

## IRODALOM

Varkonyi Hildebrand: A gyermekkor lélektana. I. (Az első hat életév)  
Szege, 1938. 244 l.

## I.

1. Ha e magyar irodalmunkban *úttörő* értékű és rendkívül gazdag *elméleti* és *gyakorlati* haszonnal forgatható új könyv: „A gyermekkor lélektana” számára valamely közelebbről meghatározó jellemző alcímet keresnénk, bizonyára joggal illeszthetnők címe mellé a következő alcímet: „a neveléstan” (sőt: „a nevelői gyakorlat”) számára”. Mert bár e munka teljes, sőt — a lehetőség szerint — „tisztaelvű” *gyermeklélektani* szemléletet ad, *legigazibb* érdeme nem a gyermeklélektani problématicának *önmagáért* vagy éppen a *lélektanért* vagy esetleg az általános *anthropológiai* problematikáért való kutatása, hanem azoknak a lélektani élveknél és ismereteknek egységesen rendszerező összefoglalása, amelyek gyakorlati célokra, a szerző munkabeállítódásában elsősorban az értelmi és erkölcsi *nevelés* céljából értékesíthetők.

2. A nevelés: gyakorlati tevékenység. Minden gyakorlatnak megvan azonban a maga benső lényében és természetében *bennrejlő* „*elmélete*”. Ezért a gyakorlati tevékenységek *valódi* „elméleti” fejlődése igazában nem egyéb, mint a dolgokban *valósággal* és *igazán* bennerejlő elméletnek egyre jobb: igazabb, teljesebb és mélyebb felismerése, kibontakoztatása. Semmi gyakorlati tevékenységnek igaz elméletét *kivülről* és *felülről*, heterogén természetű tudományos vagy gyakorlati felismerésekből vagy „*eleve kész*” élet- és világszemléletekből, önkénnyel, ki nem alakíthatjuk. Azt kell egyre jobban kibontakoztatnunk, ami valóban benne van a dolgoknak „*lényegük*” szerint való mibenlétében és egymásközötti viszonyaiban, a fejlődés-folyamatoknak és tevékenységeknek is lényegük szerint való lefolyásában: *magát a fejlődést, magukat a gyakorlati tevékenységeket* kell megfigyelnünk és elemeznünk hogy valóban azt ragadjuk meg és bontakoztassuk ki, biztos elméleti világossággal, tudatunk elé, ami bennük *tényleg* — a *dolgok és a mi felfogható értelmünk örök rendje* szerint, objektíve — benne van. A filozófikus konstrukciókat kedvelő embernek sokszor talán igen nehéz, gyötrődést jelentő munka e feladat elvégzése: *önlegyőzést*, önmegtágadást követel: olyan morális értéket, amelyet az itt szükséges mértékben még a filozófikus szellemekben is ritkán találunk. Varkonyi tevékenységének és e munkájának is egyik legfőbb *morálisan* is *nagyértékű jellegzetessége* az hogy a dolgok *tényleges valóságából* indul és e kiindulás alapján keresi legjobb megoldását a nevelés gyakorlati kérdéseinek is.

3. A munka „*újtsága*” nem merül ki abban, hogy a szerző — Ranschburg Pál nagyértékű, de más feladatú régibb összefoglaló munkája (1908) után — *elsőül* foglalja össze, teljes gazdagságukban és rendszeresen, a gyermeki lélekre vonatkozó modern tudományos kutatások gazdag eredményeit. Varkonyi egy mély új belátással is megtermékenyíti pedagógiai irodalmunkat: olyan belátással, melynek erősödését más magyar tudósok is elősegítették, de amelyet módszeresen kibontakoztatott *teljes* nevelési rendszernek *valóságos középpontjává* ily kategórikusan határozottsággal eddig senki még nem tett. E mély belátás alapja annak az alapténynek teljes világosságú átértése, hogy a nevelői gyakorlat lényege egy *lelki* „*ráhatás*”, pontosabban: fejlesztően befolyásoló *lelki* ráhatása egy *lelki* személyiségnek (a nevelőnek) egy másik (nevelendő) *lelki* személyiségre. Varkonyinál is — nemrég megjelent *neveléslélektani bevezetőjében* — olvassuk: „A nevelői tevékenység fogalmának tengelye a fejlesztő

lelki ráhatásban van".<sup>1)</sup> Ebből az alaptételből folyóan a nevelés gyakorlatának fejlődése — ha a nevelői *célnak* (lényege szerint értékelméleti) kérdését<sup>2)</sup> egyelőre kikapcsoljuk — elsősorban attól függ, hogy vajjon képesek vagyunk-e a nevelői gyakorlatban a középpontian jelentős *lelki* tényezőkkel egyre helyesebben, teljesebben, mélyebben, igazabban, okosabban leszámolni. Az erre a feladatra való nevelői beállítódás szerzőnkben azt a morális kötelezettséget vonja maga után, hogy — nem elégedve meg a lélektan jelentőségének pusztá hangoztatásával és ismert lélektani tételeknek egyszerű, mintegy passzív elfogadásával — a leglelkiismeretesebb buzgalommal keresse a nevelés legkülönbözőbb területein azokat az utakat és módokat, amelyeken a *minél helyesebb* nevelői gyakorlat a *legbiztosabb*, a legigazibb — lélektani — alapra legyen felépíthető. Várkonyi Hildebrand számára elkerülhetetlen *szükségyszerűség* volt a *gyermeklélektan* problémáival való lelkiismeretes és biztos leszámolás,<sup>3)</sup> jelen munkája e logikus következményként eléje merülő feladatnak a részletekben rendkívül gazdag, biztos, mélyreható és rendkívül termékenyítő erejű úttörő és nagyvonalú megoldása. A feladat ily értékű megoldását lehetővé tette a szerzőnek rendkívül *lélektani* szaktudása, kutató érzéke és az az igen ritka adománya, hogy a *legkülönbözőbb* irányú lélektani kutatások legújabb eredményeit mély megértéssel és józan kritikával, biztos válogató és ítélő erővel, nagy és egészséges gyakorlati érzéssel, eleven és gyors alkalmazó képességgel, és egyúttal a legmagasabbrendű nevelői eszmények felé törekedve értékesítse.

4. Szerzőnknek mondott „*alkalmazó*“ beállítódása az *elméleti* lélektani alapvetésekben is, nem csekély önmegtágadó szerénységgel érvényesül. A szerző már neveléslelektáni bevezetőjében is gondos lelkiismeretességgel tette fel a kérdést: hogy „*melyik lélektani irányzatot, rendszert*“ vegye alapul neveléslelektáni vizsgálódásaihoz, hiszen „e kérdésre adandó válasz nélkül hiányos maradna a neveléslelektáni elmélet alapvetése“.<sup>4)</sup>

A szerző, a megfelelően körültekintő lélektani vizsgálódás után, egy magyar lélektani rendszerben — amelyet ő maga, találóan „*személyiséglélektani*“-nak nevez — találta meg azt az alapvetést, amelyre a neveléslelektáni problémák megoldásában elsősorban támaszkodhatik (1. Bevezetés. 10. l.).<sup>5)</sup> E neveléslelektáni bevezetés bírálóinak a mű értékével szemben nyilvánított egyöntetű elismerése arra vall, hogy az alapul választott lélektani szemlélet valóban termékenyen értékesíthetőnek bizonyult értékesíthetőségét azonban nagy mértékben elősegítette a szerzőnek az a körültekintő lelkiismeretessége, amely — távol minden egyoldalúságtól vagy éppen elfogultságtól — az alapnak tekintett lélektani szemlélet mellett a legkülönbözőbb *egyéb* lélektani

1) Várkonyi H.: Bevezetés a neveléslelektanba. Kiadja az Orsz. Középisk. Tanáregyesület, 1937.

2) Az itt tárgyalt kérdésekre vonatkozóan v. ö. a bírálótól: 1. A pedagógia néhány alapkérdése (Iskola és egészség, 1935.) és már előbb: 2. Az értelmi nevelés feladatairól (Magy. Psychol. Szemle, 1933.), 3. Embernevelés és lélektan (Magy. Psychol. Szemle, 1934.), továbbá 4. Les problèmes de l'éducation de l'intelligence (Actes du huitième Congrès international de Philosophie, Prague, 1933.).

3) Amint logikus és morális szükségyszerűségből foglalkozott a szerző, eddigi munkáiban, magának a nevelői (fejlesztő) lelki *ráhatásnak* és a *nevelő* személyiségnek problémáival is.

4) Bevezetés a neveléslelektanba, 8. l.

5) E Bevezetés magyar bírálóit a végső lélektani alapvetés problémái egyáltalában nem (vagy alig) foglalkoztatták.

rendszerek józanul értékesíthető alaptételeit és vizsgálati eredményeit is — az alapbeállítódás szellemével összehangzóan — értékesíteni képes volt. A szerző jelen munkájában is végső fokon *ugyanerre* a személyiséglélektani elméleti alapvetésre támaszkodik (l. különösen 19. és 34. lapok) feldolgozásában ez a személyiséglélektani szemlélet a *gyermeklélektani* problémák egységes értelmezésére is megbízható alapnak bizonyul. Ám — amint a munka *Előszava* és egyéb részei kifejezetten is kidomborítják — a szerző lélektani alapszemléletének végső kialakítására ismét *egyéb* lélektani rendszerek alap gondolatainak, részletkutatási és összefoglaló eredményeinek egész sora is hatott, így legelsősorban kellő elismeréssel és értékesítést nyert a szintén magyar *Ranschburg Pál* (l. már az előszóban), valamint *Piaget* úttörő jelentőségű munkássága, hogy ezentúl azonban termékenyen alakítsák az alapvető lélektani szemlélet a *reflexológiá*ra, az *állatlélektan*ra, a *kezdetleges ember* lélektanának, a *lelki elváltozások* (betegségek) lélektanának, sőt a *freudi* és *adleri* lélektanoknak (pl. tudáttalan lelki mechanizmusok, az „életterv“ gondolata) tényleges értékei és természetesen, a sajátképeni gyermeklélektani *szakkutatók* óriási tömegének értékes kutatáseredményei is. Tartozunk azonban azzal, hogy illő hangsúllyal domborítsuk ki azt a tényt is, hogy mind e bármily megalapozó erejű idegen tanok és szemléletek a szerzőnek minden részében *szervesen összehangzó* szemléletét csak annyiban befolyásolhatták és segítették teljes kibomlásra, amennyiben azt a szerzőnek már *eredetien* is egységes irányú fejlődést vett lélektani megérzései, meggyőződései és saját kutatáseredményei engedték: igazolja ezt az ítéletünket az értékesített, idegen elméleteknek, mondhatnók: szuverénül biztos hasznosítása és a szerző teljessé kialakult személyiség-szemléletének — az „életdráma“ *plasztikus* elevenségű rajzát biztosító — egyéni színezete is.

## II.

A munkát szerzője elsősorban vezérfonálul szánta a „gyermeklélektan tanulmányozói“ és előadási anyagul „annak tanárai“ számára (*Előszó*). Tárgyalásmenetéről és gazdag tartalmáról a következőkben adunk vázlatos tájékoztatást:

a) Helyes utalással a gyermeklélektan egyfelől lélektani, másfelől általános biológiai alapjaira, a szerző e tudománykör középpontjába a *fejlődés* fogalmát állítja. A fejlődés-fogalom *általános* elemzése után a *gyermeki* fejlődés jegyeinek és törvényeinek gazdag elemzése következik. Hangsúlyozást nyer itt e fejlődésfolyamat „aktív“ jellege és a szerző kitér a fejlődésfolyamatokat irányító végsőbb érdekekre és szükségletekre is, majd egyoldalúságok fölé emelkedő biztos rajzát kapjuk a gyermeki és a  *felnőtt* lelkiség egymáshoz való viszonyának. A fejlődésmenet, fejlődésstádiumok fázisok és „szekvenciák“ (szakaszok) segédfogalmainak (e közben a „regressziós“ jelenségeknek és a fejlődésmentre gyakorolt jelentőségüknek) érdekes és irodalmunkban újszerű elméleti tisztázása után a szerző a gyermeki fejlődésnek következő szakait különíti el: 1. *csecsemőkor* (1. életév), 2. *első gyermekkor* (2—6. illetve 7. életév), 3. *második gyermekkor* (a 13—14. életévig). (*Első rész*).

b) A gyermeklélektan tudományelméleti problémáival mélyebben foglalkozó *II. rész* hangsúlyozza, hogy az általános (emberi) lélektan és a gyermeklélektan megégyezik egymással abban, hogy mind a kettő „*személyiséglélektan*“ (hivatkozás az „alapul“ vettnek jelzett lélektani rendszerre: Boda, 19. l.). „A gyermeklélektan is a (fejlődő) emberi személyiséggel foglalkozik“ — olvassuk — „annak alanyi benső tényeit, törvényeit, szerkezetét kutatja és a személyiséget mint végső *életes-lelki* összetevőkből és rétegekből álló egységes egészet vizsgálja“, törekedve arra, hogy egységes szemléletben foglalja egybe és hasznosítsa „a mai lélektani irányok különböző

eredményeit is, a nélkül, hogy bármelyik egyoldalú irányzathoz csatlakozzék" (19. l.). A módszer kérdései is részletező tárgyalást nyerne, különösen fölhívjuk a figyelmet *Piaget* nagyjelentőségű „klinikai“ módszerének helyes értékelésére. A gyűjtött vizsgálati anyagok földolgozásának módszerei — elsősorban *Argelander* vizsgálati eredményeit értékesítve — a következő pontokban tárgyaltnak: megértés és értelmezés, statisztikai feldolgozás, típusok és normák felállítása (utalás a magyar irodalomra is), személyiségleírás (pl. személyiséglapok, szabad személyiségleírások).

c) A gyermek *testi* növéseivel és gyarapodásával foglalkozó — rövidebb — III. részben a szerző *Ranschburg* Pált választja megbízható vezetőül.

d) A IV. rész az *első életév* lelki jelenségeit tárgyalja, a leíró részekben főképp *Ch. Bühler—Hetzler* és *Bühler—Hetzler—Tudor—Harth* vizsgálatait hasznosítva. Már a bevezető mondat plasztikusan utal a kisgyermek jellegzetességeinek viszonylagos személyi rendezettségére és a „dologegység“ felfogásához való eljutásra. Gondos tárgyaláshoz jutnak a gyermeki reakciók törvényei és a szükségletekben keresendő végső alapjai. A gyermeki mozgások elemző tárgyalása — mint a köfét több más fejezete is — külön mongráfiának is beillenek. Következik az érzékletek és szemléletek fejlődése (magyar szerzőkre: így a fogalmi tisztázásban *Schiller* Pátra, az „eszmeleti szerveződések“ törvényeinél és egybeült *Boda* Istvánra utal a szerző). Külön kiemeljük a kezdetleges érzékelések „*globális diffúz*“ jellegének megfelelő hangsúlyozását (szemben pl. az alaklélektani felfogások ellentétes irányú túlzásaival) és az általános lelki *fejlődésmentnek* már itt jelzett szakaszait (globalitás — tagolás — ma<sub>2</sub>asabbrendű szintetikus egybefogás). A tapintás és fogdosás, látás, hallás (hétről-hétre részletezett) tárgyalása után a térszemlélet kialakulásának megindulásáról kapunk rövid, összefogó erejű vázlatot, majd igen bő részletezéshez jut a szokások kifejlődése (utalás magyar szerzőre: *Szántó* K.). A szokások kifejlődésének főbb törvényei (az ismétlések elve, a „kiküszöbölés“ törvénye, a cél jelentősége, a külső-belső akadályok szerepe, a próbálgatás és tévedés elvei) valamint maguk a főbb szokások mélyreható gazdag elemzésekben tárgyaltnak (e részben *Curti*, *Washburne* nevei is sűrűn szerepelnek). A gyermeki intelligenciáról szóló fejezet (általános lélektani és szerkezeti alapvetésében a már említett alapszemléletre, a gyermekkori jellegzetességekben főképpen *Piaget*-re, a leíró fejlődésrajzban más szerzőkre is támaszkodik) gazdag érdekes kérdések tárgyalásában és mélyreható kritikai elemzésekben. A szerző összefoglaló itéletéből idézzük a következőket: „A kisebb és nagyobb gyermekek közötti különbség az, hogy a kisebb gyermek *ceskélyebb körben és egyszerűbb értelmi formákkal* dolgozik, értelmi képességeik azonban azonosak“ (82—83. l.). Az érzések és indulatok kifejlődéséről szóló fejezet az elméleti alapkérdésekben főképp *Mac Dougall*-re és a magyar alapszemléletre, a kisgyermek indulatainak rajzában pedig elsősorban *Watsonra* hivatkozik. Ez a fejezet is gazdag józan kritikai elemzésekben és állásfoglalásokban.

e) Az V. rész a 2—6. életévekkel foglalkozik. A bevezetésben előzetes tájékoztatásul közölt *Ch. Bühler*-idézet kissé túlozza a gyermeki „személyes“ állásfoglalások, „érték“- és „jelentésmegvalósítások“ jelentőségét, a részletező tárgyalás azonban helyes értékelésű rajzot ad mind a gyermeki „*tételezésekről*“ (a *kell*-viszonyok értékelésének a *lét*-viszonyokat megelőző jelentkezéséről), mind a személyiségi kifejlés egyéb jegyeiről. *Piaget* e fejezetben is méltó értékeléshez jut (v. ő. a gyermeki „egocentrizmus“, „artificiálizmus“, „animizmus“ kérdéseit is, a *Piaget*-féle „gyermeki egységesség“ elvével szemben azonban a szerző is a „sokságosság“ elvi álláspontjára helyezkedik). Gazdag tárgyalást nyer ismét a mozgások problémája

(gondosan hasznosított magyar vizsgálatok: *Kenyeres Elemér*), majd az emlékezet kifejlődésének kérdése (főleg *Vermeleyn, Ch. Bühler, Hazlitt*, a magyarok: *Ranschburg, Vértes*). A „ráismerés“, valamint a gyermeki emlékezet főbb típusos jegyei, fogyatékosságai és a tanúskodás (tanúvallomások) problémái szintén részletezett tárgyaláshoz jutnak: e részekben is határozott saját állásfoglalásokhoz jut el a szerző. A képzelet kifejlődéséről szóló fejezet szép elméleti bevezetés után részletezi a gyermeki képzelet forrásait és (több idegen és magyar szerző kutatáseredményei felett tartott kritikai szemle után) biztos választ ad a gyermeki és a felnőtt képzelet eltéréseinek lényegére vonatkozóan, kellően hangsúlyozva — összhangban a szerző középponti fejlődéslelektani és pedagógiai magasrendűségi eszményével is — a gyermeki képzelet „alacsonyabbrendűségét.“ Említéshez jut az „eidetikus“ képek problémája is. Szép fejezet szól a gyermeki képzelet fő érvényesülés-területeiről, a meséről és a játékról is (*K. Bühler, R. Katz*, stb.): a különböző mesekorszakok egymásutánjáról, formai jellegzetességeikről, a gyermekjátékok fejlődésmenetéről (*Ch. Bühler* és munkatársai, *Müller-Freiefels* stb.) is. A gyermekrajzok is szép és a legújabb eredményekre is támaszkodó tárgyalást nyernek (*Vermeleyn, Luquet, Volkelt* mellett magyar szerzők is: *Nagy László, Sáray J.*). Az érdeklődés tárgyalása után (*Nagy László* eredményeinek is értékesítésével) a gyermeknyelv nyer tüzetes, rendkívül gazdag, szép elemzést, részletes hasznosításával a magyar *Kenyeres* eredményeinek, de utalással *Vértesre* és *Ranschburgra* is. A gyermeki nyelv fejlődésszakainak gondos rajzát a gyermeki intelligencia további fejlődésrajza követi (itt *E. Köhler, Binet-Simon* és folytatói, *Claparède, Spearman* is a gyermeki lényegismeret fejlődésében *Bárány I.* is a legtöbbször említettnek.) A gyermeki okság *Piaget* által elkülönített fajtáit példák illusztrálják, tárgyaláshoz jut a viszonymegismerések fejlődése (az egocentrizmus, naiv realizmus) a gyermeki értelem „szinkretizmusa“ és mozaikszerűsége (pointillage“), továbbá a gyermeki fogalom-alkotás, az elvonások, a gyermeki világkép alakulása, a gyermeki „mentalítások“, a tudósítás törvénye stb. E fejezetben is jól érvényesül a szerző *magasrendűség* felé irányzó nevelői beállítódása: érezzük, hogy a szerző legigazibb problémája az, hogy hogyan jut el a gyermek az „egocentrizmusból“, a „gátolatlan, pusztán alanyi érdekű, öngazoló (egocentrikus), ellenmondásos gondolkodás fokáról“ a „heterocentrikus, altruista gondolkodás- és érzésmóddhoz“ (165—166. l.). A gyermeki alacsonyrendűség a gyermek vallásos életéről szóló fejezetben is kidomborodik: a vallásosság kifejlődésének a vallásos „megrendülés“ misztériumából kiinduló útja a gyermek számára még nem lehetséges és a gyermek részben érzelmi, részben értelmi természetes indítékok alapját kifejlett gyermeki vallási képzetek és fogalmak még mind „konkrétak, szemléletesek és dialektikailag nem kidolgozottak“. A fejezet szép és mély kritikai állásfoglalást tartalmaz *Ch. Bühler* intellektualisztikusabb nézeteivel szemben és egészében is a könyv egyik legteljesebb értékű fejezete. Az én-fogalom lassú kialakulásának részletező és nagyon érdekes rajza is jelentős értékű. Az én-tudat végső alapjait az erre való végső képességben fogadva el, szerzőnk az én kifejlődésének 3 szakát különíti el, és részletezően tárgyalja az én-tudat kialakulásába belejátszó különböző tényezőket is. A fejezet sok érdekes részletproblémát vet föl és old meg, hangsúlyozza a *második személy* kiformálódásának is nagy jelentőségét, finoman és helyesen világítja meg az „én-középpontúság“ és az „öntudat“ fogalmainak lényeges különbségét, stb. A személyiség fejlődésének kérdése és a személyiség vizsgálatának módszerei is (a testi tulajdonságokra vonatkozó embertani mérések, a megfigyelés, a személyi (iskolai) lapok, a statisztikai vizsgálatok, a „reaktív értelmezés“ elve)

tüzetes elemzéshez jutnak. A személyiség fogalmát itt mint „az emberi, egyéni, lelki tényezőknek szerkezeti és integrált egységét“ határozza meg a szerző (182. l.), hangsúlyozza a különféle személyiségvonások állandóságát és egymásközi szerveződési viszonyaik tisztázásának jelentőségét. A személyiségvonások között igen részleteső tárgyalást nyer az engedelmesség fejlődése is (*Curti, Ch. Bühler, Adler, stb.*). A környezeti hatások kérdésében *Vértés* és *Schmidt F.* munkái is hasznosíthatnak. Rövid tárgyaláshoz jutnak a gyermektípusok kérdései is (*Kretschmer, Jung, Jaensch, Boda*). Talán ebben a rendkívül érdekes fejezetben bontakozik a legvilágosabban elének a személyiség *integrációjának* („koncentrálódásának“) ideálistitikus értelmezése. Az „Az integrálódás<sup>6</sup>: a magasabbrendű személyiség kibontakozása...“ (189. l.). Benne feljessé olyan vonások bontakoznak ki, amelyek (ki nem fejletten) a kezdetleges személyiségben is már benne vannak, de amelyeket „ki kell fejleszteni“, vagy esetleg — „épen a magarendűség érdekében“ — vissza kell fejleszteni és érvényrejutásukban gátolni. E magasrendű személyiséget kétszeresen is jellemzi a szerző: egyfelől — az alapszemlélet értelmében — a következő jegyekkel: „magasrendű személyiség az, aki felülemelkedik a saját primitív önző érdekein; aki finom és mély lelki életet él; akinek szellemi élete folyton szélesedik; s végül akinek szellemi és erkölcsi önkormányzata egyre nő“ (189—190. l.), másfelől maga a szerző által kimutatott „alaki mozzanatokkal“ ezek: „a személyisége, összhangja, kiegyensúlyozottsága“ és „az értékek megvalósítására való törekvés“, „ami sok önfeláldozást és önlegyőzést követel“ (190. l.). A szerző joggal mondhatja, hogy a „két felfogás lényegében nem tér el egymástól“, a bíráló pedig készséggel ismeri el indokoltnak a szerzőnek azt a szerény formában, de határozottan vállott meggyőződését, hogy „a gyermeklélek tan számára“ az „alkalmasabb és célszerűbb eljárás“ az, „ha megfigyeljük, mikép halad előre a személyiség, az egység, az összhang és a kiegyensúlyozottság felé, mikép valósítja meg az értéket (erkölcsi fejlődés).“ E ponton azért időztünk, hogy jellemző konkrét példán láthassuk a szerző végső állásfoglalásainak *egyéni határozottságát*: ez a munka nem a szerző legbensőbb lényegétől mintegy idegen, különlegesen „tudós“ (vagy akárcsak becsületbeli kötelességteljesítésként megírt) elmélet-szöveg, e munka minden állásfoglalásának és egész beállítódásának mélyén a szerző legbensőbb *személyes* lényege él: ezért lesz egyéni még akkor is, ha kialakulását idegen elméletek is megtermékenyítik. Ha az egyéves gyermek már többé-kevésbé egységesen szerveződő személyiség is, a magasrendű személyi fejlődésgység irányában mégis természetesen további fejlődésre szorul: e fejlődésben a lelki vonások mag:abbrendű összhangra kell hogy eljussanak és egy „magunk fölé emelkedés“, az *ellentét*eknek egy magasabb szintézisbe való *feloldása* fog érvényesülni (191. l.). E kibontakozás azonban nem történhetik meg benső „lelki konfliktusok nélkül“, amelyekről — amint biztos előérzettel írja a szerző — „a jövő gyermeklélektani vizsgálatoknak még sok mondanivalójuk lesz“. A gyermeki „jellem“ és fejlődésének problémái is tiszta megvilágítást nyernek (a definíció ismét magyar szerzőre utal) és biztos kritika foglalkozik a kisgyermeki „életterv“ (*Adler*) igazi értékével is.

f) Ha az eddigi fejezetek a gyermeki élet jelenségeit a *fejlődés* „*hosszmetészetében*“ vizsgálták, a két utolsó rész „*keresztmetészetit*“ képeket ad: egyet a 3 év körüli gyermek, egyet a 6 éves gyermek lelki világáról. A 3 éves gyermekről adott külön összefoglaló rajzot az teszi indokolttá, hogy a gyermeki fejlődés izgalmi szakái között a 3 év körüli kor a legjelentősebb. E rajz alkalmat ad a szerzőnek né-

<sup>6</sup> Az „integrálódás“ fogalmát a szerző kapcsolja hozzá a magasrendű személyiség „kibontakozásáról“ szóló magyar alapszemlélethez.

mely eddig tüzetesebb tárgyaláshoz nem jutott fejlődéstani kérdésnek megvilágítására is, benne újra meg újra megkap az *összefoglaló* szempontok gazdag termékenységi világos alkalmazása. A fejezet (mintegy másfél oldalon) igen szép rövid áttekintést ad a kb. 3. életévig elérkező kis gyermek *eddig* megtett fejlődésútjáról, majd részletező tárgyaláshoz jut a 3 éves kor általános lelki keresztmetszete, ahol a kisgyermek életformája — *E. Köhler* kissé túlzó jellemzésével — az, hogy „teljesen” átadja magát a maga *megismerő* és „a megismerten *uralkodni*” törekvő vágyainak. Többé-kevésbé részletező tárgyaláshoz jutnak a gyermeki cselekvések, a gyermeki mozgások, az érzékszervi tevékenységek, a megfigyelő képesség, az emlékezések, a szokások kifejlődése 2—4 év között, az engedelmisség fontos problémája (főképp *Buseman*) biztos rajzával az engedelmisség fejlődésszakainak is: itt ismét világoshangsúlyhoz jut a nevelési probléma és a „gazdaságos” és a „magasrendű” *alkalmazkodás* kérdése (az alapszemlélet szellemében), továbbá a 3 éves gyermek játékeinak (azok „értelmes” jellegének, az e korra különösen jellemző „szerepjátékoknak” stb.) kérdései. Tüzetes vizsgálat tárgyává válik a 2—6 éves gyermek gazdag tendenciáinak és érzelmeinek világa (*Decroly*, *Vermeulen* stb.) is. Az érzések közül különös részletezést nyér a rokonszeny érzése. A dac-kérdésben a szerző *összefoglaló* ítélete: „A dac végső lélektani értékelését csak akkor adhatjuk meg, ha a dac jelenségeinek egyfelől a biológiai *belső érés* és fejlődés, másfelől a 3 éves kor körül először megjelenő *akarat* és *énhangsúlyozás* adja értelmét és okait”. Az akarat, önuralom stb. kérdései is megfelelő tárgyaláshoz jutnak; itt, egyebek között, hangsúlyozza a szerző, hogy mennyire jelentős tény e korban az akaratnak az *értelem uralma alá* való helyezése; igen érdekes az erkölcsi viselkedés rajza is: bár a cselekvések motivációja a dac-korszak után haladást, gazdagodást, mélyülést jelent, az indítékok egész játéka lényegszerint még „*kívül áll az etikai jó és rossz körén*” (221. l.)

g) A 6 éves gyermek lelki képét — amelyet az iskolai évek által jelentett fordulat okol — rövidebb fejezet rajzolja meg. E részben érthetően az *iskolai alkalmazmasság* kérdése a középponti probléma. A tesztvizsgálatok eredményei, a képzet-és szókinés problémái (*Ranschburg*), a felismerések, *viszony-észrevételek*, emlékezet, képzelet, figyelem, érdeklődés kérdései, az erkölcsi felfogás problémája (és a feladattudat jelentkezésének fontossága), a saját énről való még mindig kezdetleges ismeretek stb. tárgyalatnak e fejezetben. Az intelligencia kérdéseinek tárgyalása igen szép, mélyreható és átfogó áttekintésekre vezet: a 6 éves gyermek még nem jut el a lényegnek mélyebb megértéséhez, elvonó készsége csekély, összehasonlítani is csak konkrét dolgokat tud, kritikai érzéke kezdetleges, nincs tágabb átfogó képessége magasabbrendű rendszerezéshez és kombináláshoz nem jut el. — A szerző végső megállapítása: Bár e gyermekei fejlődésszak igazában csak a 7. életévvél zárul le (szabadulás az egocentrikus hajlamoktól és az „altruista fordulat”), a 6 éves gyermek már valóban *alkalmas* az iskolai tanulásra és erkölcsi művelődésre, mert az ehhez szükséges lelki előfeltételek már mind megvannak benne. Hangsúlyozást kíván főképp a tárgyi érdeklődés erősödése, a feladattudat, az ismeretszerzési és tanulási szükséglet erősödése, a munkára való képesség, sőt *készség*, a *tárgyas* alkalmazkodásra és a csoportos munkára alkalmazsá válás. Magyar szerzőkre e részben is hivatkozik a szerző; lelkiismeretes pontosságára jellemző, hogy a bevezető sorokban (234. l.) hivatkozik még nyomtatásban meg sem jelent idegen vizsgálati eredményekre. E rövid fejezet tömör rajzaiban különösen szépen domborodik ki a gyermeki lelki fejlődésről a szerzőben kialakult szemléletnek biztosan átfogó nagyvona-

lúsága. Sajnálkozó érzéssel törődünk bele, hogy a kötet fejtegetéseinek e kor rajzával be kell fejeződniök, és csak még fokozottabb előlegezett érdeklődéssel várjuk a munka II. kötetét: hiszen az az érzésünk, hogy éppen az iskoláskorhoz való eljutás jelenti azt a küszöböt, amelyen, ha átlépünk, a szerző fejlődésszemlélete és morális-pedagógiai beállítódása számára a legelőbbben érdekes és legizgalmasabban hálás vizsgálati terület nyílik meg: a magasabbrendű személyiség valódi kibontakozásának megindulás, és megerősödése a most már a tárgyias alkalmazkodásra és a közösségi munkára is fölcseperedett, a dac-korszakon túlemlkedett, tanulni vágyó és a kezdődő feladattudattal is immár teljesebb lelki kibontakozásához közeledő gyermeki személyiségekben.

### III.

1. A munka tartalmi gazdagságáról, probléma-földolgozásának, sokszor maguknak a problémáknak is újszerűségéről, a szerző kritikájának józanságáról, ítéleteinek és különösen összefoglaló rajzainak nagyvonalú biztosságáról talán már a fenti vázlatos ismertetés is adhat valamely képet. Mindezen túl azonban bizonyára teljes joggal hangsúlyozza maga szerző is (az *Előszóban*) a munka egységes szellemét is. Valóban el kell ismernünk, hogy ritkán találkozunk olyan munkával, amelyik a részletező elemzéseknek, a különböző irányú szemléleteknek, saját és idegen kutatás-eredményeknek (és igen új eredményeknek) hasonló gazdagságát ennyire *egységessé* kiformálódott szemléletnek összhangjában volna képes egybefogni. De említsük fel végül a munka nem közönséges morális értékeit is: a vezető beállítódás eszményi (magasrendűségi) irányzódását, a földolgozások és hivatkozások módjában megnyilatkozó lelkiismeretességnek és igazságosságának szellemét, a szerző önmegtagadó szépenységét (amelyikről egyebek között pl. néhány éppen a szerző által feltárt probléma-területnek, így az „átvitel“ kérdésnek finom háttérbe szorítása, a saját felfogás szerény előadásmódja, de még a bibliográfiai kimutatás is — amelyik magának a szerzőnek egyetlen munkáját sem tünteti fel — tanúskodik.)

2. Hogy ily gazdag terjedelmű munka a részletekben itt-ott *kritikai* megjegyzésekre is alkalmat ad, természetesen tetszhet. Néhol helyesnek érzünk egy-egy problémakör teljesebb részletezését. Így a *testi* fejlődéssel foglalkozó fejezetben bizonyára hasznos volna egyfelől legalább némely idegéletani és agyanatómiai kérdés jelentőségére (v. ö. pl. csak az idegpályák és az agyi „*lokalizációk*“ kérdését, vagy a lélektani szempontokból hasznosítható bizonyos agysejt- és szövettani vizsgálatok eredményeit), másfelől — és főleg — a belső szekréciók tanára és a *hormonális működések* jelentőségére való részletezettebb utalás, az általános természettudományos megalapozás tekintetében pedig az *öröklési* (és alaki „*konstitúciós*“) problémák vázlatos ismertetése. A tisztán *lélektani* vonatkozásokban (a módszertaniakban is) csak kisebb jelentőségű kiválmakat hangsúlyozhatnánk: nem minden problémát egyenlő részletezéssel és a kritikai elemzésekben sem egyenlő elmélyüléssel tárgyal a szerző — ez a „*hiány*“ azonban nem kis részben a vezető nagyvonalú beállítódásnak és az elsősorban *lényegesre* irányuló érdeklődésnek következménye, — a hivatkozott idegen szemléletek rajzára itt-ott visszahat a szerző értelmezésének tükröződése — ez a tény viszont a szerző problémalátásának egyéni erejét bizonyítja; — úgy érezzük azonban, hogy a mű egész értékéhez: gazdagságához, nagyvonalúságához, morális jegyeihez méltatlan volna, ha ilyen — viszonylagosan jelentéktelen — elvetéseinket részleteznők. Egyetlen — *szerkezeti* — probléma kényességére azonban mégis föl hívjuk a szerző figyelmét: ez a „*hosszmetszeti*“ és a „*kereszmetszeti*“ képek ténylegesen adott megoldásmódja, amely elkerülhetetlen is-



méltlésekhez vezet és — ami jelentősebb — a könyv fejtegetéseiben való gyors és könnyű tájékozódást megnehezíti. Ha az olvasó valamely meghatározott gyermeklélektani problémának állása felől kíván érdeklődni, nem tudhatja pontosan: vajjon a könyvnek melyik részében olvasson utána (a tárgymutató azonban fel kell említenünk, sokszor segíthet e bajon) hiszen az összefoglaló keresztmetszeti rajzok, főleg a 3 éves korról szólóak, új elemzési anyagot is adnak, ezenkívül több probléma mintegy *részletekben* tárgyalatik. Éppen a bíráló — aki maga is többször hangsúlyozta a hosszmetzeti és a keresztmetszeti szempontok érvényesítésének egyenlő szükségyszerűségét — el kell, hogy ismerje a szerző törekvésének igazi értékét, de a szerkezeti egység és a könnyű áttekinthetőség biztosítására tanácsosabbnak ítéli csak az *egyik* — és pedig a gyermeklélektanban a (maga a szerző által legszebben megvilágított) *fejlődéstaqi* szempontnak nemcsak következetes, de egyúttal *teljes* vezető értékkel való előtérbe állítását, hogy azután a keresztmetszeti kor-képek külön fejezetei csak *más szempontból*, de nem lényeges új adatokkal és elemzésekkel tárgyalhó rövidebb *kiegészítő* rajzot adjanak. (A 6 éves korról adott rajz e felfogást jobban kielégíti.) Némely kisebb jelentőségű szerkezeti egyenetlenségek egyéb forrásokból is fakadhatnak, mind e kisebb jelentőségű egyenetlenkedéseket azonban a műnek egy későbbi kiadása vagy átdolgozása természetesen könnyen ki fogja tudni küszöbölni.

3. Végső ítéletünk: e munkát igen nagy és igaz örömmel kell üdvözölnünk. Benne magyar lélektani irodalmunk — úgyis mint egy lehető helyesebb magyar *pedagógiai* rendezés számára is a maga problémáiban biztos alapvető útmutatásokat nyújtó munkával — olyan összefoglaló művel gyarapodott, amelyre a *legjelesebb külföldi* művekkel szemben is büszkén hivatkozhatunk. Tartalmi gazdagságán és újszerűségén, általános tudományos értékén kívül a magunk szerényebb irodalmában példaadó bátor tett értékével is bír ez a munka: példa arra, hogy tudományos munkában csak a felmerülő problémák *benső igazságainak* komoly és tisztaelvű keresése lehet feladatunk, a szokványos tudományos munkákban gyakori (felfogásbeli, személyi és egyéb jellegű) egyoldalúságok és esetleges egyéb emberi kicsinyességek morális értékű legyőzésével. A „magasabbrendű“ személyiségre irányuló fejlesztő nevelői folyamat igazi sikerét a valóban magasabbrendű szellemet tükröző nevelők biztosítják. Ilyen nevelő — és más nevelők számára biztos útmutatásokat adni képes — szellem *Virkonyi* Hildebrand, aki ezzel a munkájával — engedjessék meg ez az élő emberrel szemben nem könnyen leírt elismerés — a nagy magyar nevelők történeti sorába lépett.

Boda István.

**A magasabbrendű értelmesség meghatározása és vizsgálatának módszere.** Írta *dr. Baranyai Erzsébet*. Kiadta a m. kir. Ferencz József-Tudományegyetem Barátainak Egyesülete. Szeged, 1938.

Könyvismertetőnek vagy bírálónak könnyű feladat jut osztályrészétül, ha belső szerkezet, forma és jelentőség tekintetében egyaránt kiváló munka kerül a kezébe. Ilyen munka Baranyai legújabb könyve is, melyet szerzője szerényen tanulmányának nevez. Szűkebb körből vett célkitűzésénél fogva lényegében véve csakugyan tanulmány, de a feldolgozás szempontokban való gazdagsága, a szélesebb és erősebb alapozási munka, valamint a központi tételt magába ölelő tudományos környezetnek jelentősége miatt messze túllépi a kisebbigényű tanulmány kereteit.

Célkitűzése kettős: elméleti és gyakorlati, Kísérlet, mégpedig igen alapos és