterisierung über die Gründe, die den Beziehungen zu den Schulkameraden und der Aktivität der Schülerin zugrundeliegen. Dieses Beispiel illustriert unsere Auffassung von der allgemeinen Situation, die wir folgendermassen charakterisieren möchten: die Kollegen geben sich mit der Fixierung auffällender äusserer Phänomene zufrieden, oft fehlt es an den Zusammenhängen mit den eigentlichen Charakter, den Motiven und den psychischen Bezügen.

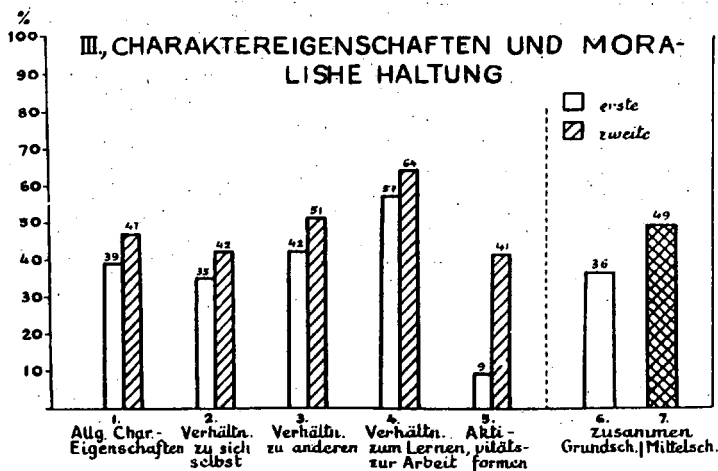
Bei der Kenntnis der allgemeinen Charaktereigenschaften erhielten wir nur einen geringeren Wert (39 % /III.1./), bei der Einstellung des Schülers zu sich selbst ebenfalls (35 % /III.2./). Die Kenntnis der Reaktionen ergab sogar lediglich 9 von den möglichen 100 Prozent (III.5.). Auf Grund des schriftlichen Materials, das uns zur Verfügung steht, und der persönlichen Gespräche, können wir feststellen: Die Ursache für diese Mängel ist in der unzureichenden Ausbildung der Kollegen in der Persönlichkeitsanalyse zu suchen.

Die Kenntnisse der Mittelschullehrer von den Charaktereigenschaften ergaben einen Durchschnitt von 34 % (III.6.). Die einzelnen Angaben:

Verhältnis zur Arbeit und zum Lernen	65 % (III.4.)
Allgemeine Charaktereigenschaften	25 % (III.1.)
Einstellung zu sich selbst	33 % (III.2.)
Verhältnis zu anderen Menschen	24 % (III.3.)
Tätigkeitsformen	24 % (III.5.)

Diese im allgemeinen unter dem Mittelmass liegenden Werte entsprechen den Erfahrungen, die wir bei unseren persönlichen Befragungen machten.

Die Ergebnisse der zweiten Untersuchung sind in der graphischen Darstellung Nr. 7. zusammengestellt.



3

- Werte der ersten und der zweiten Untersuchung -

Nachdem sich die Pädagogen gründlich mit der Analyse der Schülerpersönlichkeit beschäftigt hatten, wurde bei der Erfassung des Charakters und der moralischen Einstellung eine Erhöhung von 13 % festgestellt (III.6.). Hinter dieser Erhöhung verbergen sich - unseren Berechnungen zufolge - ein quantitatives Anwachsen von 7 % und ein ebenfalls 7 prozentiges Anwachsen bei den qualitativen Faktoren: Erkennen der Motive, der strukturellen Zusammenhänge. Die grösste Steigerung erreichten wir bei den Reaktionen (32 %). Das beweist, dass die Kollegen nun die Fakten vor allem als Material betrachteten und sich auf die zu erwartende Entwicklung der Schülerpersönlichkeit konzentrierten. Auf den übrigen Gebieten - allgemeine Charaktereigenschaften, Verhältnis zu den anderen Menschen, Einstellung zu sich selbst, Beziehung zur Arbeit und zum Lernen - sind die Erfolge wesentlich bescheidener, die Werte weisen im Durchschnitt lediglich eine Erhöhung von 7 bis 9 Prozent auf. Auch diese Feststellung zeigt, dass die meisten Pädagogen begriffen haben: der Charakter bildet sich als Produkt des organisierten Zusammenwirkens von psychischen Prozessen und anderen persönlichen Eigenschaften heraus. Die Erhöhung um sieben bis neun Prozent haben wir vor allem der Tatsache zu verdanken, dass die Kollegen Möglichkeiten erkannten, die die Schüler für die Analyse der Schülerpersönlichkeit bietet (Abhören des Galanten, schriftliche Arbeiten, persönliche Gespräche, Ausflüge, Beobachtung der Schüler während der Pause, praktische Beschäftigungen usw.).

Die vierte Gruppe der geforderten Kenntnisse stellten wir wie folgt zusammen:

IV. Grundlegende Faktoren, die den gegenwärtigen Zustand der Schülerpersönlichkeit bestimmen

1. Charakteristika für den Zustand und den Typ der nervlichen Konstitution. (zum Beispiel: Entwicklungsniveau des Nervensystems, individuelle Erscheinungsformen des Typischen, Reaktionsfähigkeit/Panikaktionen/, Genauigkeit der Reaktionen, nervliche Reaktionen auf psychische Belastungen, die Wirkung physischer Belastungen auf das Nervensystem, Grad der Ermüdbarkeit usw.).
2. Charakteristische Merkmale der Aufmerksamkeit. (zum Beispiel: instinktiv und bewusst aufmerksames Verhalten im Unterricht, innere Faktoren, über die man die Aufmerksamkeit des Schülers erwecken kann, Konzentriertheit, Kontinuitätlichkeit und Grenzen der Aufmerksamkeit, überträgt der Schüler sein aufmerksames Verhalten auf andere?, kann er einer Sache ungestörte Aufmerksamkeit widmen, eventuelle Störungen der Aufmerksamkeit usw.).
3. Charakteristische Empfindungsmerkmale. (zum Beispiel: rein emotionale Empfindungen und Empfindungen höherer Ordnung /intellektuelle, moralische, ästhetische, praktische/, Launen, Stimmungen, heftige Gefühle, Leidenschaften, Stärke, Tiefe und Dauer der Empfindungen usw.) der Zusammenhang zwischen Empfindungen und den verschiede-

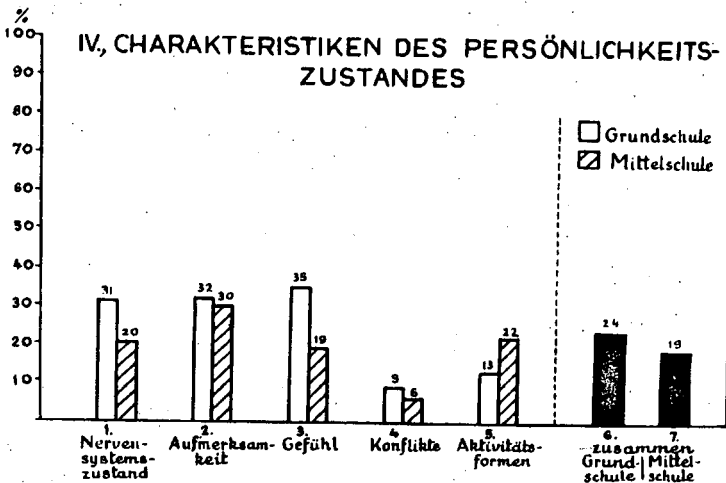
nen Tätigkeitsformen die Rolle der Empfindung bei Resonanzen, Motorik, Hemmungen usw.).

4. Konflikte, die von bestimmendem Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes sein können. (zum Beispiel: die gegenwärtige Empfindlichkeit des Schülers gegenüber Konflikten, Beziehungen zu den Eltern, Geschwistern, Freunden, Verwandten, das Verhältnis zur Schule, Konflikte, die sich eventuell aus Forderungen ergeben, die der Schüler an sich selbst stellt, die Tiefe der Konflikte, welche Elemente der Persönlichkeit /psychische Prozesse, Eigenschaften der Persönlichkeit, der augenblickliche Zustand der Persönlichkeit/ werden von den Konflikten berührt? usw.).

5. Bei der Bewertung der erkannten Reaktionen gingen wir von folgendem Punktsystem aus:

Unterstufe	0 - 10
Oberstufe	0 - 20
Mittelschule	0 - 30

Die Kenntnisse der Pädagogen von den Grundproblemen, die den Zustand der Schülerpersönlichkeit bestimmen, erkennen wir auf der graphischen Darstellung Nr.8.



- Werte der ersten Untersuchung -

Im allgemeinen sind die Kenntnisse der Lehrkräfte von den Grundfaktoren, die den gegenwärtigen Zustand der Schülerpersönlichkeit bestimmen, gering. Sie erreichten im Durchschnitt einen Wert von 24 % (IV.6.) Höher - das heisst, mittelmässig - waren die Werte bei folgenden Punkten:

Aufmerksamkeit	32 % (IV.2.)
Empfindungen	35 % (IV.3.)
Nervliche Konstitution	31 % (IV.3.)

Als überraschend niedrig erwiesen sich folgenden Werte:

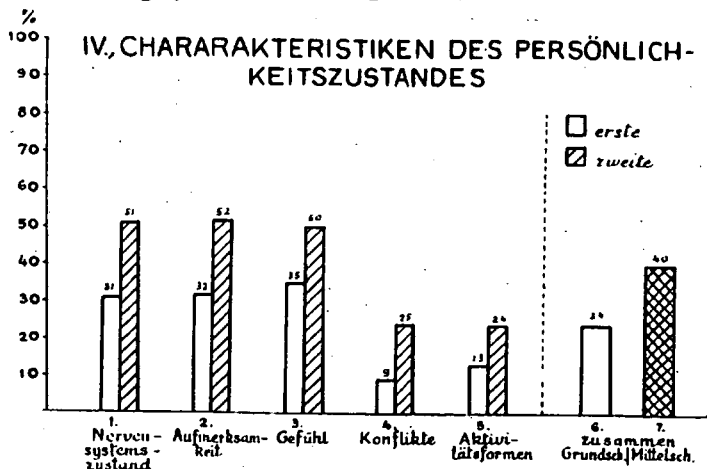
Konflikte	9 % (IV.4.)
Faktoren, die die Entwicklung bestimmen	13 % (IV.5.)

Bei den Mittelschullehrern ergaben diese Kenntnisse noch geringere Werte, wir erhielten einen Durchschnitt von 19 % (IV.7.) Im Vergleich zu den übrigen Ergebnissen waren die Kenntnisse von der Aufmerksamkeit der Schüler noch immer am umfangreichsten: sie ergaben einen Wert von 30 % (IV.2.) Die übrigen Punkte zeigten eine wesentlich niedrigere Ziffer:

nervliche Konstitution	20 % (IV.1.)
Empfindungen	19 % (IV.3.)
Konflikte	6 % (IV.4.)

Lediglich bei 22 Prozent der Klassenlehrer lässt sich grosses Interesse an den Problemen der Schüler und das Bemühen erkennen, die Situation der Schüler zu verändern. Von Konflikten kennen die Pädagogen meist nur schwerer Familientragödien: ein Elternteil oder beide Eltern starben, die Eltern liessen sich scheiden, der Vater ist Alkoholiker usw. Von anderen Problemen - persönlichen Schwierigkeiten, individuellen Niederlagen, Faktoren, die eine Neurose hervorrufen können - wissen sie im allgemeinen wenig. Ebenso wenig zeigen sich die Lehrer darüber informiert, wie die Kinder mit ihrer Umwelt fertig werden, wie empfindlich sie sind usw.. Dabei ist es sehr wichtig zu wissen, in welchen Punkten ein Schüler empfindlich ist. Während unserer persönlichen Gespräche überzeugten wir uns davon, dass Grund- und Mittelschullehrer sehr daran interessiert sind, die Kinder auch in dieser Beziehung kennenzulernen. Doch der umfangreiche Lehrstoff - auf den wir bereits hinwiesen -, die grosse Anzahl von Schülern in einer Klasse und die mangelhafte psychologische Ausbildung erschweren dieses Bemühen.

Die Werte, die wir bei der zweiten Untersuchung erhielten, bestätigten unsere Feststellung. Trotzdem erhielten wir nach einer anderthalbjährigen Vorbereitung eine durchschnittliche Erhöhung um 16 %. Über die detaillierten Ergebnisse diese Untersuchung informiert die graphische Darstellung Nr.9.





- Werte der ersten und der zweiten Untersuchung -

Beachtenswert ist die Erhöhung bei folgenden Punkten:

Nervliche Konstitution	20 % (IV.1.)
Aufmerksamkeit	20 % (IV.2.)
Konflikte	16 % (IV.4.)
Empfindungen	15 % (IV.3.)

Auch bei der Erkenntnis der Reaktionen, die auf die Entwicklung der Persönlichkeit schliessen lassen, ist ein bedeutender Fortschritt zu erzielen: 11 % (IV.5.).

Auf Grund der zweiten Untersuchung können wir feststellen: es ist uns gelungen, innerhalb relativ kurzer Zeit die persönlichen Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass die Klassenlehrer bei der Analyse ihrer Schüler ihre Aufmerksamkeit vor allem auf die kontinuierliche Entwicklung der Persönlichkeit richten. (Mit einer Überprüfung der objektiven Ursachen beschäftigten wir uns nicht.) Das bewoist unter andern die Persönlichkeitsbeschreibung einer Mittelschülerin. „...Die charakteristischen Faktoren ihrer nervlichen Konstitution könnten bei oberflächlicher Betrachtung den Eindruck erwecken, als sei sie - wie ihre Klassenkameraden - föllig ausgeglichen. I. kennt ihre eigene übertriebene Empfindlichkeit und bemüht sich bewusst darum, sich dem durchschnittlichen Verhalten anzupassen. Das kostet sie grosse Energie. Ihre Forderungen an ihre Umgebung und an sich selbst sind höher als diejenigen, die man mit durchschnittlichen Lernleistungen erfüllen kann. Die Überempfindlichkeit und dieser Zwiespalt rufen bei ihr eine panikartige Angst vor dem Abfragen und vor schriftlichen Arbeiten hervor, die ihre Lernergebnisse stark beeinträchtigt. So entsteht eine Konfliktsituation, denn die Leistungen sind geringer als die Energie, die sie auf das Lernen verwendet. Auch die Eltern sind unzufrieden mit ihrer Tochter, sie werfen ihr vor, sie lerne nicht gründlich und genau genug. Die Lehrer sind ebenfalls nicht zufrieden, denn auf Grund der Aktivität, die sie in den Stunden zeigt, könnte man bessere Leistungen von ihr erwarten. Es ist also dringend erforderlich, all diese Probleme in einer persönlichen Aussprache zu klären und der Schülerin ihr Selbstvertrauen wiederzugeben...“ (201)

Die fünfte Gruppe unserer Anforderungen an die Kenntnisse der Pädagogen wurde folgendermassen zusammengestellt:

V. Die Hauptcharakteristika, die auf die weitere Entwicklung der Persönlichkeit hinweisen

1. Charakteristische Interessen und Neigungen. (zum Beispiel: was tut der Schüler gern, welche Fächer mag er, in welchem Fach fallen ihm das Lernen und die Lösung der Aufgaben am leichtesten?, was betrachtet er als Erfolg?, in welchen Fächern kann er sich am besten ausdrücken?, wie sehen seine Interessen aus?, was interessiert ihn nicht? usw.).

## 2. Vorbilder, Ideale, Wünsche und Vorstellungen.

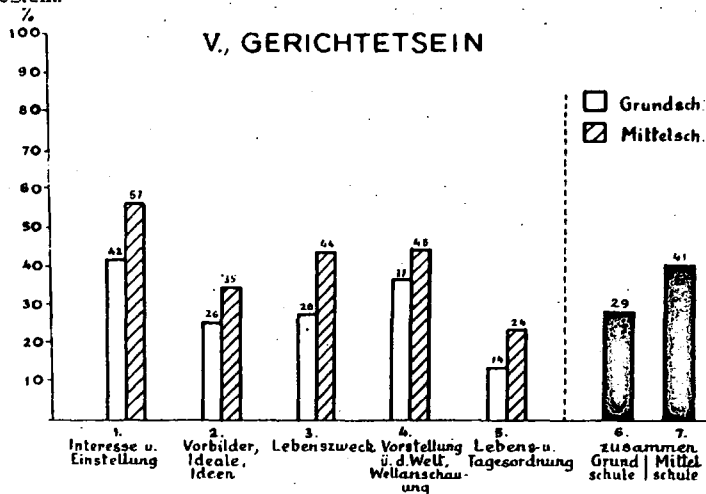
3. Lebensziel, Lebensführung, Tageseinteilung und Selbstkontrolle. (zum Beispiel: wie stellt sich der Schüler seine Zukunft im Rahmen der Gesellschaft vor?, was möchte er werden?, was tut er dafür?, Zusammenhänge zwischen seinen Zielen und seinen tatsächlichen Erfolgen, wie entwickelt sind seine Lebensführung und seine Tageseinteilung?, inwieweit arbeitet er für die Erreichung des gesteckten Ziels?, Zielbewusstsein, hat er eine Neigung, sich in Kleinigkeiten zu verlieren? usw.).

4. Die Vorstellungen des Schülers von der Welt, von den Menschen und der Gesellschaft. (Seine Weltanschauung, seine philosophischen Auffassungen usw..)

Folgende Punkte wurden für diese Gruppe ausgesetzt:

Unterstufe	0 - 5
Oberstufe	0 - 20
Mittelschule	0 - 30

Hier sei bemerkt, dass wir die einzelnen Gesichtspunkte bei diesen Forderungen in allen drei Altersklassen gesondert zusammenstellten. So ist zum Beispiel die Richtung, in der sich die Persönlichkeit vermutlich entwickelt wird, die Eigenschaft, die sich am spätesten herausbildet, obwohl natürlich ihre Grundelemente bereits in den unteren Klassen nachweisbar sind. Die Kenntnisse von den Grundzüge, die auf die Richtung der Persönlichkeitsentwicklung hinweisen, wurden in der graphischen Darstellung Nr.10 zusammengestellt.



- Ergebnisse der ersten Untersuchung -

Es zeigte sich, dass die Kenntnisse von der Richtung der Persönlichkeitsentwicklung gering waren, sie betrugen im Durchschnitt 29 % (V.6.). Bedeutend über dem Durchschnitt lagen die Kenntnisse, die die Pädagogen von den Interessen der Schüler ( 42 % /V.1./) und deren Vorstellungen über die Welt ( 37 % /V.4./) hatten. Ein wenig unter dem Durchschnitt lagen dagegen die Kenntnisse von den Idealen und Vorbildern ( 26 % /V.2./) und dem Lebensziel ( 28 % /V.3./). Auffallend schlecht waren die Pädago-

gen über die Tageseinteilung, die Lebensführung der Schüler informiert. Bei diesem Punkt erhielten wir einen Wert von 14 % (V.5.).

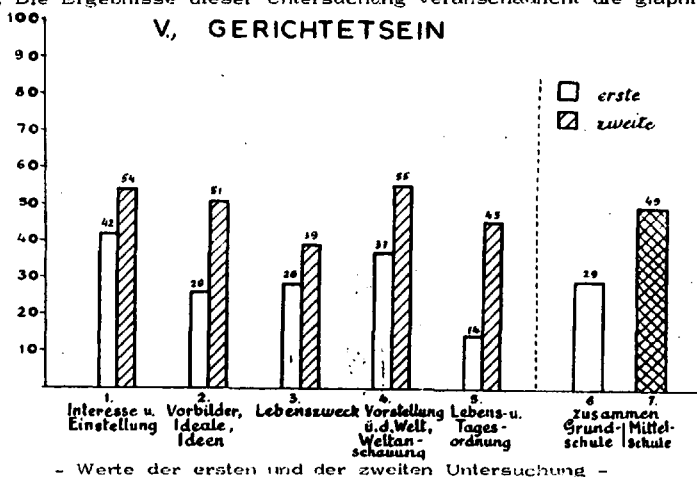
Bei den Lehrern in der Mittelschule ergaben sich 41 % (V.7.), die wir als gutes Durchschnittsergebnis bezeichnen möchten. Noch über dieser Zahl lagen die Werte bei folgenden Punkten:

Interessen	57 % (V.1.)
Lebensziel	44 % (V.3.)
Weltanschauung	45 % (V.4.)

Relativ niedrige Werte erhielten wir bei den Kenntnissen von den Vorbildern der Schüler (35 % (V.2.)) und der Lebensführung (24 % (V.5.)).

Wir müssen also feststellen, dass die bisherigen Beobachtungsmethoden nicht ausreichen, wenn sich die Pädagogen ein Bild von der Richtung machen wollen, in der sich die Schülerpersönlichkeit vermutlich entwickeln wird. Um diesen Mangel auszugleichen, brauchte man Fragebogen, persönliche Gespräche, Gruppengespräche, Abbildungen, die man projizieren kann, entsprechend ausgearbeitete Tests usw.. Ohne diese Hilfsmittel werden die Kenntnisse von der Entwicklungsrichtung der Schülerpersönlichkeit weiter rechts spärlich bleiben. Und selbstverständlich müssen die Pädagogen eine entsprechende Anleitung erhalten.

Vor der zweiten Untersuchung bereiteten wir auch die Grundschullehrer auf diese Aufgabe vor. Die Ergebnisse dieser Untersuchung veranschaulicht die graphische Darstellung Nr. 11.



Nachdem sich die Pädagogen mit der Analyse der Schülerpersönlichkeit beschäftigt hatten, konnten wir ein Wachstum des Durchschnittswerts um 20 % (V.7.) feststellen. Das bedeutete für die einzelnen Punkte folgenden Zuwachs:

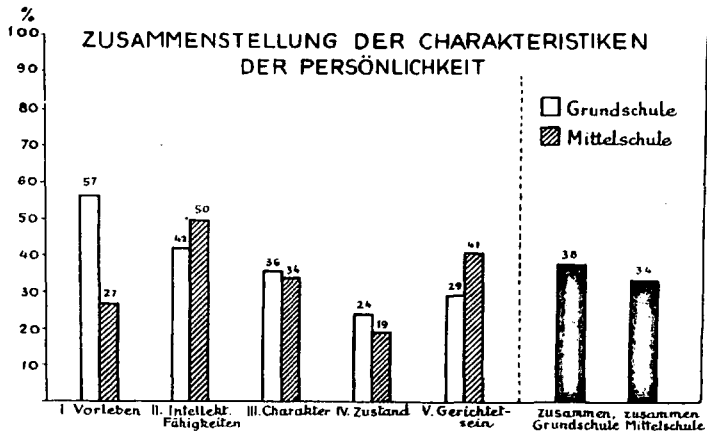
Lebensführung	31 % (V.5.)
Vorbilder, Ideale	25 % (V.2.)
Weltanschauung	18 % (V.4.)
Interessen	12 % (V.1.)
Lebensziel	11 %

Über dieses Problem sagte der Klassenlehrer V.H. folgendes: „... es beunruhigte mich immer, dass man von mir die Aufstellung eines Erziehungsplans erwartete, dabei konnte ich nicht einmal das Erziehungsniveau befriedigend bestimmen. Während der Beschäftigung mit den Schülerpersönlichkeiten ergänzten wir die Beobachtungsverfahren durch die Verwendung von Fragebogen, wir führten persönliche Aussprachen durch und wandten soziometrische Methoden an usw.. Auch dadurch wurden die Möglichkeiten, die sich für die Beobachtung der Schüler und die Analyse ihrer Persönlichkeit boten, sprunghaft vergrößert...“

+ + +

Im Zentrum unserer Forschungen stand das Verhältnis der Schüler zur Schule, denn die Verbesserung dieses Verhältnisses betrachten wir als eine der wichtigsten subjektiven Bedingungen dafür, dass die Schulreform wirklich durchgeführt wird, das heißt, dass die Schule den Mittelpunkt der Erziehung bildet. Voraussetzung für die Verbesserung dieses Verhältnisses ist es wiederum, dass die Pädagogen mehr von ihren Schülern wissen.

Die Ergebnisse beider Untersuchungen vergleichen wir auf der graphischen Darstellung Nr. 12.



- Werte der beiden Untersuchungen -

Die Werte der ersten Untersuchung zeigen die Situation, die im Augenblick herrscht, die der zweiten vermitteln einen Eindruck von den Möglichkeiten. Die pädagogische Weiterbildung, wie wir sie schon seit Jahren durchführen, kann die Mängel verringern, die die psychologische Vorbildung der Lehrkräfte aufweist. Das theoretische

Wissen, das sich die Pädagogen bei dieser Weiterbildung erwerben, befähigt sie zu einer modernen Analyse der Schülerpersönlichkeit. Sie können also bei ihrer erzieherischen Tätigkeit besser auf die einzelnen Schüler eingehen. Diese Feststellung wird durch die Wertverschiebungen auf der graphischen Darstellung bestätigt. So ergab sich unter anderem folgender Zuwachs:

Kenntnisse von der Vorgeschichte der Schülerpersönlichkeit	23 %
Kenntnisse von der Richtung, in die sich die Persönlichkeit entwickeln wird	20 %
Kenntnisse vom gegenwärtigen Zustand der Persönlichkeit	16 %
Kenntnisse von den Fähigkeiten	14 %
Kenntnisse von der Charaktereigenschaften	13 %

Wir müssen feststellen, dass eine kontinuierliche theoretische und praktische Weiterbildung notwendig ist, damit sich die Pädagogen umfassende moderne Kenntnisse von den Schülern aneignen können. In den Institutionen, die sich mit der Ausbildung von Lehrern beschäftigen, müsste dieses Problem in den Mittelpunkt der Pädagogischen Unterrichts- bzw. Vorlesungstätigkeit gerückt werden.

Durch unsere Untersuchungen gewannen wir auch in bezug auf andere Probleme neue Erkenntnisse. So muss man zum Beispiel dringend einige objektive Faktoren an den Schulen verändern: die Zahl der Schüler, die in einer Klasse zusammengefasst sind, muss verringert werden, man muss den Unterricht in kleinen Gruppen durchführen, es müssen bedeutend mehr modern Lehrmittel zur Verfügung gestellt werden. Auf jeden Fall muss man eine umfassende psychologische Weiterbildung der Pädagogen bewährleisten, und die Aufgaben der Klassentelehrer, die im Augenblick stark administrativen Charakter tragen, müssen enger mit dieser psychologischen Weiterbildung verbunden werden.

Ziel dieser Bemühungen um eine moderne Analyse der Schülerpersönlichkeit ist folgendes: Die Pädagogen müssen die Entwicklung der Schüler - in ihrer grundlegenden Struktur und mit all ihren Widersprüchen - kennenlernen, damit sie die Entfaltung der Persönlichkeit entsprechend lenken können.



### Literatur

- Vera Méhes-Balázné: A tanulók megismerése az osztályfőnöki munkában (Das Kennenlernen der Schüler in der Arbeit des Klassenlehrers) Pedagógiai Szemle, 1964, Nr.6.
- Cecil Bognár: Pszichológia (Psychologie) Szt. István-Társulat, 1935.
- Károly Böhm - Béla Tankó: Lélektan és logika (Psychologie und Logik) Pfeifer, Budapest, 1928.
- Duró-Kelemen-Radnai: Fejlődés- és neveléslélektan (Entwicklungs- und Erziehungspsychologie) Tankönyvkiadó, 1965.
- Lajos Duró: Utmutató a tanulók személyiségének megismeréséhez (Wegweiser zur Analyse der Schülerpersönlichkeit) Manuskript, 1965.
- György Geréb-János Berecz: Általános pszichológia (Allgemeine Psychologie) Tankönyvkiadó, 1964.
- István Harsányi: A személyiség és a személyiségvizsgálatok néhány kérdése (Einige Probleme der Persönlichkeit und der Persönlichkeitsanalyse) OPI Manuskript, 1964.
- Jon Radu: A tanulók megismerése és pszicho-pedagógiai jellemzése. (Die Kenntnis der Schülerpersönlichkeit und ihre psycho-pädagogische Analyse.) Pedagógiai Pszichológia, Bukarest, 1963.
- László Kelemen: Neveléslélektan (Erziehungspsychologie) Manuskript. Tankönyvkiadó, 1962.
- László Kelemen: A pedagógiai pszichológia alapkérdései (Grundprobleme der pädagogischen Psychologie) Tankönyvkiadó, 1967.
- Gyula Kornis: Filozófia a középiskolában (Philosophie in der Mittelschule) Szt.István-Társulat, 1910.
- Gyula Kornis: A pszichológia és logika elemei (Elemente der Psychologie und der Logik) Szt.István-Társulat, 1931.
- A.G.Kowaljow: A pszichikus folyamatoknak a személyiség állapotainak és tulajdonságainak összefüggése (Der Zusammenhang zwischen psychischen Prozessen und dem Zustand und den Eigenschaften der Persönlichkeit) Pszichológiai Szemle, 1963, Nr.2.
- Károly Lázár: A gyermektanulmány vázlata (Skizze zur Analyse des Kindes) Sárospatak, 1933.
- Ferenc Lénárd: A problémamegoldó gondolkodás. (Problem denken) Budapest, 1963
- Ferenc Mórei: Gyermektanulmány. (Kinderanalyse) Budapest, 1948.

- Kálmán Németh: A tanulói személyiség pszichológiai megismerésének néhány elméleti és gyakorlati kérdése (Einige theoretische und praktische Probleme der psychologischen Analyse der Schülerpersönlichkeit) Dissertation, 1965.
- Pál Rókuszfalvy: Növendékelnek megismerése. (Analyse unserer Schüler) Magyar Pedagógia, 1962 Nr.3.
- D. Roland: Probleme der Schülerbeurteilung) Deutsche Lehrerzeitung, 1960 Nr. 41, S.4.
- S.L. Rubinstein: Léte és tudat (Sein und Bewusstsein) Budapest, 1962.
- A.L. Snirman: A tanulói személyiség vizsgálatának pszichológiai alapjai. (Die psychologischen Grundlagen der Untersuchung der Schülerpersönlichkeit) Sowetskaja Pädagogie, 1948 Nr. 10.
- A. Temesi: A francia iskolareform a tanulók megismeréséről (Die französische Schulreform über die Analyse der Schüler) Pszichológiai Szemle, 1963, Nr.2.
- H.Várkonyi: A gyermekkor lélektana (Psychologie des Kindesalters) Szeged, 1940.
- Werner Dorst: A személyiség nevelése nagy humanista feladat (Die Persönlichkeitserziehung - eine grosse humanistische Aufgabe) OPI, Manuskript.
- K.Zehner: Das Pädagogische Tagebuch - ein wichtiges Hilfsmittel zur Verbesserung der pädagogischen und psychologischen Arbeit des Lehrers. Pädagogik, 1960, Nr.15, S. 149-159.
- Károly Zentay: A tanulók jellemzésének szempontjai (Gesichtspunkte zur Charakterisierung der Schüler) Szeged, 1965.
- Károly Zentay-Lajos Somos: Az ember lelki világa (Die psychische Welt des Menschen) Szt. István-Társulat, 1945.



Психологическое исследование степени знакомства с детьми учителей  
восьмилетней и средней школ

Йозеф Воцко

Во вводной части статьи автор знакомит с некоторыми важнейшими частными результатами по психологическому изучению отношения учащихся в школе.

На рис. № I. даётся их графическое изображение.

В дальнейшем автор ищет ответа на вопрос, что знают школьные учителя о своих учениках и до какой глубины они знакомы с их актуальными личностями. Проведены обследования по репрезентативному образцу среди учителей, затем учащихся, живущих в городах и сельской местности. Классные руководители школ, которые давали информацию, при первом обследовании давали подробные характеристики личности учащихся на основе имеющихся о них знаний.

После этого те же учителя под руководством автора проработали литературу по изучению личности, но уже о других учениках.

Автор обработал первые и вторые характеристики по единой системе оценки, в которую входили :

- I. Знания о предыстории личности ученика,
- II. Характеристика развитости и развития умственных способностей,
- III. Знания о нравственных качествах и чертах характера,
- IV. Знания о состоянии личности

Psychological Study among Elementary School and Middle School Teachers regarding  
on their Knowledge of Children

Veczkó József

In the introductory part the author makes the reader acquainted with some important results of basic research in connection with the psychological examination regarding on the relation of the pupils to the school. These results are graphically shown in Figure One.

In the following part of the paper the author tries to ascertain what the pedagogues of the school know of their pupils and how deeply they know their personality.

In order to achieve this the author made surveys on the basis of representative samples among teachers and pupils working and living in urban and provincial environments. In the first examination the form masters of the schools figuring in the survey prepared a detailed description of the personality of the pupils on the basis of the knowledge which they already had.

After this the same teachers studied the literature of the knowledge of the pupil's personality with guidance of the author and about one and a half years later made a new survey of the knowledge of personality but this time with other pupils.

However the description of personality obtained on the first and the second occasion were worked up according to a common system of evaluation to measure the development.

Analysis of the personality description was made according to the following system:

- I. Knowledge of the past of the pupil's personality
- II. Characterization of the condition and development of the intellectual faculties
- III. Knowledge of the character and moral properties
- IV. Knowledge of the condition of the personality
- V. Characteristics of the orientation of the personality

The most important statistical data of the two examinations are contained in Figs. 2-12.