

NEMZETNEVELŐK KÖNYVTÁRA  
GYERMEK- ÉS IFJÚSÁGTANULMÁNYUK

**A GYERMEK  
TESTI ÉS LELKI  
FEJLŐDÉSE**



SZINYEI MERSE JENŐ  
M. KIR. VALLÁS. ÉS KÖZOKTATÁSÜGYI MINISZTER  
MEGBÍZÁSÁBÓL KIADJA

AZ ORSZÁGOS KÖZOKTATÁSI TANÁCS  
BUDAPEST 1942

*A mű, vagy egyes részek engedély nélküli átvétele és felhasználása az 1921: XLIV. t.-c. értelmében tilos.*

## I. BEVEZETÉS.

### 1. Fejlődés.

*A fejlődés lélektani fogalma.* – A gyermek és ifjú életét, cselekvéseit, magatartását, s ezek változásait csak akkor értjük meg, ha mindezeket a testi-lelki jelenségeket *fejlődés* gyanánt fogjuk fel és a fejlődésnek fogalmából értelmezzük. A gyermek és ifjú ismeretének, megértésének és nevelésének első és alapvető feltétele a fejlődés tényének, a fő törvényszerűségeinek, jellemző szakaszainak, s e fejlődésszakaszok tartalmi jellegzetességeinek felismerésében áll. A nevelőnek abból az alapeszméből kell mindig kiindulnia, hogy a gyermek és ifjú „*fejlődő*” lény, azaz: gondolkozása, érzése, cselekvései nem olyanok, mint a felnőttéi; a gyermek nem kicsinyített felnőtt, hanem életkorszakainak változásain keresztül csak fokról-fokra közelíti meg és éri végül el a felnőtt tulajdonságait és annak személyiség típusát. Hozzátehetjük ehhez még azt is, hogy a gyermeket nemcsak a felnőttől választják el nagy testi és lelki különbségek, hanem a saját maga fejlődésének időszakán belül is lényeges változáson megy át és ennek különbségeit is észre kell vennünk: egészen más a gyermekkor lelki arculata, mint az ifjúkoré s ezek az életszakaszok is több részt fognak össze s e részek szintén új meg új vonásokkal gazdagítják a fejlődő ember képét.

*Érés, tapasztalatszerzés.* – A fejlődés fogalma különböző mozzanatokat tartalmaz. A fejlődés ugyanis legelső-

sorban *érés, érlelődés*, másodsorban pedig *tapasztalat-szerzés*. Az érés a testi-lelki folyamatoknak olyan kibontakozása és szerveződése, mely *belülről* indul meg; az emberi csírasejt, szervezet és lelki diszpozíciós alapok, *velünk született* sajátosságok öntörvényű kibontakozása ez, melyhez a szervezeten kívül álló ráhatások *csak az alkalmat* szolgáltatják. Az érésben a lelkes szervezetnek fokról-fokra haladó gyarapodását szemléljük, ennek végső állomása a jól körülírható állapot vagy tevékenységi forma. Az érésben jut kifejezésre a fejlődésnek tevékeny és spontán mivolta: a fejlődő lényt belső erők feszítik és ösztönzik a kibontakozásra, nem pedig csupán külső gépies erők. Ha semmi zavaró körülmény (pl. betegség) nem akadályozza a gyermeknek a fejlődését, a gyermek szervei és képességei, továbbá ezeknek működési színvonala és formája *maguktól* elérkeznek ahhoz a teljességhez és befejezettséghez, amely egy-egy életszakaszra jellemző és amelynél tovább már nem vezet a fejlődés útja. így pl. a járás, a beszéd, a játékok különféle fajtái, az érdeklődés váltakozó irányai, a szellemi munka és elvont gondolkodás szükségletei, a nemi és erotikus élet jelenségei stb. mindmegannyi példáját adják az „érés” alapjelenségének. A gyermeknek belső kibontakozása mindezekben az irányokban elérkezik egy bizonyos teljességhez s akkor a megfelelő szükségletek és képességek mintegy „maguktól” működni kezdenek; viszont a megérés ezen szükséges fokozatainak elérése nélkül sem a szükségletek nem jelentkeznek, sem a megfelelő teljesítmények nem létesíthetők külső segítséggel vagy serkentéssel, például gyakorlás segítségével. A járás nem kezdődhetik előbb, mintsem a szükséges mozgató idegek myelinrétege ki nem fejlődött. Ez a tényállás arra inti a nevelői gondolkodást, hogy minden testi-lelki tevékenységnek megvan a maga törvényszerű jelentkezési ideje, melyet külső beavatkozással megelőzni részint nem lehet, részint pedig nem tanácsos. Innen van, hogy az első igazi iskolának, az elemi oktatásnak meg-

kezdését a mai lélektudomány oly vizsgálathoz kívánja kötni, amelyből kitűnik a gyermeknek arravaló *iskolai érettsége*. Hasonló értelemben beszélünk a középiskola elvégzése után az egyetemi tanulmányokra való *érettségről* is; itt azonban szóhasználatunkban már meghaladjuk az érlelődés fogalmának igazi tartalmát s kiegészítjük azt az iskolai tantárgyakban mutatott jó előmenetelnek és az ú. n. általános műveltségnek a hozzáadásával. Ugyancsak az érlelődésnek általánosan észlelhető biológiai alap ténye szolgál irányadóul akkor, amidőn a fejlődésben való hátramaradásnak, vagy előresietésnek a jelenségeit vizsgáljuk a gyermekek életében.

*Koraérettség.* – Érlelődési jelenség a *koraérettség*, mely a rendes átlagtól eltérő előresietésben áll, különösen pedig abban, hogy a gyermek az idősebb korok lelki működéseit teszi magáévá. A gyermekkor és ifjúkort ugyanis a külső és belső világnak szemléleti és feldolgozási módja választja el egymástól lényegesen. Az ifjúkorban fordulunk elsősorban tudatosan belső élményeink felé, sajátos benső szemléletünk, önvizsgálattunk erre a korszakra jellemző. Ha tehát egy gyermek az ifjúkor szabályszerű időszaka előtt ily lelki feldolgozással fordul belső tapasztalásai felé, akkor teljes joggal koraérettnek mondható. Jelei ennek a (nem patológikus, de rendellenes) jelenségnek a következők: az átlag gyermek naiv természetességét a koraérett gyermekben hiába keressük, hasonlóképen elveszíti az ilyen gyermek azt a természetes és öntudatlan bizalmat is, mely többi kortársát a felnőttekhez kapcsolja; ő helyett azt tapasztaljuk, hogy túlságosan korán észreveszi és megérti a felnőtteknek magatartásában, beszédeiben a kora fölött álló elemeket. Megismerhető még a koraérett gyermek a felnőttekéhez groteszkül hasonló érdeklődéséről, ez utóbbi akár önmagának mértékben felüli becsléséből, akár túlzó aláértékeléséből fakad. Különösen jelentős némely gyermeknek nemi és erotikus irányban való koraérettsége, ez azonban nem

minden egyes esetben jár együtt a koraérettség többi jellegeivel. Bármilyen együttesben mutatkoznak is azonban a koraérettség jelei, minden esetben két szempontból kell vizsgálnunk őket: az egyik szempont, hogy felismerjük a koraérettségben a gyermek környezetének és életviszonyainak hatását (pl. ha a gyermek korai nemi visszaélések tárgya); a másik a nevelés szempontja. Ebből a szempontból tekintve a koraérett gyermekeket megállapíthatjuk, hogy benne a korát megelőző érettség bélyegei sokszor csak külsőségek, a nélkül, hogy a gyermek belsőleg is magáévá tenné őket; a nevelésnek tehát aránylag könnyű dolga van, mikor a koraérettség ellen küzd. Különösen az egyke-gyermekek tartoznak ide, vagyis azok, akik folytonosan csak felnőttek társaságában élve, azok nézeteit, viselkedésformáit utánozzák belső koraérettség nélkül. Az ilyen gyermekeket szintén jellemzik az önértékelés külső jegyei (pl. az előtérbetolakodás, szereplésvágy, feltűnés keresése stb.). Hasonló eredményre vezethet az elkényeztetés is.

A koraérettséghez vagy a fejlődésben való előresietéshez csatlakozhatik a testi fejlődésnek némely rendellenessége is. így eltérnek a rendes átlagtól azok a gyermekek is, akik a nagyobb testi méreteik miatt feltűnően elütnek kortársaiktól, hozzájuk képest „óriások” (gigantizmus), habár testük arányait megőrizték is. Eltérések mutatkozhatnak a fejlődés és érés atlagjaival szemben továbbá még a csontoknak és az izomzatnak, vagy a nemi élet szerveinek és jelenségeinek koraérettségében.

*Hátramaradás.* – A fejlődésben való *hátramaradás* esetei szintén többfélék. Az egyik az az eset, mikor a gyermek értelmi színvonala alacsonyabb az ugyanazon csoportba tartozó gyermekek átlagos színvonalánál, vagy a gyermek általános lelki fejlődése teljesen elakad s a benyomások lelki befogása és feldolgozása egy alacsonyabb korszínvonalat tükröztet. A normális lelki élet körén belül maradvá, ilyenkor *késői fejlődés*

*désről* beszélhetünk. Ez, úgy látszik, különösen az északi fajok sajátossága, melyet egyben jellemez a lelki fejlődés menetének ugrásos jellege, vagyis az, hogy az egyenletes fejlődéssel szemben koronkint általános elmaradások mutatkoznak, ezeket aztán a fejlődés menete hirtelen kipótolja és az átlagos színvonalhoz emeli. Hasonlót észlelhetünk a falusi és városi gyermekek fejlődési menetének összehasonlítása esetében is: a városi gyermek lelki fejlődése gyorsabb, mint a falusi gyermeké, és ez utóbbi általában fokozottabb lelki tevékenységgel tudja csak városi kortársait utolérni. Az utoléréshez szükséges idő azonban nem nagy. A rendes és normális lelki élet alsó határán alul, a lelki fejlődés nagy, években kifejezhető hátramaradását és az általános lelki fejlettség rendkívüli alacsonyágát már a gyengeelméjűség, hülyeség és egyéb rokon jelenségek jelének tekinthetjük. A pszichotechnika tudománya olyan próbákat szerkeszt, amelyek segítségével jól megállapíthatjuk valamely gyermeknek értelmi vagy általános fejlettségi fokát és kijelölhetjük helyét abban a körben, melybe kora szerint tartozik, vagy esetleg kiegészítő iskolába, esetleg különleges intézetbe utalhatjuk, ahol lelki fejlettségének megfelelő oktatásban és nevelésben részesülhet.

*Infantilizmus.* – A hátramaradás, vagy megakadás jelenségei a testi méretekben is feltűnően jelentkezhetnek. Ha a gyermeki test (és vele kapcsolatban sok lelki jelenség) nem követi a rendes fejlődés menetét, hanem attól rendkívüli mértékben elmarad, akkor a *gyermekiesség* (*injanilizmus*) a neve e jelenségnek. A gyermekiesség jellegzetességei különböző csoportosulásban mutatkozhatnak s e csoportok több vagy kevesebb bélyeget foglalhatnak magukban. Ha pl. egy ifjú testi és általános lelki fejlődésében normális fokon áll ugyan, de a viselkedés egyes formáiban megtartotta a gyermeki fokot, akkor részlegesen infantilisnek tartjuk. Ilyenek az ifjúkorban levők, akik túlságosan ragaszkodnak anyjukhoz, s e tekintetben még valóságos gyer-

mekek, mert hiányzik náluk az ifjúkori lelki fejlődés egyik legfontosabb mozzanata, az önállósulás és az elszakadás a szülői kötöttségtől. A teljes infantilizmus viszont egyesíti a testi-lelki fejletlenség összes jegyeit; az ilyen egyének a *törpeség (nanizmus)* benyomását keltik.

Mind a fejlődésben való előresietés, mind pedig az elmaradás jelenségeit egyaránt rendellenes, néha beteges tüneteknek tekinthetjük; ezeknek oka a szervezet tevékenységének egyensúlyi zavarában keresendő. Belső eredetű okok akár az egész fejlődő szervezetet, akár egyes testi-lelki készülékek rendes fejlődési menetét megzavarhatják s így mutatkoznak a fentebb leírt kedvezőtlen gyermek- és ifjúkori fejlődési jellegzetességek, amelyek különleges orvosi, gyógypedagógiai és nevelési eljárásokat kívánnak.

*Állandóság és változás a fejlődésben.* – Minden fejlődés *állandó* és *változó* mozzanatokot foglal magában. Állandó és önmagával azonos marad maga a fejlődő egyén, mint egész, és állandónak, azonosnak tartunk minden alapképességet is (pl. az értelmességet) a fejlődés egész folyamán keresztül. A fejlődés fogalma főképpen a változásokat domborítja ki; mikor „fejlődést” mondunk, akkor elsősorban az azonos lény változásaira gondolunk. E változásokat különféleképpen foghatjuk fel a gyermek fejlődésének nagy menetében: vannak, akik a fejlődést minden téren csak mennyiségi, tehát a már meglévő folytonos gyarapodásának tekintik, még mások viszont egyúttal minőségi változásokat is látnak az egymásután következő életszakaszokban, azaz új, az előző életszakaszokban még nem jelentkező működéseket. A gyermek fejlődése olyan egymásutánokat foglal magában, mint a báb és a belőle kibúvó pillangó fejlődésszakaszai. Ez az utóbbi nézet azt a gondolatot is magában foglalja, hogy a fejlődés „*kibontakozás*”, azaz lappangó tulajdonságok, jelenségek életreébredése is, nemcsak erőbeli, mennyiségi gyarapodás. Ugyanez az álláspont a fejlődés menetét „*tökéletesedésnek*” is



tartja, vagyis a fejlődési mozzanatok egymásutánjában egyre teljesebbé, gazdagabbá váló egységes folyamatot pillant meg. Bármelyik nézetet fogadjuk is el, tagadhatatlan, hogy a gyermek testi és lelki fejlődésében folytonos és meg-megújuló többletek mutatkoznak. Az emberi értelmesség pl. ugyanannak gondolható alapjában véve a gyermek születésétől kezdve, de fokról-fokra „fejlődik”, „gyarapodik”, működése, térfogata, ereje, mélybehatolása, elvonóképessége stb. egyre „tökéletesebb” lesz, minél közelebb jut a felnőtt korhoz. Az egész emberi személy is a tökéletes szervezettség és kidolgozottság (integráció, szintézis) felé halad az életen keresztül. De vajjon e gyarapodás csupán mennyiségi-e, vagy egyben minőségi többletet mutat-e, a lélektudomány számára még véglegesen el nem döntött kérdés.

*A fejlődés ütemessége.* – Egy más kérdés a fejlődés menetének vonalát vizsgálja és e fejlődési vonal *egyenletességét* vagy *egyenletlenségét*, egyszóval *ütemét* (ritmusát) keresi. A mindennapi megfigyelés előtt is világos, hogy a gyermek különböző életszakaszaiban különböző tevékenységek uralkodnak s állnak mintegy viselkedésének központjában. A gyermekkort azért szoktuk általában a játék korszakának nevezni; ugyanígy beszélünk iskoláskorról, vagy kamaszkorról, dackorszakokról a szerint, amint a megfigyelőnek a jelenségek feltűnnek és uralkodó jellegűeknek mutatkoznak. Ezek mellett az uralkodó és központi tevékenységformák mellett azután mások háttérbe szorulnak. A testi növésben is észlelhető a magasság, vagy a teltség (súly) szerint való gyarapodás váltakozása; az „érdeklődés” tárgyai is cserélődnek a fejlődés során stb. Általában tehát az egyes testi-lelki tulajdonságok és működések fejlődése nem egyenletes, hanem a váltakozás törvénye szerint megy végbe. Fő irányító elvük az alkalmazkodás törvénye: azok a tevékenységek fejlődnek ki előbb, amelyekre a gyermeknek életalkalmazkodása érdekében előbb van szüksége, és olyan sorrendben jelent-

kéznek, aminőt a tökéletesedő alkalmazkodás rendel. Biológiai értelme van annak a jelenségnek is, hogy az egyes lelki képességek, mielőtt bizonyos életszakaszban erősen feltűnének, mintegy „visszahúzódnak”, mint az ugróbajnok, hogy annál nagyobb lendülettel fejthessék ki utána tevékenységüket. Az egyes lelki tevékenységek tehát ritmikus váltakozás szerint fejlődnek és mindegyiknek megvan a maga saját üteme és saját dallamvonala. Ezeknek a vonalaknak megállapítása és megvonása teszi a gyermeklélektan egyik fő feladatát. E feladat megoldását megnehezíti azonban az a körülmény, hogy az egyes lelki tevékenységek nem fejlődnek párhuzamosan, hanem keresztezik egymást és különféle csoportosulásban mutatkoznak egyazon lélektani időszakban is – úgy, mint szimfóniában a dallamok -, hol összefonódnak, hol szétválnak. A gyermeklélektanban ezért szükséges mind az egyes lelki tevékenységek fejlődésének külön vizsgálata, mind pedig az egységes szemlélet, mely a személy egészében együtt látja minden egyes tevékenység összjátékát és szerveződését.

*Tagolódás és megszerveződés.* – A fejlődésnek lélektani értelemben vett végső lényegét a tagolódásban (differenciálódás) és *egységes megszerveződésben* (integrálódás) kell látnunk. A környezetnek és belső világunknak folytonos egymásrahatása következtében egyre határozottabban kialakulnak és egyre éleesebben elválnak egymástól szükségleteink, érdekeink, életcélszerveink, és egyúttal egyre gazdagabb belső tagolódást, alárendelődést, egymásbaszövődést mutatnak fel. Átfogó életcélok, világszemlélet, az önmagunkról alkotott énszemély: ezek a fogalmak mutatják a fejlődés végső eredményét, az egyéniség teljes kialakulását, a felnőtt normális ember átlagos képét, melyet a gyermek- és ifjúkor szakaszain keresztül fokozatosan mindnyájan elérünk. A fejlődés kezdetén áll a csecsemőnek „globális”, azaz összefolyóan egységes lelki élete; ez az egység állandó bomlásoknak, tagolódásoknak van kitéve;

e folyamatot főképen az alkalmazkodás, a különböző szükségletek és a környezet hatásai irányítják. A fejlődés „végén”, amit a felnőttkor elejére teszünk, a kezdetben homályosan egybefolyó lelki működések jól tagolt rendszere áll előttünk. A fejlődést úgy is meghatározhatjuk, hogy az a belső érés és a környezet állandó egymásrahatásának eredője. Ezt a fontos tényállást a mai lélektan két törvényszerűség fogalmazásában fejezi ki. Az egyik a *konvergencia* (egybevágóság) törvénye, mely szerint az emberi személyi létezésben és a cselekvésben egyaránt résztvesznek külső és belső tényezők, átöröklés és környezet éppúgy, mint eredeti és spontán tényezők; ezek az összetevők teljesen egymásra vannak utalva és egymás nélkül nem érthetők. A másik törvényszerűség *belső és külső cselekvésmezőt* (miliőt) különböztet meg egymástól és ezek közös eredményének tekinti a személynek egyes cselekvéseit, viselkedéseit. Mind a konvergencia, mind a külső s belső mezők egymásrataltsága két alakban: *pillanatnyi* és *tartós hatás* alakjában nyilvánul meg. A pillanatnyi, vagy rövid időközben lefolyó egyes cselekvésekben éppúgy összetalálkozik a külső és belső világ több összetevője, mint a lelki diszpozíciókban, melyek tartós és maradandó elemei lelki életünknek. Ezen az összetalálkozáson alapul az egyén életalakulása és nevelődése.

*Egyes lelki működések és az egész személy fejlődése.* - Az emberi személy fejlődését kétféleképpen tekinthetjük át: vagy úgy, hogy egyes lelki működéseit, képességeit (pl. tudat, emlékezés, képzelet, értelem, stb.) nézzük fejlődésükben s ezeknek egyenkint vett képeiből állítjuk össze a fejlődés általános mozaikját; vagy pedig az *egész személyt egységesen* tekintjük és annak cselekvéseit, külső-belső viselkedésformáit helyezük vizsgálódásunk középpontjába. A lélektudomány mai álláspontja ennek az utóbbi szemléletmódnak a pártján van, mert tudja, hogy mindig az egész személy cselekszik és az egyes lelki működésekben (pl. az értelmi mű-

ködésben, vagy az emlékezésben) mindig az egész ember tükröződik. A lelki fejlődés egyes részletmozzanatainak fejlődését továbbá a *központi lelki tevékenységek* alakulása, pl. az alkalmazkodás, az alapvető törekvések, az ösztönök stb. hordozza. Ezért a lelki fejlődés áttekintésében az úgynevezett „egész”-lélektan és a „konkrét-dinamikai” lélektan elveit kell szemünk előtt tartanunk. Az előbbi elv szerint az emberi személy egészéből indulunk ki minden kérdésben és ebbe az egészbe illesztjük bele egyes lelki tevékenységeknek külön fejlődési vonalát; a másik elv pedig arra ösztönöz bennünket, hogy a fejlődő ember cselekvéseit s ezeknek alakulását kísérvük elsősorban figyelemmel, ( ha ai gyermeket és az ifjút igazán meg akarjuk érteni és viselkedéseit helyesen kívánjuk értelmezni.

*Mennyiségi és minőségi gyarapodás.* – E mellett az „egészlélektani” szempont mellett szükséges még a fejlődést nemcsak *mennyiségi*, gyarapodásbeli többletnek szemlélni, hanem meg kell látnunk a *minőségi* változásokat is. A gyermek nem „*kicsinyített felnőtt*”, s a felnőtt ember nem csupán mennyiségi megsokszorozódását jelenti a gyermek testi-lelki erőinek, képességeinek, tulajdonságainak, jóllehet magában rejti a fejlődés fogalma azt is, hogy a gyermekben már megvan a felnőtt embernek *minden* lényeges képessége és tulajdonsága, csakhogy fejletlenül, diszpozíciók alakjában, és egyes képességeknek és tevékenységeknek megvan a maguk előtérbelépésének szigorú rendje (szekvenciája); ezért a fejlődés a „kibontakozás” jellegét hordozza. De éppen e kibontakozás menete mutatja azt is, hogy a gyermek minőségben is más, mint a felnőtt és reá a felnőtt kor gondolkozás- és cselekvésmódja változtatás nélkül nem alkalmazható. A gyermeknek ezen minőségi és mennyiségi szemléletében rejlik a nevelés helyességének és hatékonyságának egyik legfőbb alapja.

*A fejlődés korszakai.* – Az ember fejlődését nem lehet élesen és átmenet nélkül egymásután elhelyezkedő *életkorokra*, vagy *korszakokra* osztani; csupán nagy

életfokokra, minők a gyermekkor, az ifjúkor, az érettkor és az öregkor. Ezek egymástól félre nem ismerhető módra különböznek ugyan és koronkint nagy, néha ugrásszerű megrázkódtatásokkal járnak, mégis találunk közöttük *átmeneteket*. A közfelfogás is megkülönbözteti a gyermekkort, az ifjúkort, a felnőttkort és az öregkort. Az emberi fejlődés e négy nagy szakaszát a tudomány is magától értetődő felosztásnak tartja; törekvése ezen túl arra irányul, hogy ennek az egymásutának egészében valamely általános ritmust, mintegy „dallamot”, fejlődésvonalat fedezzen fel, hogy megtalálja az emberi életmenetek jellegzetes (típusos) lefolyásának jellegzetességeit, fordulópontjait és „metzeteit”. Az egyes ember élete ugyanis egyetlen, egyszerű és egyéni életdráma gyanánt fogható fel, melynek bizonyos „értelme” vagy „jelentése” van, nehézségek és zökkenők, sikerek és sikertelenségek színezik, vannak bonyodalmi és megoldásai s ezért tanulmányozhatók általános törvényszerűségei. E mellett a tudományos vizsgálódás még azt a feladatot is kitűzi magának, hogy az emberi fejlődés egyes kisebb szakaszait is megkülönböztesse a nagy életkoron belül. Így jutunk el a gyermekkor és ifjúkor lélektanában a következő életszakaszokhoz:

A *csecsemőkor* a gyermek születésétől számítva az első életévet foglalja magában. Ezt megelőzi a *magzatnak* az anyaméhben töltött élete és fejlődése, ez az egyén kialakulásának szempontjából éppolyan nagyfontosságú, mint a csecsemőkor és gyermekkor, sőt az egészséges fejlődést tekintve még fontosabb. Egész életre kiható jelentősége van ugyanis annak a követelménynek, hogy a magzatot hordozó anya testi és lelki tekintetben egészséges életmódot folytasson, megrázkódtatásoktól és sérülésektől mentes maradjon és így születendő gyermeke egészségének és boldogságának alapjait megvesse.

*Az első gyermekkor* a másodiktól a 6.-ik, vagy 7.-ik életévig terjedő időközt foglalja magában.

*Második gyermekkor*nak nevezzük a 6-ik, vagy 7-ik életévtől a 12.-13-ikig tartó életszakaszt, melyet *iskoláskornak* is szokás nevezni, mivel a fehér ember művelődésében ezt az életkort éppen az iskolai tanulás és nevelődés megkezdése jellemzi. A második gyermekkoron belül némelyek különválasztják a 10.-13. évek szakaszát s ebben szintén jellegzetes külön kort pillantanak meg.

A gyermekkort a *serdülés* kora követi, melyben a legelső átmeneti kor az úgynevezett *előserdülés* (prepubertás) ideje. A serdülést nemcsak testi (ivari) érésnek kell felfognunk, hanem egyúttal lelki kibontakozásnak is, amely sok zavarral és lelki összeütközéssel jár, és amelyet az ifjúkor vált fel. Ez állítja helyre a ”fejlődő ember viszonylagos lelki egyensúlyát.

*A fejlődés szakaszai.* – Az emberi élet korszakain kívül megkülönböztetjük a lélektani *szakaszokat* (fázisokat) is. Szakaszoknak nevezzük a fejlődő lelki életnek azokat a részeit, melyek törvényszerűen váltakozva követik egymást; a páros és páratlan szakaszok hasonlítanak egymáshoz. A fejlődés folyamán nyugalmi vagy tárgyias és nyugtalan vagy érzelmes szakaszok váltogatják egymást. A nyugalmi fázisokat jellemzi a világ tárgyilagos megismerése és meghódítása; az érzelmes és nyugtalan életszakaszok pedig az érzésvilág kifejlődésének, önmagunk megismerésének, a társadalomban való elhelyezkedésnek küzdelmes éveit foglalják magukban. Az iskoláskor (a 6.-12. életév) pl. a tárgyias világmegismeretnek, a serdülési kor pedig elsősorban a nyugtalan és összeütközésekkel (konfliktusokkal) teljes izgalmas szakasznak az ideje. De van nyugtalanságot magában rejtő szakasz az első gyermekkorban is: ez az első dackorszak a 3. életév körül, melyhez hasonló a serdülés korában találunk (második dackorszak). Van oly elmélet is, mely a hasonló lelki jelenségek megismétlődése miatt a „többszörös serdülés” fogalma alá foglalja a lelki élet hullámvonalát.

*Stádiumok.* – A szakaszokon kívül van a gyermekkor lélektanának még egy segédfogalma, mellyel a fejlődés sajátosságait megvilágítani törekszik, a *stádiumok* fogalma. A stádiumokat az egyes lelki műveletek állomásainak lehetne nevezni. Egyes konkrét lelki műveleteink belső szerkezete ugyanis törvényszerű egymásutánt von maga után az illető lelki tevékenység kifejlődésében. Nem ismerjük ugyan még sok lelki működésünk ilyen egymásutáni állomásait, de pl. a *gyermek képismeretének* és képértelmezésének állomásait már megállapította a lélektudomány és ezzel mintát adott más lelki működések hasonló feldolgozására. Ha a gyermeknek valamely történetet ábrázoló képet mutatunk és megfigyeljük, mit lát és mit ért meg a képből, a következő állomásokat állapíthatjuk meg: első a „szubsztancia-stádium”, melyben a gyermek csak az egyes tárgyakat nevezi meg a képen, a közöttük levő összefüggés megismerése nélkül; második a „tevékenység-stádium”, ezt a dolgok és személyek tevékenységeinek megnevezése jellemezi; harmadik a „minőség-stádium”, melyben a gyermek a tárgyak minőségeit is felismeri.

Hasonló stádiumokat találunk a lelki életnek számos más területén is, pl. a *gyermek beszédének* fejlődésében, az *értelmesség* (intelligencia) kibontakozásának, vagy a gyermek *erkölcsi életének* egymásutánjában is. A gyermek nyelvének fejlődésében, más felfogások mellett, nagy elméleti és gyakorlati értékűnek mutatkozott az a megállapítás, hogy a társas érintkezés és beilleszkedés egyre növekvő ereje szerint a gyermek életében először csak önmaga számára alakul ki a nyelv, majd ezt az első stádiumot, követi a „szocializált” s végül a „szociális” nyelv.

Hasonló a nyelv fejlődéséhez a *gyermek gondolkodásának* és a világról alkotott felfogásának egymásutánja is, bár jól elválasztható részeket nehéz volna e fejlődésben megjelölni, mert a kis gyermek gondolatvilága összefüggéstelen és inkább képekből és moz-

gásvázakból áll, és nem a felnőttéihez hasonló gondolati elemekből. Mégis megállapították a genfi lélektani vizsgálatok, hogy a gyermek hároméves kora körül az „egocentrikus” (énközpontú) gondolkodás stádiumát éli és az „autista” (csak-énes) és a „logikus” gondolkodás között középutat jár. Innen erednek gondolkodásának más jellemző tulajdonságai is: az „animizmus”, azaz mindent átélkesítő s a tárgyakban személyeket látó felfogás, – az „artificializmus”, melynek erejében a gyermek minden természeti folyamatot vagy jelenséget, mint egy (emberi) alkotónak közvetlen művét tekint, a természeti erők maguktól lepergő folyamatai nélkül; – vagy ily jellegzetesség a gyermeki gondolkodás e stádiumában a „transzdukció” művelete, mely megelőzi a logikai dedukciót és indukciót; a transzdukció: kezdetleges és közvetlen gondolati tapasztalás, mely egyesről-egyesre haladva, összekapcsolja a dolgokat, valódi logikai kapocs nélkül (pl. „a nap él, mert mozog”). Az egocentrikus gondolkodást csak 11-12 éves korban váltja fel a valódi logikai gondolkozásmód stádiuma, melyet a 14. éves kor körül az igazi elvont gondolatok stádiuma követ.

*Az erkölcsi fejlődés stádiumai* a következők: A kis gyermek legelőször a játék szabályaiban jut érintkezésbe az erkölcsi követelményekkel, a „kellés” és szabályszerűség fogalmaival. Ezt az állapotot követi az erkölcsi realizmusnak, majd pedig az együttműködéssel kapcsolatos igazságosságnak stádiuma, mely után a felnőttek erkölcsi felfogásának síkjára jut a gyermek. A lélektani tudománynak egyik legfontosabb feladata éppen a fejlődés ezen részlettörvényeinek további megállapításában rejlik.

## 2. Az átöröklés.

*Az átöröklés kérdései.* – A gyermek fejlődésének értelmezésében és az új nemzedék nevelésében mind a közfelfogás, mind pedig a tudomány nagy fontosságot tulajdonít az átöröklött testi-lelki tulajdonságoknak.



Egyéni sajátosságaink két csoportba sorolhatók, a *szerzett* és az *átöröklött* tulajdonságok csoportjába. Családi vonások, sőt kész lelki tulajdonságok átöröklésének hite a társadalmi felfogás és meggyőződés alaptételei közé tartozik. Éppúgy tudjuk azt is, hogy egyes, különleges szerzett készségek (pl. valamilyen idegen nyelv tudása) nem örökölhetők át. A tudományos kutatások eredményeinek egy része is átmegegy a köztudatba, a Mendel-féle átöröklési törvények pl. némely országban az iskolai tanításban is szerepelnek már. A mai ember élet-szemléletét és politikai magatartását is sok tekintetben meghatározzák az átöröklésnek törvényei mellett a belőlük vont további következtetések és feltevések, a fajbiológiai elméletek. A neveléstudományt főképen az a kérdés foglalkoztatja: vajjon lehetséges-e a nevelés alakító munkája, ha az átörökléssel nyert testi-lelki tulajdonok már eleve meghatározzák egyéniségünket és benne sorsunk, életünk irányát s fordulatait? Átöröklés és nevelés nem két egymást kizáró fogalom-e? Különösen érdekessé vált e kérdés az egypetéjű ikrek élet-pályájának vizsgálatával. Az idevágó kutatás sok tekintetben párhuzamosságot és feltűnő egyezéseket talált olyan ikrek életpályájának fordulatai között, kik egymástól különválasztva, távol, idegen országokban éltek s mégis szinte ugyanazon időpontban, hasonló helyzetekbe jutottak és hasonlóképen viselkedtek. Mind a közfelfogás, mind a lélektudomány, mind a nevelés ügyének egyformán szüksége van tehát arra, hogy az átöröklésre vonatkozó kutatás anyagának megszilárdult tételeit főbb vonásokban ismerje. Az lesz most már a főfeladatunk, hogy szétválasszuk a kutatásnak tudományos bizonyossággal vallható tételeit a bizonytalanságtól, továbbá, hogy kiemeljük a nagy anyagból a nevelés számára fontosnak mutatózó tételét.

*Az átöröklés törvényei.* – Az átöröklés ténye kétségtelen dolog s ugyanilyen bizonyosak az átöröklésnek Mendeltől s a rákövetkező kutatásoktól megállapított törvényei is. Ezek a törvények lehetővé teszik egyes

fizikai bélyegek (pl. a növényeknél a virág színe stb.) számszerű megállapítását bizonyos fajták kereszteződései esetén. Előre ki tudjuk számítani, hogy a keresztezés következtében milyen színűek, alakúak lesznek az utódok, továbbá azt is, hogy milyen tulajdonságok lesznek uralkodók (dominánsok) és melyek rejtettek (recesszívek). Bizonyos egyszerű, fizikai tulajdonságot véve tekintetbe, aminő pl. a növények virágának a színe, előre tudhatjuk, hogy amely tulajdonságok egy nemzedékben rejtettek és lappangók voltak, azok a következőben uralkodókká válnak. Megállapodott továbbá a tudomány abban is, hogy az átöröklés a sejtek bizonyos részeihez, az úgynevezett *kromoszómákhoz* van kötve; ezek alkotják az örökletes anyagot (masszát), melyben az örökölt tulajdonságok csiraképességei gyökereznek. E képességgyökerek számát a mai tudományos felfogás több tízezerre becsüli. Az újabb biológiai irányok arra a körülményre is rámutattak, hogy a gyermeknek „magával hozott” jellegzetességei nem egyedül a megtermékenyített csírasejt belső szerkezeti elemeitől függenek csak, hanem a születés előtti más tényezőktől is, mégpedig a környező sejtek hatásaitól is. Ennek a ténynek az a következménye, hogy biztonnával soha sem tudjuk szabatosan meghatározni, hogy „adott” két szülő esetében melyek lesznek az átörökölt jellegek? A szemek színének átöröklése pl. nagyon valószínű, de mégsem teljesen bizonyos. Végül az is kétségtelenné vált, hogy az átöröklés jellegeinek célszerű és szándékos irányításával, de természetes kiválogatódás útján is, lehetséges egyes faji tulajdonságoknak tökéletesítése, az úgynevezett fajnemesítés. Mindezeket a megállapított törvényszerűségeket – legalább is bizonyos fokig – az emberre is kiterjesztette a biológia tudománya; egyes államok még a fajnemesítés biztosításával is foglalkoztak törvényhozásukban.

*A lelki tulajdonságok átöröklése.* – Amit azonban tudományos bizonyossággal állíthatunk az átöröklés tényeiről és törvényeiről, az nem meríti ki az átörök-

léshez tartozó jelenségeknek és kérdéseknek teljes körjét és tartalmát. Számos más jelenség és más kérdés pierül még fel, amelyek különösen is érdeklik a gyermeki lélek fejlődésével foglalkozó lélekbúvárt és nevelőt. Ezekről azonban már nem nyilatkozik oly határozottan a tudomány, mint az átöröklés alaptörvényeiről. Ilyen még teljesen meg nem oldott kérdés: a *lelki tulajdonságok átöröklésének* problémája.

Mikor az átöröklés törvényeinek kutatása megindult, a tudósok elsősorban a növények és az állatok világát használták fel az öröklődő sajátosságok kimutatására, az emberre s annak lelki világára csak később terjesztették ki figyelmüket. Ennek oka részben abban is keresendő, hogy az emberrel nem lehet oly kísérleteket folytatni, mint egyéb élő szervezetekkel. Másik feltűnő körülmény pedig az volt, hogy elsősorban egyszerű fizikai bélyegek átöröklési menetét vonta be a tudomány a maga vizsgálódásainak körébe, minő pl. a borsó virágának a színe. A bonyolult és főképen lelki, szellemi sajátosságok átöröklését csak általában vették figyelembe és sokszor magától értetődőnek is tartották. Ha átöröklésről beszélünk akár a lélektudományban, akár a nevelésben, e két kört, a fizikait és a lelkit, egymástól jól szétválasztva kell tartanunk. Míg sok „egyszerűbbnek” mondható és „fizikai” jellegzetesség átöröklése jól kimutatható, addig az „összetettebb”, „lelki” tulajdonságok átöröklésének kérdései nem dönthetők el egyszerű megállapításokkal. A testi jellegek átörökölhető volta nem is került különösebb viták körébe.

*Rendes és rendellenes tulajdonságok öröklése.* Hogy a gyermekek az emberi nem (homo sapiens) általános szervezetét és ezen belül szülőik arcvonásait, természet, mozgását és beszéd-sajátosságait stb. öröklik, nem szorul tudományos bizonyításra. Hasonlóképen vélekedünk Galton óta arról is, hogy a gyermek nem csupán a szülők, hanem ezek őseitől is örököl át fokozatokban testi ^ lelki sajátosságokat. Ma legfőképen az a tudomány feladata, hogy a testi, vagy lelki „tulajdonságokat”

elemezze és minél egyszerűbb mozzanatokra vezesse vissza és ezeknek az összetevőknek átöröklését mutassa ki. A normális tulajdonságok körében pl. megállapították az egyszerűbb jellegek átöröklődő voltát; ilyenek a következők: a bőr, a szem, a haj színe; az ujjlécek és a tenyérredők; a hajszerkezet; a koponya alapja, az arckoponya méretei és alakja; a fogak egyes tulajdonságai (pl. a tuberculum dentale), nagyságuk és alakjuk, színük, helyzetük; a hátgerinc számfeletti bordáinak fejlődésiránya; az arcrészek sajátosságai, mint pl. az orr szélessége, hajlása, az orrhegy hossza, az orrlyukak méretei; az ajkak nagysága, szélessége, a szájuztávolság; a szemek helyzete, távolsága, alakja, a mongolredő; a fülkagyló alakja, görbülete, helyzete (pl. „elálló” fül), a karimája, mélyedései; a test magassága, alakja; a csontképződés, a zsírlerakódás, telítődés hajlama; az emlők nagysága és helyzete; az izomzat, a belső szervek, az idegrendszer és érzékszervek szerkezeti és működési sajátosságai, minők az érverés, vérnyomás, a szív működés, a vércsoport, a belső elválasztása mirigyek működése, a hang; továbbá az agy működésének sajtságai; az ivarérés ideje, a termékenység; az öregedés időpontja és az életkor. Mindezek a tulajdonságok átörökölhetők ugyan, de valóságos átöröklőségük és jelentkezésük mértéke nagymértékben függ a környezet hatásától.

*A rendellenes* (anomális és abnormis) *tulajdonságok* közül megemlíthetjük a következő örökletes jelleget: a szembajok közül a szivárványhártya fes.téknélkülisége, a rövidlátás, messzelátás és asztigmatizmus hajlamai; a hallószerv öröklődő rendellenességei: a süketnémaság, a nagyothallás egyes alakjai; a bőr elváltozásai közül említhetjük a bőr fehérfoltosságát, a szepelösséget s a bőr egyes betegségeit (a kopaszodás, az őszülés időpontja, bőratka, pikkelysömör, stb.); a testforma öröklődő rendellenességei: a többujjúság, az összenőttujjúság, a tömpeujjúság, az ujjak görbesége, elhajlása; a láb hasonló rendellenességei: többujjúság,

a hasított lábfej, lúdtalpúság, dongalábúság, karikaláb és gacsos térd, csipőficamodás; a sérvre való hajlandóság, a nyúlajak, a farkastorok; a metszőfogak közti rés, egyes fogak hiánya, hajlam a fogszúra; az áll előreugrása (ezt pl. a Habsburg-család 44 tagján állapították meg).

Alkati rendellenességek átöröklődése is ismeretes; ide tartoznak: az aszténiás alkattípus, a gyermekies (infantilis) alkat. A törzs elferdülései közül az oldalirányú elferdülés, a ferdenyakúság, a görbehátúság öröklődő jellegűek. A testmagasság méreteinek rendellenes és öröklődő jelenségei a törpeség különféle eredetre visszavezethető fajai. Ugyancsak öröklődnek: a gyermekkori bőrgyulladás, gyermekkori táplálkozási zavarokra való hajlam, mandulák és mirigyek (lymphaticus) megnagyobbodása; az angolkór és Basedow-kór hajlama; a golyva, a vérzékenység, az érlemeszedés, a cukorbetegség, a vese- és szívbajok, a gyomor- és bélműködés zavarai, a légutak öröklődő betegségei.

Az egyes fertőző betegségekre való diszpozíciók, a rákra, az idegbetegségekre való hajlam mellett említendő még az elmebajok átöröklésének nagyon fontos jelensége is. öröklőknek kell tartanunk a pszichózisok közül pl. a gyengeelméjűség különböző fajait, a paranoiát, az epilepsziát, a tudathasadást (schizophrenia) s a kedélybetegségeket (búskomorság, a korszakos kedélybaj). Az enyhébb pszichopátiák örökletes formái: a hisztéria, a neuraszténia, a bűnözési hajlamok és a nemi eltévelyedések alapjai.

*A lelki tulajdonságok öröklésének helyes értelmezése.* - Mint az elsorolt jelenségekből láthatjuk, nem minden egyes részleges tulajdonság egyformán átörökölhető jellegű, hanem csupán azok, amelyek az élőlény *genotípusához* tartoznak. Ez azt jelenti, hogy valamely lelki sajátosság átöröklése azokhoz a fizikai-vegyi feltételekhez van kötve, amelyeket a szülői csírasejt tartalmaz. A genotípus azonban az átörökölhető sajátosságokat *lem* kész, hanem *csak* *lehetőség* állapotában tartal-

mázza és jól megkülönböztetendő a *fenotípustól*, vagyis az egyén valamennyi tapasztalható és kész kifejlett tulajdonságának együttes képétől. Lelki sajátosságokat az egyén nem kész állapotban örököl át, hanem lehetőségi alakban, azaz átöröklí a kifejlesztendő sajáttság szerkezeti feltételeit. Az átörökölt tulajdonságok biztos megállapítása, egyes meghatározott esetekben sokszor azért nehéz, mert a fenotípust nem tudjuk biztosan elválasztani a genotípustól, ami más szóval annyit is jelent, hogy van látszólagos átöröklés is, mikor örököltnek tekintünk oly tulajdonságokat, melyek voltaképpen szerzettek és éppen ezért az egyénnel együtt el is múlnak.

Hogy az átöröklés kérdésében nem mindig ítélnünk bizonyossággal, annak egyik oka a lelki tulajdonságok sajátos hasonlósága egyes családokban, ami könnyen arra vezethet, hogy ezt a hasonlóságot egyszerűen az átöröklés számlájára írjuk. Az átöröklés tudományos irodalma számos példát ismer ennek az első pillantásra nagyon meggyőző „ténynek” megvilágítására. Bírák és államférfiak, írók, festők, zeneszerzők és matematikusok szolgálnak például arra, hogy bizonyos lelki képességek mennyire „átöröklődő” jellegűek egyes családokban. Az átöröklés kutatása újabb időben nem elégedett meg az eddig feltárt anyaggal, hanem kiterjeszkedett a családtagok iskolai bizonyítványaira, előmenetelükre és viselkedésükre, hajlamaikra és népszerűségükre, kézírásukra és más ezekkel kapcsolatos tulajdonságokra is. Ahol hasonlóságot talált a kutatás, sokan azonnal úgy ítélték, hogy a hasonló vonások átörökölt jellege kétségbe se vonható. E kutatásokra a koronát az (egypetéjű) ikrek testi-lelki sajátosságainak kiderítése tette rá: bennük mind a hasonló, mind az esetlegesen eltérő vonásokat egyaránt az öröklés törvénye szerint értelmezték.

Az átöröklés helyes értelmezéséhez és egyes konkrét esetekben való megállapításához azonban szükségünk

van a következő elvek folytonos szemmeltartására: először, *kész lelki* képességek nem öröklhetők, másodszor, a hasonló vonások átöröklésének törvénye mellett ott találjuk a *változások* (variációk) törvényét és harmadszor, az egymásután következő élő sorozata hajlamot mutat az *átlag* megközelítésére.

*Kész lelki tulajdonságok, kifejlett képességek* átörökléséről azért nem beszélhetünk, mert ezek az egyén fenotípusához tartoznak, sok tanulás, gyakorlás, művelődési hatás eredményei, tehát sok bennük a „szerzett” elem. Ezzel ellentétben csupán a (kifejlett és magasfokú) képességek és tehetségek „csíráit” tarthatjuk átöröklhetőeknek, vagyis azokat a diszpozíciókat, amelyek az egyén genotípusában helyetfoglalnak. Egy-egy kész képesség rendszerint több átörökölt csíraszerű diszpozíciónak szerencsés találkozásából fejlődik ki, de csakis akkor, ha megfelelő környezeti hatás alatt egyúttal szerzett mozzanatokkal is gazdagodik. A lelki képességek és jellemvonások átöröklésének kérdésében tehát csak akkor láthatunk tisztán, ha a genotípushoz tartozó diszpozíció-csírákat az egyén kész képességeitől világosan elkülönítjük és ez utóbbiaknak szerfelett bonyolult természetét erőszakosan nem egyszerűsítjük. Ahhoz például, hogy egy családban megállapíthassuk a „tudományos hajlamok” vagy az „iskolai előmenetek” átöröklhető voltát, a látszólagos átöröklés figyelembevétele mellett leelőször is e képességeket kellene elemekre bontanunk és csak ezeknek az elemeknek átöröklődő voltáról lenne szabad elsősorban megállapításokat tennünk. Valamely kész tudományos hajlam (pl. jogászai, történetírói stb.) jelenlétét azonban a fenotípushoz kell sorolnunk és kialakulásának történetét részben a hasonló körülmények számlájára kell írunk. Ugyanígy kell eljárni az egyéni vagy nemzeti tulajdonságok elbírálásánál is; így kell elméletileg megítélni például azt a kérdést, vajjon a magyar „fajta” józan valóságérzéke, lovagias és könnyen hevülő természete átörökölt vonások-e, vagy sem?

A mondottakhoz hozzájárul még egy további szempont is, melyet az öröklés kutatói különösen az újabb időkben nagy nyomatékkal szoktak kiemelni: ez az „*egész-lélektan*” szempontja. Már Aristoteles hangoztatta, hogy az egész – tehát a mi esetünkben az emberi egyén – bizonyos értelemben „előbbrevaló” a részeinél. Ezt az elvet az élő egyénre és képességeire, tulajdonságaira alkalmazva valóban azt látjuk, hogy az egyes képességek és működések sorsa nem csupán az átöröklés elemeitől függ, hanem attól is, hogy az egész egyén miképpen bánik velük, hogyan hat rájuk? Mióta az élettudomány kimutatta bizonyos „szervező” erők (organizátorok) működését az élő szervezet alakításában és amióta tudjuk, hogy egyes kieső vagy sérült működéseket a szervezet egésze, vagy annak részegészei kárpótolni és helyettesíteni tudnak, azóta nem lehet az egyes képességek átöröklődését pusztán öntörvényű és elszigetelt folyamatnak tekinteni. A képességcsírák kifejlődési történetét nemcsak az átöröklés határozza meg, hanem vele együtt, vagy esetleg annak ellenére is, az egész egyéniség sajátos egésze.

A *nevelőt* az átöröklés kérdéskörében azonban nemcsak a tények érdeklik, vagyis nem csupán az, vajjon az egyes nevelendők személyiségképében melyek az átörökölt és melyek a szerzett vonások és hogyan rajzolhatók meg genotípusaik és fenotípusaik? A nevelői gondolkodás egy lépéssel továbbhalad és felveti a régi kérdést: lehet-e hathatósan nevelni, lehet-e a növendék lélektani személyiségét átalakítani, *ha* képessége, vérmérséklete, jelleme alapjaiban már az átörökléssel megvan adva? Borúlátók legyünk-e és minden nevelői ráhatást csupán felületesnek és lényegtelennek tartunk-e, vagy higyjünk-e, derűlátással a nevelés hatásos voltában vagy mindenhatóságában? Erre az elvi kérdésre a fentebb előrebocsátott állásfoglalásban találjuk meg a feleletet. Csakugyan le kellene mondanunk a nevelés lényeges hatásosságának hitéről akkor, ha *kész lelki képességeket* örökölné a gyermek elődeitől, mint



ahogyan valóban áthághatatlan korlátokat találunk az átöröklés kész testi vagy lelki fogyatkozásokat mutató jellegeiben. Az átörökölt hülyeséget például semilyen nevelés nem változtathatja meg; ugyanez érvényes a testi jellegekre vonatkozóan is. Bizonyos változtatások ugyan még ezen a területen is elképzelhetők, így például oly működéseknek felfokozásával, vagy csökkentésével, amelyeknek testi (mirigy-) rendszerekben van a közvetlen alapjuk: injekciókkal sikerült egyes kísérleti állatok „vérmérsékletét” megváltoztatni. Mindaddig azonban, míg hasonló eljárásokkal nem tudjuk megváltoztatni például a hülyeség testi alapfeltételeit, addig annak „nevelői” kezeléséről alig lehet beszélni. A nevelésnek tehát megvannak a maga határai s ily határokat sokszor éppen az átöröklés tényei vonnak eléje. A rendes testi-lelki fejlődést véve azonban figyelembe és azokat a lelki tevékenységeket, amelyek a nevelésnek évezredek óta a tárgyai, azt kell mondanunk, hogy a nevelés lehetséges, sőt meglehetősen nagy lehetőségei és esélyei vannak. Ennek okát abban látjuk, hogy a gyermek nem kész és kifejlett lelki képességekkel jön a világra, hanem csak ezeknek csiráival és lehetőségeivel; és jövő fejlődése csak részben függ ezektől, nagyrésztben függ a „körülmenyektől” is, az alakító és fejlesztő, vagy romboló hatásoktól, melyeknek műve a lehetőségcsírák kombinációit elősegíteni. Az egyén belső lelki mezeje mindenkor szoros együtteségben van a külső lelki mezővel (lélektani milieu). E kettő viszonyos fogalom, egyik a másik nélkül el nem képzelhető; hogy tehát a környezetből mi, hogyan és mikor hat reánk, az elsősorban attól függ, milyen a pillanatnyi belső lelki mezőnk, milyenek feszültségeink, törekvéseink, szükségleteink, ezek szerint „választjuk ki” a környezetből azt, ami belső lelki mezőnkkel összefügg, a többit mellőzzük. Az ilyen értelemben vett környezet és tapasztalás, a szükségletek kielégítésének Környezetadta lehetőségei és kényszerei, a nevelés irá-

nyitásai, önmagukban véve is, mint alkotórészei és forrásai a külső lelki mezőnek, alakítják a fejlődő embert.

*A változatok törvénye.* – Az átöröklés helyes értelmezéséhez hozzátartozik, nemcsak a *hasonló*, hanem a szülőkétől *eltérő jellegek* magyarázata is. Erre szolgál a *változatok* törvénye. Ez arra vonatkozik, hogy egyetlen Utód vagy iker sem *teljesen hasonló* a szülőhöz, vagyis nem lehet velük azonos szerkezetű és megjelenésű; de nem hasonlít teljesen a másik ikerhez sem, hanem ezek egymásnak többé-kevésbé hasonló változatai. A hasonlóságok átöröklése tehát valóban csak „hasonló” jellegek öröklését jelenti, nem többet. A természet rendje az, hogy a hasonlóság, vagyis inkább az „azonosság” mozzanatai mellett az utódban, vagy az ikerben számos más eltérő mozzanatot is találunk. A teljesen egyforma feltételek mellett kell lenniök a csírasejtben olyan tényezőknek is, amelyek az egypetűjű ikrek különbözőségét számunkra érthetővé teszik. E bonyolult előfeltételekből érthetjük meg tehát azt, hogy egy családban egymástól annyira *eltérő* lelkületű, jellemű, felfogású gyermekek lehetnek. Ezek „mind a szülők vagy más ősök „hasonlósági (szélső) variációinak” foghatók fel. Az egyazon szülőktől eredő gyermekek ellentétességei tehát nem az átöröklés törvényei ellen, hanem inkább mellettük szólnak.

A változatok törvénye gondoskodik arról, hogy az átöröklés menetében a hasonlóságok mellett kisebb-nagyobb eltérések bukkanjanak fel: pl. szellemi hátramaradottak mellett lángelmék is szülessenek. Van azonban a természetnek még egy más törvénye is, amely az előbbit mintegy ellensúlyozza s ezt az *átlag felé haladás* mutatja. E törvény értelmében valamely szélső változatnak teljes és tökéletes átöröklése a ritka *kivételek* közé tartozik. A matematikai lángész ritkán örökíti át a maga teljes értékű tehetségét gyermekére (a Bolyaiak), ellenben rendszerint az átlag és a szülői nagyfokú képesség között, tehát mégis alacsonyabb fokon helyezkedik el az utód matematikai képessége,

mely a következő nemzedékben valószínűleg még jobban megközelíti az átlagot, hacsak ismét nem érvényesül, kikutathatatlan eséllyel, a szélsőséges változat elve. Az átöröklés elméletének mai állása ilyenformán rendkívül változatos képet nyújt; e változatos kép egyúttal magán viseli a tudomány erőfeszítéseinek, megoldásainak és kétségeinek nyomait abban a nagy kérdésben, melyet a testi-lelki sajátosságok átöröklése jelent.

*Öröklés és jóslás.* – Az átöröklés törvényeinek megismerése után felvethetjük azt a gyakorlati kérdést is: vajjon adott esetben ismerve két szülőnek testi és lelki vonásait, a bizonyosságnak mily jókával mondhatjuk meg előre az utód átörökölt jellegzetességeit? E kérdésre először is azt a választ adhatjuk, hogy a valóban átörökölt jellegeket szigorúan el kell választani az ú. n. *kongenitális hatásoktól*. Ezeket a gyermek születéskor szintén magán viseli ugyan, mint az anyaméhben töltött fejlődési időnek nyomait, de ezek nem tartoznak a valódi átörökölt jellegzetességek sorába. Az anyaméhben végbemenő fejlődés ugyanis a megtermékenyített csírasejtet más, szomszédos sejtek hatásának is kiteszi. S így igazolódik ez a törvény, hogy minden gyermek egyszerre és minden időben az átöröklésnek is, meg a környezeti hatásoknak is eredője. Létezésének első pillanatától kezdve ugyanis nemcsak a csírasejt géneitől függ, hanem a környező hatásoktól, az „emberegésztől” is. Ami ezen születés előtti hatásokat illeti, különösen a következők fontosak: az anya táplálkozása (a rossz táplálkozás sokszor a gyermek gyengeelméjűségét vonja maga után), fertőzések, betegségek, a mirigyrendszer hibás működése (előidézheti a gyermek kretinizmusát), nagy lelki megrendülések, izgalmak; s végül ide sorozhatók a szülés közben a gyermeket érő fizikai sérülések. Ezeket a hatásokat leszámítva érkezünk csak el a valódi átöröklés lehetőségeihez, amelyek annyira bonyolult előfeltételeken nyugszanak, hogy csak több-kevesebb valószínűséggel jósolhatunk meg előre egyes átöröklendő vonásokat.

A már kész és meglevő egyéni sajátosságokat viszont könnyebben vezethetjük vissza az alapokra, melyeket előttünk az örökléstudomány feltárt. Az *átöröklés valószínűségét* sem a kérdéses lelki vagy testi tulajdonságok korai jelentkezéséből, sem pedig abból nem ítélni meg, hogy az illető jellegek minden nevelői vagy orvosi ráhatásnak ellenállásnak s megváltoztathatatlanok. Ezek az ismertető jelek ugyanis szerzett, vagy születési (kongenitális) jellegzetességekre éppúgy jellemzők lehetnek, mint esetleges átörökölt vonásokra. Ha egy lelki jellegzetesség egy valóban *örökölt testi sajátossággal szoros összefüggésben van*, akkor már lehet átörököltnek tekinteni az illető lelki vonást is, feltéve, hogy a kérdéses lelki sajátosság megjelenését más forrásból értelmezni nem lehet (ilyenek pl. az átörökölt színvakság, a hülyeség). A testi és a megfelelő lelki mozzanatok kapcsolatát azonban nem könnyű ilyen esetekben sem mindig megállapítani. Van továbbá még egy megbízható módszerünk az Öröklés nagy valószínűségére s ez a kérdéses tulajdonságnak az illető egyén *családjában való gyakori előfordulása*, feltéve természetesen, hogy a vizsgált sajátosság jelenlétét nem tudjuk más eredetből (pl. környezetből) értelmezni. A zenei, a festői, a matematikai és más nevezetes családi öröklésmenet ebbe a csoportba tartoznak. Az átöröklés megállapításánál mindig figyelembe kell venni, hogy a lelki képességek nagyon bonyolult természetűek s ezért öröklődő jellegükről csak óvatosan szabad nyilatkoznunk.

### 3. Tanulás.

*A „tanulás” három jelentése.* – A csecsemő kevés veleszületett tevékenységgel jő a világra; más élőlényekkel összehasonlítva, a gyermek gyenge, tehetetlen és fejletlen lény, aki teljesen alkalmatlan arra, hogy önmagáról gondoskodjék és önmagát fenntartsa. Vannak ugyan önfenntartó és védekező berendezkedései, de ezek oly kevészámúak és némelyek oly kezdetlegesek, hogy az

anya és a környezet gondoskodása nélkül a gyermek életének biztosítására nem elégségesek. Még kevésbé elégségesek a fejlődésnek és személyi gyarapodásnak ahhoz a bonyolult menetéhez, amely a gyermek és ifjú életében előttünk áll. A velünkszületett erőket és képességeket tehát egy második, hatalmas lelki tényezőnek kell kiegészítenie s ez a *tanulás, vagy tapasztalásszerzés, új készségek és tevékenységek kialakítása*.

Minél alacsonyabb fokon áll az élők rendjében valamely szervezet, annál rövidebb a gyermekora és ifjúsága, annál több „kész” tevékenységet hoz magával születése pillanatában, annál kevésbé van szüksége a tanulásra. Viszont minél feljebb haladunk az élők sorában, annál hosszabb „gyermekkorral” találkozunk kifejlődésükben, annál kevesebb kész tevékenységet állapíthatunk meg életük legelső idejében és annál több alakíthatóságot.

A magasrendű élőlények tehát tudnak „tanulni” és szükségük is van rá. Az ember a legmagasabb fokon állva az élők sorozatának, mindezeket a tulajdonságokat egyesíti: aránylag hosszú gyermekora és ifjúkora van; születésekor aránylag tehetetlen és gondozásra szorul; viszont rá van utalva a tanulásra, új készségek és ismeretek szerzésére és egész gyermekora és ifjúkora éppen abban merül ki, hogy folytonos tanulással mintegy meghódítja a világot és önmagát: úrrá lesz saját személyén és a környező természetén. Az ember a legtanulékonyabb az összes élőlények között. Az a kevés reflexmozgás, ösztöntevékenység stb., amelyeket a gyermek többé-kevésbé készen hoz magával születése pillanatában, részint megmarad és beleszövődik a későbbi cselekvés-formák nagy egészébe, részint eltűnik, ha nincs rá már szükség. A gyermek veleszületett tevékenységeit túlburjánózzák az új, szerzett cselekvések és viselkedések; új szokások alakulnak ki és az esetleg már kifejlődött szokásokat átalakítják. A tanulás tehát, vagyis új készségek és szokások szerzése a tapasztalás útján, a legfontosabb lélektani tények közé

tartozik életünkben. E lelki jelenségnek természetét, körülményeit, feltételeit és az életkorhoz kötött sajátosságait kutatva ismerkedhetünk meg legjobban a gyermek életével.

A „tanulás” szót magyar nyelvünk legtöbbször az „emlékezetbevésés” jelentésével használja, különösen mikor iskolai tanulásról van szó. A tanuló könyvből „tanul”. Jelenti azután a tanulás valamely *készségnek gyakorlás útján való megszerzését*, vagy tökéletesítését is (valaki „megtanul” úszni, „megtanul” egy idegen nyelvet); sőt van olyan értelme is e szónak a közhasználatban, amely tapasztalatok gyűjtését, s ezek segítségével *az értelmesség és bölesesség gyarapodását* jelenti („jó pap holtig tanul”). A lélektanban „tanuláson” íóképen a következő tevékenységeket szoktuk érteni: először, egy probléma megoldását *próbálgatással*; másodsor, velünkszületett vagy szerzett képességeinknek *gyakorlás útján történő tökéletesítését*; harmadszor, *új szokások kialakítását*; negyedszer, *az értelmes tanulást*.

*Próbálgatás és kísérletezés.* A *próbálgatás és kísérletezés* módszerét az állatvilágban és az embernél azoknál a cselekvéseknél találjuk, amelyek valamely szükséglet hatása alatt folynak le, a szükséglet kielégítéséhez azonban sem velünkszületett, sem pedig már kialakított eljárásunk nincsen. Ilyenkor számos oldalról és egyre újabb és újabb kísérlettel próbáljuk meg az akadályok elhárítását, vagy a felszólító jellegű dolgok elérését és így a szükséglet kielégítését. A tanulásnak ezt a módját különösen az állatkísérletek mutatják szemléletesen, de csecsemők kísérletei (pl. egy tárgy nézése és megfogása) is feltárják a tanulásnak itt feltűnő mozzanatait. Folytonos újrakezdés a sikertelenség után, a célnak újabb és újabb, változtatott módon való megközelítése, indulati elemek, végül pedig a helytelen és céltalan próbák kiküszöbölése és a siker, esetleg a próbálgatás abbahagyása a kellemetlenségek vagy kifáradás miatt: ezek az *érzékimozgásos tanulás* főmozzanatai. A csecsemőket figyelve, észrevehetjük, hogy az ilyen tanulás-

nál lélektani szempontból nem fontos az, hogy a tanuló személy *tudja* is, mily hibákat követett el; a hibákat maga az ismétlési folyamat iktatja ki egymásután. Ahol azonban a tanulást *szóbeli utasítások* és a tanulóban keltett *gondolatok* irányítják, ott a hibák tudatossá is válnak, de az ilyen vezetés kárára van az igazi tanulásnak. A túlságos vezetés és sok szóbeli irányítás *leszállítja* a tanulás értékét, csökkenti a valódi készség kialakulásának lehetőségét. Hogy valamely mozgásos készség a próbálgatás módszere útján jól kialakuljon, vagyis úgy, hogy később hasonló alkalmak esetén könnyen és simán azonnal működésbe lépjen, annak az a feltétele, hogy túlságos nagy (szóbeli) vezetés és irányítás ne zavarja meg a tanulást, különösen annak végső szakaszát. A kísérletekből kiderült ugyanis, hogyha a próbálgatással történő tanulás végső szakaszában utasításokkal és vezetéssel törekszünk megkönnyíteni a készség kialakulását, akkor sokkal több, néha kétszer annyi próbacselekvésre van szüksége a tanulónak, mint tanulás nélkül. Az ilyen tanulásnak nélkülözhetetlen eleme végül a megtalált helyes mozgásnak *megszilárdulása*, „bevésődése” a személy egészébe. Ez a mozzanat együtt jár a hibák kiiktatásával. Hogy mért szilárdul meg éppen a hasznos és helyes tevékenység, hogyan emelkedik ki és rögződik meg a számtalan céltévesztett próba közül, e kérdésnek lélektani magyarázatával a tudomány ezidőszerint még nem készült el. Annyi bizonyosnak látszik, hogy a próbálgatások végül is célhoz szoktak vezetni és értelmes cselekvéseket eredményeznek.

*A feltételes reflexek.* – A tanulás második főmódját sokan az úgynevezett „*feltételes reflexek*” útján látják megvalósítva. A feltételes reflexek vizsgálata körülbelül 40 év óta tárgya a tudományos kutatásnak; e vizsgálatok hazája főképen Oroszország és Amerika. Kezdetben csak állatkísérletek keretében kutatták e reflextevékenységek törvényszerűségeit, de hamarosan kiterjesztették az ember (felnöttek és gyermekek) vizs-

gálatára is. A feltételes reflexek abban különböznek a természetesektől, hogy kiváltó ingerük más, vagyis úgy keletkeznek, hogy a természetes ingert idegen, mesterséges ingerrel helyettesítjük. A nyálképződés természetes ingere pl. kutyánál és embernél egyaránt a táplálék látása vagy szaga; ha azonban a táplálék látását többször összekötjük valamely más ingerrel, pl. egy csengő hangjával, akkor több-kevesebb próba után, elérhetjük azt, hogy a nyálképződés reflexe bekövetkezik a táplálék látása vagy más érzékelése *nélkül* is. Az ilyen mesterséges, sőt mesterkelt reflexeket *feltételes reflexeknek* nevezzük, még akkor is, ha az ingerre adott válasz sokkal bonyolultabb, mint aminők a szoros értelmű reflexek szoktak lenni.

A feltételes reflexek vagy válaszok útján történő gyarapodást nevezzük tanuláshoz, melynél feltűnő a válasznak az ingerhez képest új és „természetellenes” jellege (csengőhang-nyálképződés). Hogy a feltételes reflexek kifejlődjenek és állandósuljanak, ahhoz nem elegendő *bármely* ingernek, *bármely* mással való egyszeri helyettesítése; a reflexek kialakulása több feltételtől függ. Ezek a következők:

Első törvényszerűség: *A mesterséges inger* önmagában véve még nem váltja ki a (neki meg nem felelő) választ; ennek az a feltétele, hogy *a természetes inger hatása megelőzze és kísérje* a mesterséges ingert. Vagyis, ha egy adott helyzetben a válasz teljes kialakulása után a természetes inger nem fejtheti ki többé hatását, hanem csak a mesterséges ingert engedjük hatni, akkor a tanult válaszműködés csakhamar megszűnik. A tanult és mesterséges inger csak a természetes ingernek és válasznak kapcsolatán épülhet fel. Egy másik feltétel abban áll, hogy *az értelem ne akadályozza meg* a mesterséges ingernek és a válasznak összekapcsolását. Az amerikai pszichológusoknak sikerült például mesterséges félelmet kelteni több 9-10 hónapos gyermekben: mikor a gyermek kinyújtotta kezét a játékból odatett fehér egér felé, háta mögött hirtelen



éles, ijesztő zajt keltettek. Több gyermek már kéthárom ily kísérlet után tartósan összekapcsolta egymással az állat képét és a félelmi állapotot s az állat látása *egyedül* is kiváltotta belőle a félelmi reakciót. Voltak azonban más gyermekek is a kísérleti személyek között, akiknél ez az összekapcsolódás teljesen hiányzott: az éles hangra hátrafordultak s aztán (félelem nélkül) az állattal kezdtek játszani. Ezeknél az értelmesség megakadályozta a mesterséges félelem keletkezését. A második törvényszerűséget abban találták a mesterséges visszahatások kutatói, hogyha valamely mesterséges válasz megszűnt is az együttes gyakorlás hiánya miatt, később mégis újra feltűnhet az eredeti helyzet felkeltő ereje nélkül, mintegy „magától”. Jól megerősödött *mesterséges válaszok hosszabb lappangás után* is teljes hatásosságukban *jelentkezhetnek, önkéntes* (spontán) *módon*, mint pl. annál a kis gyermeknél, aki elvesztette szerzett félelmét, melyet a kísérletezések és megfigyelések során egy állathoz kapcsolt; e félelmet sikerült ugyanis környezetének legyőzni, ú. n. leszoktatással, vagyis olyan új kapcsolatok (reflexek) sorozatával, amelyek a helytelen szoktatással éppen ellenkező irányúak voltak. Kellemes helyzetbe hozták a gyermeket (étkezés) és először távolról, majd egyre közelebről engedték neki egyidejűleg látni az állatot, végül hozzá is érhetett. A félelem azonban, miután látszólag teljesen kitörlődött emlékezetéből, egy hónap múlva váratlanul teljes erővel kitört (ezt a hónapot a gyermek egy kórházban töltötte, távol a megszokott környezettől). A feltételes reflexek illetően újrajelentkezésének okai gyanánt a kutatók különböző forrásokat jelölnek meg: álmokat, képzelt vagy olvasott hasonló élményeket, melyek az eredeti helyzethez hasonlítanak, sőt teljesen „feledésbe” merült, de a tudat alatt megmaradó lelki élményeket, „komplexeket”, melyek lelki sebek gyanánt tovább élnek és hatnak s előidézik az első válaszokat. Alább látjuk majd, mily bír-

latnak nyitnak teret a feltételes reflexeknek ilyenmő értelmezései.

A feltételes reflexek bekövetkezésének törvényszerő körülményei közé sorozták az ismétlések bizonyos számát és azt is, hogy a természetes ingernek élettani és lélektani értelemben tekintve erősebbnek kell lennie, mint a mesterségesnek, ha eredményt akarunk elérni. Innen van, hogy a feltételes reflexek tanulmányozása elsősorban alapvető és erős élettani tevékenységeknél vált eredményessé, minők pl. a táplálkozás, vagy a védekezés, ellenben „közömbös” jellegő tevékenységeknél nem volt megvalósítható. Időbeli szempontból pedig a feltételes reflexek beállításához szükségesnek mutatkozott a kísérletek során az is, hogy a két inger (a természetes és mesterséges) ne csak ugyanazon időben hasson, hanem a mesterséges megelőzze a természetes ingert, különben a várt eredmény elmarad. Végül észrevették a reflexek tanulmányozói, hogy a mesterséges válaszok csak akkor következnek be, az összes előbbi feltételek mellett, ha a kísérleti alanyok jó testi egészségben vannak, élnek és nincsenek „telítve” a kívánt tevékenységek ismétlődésével.

*A feltételes reflexek tanának bírálata.* – A mai lélektan szempontjából tekintve, a feltételes reflexek elméletét, annak érvényét vagy nagyon szűk térre kell szorítanunk, vagy teljesen más tanulási elmélettel kell helyettesítenünk. Már maga a „reflex” elnevezés sem fedi azokat a bonyolult, működéseket, amelyeket a reflexekről szóló elmélet a természetes ingernek egy mesterséggel való helyettesítése és gépies gyakorlása útján látott megtanulhatónak. Ide sorozták ugyanis nemcsak a táplálkozás (nyálkiválasztás) és alvás műveleteit, hanem pl. a gyermek ragaszkodásának és szeretetének kifejlődését is az anya és a környezet más személyei iránt, a térbeli tájékozódást, a jutalmazást és a büntetést, az érzelmi válaszokat, sőt általában minden szokáskialakulást, minden tanulást. Nyilvánvaló, hogy ezek a tevékenységek nem sorozhatók egyszerűen a „reflexek” fogalmi

körébe, hanem másképen kell őket értelmezni, nevezetesen a *cselekvések igazi rugóit* kell bennük keresnünk és felfedeznünk. Ha vannak is valódi „feltételes reflexek”, azoknak köre valóban nagyon szűk lehet csak, t. i. a valódi reflexek köre. Sok tevékenység, melyet a reflexológia „reflexnek” tekint, nem minősíthető annak, hanem inkább bonyolult „válasznak”, visszahatásnak, melyben az egész személy résztvesz. A reflex fogalmának illetéktelen kiszélesítése magyarázza meg azt is, mi az oka, hogy sok mesterséges inger, ugyanazon feltételek mellett nem éri el a célt, mint pl. annak a gyermeknek esetében, aki *nem* kapcsolta össze a félelmet keltő hangot a fehér egér szemléleti képével s *nem* vitte azt át reá. A gyermek *válaszát* ez esetben nem az inger határozta meg egyedül, hanem a gyermek „értelme”, tehát egy más erő, mely kívül esik a reflex fogalmán. Hasonlóképen kell értelmeznünk pl. némely helyzetben a kutyának a „tanulását” is, melyet sokan kizárólagosan a feltételes reflexek sorozatából kívánnak megmagyarázni. Az eb bizonyos jelekből „tudja”, mikor indulhat el urával sétálni, vadászni és mikor nem. E „tudomás” nem egyszerűen (mesterséges) ingerek és reflexek kapcsolatán alapul, hanem sokféle mozzanatnak (a gazdájának más a hangja, más az öltözet stb.) megkülönböztetésén is. A gyermeknél sem lehet a tanulást teljesen a mesterséges reflexek eredményének tulajdonítani. A mesterséges reflexek egész elméletén áthúzódik az az alapgondolat, mintha az állatok automaták volnának és viselkedéseik minden pszichikai elem közbeiktatása nélkül mennének végbe. Hogy a dolog nem így van, azt nemcsak a kutya viselkedésének fentebbi példája mutatja, hanem az az egyszerű kísérleti tény is, mikor a kutya nyálk kiválasztása megindul, vagy kimarad az ingereltetés folytán. A nyálk kiválasztás ugyanis csak akkor indul meg, akár természetes az inger, akár mesterséges, ha a kutya nemcsak láthatja vagy szagolhatja az ételt, hanem többször valóban meg is kapja, különben a nyálk kiválasztás meg-

szűnik. Ezt a jelenséget nem sikerült egyszerűen a kísérleti állat „rossz egészségi állapotának”, vagy az „idegrendszer kimerülésének” tulajdonítani. A helyes magyarázat *a lelki tényezőben van*, abban, amit várakozásnak nevezünk; a várakozásban többször csalódott állat (vagy ember) nem tud nyálkiválasztással válaszolni az ingerekre.

Az emberi cselekvéseket általában és különösen azokat, melyeket feltételes reflexeknek neveznek, nem magyarázhatjuk oly gépies módon, ahogyan azt sokan megkísérelték; a feltételes válaszok nem magyarázzák a csecsemő és a gyermek viselkedését, hanem maguk is magyarázatra szorulnak. Az emberi cselekvéseket, kezdve a legegyszerűbb lelki jellegű válaszoktól a legbonyolultabbakig, a csecsemő cselekvéseitől a felnőttéig, helyesen csak a cselekvés *általános lefolyásának törvényei* szerint érthetjük meg, tehát a feltételes reflexeket, a gyermek vagy a felnőtt bárminő tanulását is. Tudjuk, hogy valamely „ingernek” egy „válaszszál” való (gyakori) *összekapcsolódása* még nem azonos az illető cselekvés *energiaforrásával*. Cselekvéseink energiaforrásait általában azokban a szükségletekben és vágyakban kell keresnünk, amelyek kielégítése az emberi szervezet és személy állandó célja; ennek a kielégülésnek az elérése helyreállítja az egyén megbontott energiaegyensúlyát. Az életérdekű szükségleteknél, pl. az éhségnél ily egyensúlybomlás jellemzi a szervezetet, vagyis feszültségi rendszer keletkezik s ez csak a kielégítés után enged erejéből. Személyiségünk belső lelki mezejét ily feszültségrendszerek alkotják, melyek egymás között összhangban is, meg ellentétben is lehetnek s egymás között kicserélődhetnek. A belső lelki mező azonban nem érthető meg a külső mező (környezet) fogalma nélkül; a kettő szorosan egybetartozik, egymást kölcsönösen meghatározzák. A belső mezőben a cselekvések indító erői a különböző első- és másodrangú lelki, szellemi, anyagi, spontán vagy parancsra előálló szükségletek; a külső mezőben pedig azok az

eszközök, melyek alkalmasak a szükséglet kielégítésére és amelyek azért magukra is vonják a figyelmet („felhívó jellegű” dolgok, vagy személyek). A felhívó jellegű dolgok lehetnek vonzó, csábító (pozitív), vagy elriasztó (*negatív természetűek; ilyen természetűik azonban nem állandó és változhatatlan, hanem a külső és belső viszonyától, a személy helyzetétől függ, és egyénről egyénre változhatnak. Valamely külső hatásnak, „ingernek” a szerepe tehát nem fogható fel sohasem gépiesen, hanem a külső és belső mezőben következik be változás, ez az egésznek a változását vonja maga után. így kell értelmeznünk a csecsemőnek azokat a reakcióit, amelyek nem egyszerű és természetes reflexek, mint pl. a fényhatásra működő pupillareflex. így kell magyaráznunk a csecsemőnek azt a tanulását is, amelyet a szokások kialakulásának mondhatunk; s ezzel sokkal hibében jellemezzük e cselekvéseket, mintha feltételes reflexek módján törekednénk belepillantani kialakulásukba.*

*A szokások.* – A szokások kialakításában áll a gyermek tanulásának legfőbb módja. Az új szokások a gyermekben többféleképpen alakulhatnak ki: a környezet (anya, dajka) ráhatásai útján, az ápolás és szoktatás rendszerességével. De kialakulhatnak a gyermek szokásai szándéktalan utánzással is; ilyenek a gyermek nyelvi és társas szokásai, a „gyermekszoba” légköre; végül szándékos gyakorlással. Bármely szokás kialakításának legfőbb eleme a gyakorlás, valamely cselekmény ismétlése. Ebből az ismétlésből kétféle eredmény származhat: az egyik valamely meglevő, velünk született vagy szerzett képességnek tökéletesítése; a másik valamely új képességnek megszerzése. Tanulásról szorosán véve csak az utóbbi esetben szoktunk beszélni. A cselekvések lélektana felvilágosít bennünket mindenféle ismétlésnek és gyakorlásnak lényeges mozzanatairól. Mikor folytonos gyakorlással tökéletesítjük valamely cselekvésünket (pl. úszás), akkor a célkitűzésből, a szándékból eredő szükséglet nyomása alatt ismét-

lünk, bizonyos előre kigondolt igényszinttel, sikerrel és sikertelenségekkel, válogatva a felhívásjellegű eszközök között, mindaddig, míg vagy kielégülünk a cél elérésével, vagy belenyugszunk az elért alacsonyabb fokú eredménybe, vagy elégedetlenül félbeszakítjuk a gyakorlást, vagy végül „telítődünk” a cselekvés ismétlésével (megunjuk azt). A felnőtteknél a tanulásnak ez a módja, mely a cselekvés ismétlésében áll, minden részében fejlett és öntudatos lehet, különösen ilyen lehet a gyakorló módszer kiválasztása, a gyermeknek (csecsemőnek) „gyakorlása” viszont fejletlenebb és nem tudatos. Valamely cselekvés ismétlésének jelentősége a gyermekkorban sok lélekbúvárnak feltűnt már. A felnőtteknél a cselekvés „egyforma” ismétlése két különböző lélektani eredménnyel járhat. Az egyik az az eset, mikor a kellemes hatású cselekvés ismétlése először elveszi annak kellemes jellegét, közömbössé teszi, sőt végül unottá, egyhangúvá, kellemetlenné; az ilyen ismétlések után csakhamar „szórakozottakká” válunk, különféle változtatásokhoz fogunk, a cselekvés alakja szétesik („telítődés”, „túltelítődés” esetei) és ilyenkor szívesen fogunk új dologhoz, új tevékenységhez. A cselekvés másik lefolyása a kellemetlen tevékenységek jellegzetessége: a kezdetben kellemetlen cselekvés ismétlés segítségével közömbössé, sőt kellemessé, nélkülözhetetlenné válik. Mind a kétféle cselekvéslefoiyást meg lehet figyelni a gyermekkorban is; ezek a tanulásformák adnak első szilárd cselekvésmódokat és útirányokat a gyermeknek.

A meglevő képességeknek gyakorlással való fejlesztése a gyermek tanulásának egyik leglényegesebb alakja, mely átnyúlik a felnőtt korra is és egész életünkön áthúzódik. Az iskolai tanulás is ezen alapszik. A gyakorlás és ismétlés fő eredménye az, hogy a helytelen vagy felesleges mozgások, értelmi vagy egyéb műveletek kiselejteződnek, a gyakorolt működés biztosabbá és könnyebbé válik, eredetileg öntudatos és megfigyelt részei esetleg öntudatlanná lesznek (automatá-

zálódnak), s az egész tevékenység tökéletesebbé válik. Ez a tanulás „új” eleme a kezdeti állapothoz képest.

*Új szokások szerzése.* – Egészen új szokásokra is szert tesz azonban a gyermek első életéveiben, sőt ezek az évek (1-5) döntők a gyermek egész egyéniségének kialakítására, mert kezdeti szokásain épül fel későbbi egész élete. Az új szokások megszerveződésében az ismétlés és a gyakorlás mellett figyelembe kell venni még egy másik fontos lélektani elemet is: ez a *gátló tényezőknek*, nevezetesen a *kellemetlen* és fájdalmas tapasztalatoknak a hatása. Ha a tapasztalatlan gyermek tűzzel játszik, könnyen megégetheti magát s tudjuk, hogy az első ilyen tapasztalás mily nagy hatással van későbbi viselkedésére. A büntetés hasonló gátló hatással jár, a jutalmazás és a kellemes érzetek pedig „serkentő” hatásúak. Hogy ezeknek a „nagy nevelőknek”, t. i. a kellemes és kellemetlen hatásoknak szerepét jól lássuk, ismét a cselekvések általános elemzéséhez kell folyamodnunk. A kellemetlen tapasztalások emlékének (pl. ha a gyermek megégette a kezét), vagy kilátásba helyezésének (valamit parancsolunk s ezt összekapcsoljuk büntetéssel való fenyegetéssel), negatív felszólító jellege van, vagyis a gyermek menekülni kíván előlük, azt a helyet elhagyni törekszik, melyben a negatív felhívó jellegű tárgy van, vagy más dologgal kezd foglalkozni stb. A munkaterületet azonban nem hagyhatja el minden esetben, mert a felnőtt sokszor *kényszereszközökkel* él; ezek lehetnek fizikaiak (pl. bezárja a gyermeket a szobába, hogy készítse el iskolai feladatát, mialatt kint a játszó gyermekek lármája hívogatja) és lehetnek a kényszereszközök erkölcsi is. Ilyenkor a cselekvésnek már csak két útja van: az, amelyet a felnőtt megkívánt, a feladat teljesítése; vagy pedig harc, esetleg valamely védekezési reakció, vagy dac, indulatkitörés. A védekezési reakciók is sokfélék, pl. hazugság, kompenzáció, betegségbe, az álmok országába való menekülés. Látjuk tehát, hogy a szokások kialakításának ez a módja nem oly

egyszerű, mint a közvetlen fájdalomkøzözás, mert a gyermeknél a feltételezett példa esetében már a gondolkøzás erői is közrehatnak és az adott ingerekre nagyon sokféle és egymástól eltérő válaszok lehetségesek, A kellemetlen (fájdalmas) vagy kellemes (kéjes) érzékletet is más mozzanat helyettesíti itt: a siker, vagy a sikertelenség. Hasonló bonyodalmakkal találkozunk, ha valamit tiltunk s ezt a büntetés fenyegetésével kapcsoljuk egybe, vagy parancsolunk, tiltunk, a jutalmazásnak ígéréttel. A kellemetlen mozzanat gátló hatása, vagyis negatív felszólító jellege a szokások kialakításában csupán az *érzéki-mozgásos* síkon hat döntő erővel, míg az *értelmi* síkon kevésbbé; azaz csupán akkor, ha a kényszerhelyzet olyan, hogy a gyermek csakis a nevelő kívánta irányba fejtheti ki tevékenységét.

A kifejlődő szokások két csoportra oszlanak: *szükségleti szokásokra*, melyeknél az inger, a felhívó jellegű tárgy egyúttal kielégítő eszkøze a szükségletnek; és *végrehajtó szokásokra*, melyeknél a felhívó inger nem játssza a fentebbi szerepet (pl. ha valaki egy hívószóra megfelelő mozdulatot végez tornagyakorlatban).

*Az értelmes tanulás.* – Végül megemlíttjük az értelmes tanulást is, amely a felmerült feladatnak világos értelmi elemzésén és a siker, vagy sikertelenség feltételeinek, eszkøzeinek átlátásán, az ingerekre adandó válaszok és felhívó jellegek összehasonlításán alapszik. Az értelemnek ugyanis egyik leglényegesebb munkája: új feladatok megoldása. Ezek a feladatok az emberi élet minden területén felmerülhetnek és sokszor más eszkøzökkel is megoldhatók, pl. kézügyességgel vagy: emlékezettel. Az értelmes megoldásnál mindig gondolati eszkøzökkel járunk el, pl. logikai következtetéssel oldjuk meg a felmerülő kérdést. Bizonyos feltevések (hipotézisek) felállítása és igazolása is ide tartozik. Ha a megoldásban megállapodunk és azt a jövőre nézve magunkban leszögezzük, akkor „értelmesen tanultunk”.



A tanulás módozatának áttekintése könnyen rávezet bennünket azokra a *következtetésekre*, melyek a *nevelés* szempontjából fontosak minden tanulásban. Az igazi, vagyis maradandó hatású és értékes tanulás egyik lényeges kelléke, hogy erős szükségletből, kívánságból, vágyból, célkitűzésből, elhatározásból fakadjon; hogy legyen oly megoldandó feladat, vagy akadály a tanuló előtt, mely őt valóban sarkalja a megoldásra; hogy meglegyen a kellő lehetőség kezdeti hibák elkövetésére, s ezek kijavítására. A nevelésnek, mind az otthon, mind a köznevelés területén, ezeket a feltételeket figyelembe kell vennie.

Minthogy a szokások az ember „második természetét” alkotják, s az ember voltaképp „élő és járó szokásoktegy”, minden nevelésnek törekednie kell a gyermekben minél korábban és minél több helyes és jó szokásnak meggyökereztetésére. Ennek a követelménynek nem az az alapja, hogy a gyermekek minél zsebébb korúak, annál alkalmasabbak a szükséges szokások kialakítására. A felnőttek, a mai lélektan szerint, nem azért maradnak el a gyermekek mögött bizonyos mozgásos ügyességek (pl. a sport, a tánc vagy idegen nyelv) elsajátításában, mintha nem volna meg hozzá a kellő képességük, hanem inkább azért, mert sok máimegszerzett szokásuk és a sikertelenségek miatt érzett szégyenkezésük gátolja őket, míg a gyermekek naivak és más kezdeti szokásoktól mentesek. A korai gyermekiségben azért szükséges sok jó szokás elsajátítása, mert ez a kor az *egyedüli alkalom* erre, s amit a gyermek elmulasztott, azt a későbbi kor már nehezen pótolja. Akinél a „jó gyermekszoba” hiányzik, az ezt a hiányt azért nem tudja pótolni, mert a jó szokások helyett már sok rossz szokást sajátított el ugyanabban az időben s ezeket először le kell rombolni ahhoz, hogy jó szokásokat tegyünk helyükbe. Az első öt-hat év feladata a szokások kialakítása terén kiterjed: az étkezés, az emésztés, a tisztaság, az alvás, a járás, a mozgás, a beszéd, az önállóság, az illem, az engedelmesség és

az őszinteség társadalmilag helyeselt szokásformáira. A rossz és helytelen szokásoknak pedig meggátlására és megelőzésére kell törekedni, ilyenek az ujjszopás, a körömrágás, a sírással való visszaélés, a zsarnokoskodás a környezeten, a dac, a hazugság, a túlzott ragaszkodás a gyermek korábbi életformáihoz stb.

A szoktatás helyes intézéséhez tartozik az az elv is, hogy *túlságosan meg ne gyökereztessünk* (ne fixáljunk) olyan szokásokat, amelyeknek később, a gyermek fejlődésével meg kell változniuk. Az elkényeztetésnek egyik káros hatása az, hogy az ilyen gyermek elveszíti alkalmazkodóképességét a merevvé vált szokások miatt. nem tudja a megszokott kényelmet nélkülözni. Hasonló bajokat okoz a túlságba vitt „anyai szeretet” is, mikor az anya akkor is kisgyermek gyanánt tekinti és kezeli szeretete tárgyát, amikor az már kinőtt a gyermeki formákból és önállóan kellene viselkednie.

## II. GYERMEKKOR.

### 1. A lelki élet kezdetei.

*Velünk született és szerzett tulajdonságok.* – Mikor átöröklésről szólunk, akkor rendszerint azokra a jellegzetességekre, különleges tulajdonságokra gondolunk, melyek egyéniségünket más családok leszármazottaival szemben jellemzik. Ámde nemcsak egyes egyéni vonásokat örököl az ember elődeitől, hanem az „egész emberi természetet”, vagyis testi-lelki szervezetünknek azokat az alapjait is, amelyek mindnyájunkban közösek. A gyermeklélektannak egyik fontos kérdése az átöröklés különleges törvényeinek és jelenségeinek megállapításán kívül az is, vajjon mily egyetemesen jellemző testi-lelki működések mutatkoznak a gyermekben mindjárt a születés pillanatában, vagyis mily testi-lelki felszerelést hoz magával a gyermek a világra? Látnivaló, hogy itt a *velünk született és szerzett* tulajdonságok két nagy csoportja áll szemben egymással. Egész életünk minden tevékenysége, viselkedéseink és cselekvéseink e két alapvető szempont szerint oszlanak meg. Régebben a „nativizmus és empirizmus” magyarázó fogalmával értelmezték a lélekbúvárok a lelki élet alakulását; mai felfogásunk ugyanezt a kérdést a *velünk született és „tanulással” szerzett* tevékenységek és lelki képződmények segédfogalmával törekszik megoldani.

Ha feltett kérdésünkre: *mily testi-lelki működéseket hoz magával a gyermek a világra, szabatos választ akarunk adni, akkor elsősorban a „velünk született” jel-*

légnek pontos leírására, vagy meghatározására kell törekednünk. A különböző elméletek kritikai áttekintése után legcélszerűbben a következő megállapításokat tehetjük: velünk születettek azok a működések, melyek *meghatározott* külső, vagy belső ingereknek *mindig egyformán* felelnek meg mindjárt *születéskor*, vagy *hamarosan a születés után* jelentkeznek és a gyakorlásnak, tanulásnak minden hatása nélkül készen, kifejezett állapotban állanak a gyermek rendelkezésére. Így minden normális gyermek nyomban születése után fel van ruházva a reflexek, a testi mozgások, az ösztönös cselekvések, a fájdalom és a kényezések, az elemi indulatok stb. egész rendszerével, s ezek segítségével tudja magát fenntartani, védelmezni, környezetét megismerni és meghódítani. Ezekhez járulnak később a fejlődés során a tanult és megszerzett tevékenységek; az alapot azonban a veleszületett mozzanatokban találjuk meg. A kérdés már most az, hogyan kell a velünk születettség fentebb érintett ismertető jeleit értelmeznünk?

*A velünk született tulajdonságok jellegei.* – A velünk született testi-lelki működések első jellegzetessége bizonyos *állandóságban* van: ha ugyanazt a gyermeki szervezetet ugyanolyan helyzetbe és belső lelki mezőbe, vagy ugyanabba a külső mezőbe helyezük, más szóval ugyanolyan hatásoknak tesszük ki és ha a gyermeki szervezet mindig egyforma tevékenységgel válaszol, akkor van szó veleszületett (nem pedig szerzett) tevékenységről. Az ilyen tevékenységre egyszerű példákat a reflexek vagy az ösztöntevékenységek körében találhatunk: ha a csecsemő kezébe tesszük ujjunkat, egyéb körülmények egyformasága esetén, mindig az ú. n. „fogóreflex” lesz a válasz; az éhes gyermek nyomban szopni kezd, ha arcát vagy ajkát a mellbimbó, vagy a tápláló üveg érinti, viszont nyomban elfordítja fejét, ha jóllakott állapotban van stb. A helyzetnek vagy a külső és a belső lelkimezőnek *megváltozása* azonban természetesen azonnal megváltoztatja a cselekvés lefolyását. Már a csecsemő is észreveszi, ha az anyját

vagy a megszokott ápolóját valaki más váltja fel, mert a helyzet s az inger megváltozott. A csecsemő e tekintetben sokkal finomabb árnyalatokat vesz észre, mint a felnőtt. Ez az állandósági (konstancia) törvény egyébként az egész lelki életre és annak teljes fejlődési folyamára érvényes és különös fontossága van a viselkedések értelmezésében. Sokszor tapasztaljuk, hogy látszólag „ugyanaz” a viselkedés a legkülönbözőbb forrásokból eredhet és viszont „ugyanaz a hatás” a legkülönbözőbb válaszokat válthatja ki az élő személyből. Ha azonban a lélektani helyzetet közelebről megvizsgáljuk, könnyen felfedezhetjük, hogy a látszat szerint „azonos” helyzetek voltaképpen homlokegyenest ellenkeznek egymással, mert a belső vagy a külső lelki mező más az egyik, és ismét más a másik esetben. Idősebb gyermekekről pl. sokszor hatástalanul pereg le a szülők intő szava, hiába kívánnak tőlük engedelmességet, míg ugyanakkor ugyanazok a gyermekek szívesen engedelmeskednek csoportjuk vezérének.

A velünkszületett tevékenységek második ismertető jelét a lélekbúvárok abban találják, hogy ezek a tevékenységek a *születéskor vagy hamarosan a születés után* jelennek meg. Ennek a kelléknek helyes értelmezéséhez rá kell mutatni arra, hogy a születés pillanatában szoros értelemben véve csak a táplálkozás műveletei, továbbá a jóllét és kellemetlenség érzései és ezeknek hanggal s mozgásokkal való kifejezései jelentkeznek. Amiket ösztöncselekvéseknek nevezünk, vagy különböző képességek nevén ismerünk, azok a tevékenységek csak *később* lépnek előtérbe. Ez a körülmény azonban nem változtatja meg a fentebbi meghatározás helyességét. Az ösztöncselekvések, képességek *alapjai* ugyanis kétségtelenül megvannak a csecsemőben már akkor is, mikor a születés pillanatában még nem nyílik alkalom megnyilvánulásukra. A fejlődés fogalma ugyanis magában foglalja azt a gondolatot, hogy minden tevékenységünk alapjait magunkkal hozzuk a világra; s ezek az alapok vagy olyanok, hogy nyomban a

születés után már kész működésre vezetik a kis szervezetet, vagy pedig olyanok, hogy *érésre, fejlődésre* van szükségük, hogy megfelelő tevékenységekben nyilvánulhassanak meg. Ez utóbbi esetben beszélhetünk „kibontakozásról”. A nemi ösztön pl. azok közé tartozik, amelyek feltevésünk szerint kezdettől fogva megvannak a gyermek szervezetében, mintegy lappangó állapotban, de idő, érés és alkalom kell ahhoz, hogy hatásaikat kifejtsék.

Jellemzik a velünk született tevékenységeket és folyamatokat, hogy „*készen*”, azaz általában mindenféle *tanulás és gyakorlás nélkül* lépnek működésbe az újszülött életében. E velünk született működések természetesen nem egyszerre, nem mindjárt a születés időpontjában jelentkeznek, hanem bizonyos sorrendben; a táplálkozás és a lélekzés reflexei és ösztönei pl. mindjárt a születéskor, míg a járás velünk született ösztönzései csak egy év múlva jelentkeznek és hatnak. Hogy e működésekkel „*készen*”, mint szervezett készségekkel találkozunk már a lelki élet fejlődésének kezdetén, annak az az oka, hogy mind az idegrendszer megfelelő szerkezeti elemei, mind pedig az izmok már készen vannak ahhoz, hogy az ingerekre sajátos módon válaszoljanak. A tudományos kutatás folyamán azonban éppen erre a készenlétre vonatkozóan jelentkeztek kételyek és ellenvetések. Ezek két fő pontba foglalhatóak össze. Az egyik azt a felfogást bizonyítja, hogy minden testi-lelki tevékenységünket meg kell *tanulni, gyakorlással* kell elsajátítanunk. Ez a nézet az „*empirizmus*” elvének teljes és kizárólagos uralmához vezet és a születéskor már látszólag készen működő egyszerű reflexeket és bonyolult tevékenységeket (pl. a szopást) a magzat méhbeli „*tanulására*” vezeti vissza. A másik gondolat, mely tárgyunkkal összefügg, azt a tételt mondja ki, hogy több bonyolult működést nem tekinthetünk egyszerűen „*készen*” velünk születettnek, még pedig azért, mivel *nem tudjuk* bennük *szétválasztani a velünk született és a szerzett elemeket*. Az ülés,

a mászás és a járás adnának, e feltevésre jó példákat. Ezeknek a műveleteknek megszerzéséhez ugyanis a gyermeknek egyaránt szüksége van arra, hogy az idegrendszer és az izmok „megérjenek” (myelin-réteg), és arra, hogy gyakorlással elősegítsük a megfelelő mozgásokat. Hasonló jelenséget észlelhetünk más kezdeti, „készen” tevékenykedő mozgásoknál is. Ezek is bizonytalanok és bátortalanok kezdetben és minden kész állapotuk ellenére sem nélkülözhetnek bizonyos gyakorlást. Ezeket a megfontolásokat szintén be kell vonnunk elméletünk keretébe és velük együtt kell megadni annak végső értelmét. Kétségtelen, hogy a leginkább „készen” jelentkező működések a *reflexek*. A reflexeket általában gépies egyformasággal működő „fizikai” összetevőknek tekintik a lelki élet egészében. Mégis, annyit meg kell engednünk a *tanulás* mindenhatóságát valló elméletnek, hogy a reflexek sem működnek az első pillanattól kezdve teljes tökéletességgel, hanem bizonyos próbálkozás, kísérletezés előzi meg biztos tevékenységüket. Ez a „tanulás” azonban oly jelentéktelen és csekély, hogy a reflexeket lényegükben mégis csak teljesen készen funkcionáló tevékenységnek nevezhetjük. Ha a készenlétnek és a gyakorlásnak mennyiségét ilyenképen helyes arányban szétosztjuk a reflexműködésekben, akkor bizonyára helyes úton értelmezzük a velünk születettségét. A reflexeknél jóval bonyolultabb műveletekben a tanulás, gyakorlás összetevőjét könnyebb felismerni, mint a velünk született elemeket. Azt a felfogást azonban, hogy az összes testi-lelki tevékenységeket kizárólagosan gyakorlással, mégpedig sokat a születés előtti magzat-állapotban szerzi meg a gyermek, túlzottnak kell tartanunk. A szopás, a helyváltoztatás stb. tevékenységeiben is kell lenniök velünk született elemeknek, a reflexek és ösztönzések csoportjainak. Nem is ez a tudomány legfontosabb kérdése ebben a tekintetben, hanem inkább az, hogy egyenkint felfedezze bennük a velünk született és a szerzett mozzanatokat és így elemezze őket. Az elvi kérdések után

következik az a feladat, hogyan állítsuk össze a gyermek veleszületett tevékenységeinek leltárát.

*A velülnszületett testi-lelki tevékenységek* alapjainak ismertető jelei megkönnyítik ugyan e működések pontos *elsorolását*, de végleges sorozatukat a tudomány mai állása szerint aligha állíthatjuk össze. Ennek oka az, hogy éppen az idetartozó alapfogalmak meghatározásában nincs meg a szükséges egyetértés a lélekbúvárok körében. Ha ideiglenesen elő tudjuk is sorolni a gyermek veleszületett műveleteinek típusait, éppen ezeknek fogalmi jegyei nincsenek még végérvényesen megállapítva. Így tehát inkább csak ideiglenes áttekintésekre és csoportosításokra szorítkozunk, amikor a velülnszületett *automatizmusokról*, vagy *fiziológiai működésekről*, *reflexekről*, *ösztönökről*, *képességekről* beszélünk. Ezek közül főképen az *ösztönök* kérdése, mi-volta és száma áll a vitának középpontjában. Valamennyi velülnszületett tevékenység végső lélektani alapját is kutatás tárgyává tették a lélekbúvárok s azt vagy egy, vagy több *östitőrekvésben* (tendenciában) találják meg; ezekhez az *östitőzésnek* (impulzus) szintén veleszületett fogalma járul. Felmerül továbbá az a kérdés is, vajjon a *vágyódás*, a teljesülésben megakadályozott östitőzés, nem tartozik-e szintén a velülnszületett lelki mozzanatok sorába és ugyanígy az *érzelmek*, *indulatok* elemi formái is? A *figyelemnek* bizonyos alakja és foka nem foglaltatik-e benne a gyermek első viselkedéseiben és cselekvéseiben? Mindezekre a kérdésekre a mai lélektan még nem adott végleges választ. Éppen ezért ideiglenesen a velülnszületett lelki tevékenységeknek következő, hasznossági szempontból kielégítő elsorolásában állapotodhatunk meg:

1. A gyermekkel veleszületik egy vagy több *östitőrekvés* (tendencia), mely egész személyi életének és fejlődésének alapja. Akik ezt a végső alapot egyetlen östitőrekvésben pillantják meg, azok azt vagy az *önkifejtésben*, az (általános értelmű) *önérvényesítésben*, vagy az *alkalmazkodásban* (esetleg az alkalmazásban) talál-



ják meg. Mások az egymástól független östörekvések egész együttműködő rendszerét veszik az emberi élet alapjául s megkülönböztetnek az *életfenntartásra*, az *élet kifejtésére*, az egyének *egymás közötti életére* és az *egyén feletti* célokra irányuló ősi tendenciákat.

2. Az östendenciákkal kapcsolatos a *lelki és ideg-energiának* nem eléggé tisztázott a fogalma. Már régebben alkalmazták az emberi személyre a fizikából átvett energia gondolatát, mely a munkateljesítmény alapját jelenti bennünk; „lelki tónus”-nak is nevezték, valamint „vigilanciának”, azaz könnyen mozgatható éberségnek is, mely az agyi és lelki működések különböző központjaira és telepeire nagy mozgékonyssággal vándorolhat. E fogalom alkalmazásánál nagyon fontos az, hogy óvatosan elválasszuk a tisztán anyagi jellegű élet-energiától (vitalitástól), valamint a fizikai energiától. E feltevésben maradva, a gyermeket bizonyos energiamennyiséggel ellátva képzelhetjük, melyet magával hoz a világra s ennek feszültségei, eloszlódásai és egyensúlya határozzák meg fejlődését, cselekvéseit és viselkedéseit. A lelki energia fő jellegzetessége, hogy egyensúlyi állapotra törekszik.

3. Az energia és az östörekvések mozgatói a *szükségletek*. A szükségletek közül némelyek már a születés pillanatában konkrét alakban nyilvánulnak meg: táplálkozás-, pihenés-, mozgás-, alkalmazkodásszükségletek, míg mások a fejlődés későbbi során jelentkeznek.

4. Készen hoz magával a gyermek több reflexmozgást, minők: a pupilla-, a talp-, a térdreflexek és a fogóreflex; ide tartoznak továbbá azok a bonyolultabb működések is, melyeket szintén reflexek gyanánt kell fel-fogni, mert a reflexek egész csoportjait tartalmazzák: ezek: a tüszentés, melyet sokan a legelőször mutató reflexnek mondanak (némelyik csecsemőnél megelőzi a születés utáni „első” tevékenységet, a sírást); a csuklás és az ásítás, a sírás (kiáltozás), a könnyezés és a mosolygás. A reflexek jellemző sajátosságai: a hasznosság és az alkalmazkodás a szervezet érdekében. A ref-

lexek a faj örökölt berendezkedésein alapulnak (reflexív), szigorúan a szervezetnek egy helyéhez vannak kötve, körülhatárolt működéssel (az egész szervezettől viszonylagosan független készülékekkel ingert befogadó, kapcsoló és külső izomzati részek). A reflexek fő feltétele a külső inger; a szervezet belső feltételei módosíthatják ugyan a reflexmozgás eredményét, de azt nem indíthatják meg. A reflexek végül tudatlanul s az én beavatkozása nélkül zajlanak le, nincs szubjektív „értelmük” és „értékük”.

5. Olyan *negatív és pozitív testi alkalmazkodások* is készen állanak már a használatra a születés pillanatában, melyekhez bizonyos figyelem és (öntudatlan) értékelés szükséges. Ilyen pl. a megrezzenés, a visszahúzó-dás, ha a gyermek alól a takarót kirántjuk, vagy a fekvőhelyet hirtelen megmozdítjuk, ha arcát vagy az állát megérintjük; ilyenek továbbá a védekező és a szervezettől eltávolító mozdulatok, a félelem és a düh első elemi indulatai és az első nemi visszahatások.

6. *Mozgások*: a törzs felegyenesedésében és az ülésben, vagy forgolódásban foglalható reflex-csoportok. Vannak oly nézetek is, melyek a mozgások mindenféle-fajtájának, tehát a gyermek későbbi életében mutatózó fizikai tevékenységeknek is (járás, futás, mászás, beszéd, stb.) egy, általános *ösztönben* látják az alapját. (V. ö. 7.)

7. A törekvések (tendenciák) mind átalakulhatnak adott körülmények között *ösztönzésekké* (impulzus), ha kedvező *alkalom* kínálkozik a tendencia működésére és a vele kapcsolatos képességek gyakorlására. Az ösztönzések abban különböznek a reflexektől, hogy van alanyi *tapasztalt* „értelmük” és „értékük”, kellemes, vagy kellemetlen színezetük, tapasztalt kielégítő, vagy ki nem elégítő jellegük. Az ösztönzéseket nem lehet mindig könnyen megkülönböztetni a reflexektől, melyek sokszor bennük foglaltatnak. Példa gyanánt szolgálhatnak azok az esetek, mikor a csecsemő láthatóan kedvét ta-

lálja egyes tevékenységekben, pl. az arcjátékban, a kéz vagy a láb tevékenységeiben, általában a mozgásokban.

8. Sok bizonytalanság mutatkozik a csecsemő *ösztön-cselekvéseinek* körülhatárolásában is, aminek okát abban kereshetjük, hogy maga az alapfogalom, az ösztön és az emberi ösztönök száma nem nyert eddig egyöntetű meghatározást. Hogy minden ösztön átörökölt és egy meghatározott fajhoz kötött, a faj és az egyén céljait szolgáló, többé-kevésbé automatikusan, tanulás nélkül működő, szigorúan meghatározott körülmények között fellépő, velünk született, a szükségletekhez közvetlenül kapcsolódó mozgás-készség: ezek a mozzanatok az ösztönnek általánosan elismert tulajdonságai közé tartoznak. Az azonban, hogy az ösztönöket lehet-e egyszerűen reflexek láncolatának, csoportjának tartani, melyeknek aztán a közfelfogás valamely ösztön összefoglaló nevét adta (pl. „társas ösztön”) s ezért egységessé tekintette, valamint az a kérdés, hogy minden egyes ösztönhöz tartozik-e szükségszerűen egy-egy indulat (pl. a menekülés ösztönéhez a félelem), ezeken kívül így más hasonló problémák, élénk vita tárgyát teszik a jelenkor lélektani irodalmában. A törekvésnek, az ösztönzésnek, a vágynak az eleme, mely benne rejlik, világosan megkülönbözteti és elválasztja az ösztönt a reflexek világától. A gyermek lelki életének kezdetét tanulmányozva, első helyen a *szopás* tevékenysége keltette fel a lélekbúvárok figyelmét. Egyszerű reflexek csoportja,” szövedéke-e ez a bonyolult működés, vagy ösztön-tevékenység? Erre a kérdésre keresve választ, meg kell különböztetnünk ezen táplálkozási művelet több részletét és összetevőjét. Így magát a szájüreg izomzatának és az ajkaknak, továbbá a fejnek, az arcnak, a nyaknak, a törzsnek a mozgásait, melyekhez a korosabb csecsemőnek kézmozdulatai (fogás) is hozzájárulnak. A szopásnak ez a sok összetevőből álló művelete azonban magában véve még nem haladja meg a reflexek körét; csak akkor találunk újabb kérdéses pontot, ha megfigyeljük, hogy a jóllakott gyermek magától

abbahagyja a táplálkozást és ilyenkor a szokásos, új ráható inger már nem vált ki semilyen reflexet, jobbanmondva, a pszichikus telítettség alkalmával a szokásos inger egyenesen ellentétes hatást, elfordulást idézhet elő. A szükséglet kielégítése, a telítettségi állapot azonban már a reflex-működések körén kívül esnek és csak az ú. n. impulzív (ösztönző), vagy ösztön-cselekvéssel járnak együtt. A szopás tehát, mint általában a táplálkozás több más művelete is (pl. a táplálék keresése) ezek szerint az ösztönök birodalmába tartozik; célszerűsége is erre mutat.

Továbbá az a kérdés, milyen más emberi ösztönöket állapíthatunk meg a csecsemő első életnyilvánulásai-ban? *Lappangó állapotban* feltételezhetjük a csecsemőben a nemi ösztönnek, az anyai ösztönnek (ápolás, gyengédség), a tulajdon bírásának és a küzdelemnek (verekedésnek) ösztöneit; ezeket különösen az angol irodalom emeli ki. Ezek közül a küzdelemnek, a harcnak az „ösztöne” azonban már nem sorolható oly világosan és határozottan az ösztönök közé, mint egyes elméleti szakírók gondolják, mert az ösztönöknek sajátlagos tárgyuk van, melyet pontosan meg lehet jelölni, míg a harci „ösztönnél” minden akadályt, gátlást ilyen tárgynak lehet felfogni, ami ellentétben van az ösztön fogalmával. Mások a félelmet tartják ösztönös cselekvésnek az emberben, s utalnak arra, hogy a félelem már a születés első pillanatától fogva észlelhető a csecsemő viselkedésében. A félelem maga azonban aligha nevezhető ösztönműködésnek, hiszen érzelmi (indulati) állapot; még talán inkább a menekülés volna ösztönös tevékenységnek tekinthető. Hasonlóképen nincs teljes összhang az elméletek között más ösztönök tárgyában sem, aminők az önérvényesítés (uralkodás, magamutogatás), az alárendelődés (alkalmazkodás), a társas élet, a kíváncsiság, a játék, az utánzás és más viselkedésformák. Mindezen tevékenységeket nem tekinthetjük ösztönös működéseknek, mert mindezeknél hiányzik az ösztön fogalmának egyik legfontosabb jegye, az tudniillik,

hogy egy meghatározott és változhatatlan működéssorozat szigorúan körülírható körülményekhez van hozzátartozva. Az említett tevékenységeket és velük együtt még sok mást is némely elméletírók mind az ösztönök közé «orozzák, pedig a valóságban csak általános tendencia-alapokon és szükségleteken nyugvó cselekvések ezek, melyek az ösztönvilág határain kívül esnek.

A csecsemő eredeti, magával hozott lelki felszerelése adja meg az alapot arra, hogy belőle a fejlődés és az érés, a nevelés és az alakítás művelt felnőttet hozzon létre. A nevelés és alakítás alapformáit a gyermek veleszületett és egymásután jelentkező adottságai szabják meg. Minthogy a velünk született lelki erők *tevékenységeket fejtenek ki*, azaz a gyermek mindig cselekszik valamit, azért a nevelői ráhatások elméletének is abból az alap gondolatból kell kiindulnia: *melyek a reflex-cselekvéseknek, vagy az ösztönző, ösztönös cselekvéseknek részei, lefolyása, törvényei?* Már a lelki élet kezdetének első megismerése is rávezeti az elmélkedőt arra, hogy a cselekvéseket, azok ösztönző előmozdításával, segítségével, gyakorlásával, vagy pedig azok kikapcsolásával, visszafejlesztésével, elnyomásával – sikeres vezetésükkel (jutalom) vagy sikertelen, kellemetlen végződésükkel (büntetés) -, kompenzációjukkal, vagy szublimációjukkal lehet általában alakítani a nevelés céljai szerint.

## 2. Az első életév.

*Csecsemőkor.* – A gyermek első életévét csecsemőkor néven, külön lélektani életszakasznak tekintjük, a nélkül, hogy ezzel elszakítanánk szerves előzményétől, az anyaméhben töltött fejlődési időtől vagy hasonlóképpen szerves folytatásától, az első gyermekkortól. Mind a két említett életszakaszhoz élettani és lélektani szükségességéi láncjai fűzik a csecsemőt, kinek életében vannak ugyan átmenetek, sőt ugrások is, de nincsenek szakadékok.

*A személy egysége.* – Ha az első életévet jellemezni törekszünk, akkor legelőször is azt a megállapítást tehetjük, hogy a születés pillanatában a csecsemő már kezdetleges, de szervezett egységet mutat tevékenységeiben, a szónak lélektani értelmében már kis „személy”. Több reflexet, ösztönműködést, érzéki működést és sok tevékenységre lelki alapot, berendezettséget hoz magával. Főjellegzetessége a csecsemőkor folyamán az érésben és tanulásban való rohamos fejlődés. Ennek az eredménye az első életév végén ismét egy kis „személy”, egy új lelki szerkezet és öntörvényű egység lesz, de most már jóval magasabb fokon és tagoltabban, jobban egységesülve és szerveződve, mint a születés pillanatában.

*Születés.* – Egyik legfontosabb esemény a csecsemő életében maga a születés. Ez a tény nagy, erélyes és hirtelen változással jár, sok új és fontos tevékenységet követel a gyermektől, aminők a lélegzés és a szájon át való táplálkozás. Vannak, akik éppen e változások ereje miatt valóságos születési megrázkódtatásról (choqueról) beszélnek, melynek nyomai a gyermek lelki életében mindvégig megmaradnának. Erre a nézetre vonatkozólag azt kell megjegyeznünk, hogy a születés rendes lefolyása még nem jelent sem lelki megrázkódtatást, sem idegességet, vagy „csekélyebbértékűségi érzést”, mint némelyek gondolják. Lelki sérülés érheti a gyermeket esetleg műtéti beavatkozás következtében, de magából a születés fényéből ilyen sérülés nem ered. A gyermek sírása, világrajövetelének szokásos első jele sem mutat semmi kedvezőtlen jelenségre, csupán az új életmód (lélegzés) okozta izgalomra, meglepetésre és az új élettevékenységekkel kapcsolatos első kellemetlen érzékletekre.

*Alvás.* – A csecsemő a nap legnagyobb ( $\frac{9}{10}$ ) részét alvással és szenderegyszerű állapotban tölti; rövid éber állapotok (táplálékfelvétel, tisztasági intézkedések) szakítják csak meg az alvást. Az első életév végén az alvással töltött idő a nap felére száll alá.

*Életfenntartás.* – A gyermek születése pillanatától kezdve működnek az életfenntartással kapcsolatos élet-tani (fiziológiai) működések és reflexek; igaz, hogy némelyiknél (pl. lélegzés) néha szükség van külső fizikai ingerlésre is, hogy a tevékenység meginduljon. A reflexek is kezdetben (néha órákig) bizonytalanok maradnak. Megindul a táplálkozás (szopás), megindulnak az emésztés műveletei, a szervek működései, a tüsszentés, az ásítás is, stb. Ami azonban ezeket a működéseket fontossá teszi a gyermek fejlődésében, az a hozzájuk kapcsolódó *lelki mozzanat*. A szoptatás pl. nem csupán életvegytani (biokémiai) folyamat, hanem lelki jelentősége is van; az anya jelenléte, gyermekével való lelki kapcsolata, gondjai és örömei hatással vannak a gyermek életére és lelki alakulására is. Ezt a kapcsolatot anyai és gyermeki szeretetnek nevezzük. Hogy ez a kapcsolat valóban nagyfontosságú, azt azoknak az újszülötteknek a sorsa mutatja, kiket anyjuktól elválasztva különben jól felszerelt és vezetett orvosi intézetben tápláltak, de ezenkívül semmi emberi-lelki kapcsolatba nem léptek velük, nem szóltak hozzájuk, semilyen szeretetnek a jelét nem mutatták irántuk. Ezek a csecsemők anyjukkal együtt elvesztették az egyéni lelki hatások minden lehetőségét és elsorvadtak.

*Eszmélés, emlékezés, mozgások, érzékelés.* – Valószínűleg kísérik a gyermek alanyi (érzés-) állapotait kezdetleges és homályos *tudati eszmélések* és megkezdődik az *emlékezés* első működése is. A homályos és derengő tudatállapotokról azonban a csecsemőnél csak következtetéseink alapján beszélhetünk. Már több bizonyossággal állapíthatjuk meg az első benyomások emlékezeti megőrzését, mert ez a működés beleszövődik a csecsemő minden tanulásába. Azok a vizsgálatok, amelyeket az emberi élet legelső emlékének kinyomozására végeztek a pszichológusok, azt mutatják, hogy a legelső emlékezeti képünk az első életév végéről maradt meg tudatunkban. Ez az emlékkép megmaradásának alsó határa. A többi lelki folyamat közül legelőször a

csecsemő *mozgásai* őrzik meg az első működés beállítottóságait; a gyermek a szopás körülményeihez mindjárt az első két-három alkalomkor pontosan igazodik. Majd azután egyformán válaszol a csecsemő a megismétlődő *érzékeletekre* is, pl. a hallási benyomásokra, mégpedig egyre hosszabb időköz elmúltával; azonkívül a kezdeti szenvedőleges tudomásulvételt követi hathónapos korban, az ismételt hallási inger tevőleges, aktív megfigyelése, sőt keresése. Az emlékezés vagy tanulás fejlődési törvényszerűségét még egy másik is kíséri párhuzamosan: kezdetben a külső nem bántó hallási, vagy látási inger elhárító viselkedést vált ki, ismétlése esetén eleinte közömbös, később pedig kellemes jelleget nyerhet.

*Az érzékszervek első működése.* – A gyermek érzékszerveinek működési élességét *kísérletek* segítségével törekedtek megállapítani a lélekbúvárok. A gyermek ingerekre adott válaszaiból (reakcióiból) következtettek az érzékszervek tevékenységeire és azok tökéletességi fokára. így megállapítható volt, hogy a csecsemő legelső látási reakciói nem a fénynek, hanem a színnek hatására következnek be. Nagyon valószínű továbbá, hogy kevéssel a születés pillanata után már tudja a gyermek szemmozgással követni a nem nagy távolságban előtte mozgatott fénypontot (a szemmozgások összekapcsolása, koordinációja). A *hallás* szerve kevésbé áll készen a gyermek rendelkezésére, mint a látásé. Ismeretes, hogy a csecsemők hallási reakcióit erős hangokkal vagy zörejekkel szokták kipróbálni. E kísérletek alkalmával a csecsemők rendszerint nyugtalan, ijedt, kellemetlenséget eláruló mozgásokat mutattak, azaz „érzelmi (indulati)” reakciókat. A helyes magyarázatot azonban inkább a hallószervnek még kellőképpen meg nem érzett, külső ingerekhez hozzá nem szokott voltában kell keresni, abban, hogy a hangra adandó sajátlagos válasz még nincs a gyermek hatalmában (a reakció még globális, nem differenciálódott). A fül és a gyermek egész személye azonban csakhamar alkalmassá



válik nemcsak a hangingerhez való hű alkalmazkodásra, hanem az egyes hangokra adandó sajátlagos válaszokat is megtanulja. Az *ízlés* érzékletei közül több pszichológus mind a négy alapíznek (édes, keserű, savanyú, sós) tapasztalását észleli a gyermeknél, mások nem jutnak ugyanerre a következtetésre. Az *izom- és mozgási* (kinesztetikai) érzékleteket is korán megtaláljuk a csecsemőnél: abbahagyja a sírást, ha felveszik, enyhén rázzák, ringatják. Az újszülött egyéb érzékleteiről is van tudomásunk; pl. a *hőmérséklet* vagy a bőrfelületre ható *nyomás* érzékleteiről. Minthogy azonban ezek bele vannak szövődve a gyermeknek határozatlan és globális válaszaiba, melyeket kezdetben mutat, azért nem tudjuk őket közelebről leírni és jellemezni.

*Mozgások.* – A csecsemő mozgásainak fejlődését és hónapról-hónapra, hétről-hétre elért fokozatait gondos tanulmányok után táblázatokba foglalták a megfigyelők. E táblázatok egyúttal a rendes fejlődésnek zsinórmértékét tartalmazzák, vagyis a fokot, melyet a megfigyelt működés terén az egészséges és rendes csecsemőnek el kell érnie. A mozgások tekintetében a következő szempontokat szoktuk figyelembe venni: a mozgás *gyorsaságát* és *ritmusát*, *feszültségét* a részmozgások *összerendezettségét*, a személy *uralmát* a mozgáson, az *erőt* és az *alkalmazkodás mértékét*. A gyermek mindegyik tekintetben haladást mutat *fejlődésének* megfelelően. Tévedés volna azonban e táblázatokat olyanformán értelmezni, hogy azt a gyermeket, aki egy-egy ilyen átlagos (standard-) fokot nem ér el, hanem egy-két héttel hátramarad mögötte, vagy előresiet, abnormisnak vagy betegnek kell tekinteni. Ily hátramaradások vagy előresietések, ha a gyermek egyébként nem mutat betegségi vagy más aggodalomra vezető jelet, csupán az egyéni változatok, ingadozások jellegével bírnak és nem szabad őket túlzott aggodalommal kísérni. Az egyéni változatoknak időbeli eltérései kezdetben hetekre, későbbben hónapokra is kiterjedhetnek, minden különösebb jelentőség nélkül.

E helyen csak a gyermek *összetanult* (koordinált) és *védekező mozgásainak*, továbbá *nyelvi kifejezéseinek fejlődését* tüntetjük fel fontos lépcsőfokaik szerint. A rendezett, összetanult mozgásokban több izom vesz részt úgy, hogy a mozgás elérjen valamely életcél, mely a gyermek fejlettségének megfelel (pl. szemmel követni a mozgó fénypontot, kézzel megfogni egy vagy két kockát stb.). A mozgások ilyen kifejlődése a szem és a fej irányításából indul ki, majd a nyakon és a karokon folytatódva kiterjeszkedik a törzsre, végre hatalmába keríti a lábakat és a végtagok ujjait. Legelőször tehát a szemizmok tanulják meg azt az összjátékot, mely a mozgó tárgyak követéséhez szükséges. Majd a nyak izmai erősödnek meg annyira (érettel és gyakorlással), hogy a csecsemő fejét forgatni és emelni tudja. Ezek a mozdulatok már az első hónapban jelentkeznek. Háromhónapos korban a csecsemő már fenn tudja tartani fejét, ha vállainál fogva hordozzák. Háromhónapos koráig megtanulja felemelni fejét és vállait is, közben könyökével segít magán. A negyedik hónapban a szem, a nyak és a fej már a gyermek mozgási ellenőrzése alatt áll. Majd felfedezi a gyermek a saját kezét, érinti, megfogja a kezeügyébe eső dolgokat. Négyhónapos korában már játszik a kezébe adott játékszerekkel, öthónapos csecsemő már fel tud venni egy tárgyat az asztalról (pl. egy kockát). Hathónapos korában már ujjait is görbíti fogás közben, nyolchónapos korában pedig már két-három ujját külön is tudja használni. Ezek után következik az a fejlődési fok, mikor a törzs és a láb is az egész személy uralma alá helyezkedik. Ekkor a gyermek már tud segítség nélkül ülni a hatodik hónapban kellő támasztékkal, nyolchónapos korban rövid ideig támaszték nélkül, a kilencedikben pedig már segítség nélkül huzamosabb ideig; észreveszi saját lábait, lábujjaival játszik. Ekkor megkezdődik a lábak mozgásainak való uralkodás is, majd a mászás, melynek első mozdulatai már az első hónapban jelentkeznek, továbbá tud már egyedül állni is. A második

életév elejével a gyermek eleinte segítséggel, majd később segítség nélkül kezd járni, sőt futni. A gyermek *térbeli* világa ezekkel a mozgásfejlődésekkel szoros kapcsolatban van: a *fogás*, *fogdosás* kialakulásával együtt jár a gyermek „*fogástere*”, ennek központja a gyermek szeme és szája (mert ezzel is tapint); e tér tágassága addig tart, ameddig a gyermek karja elér. A járással tetemesen bővül a gyermek tere. A mozgás tere az első életévben, rendszerint a lakószobával, vagy annak egy részével egyenlő.

Tanulmányozták a csecsemő *védekező mozgásait* is, kutatták, mily időpontban és mennyi tanulás után tesz a csecsemő rendezett elhárító mozdulatokat valamilyen (pl., az arcon érzett) kellemetlen ingerlés eltávolítására. A kísérletek azt mutatják, hogy a kar és a kéz összeműködő elhárító mozgásai már az első életnap vége felé feltűnnek, tehát a gyermek a védekező mozdulatokat igen rövid idő alatt tanulja meg és tanulása ebben is követi a tanulás szabályszerű menetét (szemléletesen ábrázolva görbéjét), azaz egyre pontosabban és egyre kevesebb hibás mozdulattal közelíti meg az inger helyét és egyre sikeresebben távolítja azt el.

*A gyermeknyelv kezdetei.* – A gyermek *beszédének* kezdetei is a csecsemőkorba esik. Az első hangok a csecsemő sírásával, vagy általában a levegőnek a tüdőből való gyors kitódulásával keletkeznek. Ezek alkotják a későbbi beszéd első hangjait és hangzócsoportjait. A pszichológusok csakhamar felfedezték azokat a leggyakoribb magán- és mássalhangzókat, melyek a gyermek első hangnyilvánulásaiban előfordulnak. Bizonyos értelemben ide tartoznak azok az árnyalati különbségek is, amelyek a gyermek különböző „sírásait” jellemzik. A csecsemő ugyanis jellegzetesen másképpen sír, ha éhes és ismét másképpen, ha fájdalmat érez, vagy ha dührohama van. Az anyák, vagy a csecsemők ápolói jól kiérik a sírásból a hangulati minőséget és azt mint „kifejező eszközt” fogják fel, azaz a sírásban a nyelv egyik fő jelentését érik. A hangok egymás-

utánjában a csecsemő s a gyermek is bizonyos „kényelmességi” sorrendet követ. A magyar gyermek először a h, e, ah hangokat találja meg és csak később az r és l mássalhangzókat. A csecsemő nyelvének második fejlődési fokozata a *gügyögés*. Ez a tevékenység a második vagy harmadik hónapban keletkezik és körülbelül a 15. hó végéig tart, összevegyülve a szavak használatával. A *gügyögés* úgy jelentkezik, hogy a gyermek véletlenül ejtett hangjai és hangcsoportjai ingerül szolgálnak neki arra, hogy *ismételje* őket. Ezt az ismétlést a gyermek első játékaik közé sorolhatjuk, benne a gyermek gyönyörűségét találja. A gyermek környezetének az a feladata, hogy elősegítse a gyermeknél a\* *gügyögés* szokását, mert ezzel tanulja meg a gyermek anyanyelvének első hangzóit és szerzi meg azt a kiejtési alapot, amelyen a nyelv alapvető tudása felépül. A harmadik nyelvfejlődési fokot a gyermek egyes *szók* (gyermekies hangcsoportok) és *jelentések* összekapcsolásában éri el. A szók első jelentése mindig konkrét helyzetekhez tapad a csecsemőnél. A második évben a csecsemő előbb érti a felnőttektől használt szavakat, mintsem maga használja.

Általánosságban jellemző a csecsemő lelki életének kezdeteire, hogy az ingerekre adott visszahatásai *globális és határozatlan jellegűek* és csak az érdeklődés és tanulás hatása alatt alkalmazkodnak az inger sajátos természetéhez, azaz egyre jobban szétválnak egymástól (differenciálódnak).

*Első érzelmek.* – A határozatlan jelleg törvényszerűsége állapítható meg a gyermek érzelmi életéről is életének első évében. Mily érzések, indulatok fedezhetők fel az újszülött csecsemőben? Ez a kérdés is élénken foglalkoztatta a gyermekkori kísérleti vizsgálóit az utóbbi évtizedekben. A kutatást különösen megnehezítette az a körülmény, hogy a gyermekek kifejező mozgásait (sírás, mosolygás, arcjáték, tagok és az egész test nyugtalan mozgása), sok lélekbúvár éppúgy értelmezte, mint a felnőttekét, azaz felnőttekével azonos benső

tapasztalatokra és lelkiállapotokra vezette vissza. Hogy az ilyen értelmezés bizonyos előítéleteken alapszik és könnyen tévedésre vezethet, egyszerű kísérletekkel könnyű bebizonyítani. Amerikai pszichológusok némafilmet vettek fel csecsemők „indulati reakcióról”. A kísérletezők tudták, mily okok idézték elő pi. a gyermek sírását (kis magasságról leejtették, vagy bőrért tüvel ingerelték, vagy éhség állapotában fényképezték; éles hanggal ijesztették a gyermeket; fejének, végtagjainak mozgását gátolták stb.). A nézők azonban csak a *hatást* látták a vásznon megjelenítve és meg kellett állapítaniuk, mily okok idézték elő a gyermek indulatos sírását? A kísérletekből kiderült, hogy a kifejező mozgásokhoz nem lehet a pontos és határozott előidéző okot hozzákapcsolni, mert a gyermek több, vagy sok előidéző ingerre ugyanazzal a határozatlan kifejező mozgással (pl. sírás) válaszol. A sírás lehet a fájdalomnak, a dühnek, az éhségnek és több más lelkiállapotnak kifejezése egyaránt. Innen van, hogy a lélektan mai állása szerint semilyen indulatot sem határozunk meg egyszerűen a benső lelkiállapot jellemzésével, hanem lehető teljességgel igyekezünk leírni annak sajátos kifejeződéseit, és részleges ismertetőjeleit is és csak ezeknek *együtteséből* és az egész helyzetből következtetünk a kérdéses indulat jelenlétére.

Az újszülöttben a veleszületett indulatkészségek számát és fajait többféle elmélet szerint csoportosíthatjuk. Egyik nagyon elterjedt vélemény szerint az újszülött gyermek érzésvilága három alapvető indulatban merül ki. Ezek: a *félelem* (megijedés), melyet valamely erős hang, vagy a gyermek fekvőhelyének hirtelen megmozdítása (alóla való kirántása) idéz elő; a *düh*, mely a gyermek mozgásainak megakadályozásából ered; a harmadik *az a visszahatás*, mely a gyermek bőrének simogatása, csiklandozása, vagy a has vagy altest tájékán való ütögetése alkalmával mutatkozik. Az amerikai pszichológusok ezt a visszahatást „szerelemnek” (love)

értelmezik; és benne a nemi jelenségek első, eredeti általános és tagolatlan megnyilvánulását látják. Mind-egyik indulathoz először bizonytalan és általános, majd egyre sajátosabb kifejezőmódok kapcsolódnak. Mások négy érzést találnak a gyermek lelki világában: *ellenállást* (ez megfelel annak, amit a felnőttnél haragnak nevezünk), *megelégedettséget* (a felnőttél: öröm), az *ijedelmet* (a felnőttél: félelem) és a *szomorúságot*. Az érzelmi állapotok azonban még nincsenek úgy megszerveződve a gyermeknél, még kevésbé a csecsemőnél, hogy össze lehetne hasonlítani őket a felnőttével. Különösen két jellemző vonása van a kisded érzéseinek: az egyik az érzések *gyors változása*, a gyermek érzelmi életének állhatatlansága; a másik az ingerekre adott <sup>J</sup> *érválasz határozatlan egyformasága*. Ez a határozatlanság azután a tapasztalás és tanulás során széttagolódik sajátos feleletekre, melyek az egyes helyzeteket megkülönböztetik és jellemzik. Az érzések és indulatok – azt is mondhatjuk – először csak az általános alkalmazkodás hiányát mutatják; az érzéskitörés, indulat nem egyéb, mint rendezetlen válaszadás, az alkalmazkodás felfüggesztése és keresése; de az egyes helyzetekhez az indulatok (pl. a harag vagy félelem), mégis alkalmazkodnak. Az indulatok tehát egyszerre kétféle jelleget és arculatot mutatnak: a gyermek fejlődése a fokozatos alkalmazkodás felé halad.

*A csecsemő és környezete.* – A csecsemő érzelmi visszahatásainak rajza átvezet bennünket azokra a viselkedésformákra, melyeket a csecsemő kis személyének egésze mutat *környezetével, a családdal* szemben. Általánosan elismert az a tétel, hogy a felnőttkor szokásainak és társadalmi viselkedésének alapvonalait a korai gyermekség és ezen belül már az első életév hatásai kezdik megvonni. A családi környezet döntő hatása nem a táplálás vagy ápolás tevékenységében áll elsősorban, hiszen az orvosi intézmények, vagy a kellően képzett ápolónők sok esetben jobb gondozást biztosíthatnak a reájuk bízott gyermeknek, mint a tudat-

lan és érzelgős anyák. A családnak, mint alakító környezetnek elsősorban lelki és szellemi hatása van, s ez a hatás a gyermek egész egyéniségének fejlődésére, sorsára döntően kihat. A családi, vagy ennek hiányában, intézeti környezet hatásait a következő területeken állapíthatjuk meg: *Először*, a csecsemő és a gyermek elérje a természeti adottságainak és korának megfelelő fejlődési fokozatot, ahhoz szükséges, hogy sem kevés, sem túlságos sok *segítésben* ne legyen része, azaz meg kell adni a gyermeknek az alkalmat a mozgások önálló megtanulására. A túlzott segítség és óvás megakadályozza a gyermeket a kellő tapasztalások szerzésében és megtakarítja ugyan számára a fájdalmas benyomásokat, de viszont megfosztja azok próbálgatási gyümölcsétől. A gyermek hasonló a nagy felfedezőkhöz, akik járatlan utak és tengeri veszedelmeknek kockázatait is vállalták cserében a felfedező út eredményeiért és gyönyörűségéért. E téren az az elv, hogy amit a gyermek már magától meg tud tenni, abban nem szabad feleslegesen segíteni; ehhez természetesen némi gyermeklélektani ismeret, vagy legalább is jó megfigyelés szükséges. A másik végletet is kerülni kell; megfelelő segítséget is kell nyújtani a gyermeknek, akiben nagy szükségletek dolgoznak s viszik előre a fejlődés útján. *Másodszor*: már az első életévtől kezdve a környezet hatása alatt alakulnak ki a gyermek *indulati szokásai*, melyeket a régebbi kor helytelen szemlélete „gyermekhibának” nevezett. E hibák azonban elsősorban a felnőttek hibái. *Harmadik* helyen említhetjük a gyermeknek *biztonságérzetét*, ezt a korán kifejlődő lelki visszahatást, amely szintén az első környezet elemi hatásainak a visszhangja. A gyermek általános lelki egyensúlyához, éppúgy, mint a felnőttéhez, hozzátartozik az, hogy lényét biztonságban érezze. Ez az érzés a gyermeki szükségletek hiánytalan kielégítésének jóleső érzése, a megelégedettség általános hangulata, melyet nem zavarnak meg a gyermek esetleges és átmeneti jellegű félelmei és dühkitörései.

Bennefoglaltatik ebben a biztonságérzésben a gyermeknek az a homályos érzése is, hogy személyét és igényeit tiszteletben tartják. Ez a gyermeki, kezdetleges „optimizmus” csak későbbben, az értelmesség magasabb fokán vegyül el bizonyos „kisebbségi, csekélyebb-értékűségi érzéssel”, helyesebben a környezet és a felnőttek iránt érzett tehetetlenség és bátortalanság viselkedésformájával, a csecsemőben még teljes és differenciálatlan bizalomnak kell élnie a környezettel szemben. E biztonságérzetet a családi környezet kétféleképpen veszélyeztetheti, egyrészt túlzott és elkényeztető gondoskodásával, másrészt a túlzottan „szigorú” és szeretet nélkül való neveléssel. Az előbbi szülői magatartás a gyermeket könnyen önzővé, önközpontúvá teszi, alkalmatlanná arra, hogy később embertársainak szolgáljon, hozzájuk alkalmazkodjék. Az ú. n. „szigorú” nevelés pedig korán önállóvá teszi a gyermeket, az elhagyatottság érzését kelti benne, vagy azt a felfogást, hogy a többi emberben ellenséget lásson. Minden ily gyermek korán hozzászokik a pótkielégülésnek kereséséhez, vagy a védekező reakciókhoz s ezek egész életét eltorzítják.

*Védekező mozgások.* – Az ú. n. társadalmi erények és udvarias viselkedés gyökerei is lenyúlnak mélyen a gyermekkor kezdetéig és a családi légkörbe. Az önzés és az önzetlenség, a szolgálat vagy a kihasználás, a segítség, együttműködés vagy az ellenségeskedés szellemét a gyermek rendszerint a családból hozza magával későbbi életébe. Ezeket a viselkedésformákat és érületeket a csecsemő a család légkörével együtt szívja be, a tanulásnak és tapasztalásnak azzal a módszerével, amelyet a nevelők példaadásnak neveznek. Ahogyan a szülők egymás iránt, továbbá gyermekeikkel, a kiszolgáló személyzettel s az idegenekkel szemben viselkednek, mindez eltörülhetetlen benyomások bélyegét üti reá a gyermekre, lelki életének már legzsengebb korában.



Ha a csecsemőkor legfőbb jellegzetességeit áttekintjük, meggyőződésünkké válik, hogy ennek az életkornak legfontosabb *nevelési eredménye* ez a tétel: *A helyes környezetben élő gyermek szinte a felnőttek különös beavatkozásai nélkül* fejlődik ki azokra a fokokra, amelyet a fejlődés törvénye számára előre megállapított. Ha a gyermeknek mindig megadjuk az alkalmat, hogy azt és csak azt tapasztalja, amire fejlettségi foka szerint szüksége van, akkor sokkal nagyobb nevelési eredményt érhetünk el, mint folytonos parancsokkal, tiltásokkal, büntetésekkel és jutalmakkal. Ily különleges nevelői beavatkozásokat valójában csak a kivételes esetekre kellene a nevelőknek fenntartaniuk. A nevelés ugyanis elsősorban segítségnyújtás, alátámasztás és „alkalmi” hatások érvényesítése a gyermek természetes kifejlődési folyamatában ott, ahol erre szükség van. Sok nevelési nehézség, mely még az egészséges gyermekek életében is felüti a fejét, éppen onnan ered, hogy a nevelők nem veszik figyelembe a gyermeknek szükségleteit, vagy nem eléggé alkalmazkodnak hozzájuk. Sokszor pedig onnan származnak a nehézségek, hogy a nevelő a gyermeket alkalmatlan pillanatban veszi „nevelés” alá, olyankor, mikor annak kíméletre volna szüksége. Mindezek az igazságok még világosabban élénk tűnnek akkor, ha a fejlődő gyermeket a kisgyermekkor életszakaszában megtett útjára kísérik.

### 3. Az első gyermekkor.

*Az első gyermekkor általános eredményei.* – Azt az időszakot, mely a gyermek életében az első életév végétől az iskoláskor kezdetéig terjed, lélektani érdekekből ismét két részre osztjuk: az első rész a 2. és 3. életévet foglalja magában; a második rész pedig a 4-6. életévek időközét. Ebben a két életszakaszban is rendkívül jelentős haladást tesz a gyermek és megveti későbbi egyéni életének alapjait.

Az iskolába járás kezdete előtt, a 2-6. életév között elért fejlődésnek csúcspontján a gyermek jellegzetes képét a következő nagy vonásokkal rajzolhatjuk meg:

A gyermek viszonylagosan *önálló egyéniséggé* fejlődik ez időszak alatt. *Egyénisége* zártabb egységet és tagoltabb sokféleséget mutat, mint az első életév végén; most már van a gyermeknek öntudata, vannak eszményei, van bizonyos rendszeres képe a világról, személysége szervezettebb, bizonyos erkölcsi, értelmi és esztétikai normák szerint alkot magának „élettervet”. *Önállóságát* a járás, a beszéd, és a kultúréletbe való kezdetleges beilleszkedés biztosítja; az anyai kebeltől elszakadva, egyre tágabb körökhöz alkalmazkodik, melyeket főképen játékban ismer meg. A külső világot alkalmazkodással és nagy tevékenységgel meghódítani törekszik. Az önálló egyéniség alakulása nem jár *összeütközések és nehézségek* nélkül; ezek nyomán kialakulnak a gyermek jó és rossz szokásai, az erkölcsiség és társasélet első alapjai, az életnek a „gyermekszoba” néven ismert első alapjai. A gyermek öntudata e korban már megérett arra, hogy feldolgozza magában a környezet benyomásait, kérdéseit, összeütközéseit és alkalmazkodási kényszerait és ezekből kialakítsa ennek a kornak sajátos önérvényesítő törekvését: „a nagyokhoz hasonlónak lenni”. A gyermek ezen korszak végén 5-6 éves korában már megszervezte saját egyéniségének és jellemének alapjellegeit; ezeken csak a második hasonló kor, a nemi érés kora tehet változtatást. A gyermek fejlődésének a 2-6. év között lepergő korszakát úgy tekinthetjük át legcélszerűbben, ha először a családi környezethez való alkalmazkodásának, másodsor a külső világra irányuló tevékenységeinek sajátosságait vesszük szemügyre.

*Alkalmazkodás és engedelmesség.* – E korszakokban éri el a gyermek az életben nélkülözhetetlen *alkalmazkodásnak* és *engedelmességnek* fontos fokozatait, melyek nélkül életét normálisan élni nem tudná. Legelőször is meg kell tanulnia az alkalmazkodást, a ter-

mészeti (fizikai) törvényekhez. Ezek a törvények kérlelhetetlenül szigorúak és kivételeket nem engednek meg. Leesés, ütődés, nyomás, szúrás, égés és más fájdalmas tapasztalatok, valamint a tárgyakkal való különböző tevékenységek és játékok megtanítják a gyermeket arra, hogy a természet törvényei áthághatatlanok és feltétlen engedelmességet kívánnak. De megtanítják őt e tapasztalatok arra is, hogy az alkalmazkodásnak nem kell vaknak lennie, hanem lehet az okos és gazdaságos is. A természeti törvényt le is lehet győzni, hasznunkra is lehet fordítani, ha nekik engedelmeskedünk és így önmagunk érvényesítésére felhasználjuk őket. Az alkalmazkodásnak ez a gazdaságos módja annyit jelent, hogy alkalmazkodva minél kevesebbet kelljen saját énünkől és céljainkból feláldozni és minél kevesebb áldozattal és erőfeszítéssel minél nagyobb eredményt lehessen elérni. Az anyagi világgal a gyermek már születésétől kezdve összekötöttesben van; mikor járni és beszélni tud, akkor már bizonyos *önállósággal* forog saját kis világában és ezt az önállóságot kell a gyermek nevelőinek is minél jobban kifejlesztenie. A második életévben a kis gyermek *térbeli mozgása* elég nagy ahhoz, hogy sok tapasztalatot szerezzen a természet törvényeiről; mégpedig saját kellemetlen és fájdalmas élményei segítségével. Ugyanígy tesz szert önálló mozgásra a bútorok között, a házban, a kertben sőt az utcán is, ha a környezet túlzott féltése és gondozása ezt meg nem akadályozza. A kis gyermekre nem szabad oly féltően felügyelni, hogy minden kisebb-nagyobb leeséstől, eleséstől, stb. megóvjuk. A szülők és nevelők beavatkozása csak akkor válik a gyermek javára, ha nagy veszélyektől óvják meg, de egyébként önállóságra szoktatják. Ha a kis gyermek játék, mozgás közben elesik és megüti magát, nem szabad túlzott szánakozással körülvenni, sem pedig minden esetben felemelni; ellenkezőleg, a nevelőknek „közömböseknek” kell látszaniok és engedniök kell, hogy a gyermek magától felkeljen és az eset felett így térjenek közösen napirendre.

*A gyermek és az anya viszonya.* – A gyermek önállósodása különben is az első életévek legfontosabb feladatai közé tartozik, egy más szempontból is, t. i. az *anyához való ragaszkodás* szempontjából. Az a szoros élettani egység, amely a gyermeket már születése előtt az anyához köti, csak lassan lazul meg a születés után. Az első életévben az élettani egység még mindig nagyon erős, hiszen az anyai táplálás és gondozás tulajdonképpen folytatása a születés előtti állapotnak. Már a gyermek első életévében kialakul az a viszony, melyet gyermeki és anyai *szeretet* névvel illetünk; ez a szeretet nem egyéb, mint lelki tükröződése a kezdetbeli élettani viszonyoknak, mely a gyermeket és az anyát összefűzi. Ez a szeretet a csecsemőben az iránt keletkezik, aki őt táplálja, gondozza, aki legelemibb szükségleteit kielégíti, benne szinte percről-percre kellemes benyomásokat kelt s így létezésének mintegy részévé lesz. A gyermek szociális fejlődésének első lépése éppen ennek az erős érzéki ragaszkodásnak a kifejlődésében áll. A fejlődés további érdeke azután megkívánja, hogy a gyermek fokonként felszabaduljon a vágyak kielégítésének e kötöttsége alól, vagyis hogy kezdetbeli gyermeki „szere-tete” részint megszűnjék, részint átalakuljon. Legelőször az anyai kebelről (szoptatástól) való elválasztás jelenti a kezdeti állapotnak megszűnését. Sok csecsemő ezt a szükséges elszakadást nemcsak testi, hanem lelki megpróbáltatás gyanánt érzi át. Azután újabb elszakadást és távolodást jelentő lépések következnek. Azok a gyermekek, akik megmaradnak a csecsemő fokán az anyához való viszonyukban, feddésükben hátramaradnak. Ezek az érzelmi *infantilizmusnak*, az önállótlan-ságnak áldozatai, védelmet keresnek az anyánál akkor is, mikor kortársaik már önálló felfedező utakat tesznek a környezetben. E gyermekkori hiba oka legtöbbször az anyában van, aki önző érzelgősséggel teljesen a maga számára szeretné a gyermeket lefoglalni, fejlődésében visszatartani és tévesen értelmezett szeretettel megakadályozza kiszakadását az anyai gondozás és becézés

önállóan világából. A rendszeren fejlődő gyermeknek teljes anyai kötöttségtől való fokozatos kibontakozása és kezdetleges „szeretetének” magasabb fokon való átalakítása úgy megy végbe, hogy a gyermek megtanulja: életszükségleteit és vágyait nemcsak az anya, hanem *mások* is kielégíthetik, sőt sok esetben csakis ezek. Megtanulja továbbá, hogy nagyobb sikerei lesznek és több kellemes tapasztalat vár rá, ha bizonyos esetekben *lemond* vágyainak pillanatnyi kielégítéséről mások kedvéért, mások javára, vagy *elhalasztva* e vágyak közvetlen és azonnali érvényesítését, több örömben és sikerben részesül, mintha megmaradna az önzés kezdeti álláspontján. Mindezek a folyamatok egyre tökéletesebbé teszik a gyermek alkalmazkodását, abban az értelemben, ahogy fentebb leírtuk: most már okosan alkalmazkodik nemcsak a fizikai világ törvényeihez, hanem a társadalomhoz is. „Szeretetének” köre kitágul és belevonja az anyán kívül a környezet többi tagjait is, elsősorban az apát, vagy a gyermekkel foglalkozó más személyeket. Náluk is keres a gyermek „védelmet” és más kellemes érzéseket, de el is fordulhat tőlük, velük szemben is érvényesíti már az első életév második felében az „elhalasztott” vagy „közvetett” vágykielégítésnek az elveit. A pszichoanalitikai lélektani irányzat a gyermeki vonzódás és ragaszkodás tényeiben a nemi élet megnyilvánulásait látja. Az a sokszor megfigyelhető tény, hogy fiúgyermek az anya, a lányok az apa iránt mutatnak vonzódást, vagy a gyermeki „féltékenység” jelei arra az elméletre vezettek, melyet „Oedipus-komplex” néven ismerünk. A gyermek gyöngédségeit, szeretetvágyát és féltékenységét azonban egyáltalán nem kell a nemi életből értelmezni; keletkezhetnek és lefolyhatnak azok minden nemi tényező nélkül is. Ha belekeveredik ily tényező a gyermek és a szülők viszonyába, az a szülők hibája: a házasesetben ki nem elégült, vagy féltékeny szülőben keletkezhetik nemi jellegű érzés a gyermek iránt, megfordítva aligha. Még jobban kitágul a gyermek társas életének köre a

második és harmadik életévben, amikor *játszótársakra* tesz szert. Ezekhez való viszonya azonban már bonyolultabb; erről később emlékezünk meg.

*Az engedelmesség kialakulása.* – Az alkalmazkodásnak lényegesen gyermeki formája az *engedelmesség*. Az engedelmisséget tipikus gyermeki érénynek tartjuk, s valóban az is. Az önállósodással párhuzamosan el kell sajátítania a gyermeknek ezt a sajátos alkalmazkodási formát, az engedelmisséget is, sőt ezt elsősorban, mert ez a gyermek társadalmi elhelyezkedésének legfőbb alapja. Az engedelmisség első fokozatának vaknak és gépiesnek kell lennie, hogy aztán helyet adjon a magasabbrendű fokozatoknak. Már az első életévben meg kell kezdődnie az engedelmisség kialakulásának. A kialakítás módszere a szoktatás. Az anya, ha valamilyen tevékenységre felszólítja a gyermeket („add ide! jöjj ide!”), nem várja meg a gyermek spontán tevékenységét, hanem azonnal maga végre is hajtja, végrehajtatja azt a gyermekkel (elveszi a kívánt tárgyat a kezéből stb.). Csak mikor a szoktatásnak ez az első fokozata teljesen megszilárdult és szokássá vált, következhetnek az engedelmisség további alakjai. Az *első fokozaton* megszokja a gyermek, hogy a felszólítást, vagy parancsot gépiesen nyomon kövesse minden habozás, minden közbeiktatás nélkül maga a cselekvőjéé. Az engedelmisségre való szoktatás *második fokán* a gyermeknek „*magától*” kell megtennie azt, amire felszólítják. A cselekvés alakulásának ezen a fokán keletkeznek a gyermeknek a tilalmak nyomán az első (helyes értelemben vett) gátlásaiba „nem szabad”, tudata; ehhez természetesen már szükséges az is, hogy a gyermek megértse, amit tőle kívánunk. Ez a fokozat tehát feltételezi, hogy a gyermek megérti a felnőttek beszédét és maga is tud beszélni. Ugyancsak ebbe az időbe esnek az első kényszerítések és büntetések is, amelyek a gyermeki cselekvés erőviszonyaiba beleszövődnek s benne a gátlásokat (negatív felszólító jellegeket) jelentik. A büntetéseknek és büntetéssel való fenyegeté-

seknek nem kell okvetlenül fizikaiaknak és durváknak lenniök, elegendő sok gyermeknél a szigorú tekintet, vagy a szeretet (látszólagos) megvonása is, hogy őt engedelmességre kényszerítsük. Rendkívül fontos körülmény, hogy az engedelmességre való szoktatásban eljárásunk teljesen *következetes* legyen, azaz kivételt ne engedjünk meg, szeszélyesen ne változtassuk meg a kimondott parancsot, vagy tilalmat, vagy egyik szülő ne adjon felmentést az alól, amit a másik parancsol, vagy megtiltott. Fontos az is, hogy ne követeljünk többet a gyermektől, mint amit valóban meg tud tenni, s amire bennünket a gyermek fejlettségi foka feljogosít. Ezután következik az engedelmességre való szoktatás *harmadik fokozata*. Ezt az jellemzi, hogy az engedelmes gyermek a szülő távollétében (pl. a másik szobában is) teljesíti a felszólítást éppúgy, mintha a szülő jelen volna. Ha a kis gyermek az első három életévben ezeket a jó szokásokat elsajátította a nélkül, hogy lelki egyensúlya, harmonikus jókedve megfogyatkoznék, akkor a nevelés megoldotta egyik legfontosabb feladatát. Az egészséges, örvendező<sup>^</sup>, kiegyensúlyozott gyermek nem lesz félénk, visszahúzódó, „pótkielégítéseket” kereső, szenvedő, alattomoságra, hazugságra hajló; a túlzott kényszerítések és büntetések viszont könnyen rászoktatják az elősorolt kilengések keresésére.

*A gyermek viszonya más gyermekekhez.* – A gyermek társas életének további alakulásában fontos mozzanat *a többi gyermekhez* való viszonya. Az első életévben a gyermek úgyszólván kizárólagosan az anyához igazodik, tőle vár mindent és csak a második év kezdete felé nyílik meg eddig zárt személyisége más személyeknek, elsősorban a környezetében levő felnőtteknek. *A második életév előtt más gyermekkel a csecsemő nem talál érintkezést*, közös játékot, vagy bármilyen más lelki kapcsolatot. Egyedül a sírás „ragad át” egyik gyermekről a másikra; ha többen vannak közös helyiségben s ha egyikük sírni kezd, a megfigyelések szerint ez a sírás könnyen átterjed a többi csecsemőre is.

Ezen a ragadós betegséghez hasonló áttejedésen kívül a csecsemők nem vesznek tudomást egymásról még akkor sem, ha összekötetésbe hozzuk őket egymással. Az egymás mellé helyezett csecsemőknek nincs közös játéku, mindegyikük „játékmonológot” folytat. Csak az első életév vége felé jutnak a gyermekek egymással valódi érintkezésbe s ezzel egyszersmind haladást tesznek az önállósodás, a családtól való kiszakadás felé. A kis gyermek első lélektani érintkezése más gyermekkel úgy válik lehetővé, ha kézmozgási és fogásterük egymással érintkezik, vagy egyik a másikat zavarja. A játszó gyermekek könnyen megfogják, egymástól elveszik ugyanazt a játékot, sőt egymás testét és tagjait is megérintik s így közös mozgástér nyernek, de ezzel együtt közös érdekerületet  $J_a$  melyben törekvéseik összeütközhetnek egymással. Ezzel megszűnt az elszigetelt együttlét további állapota, a gyermekek ilyen helyzetben már lelki érintkezésben vannak egymással s kifejlődnek köztük a felnőttek társadalmának ismeretes szociális alapviszonyai: a harc (a közös játékszerért), amely az egyik fél uralmával, a másik tartós ellenállásával vagy alárendelődésével végződhetik; vagy felismerhető az együttműködés a békés játék is (ez különösen egymásnak adott és átvett játékszerek cseréjében jut kifejezésre). A gyermekeken végzett vizsgálatok általában arra az eredményre vezettek, hogy az egyik gyermek felülkerekedésre, uralkodásra irányuló viselkedése legtöbb társában hasonló viselkedést kelt, hasonlóképen az inkább alkalmazkodó természet is alkalmazkodást vált ki a társaiban; viszont e kétféle alapviselkedés nincs egymással dinamikai, azaz egymást kölcsönösen kiváltó viszonyban. Az uralomra törő gyermek viselkedésének forrása bizonyos félelmi állapotban, bizonytalansági érzésben keresendő: a gyermek, úgy látszik, fél elveszíteni bizonyos előnyöket, vagy tárgyakat. Hogy az ilyen uralomra törekvés a másik félből ugyancsak hasonló viselkedést vált ki, azt onnan magyarázhatjuk, hogy az ellenállásban szintén az ural-



kodásnak önérvényesítő magatartása jut kifejezésre, oly személyekben, akik maguk is bizonytalanok, s féltik előnyeiket. Ugyanezek az erők jutnak érvényre az alárendelődésben is; az alárendelődés alapeleme is bizonyos félelemben van, mely megelégszik azzal, ha a helyzet változatlan marad, s az alárendelő fél megőrzi eddig el nem vett előnyeit. Az uralkodás sikere nagyobb mértékben figyelhető meg egykorú lányoknál, mint a fiúknál, ha t. i. közös játékban vesznek részt, de hosszabb együttlétben ez az uralom a fiúknál nő, míg a leányoknál veszt mértékében. Ha a 2-3 éves gyermek idősebb (5-6 éves) gyermekek társaságába kerül, akkor szenvedőleges szerepet játszik csak; általában megfigyelhető a második életévüket töltő gyermekeknél, mennyire törekszenek még vagy a felnőttek, vagy a nagyobb gyermekek körében maradni, a helyett, hogy hasonló korú társaikkal keresnének szociális érintkezést. Ez arra a szoros függésre mutat, melyben a gyermek anyjával és környezetével összekapcsolódva él; ebből az első függési viszonyból csak lassú lépésekben halad előre. Az óvóiskola és gyermekkert szociális szerkezete ennek következtében csak akkor valósítja meg a gyermek szükségleteinek megfelelő eszményt, ha lehetőség szerint utánozza a család szerkezetét és benne a gyermekek viszonyait.

*Az első dackorszak.* – A szülői körből való kibontakozásnak jelentős ténye a 3. életév körül mutatkozó általános izgalmi állapot, melyet jellegzetes formájáról *első dackorszaknak* szokás nevezni. Az első dackorszaknak kétféle értelmezésével találkozunk a lélektani irodalomban. Az egyik elmélet szerint a „dacolás” jelenségcsoportjának mélyén a gyermek első akarásnyilvánulása lappang, s mivel az akarás e korban *először* tör felszínre, természetszerűen nyers és zabolátlan formákat mutat, az akarás ekkor nincs még átszöve a tapasztalás elemeivel. A másik felfogás inkább az *izgalmi állapotok* rendszeres megismétlődésére utal a gyermek életében; az első dackorszakot követi több más

izgalmi szakasz és egy feltűnő második ilyen kor, egy második dackorszak, a nemi serdülés idején. Az első dackorszaknak még kellően nem ismert élettani változások teszik alapját. Bármelyik értelmezést fogadjuk is el, a gyermeket úgy kell tekinteni, mint aki nehéz válságon esik keresztül ebben az életszakaszban és igyekeznünk kell neki megkönnyíteni a nehézségek legyőzését. Ehhez elsősorban az izgalmi és dacos állapotok tüzetes elemzése vezet el a nevelőt. A kétéves egészséges és jól nevelt gyermek általában engedelmes és könnyen irányítható. A harmadik év nagy változást jelent e tekintetben: a gyermeknek egyszerre „saját akarata” támad és hajlandó a felnőttek minden kívánására nemmel válaszolni. Ha a gyermek saját kívánását nem tudja simán megvalósítani, hanem akadályokba ütközik, akkor keletkeznek azok az indulatos jelenetek, melyeket dühkitörésekkel, makacs hallgatással stb. kísért dacos jeleneteknek nevezünk. Ezek a tapasztalatlan vagy kiegyensúlyozatlan lelkű nevelőknek annyi hibás eljárásra adnak alkalmat. Az izgalmi korszak hónapokig is eltarthat, hogy aztán ismét nyugodt életszakasznak adjon helyet. A dac mindig két személy, két akarás és két szándék párbaja, mely sokféle alakot ölthet a megjelenési formák és a belső rugók változatossága szerint. Negatív a dacolás akkor, ha a gyermek ellenszegül és nem teszi meg azt, amit tőle kívánnak; pozitív pedig akkor, ha a kívánt cselekvésre annak ellenkezőjével válaszol. A dac indulati kifejező mozgásai is lehetnek pozitívak (elhárító, védekező és támadó mozgások), vagy negatívak (hallgatás, duzzogás, mozdulatlanság). Mindegyik megnyilvánulást a dühkitörések jelei (sírás, toporzékolás) kísérhetik. A dac jelenségei érthetetlennek látszanak a lélektanban járatlan szemlélő előtt nemcsak azért, mert a nemrég még engedelmes és harmonikus gyermek egyszerre, látható ok nélkül elveszti kedves és értékes tulajdonságait, hanem azért is, mert a dacoló gyermek akkor is ellenkezik a felnőttekkel, ha tőle valamilyen kellemes

tevékenységet kívánnak, vagy olyankor is, mikor első (dacos) kívánságának engednek s látják, hogy ebben az esetben is éppen az ellenkező vágyba csap át a gyermek. Akik a dac jelenségeit az akarás első megnyilvánulásának magyarázzák, azok szerint a gyermeknek belső szükségből *kell* dacoskodnia s annak a gyermeknek, aki ezen az izgalmi válságon át nem esik, az akarata sohasem fejlődik ki úgy, amint az szükséges volna. E nézet szerint a gyermek a dacolásban tanul meg magának akarati célokat kitűzni; megtanulja, hogy és mint kell önállóan elérni valamit; csakhogy ez az első tapasztalás nem megy simán, hanem az indulati élet teljes felzaklatásával jár. Nem az fontos, *mit* akar a gyermek, hanem, *hogy akar*, azaz gyakorolja magát az akarásban. Akik ezt a feltevést nem tartják igazoltnak, azok inkább a gyermek *önállósodását* látják megvalósulni a dacolás jelenségeiben: mivel a gyermek leginkább az anyával szemben mutat dacot, azért ezt a jelenséget az anya túlságos gyámkodása alól való kiszabadulásnak öntudatlan törekvése gyanánt kell felfognunk. Mindamellett belevegyül az izgalmi állapot titokzatos szövedékébe még egy más összetevő is: ez a gyermek sajátos szükséglete és hajlama bizonyos *gyöngédségek* (pl. csók, becézés) iránt. Ez a hajlam sokakban arra a következtetésre vezet, hogy a dac lelki összetételéből nem hiányzik a nemi elem sem. A dackorszak ebből a szempontból is jelentős: sok gyermekben felébred ekkor a nemi kíváncsiság is.

*A nevelés feladatai a dac korszakában.* – *A nevelői eljárásokat*, melyek a dac korszakában ajánlatosak, a lélekbúvárok régen megállapították. Természetesen büntetéssel a dacot nem lehet megszüntetni, hanem csak fokozni, lévén az élettani szükségesség. Első eszköze a nevelőnek a *nyugodt várakozás*: a dacolás áradása hónapok alatt meg szokott szünni s a gyermek újra kiegyensúlyozott lesz. Nem szabad feltűnést keltő gondosságot sem tanúsítani a gyermek állapota iránt; nyugodt közömbösséggel kell várni, míg az áradatot

az apály váltja fel. A másik fontos elv: a gyermek *kimélete*. A gyermeknek már kétéves koráig meg kellett tanulnia az engedelmességet és a pajtásaival való játszadozást. Ha a dackorszak forrongó állapotában kísérelnek meg ezeknek a viselkedéseknek, vagy bármi másnak az elsajátítását a gyermekkel, rendkívül nagy terhet rónánk reá. Innen van annak a nevelési szabálynak szükségessége, hogy a helyes alkalmazkodásokai a gyermekkel már a dac korszaka előtt kell elsajátítani és az új helyzetekhez való alkalmazkodás, tanulás súlyos feladataitól a gyermeket ebben az életszakaszban meg kell óvni. Új helyzeteket, mint pl. új dajka, új lakás, idegen környezet, új szokások stb. a gyermek nem tud ebben a lelki állapotban feldolgozni. Harmadik eljárási elv gyanánt a dackitörések *közvetlen levezetésére* kell törekedni: ha kicsiny dolgokról van szó. engedékenynek kell lenni a gyermekkel szemben; nagyobb dolgok esetén nem szükséges mindenkor az engedékenység, sőt a lényeges követelményekből a nevelő a dackitörés esetén sem engedhet (pl. idejében felkelni, a házirendhez alkalmazkodni). A nyugodt, biztos és határozott viselkedés, mellyel a nevelő feltétlenül végrehajtja és végrehajtatja a gyermek dacolása ellen is a szükséges tevékenységet, jó hatással van a dacos gyermekre. Lényeges kelléke a nevelőnek ilyen esetekben a következetesség, vagyis a szeszélytől való mentesség. A nevelőnek végül számot kell vetnie azzal is, hogy a dacolás néven egybefoglalt fejlődési hullám nemcsak élettani szükségességgel folyik le, hanem nagy lépéssel viszi előre a gyermek kifejlődését is. A biológiai forrongás közben új összetevők érlelődnek meg a kisgyermek személyiségében: a nemi érlelődés okozza, hogy a gyermek *nemi kíváncsisága* ekkor kezd ébredezni és a fiúk és lányok játékaik elkülönődnek egymástól. A dackorszak elmúltával könnyen megállapíthatjuk továbbá, hogy a gyermek sokkal *öntudatosabbá* vált a dacválság hatása alatt, mint amilyen annak előtte volt. A dac: mérkőzés, párviadal két sze-

mély, két akarat között. E párviadalból és annak induktív megrázkódtatásaiból a gyermek öntudatosabban kerül ki, azaz: önmagára gondolatban „visszahajlik”, tapasztalatokat szerez a célkitűzések és azok elérése tekintetében. Sikert és sikertelenséget tapasztal meg olyan téren és olyan bensőséggel, ahogyan még eddig nem tehetette. A dackorszak után a gyermek engedelmissége, vagy engedetlensége öntudatosává lett.

*Viselkedési színvonalak és eszmények.* – Ekkor már megállapíthatók azok az illembéli erkölcsi és *viselkedéssel kapcsolatos színvonalak, eszmények*, melyeket a kis gyermekeknek az iskolabajárás időpontja előtt általában el kell érniök. A gyermek e korban már tud uralkodni testi és emésztési tevékenységein, a tisztaság és illem legelőkelőbb szabályait már ismeri, tud köszönni és idegenek jelenlétében helyesen viselkedni. Megvannak a kellő gátlásai, melyek megakadályozzák, hogy sírjon, toporzékoljon, ha valamilyen vágya nem teljesül, vagy ha megüti magát és kitartóan kell erőfeszítést tenni tudnia, hogy bátor, udvarias legyen, hogy várakozzon az étkezéseknél stb. A dackorszak lezajlása után kialakul a gyermek *lelkiismerete*, ez a belső tiltó vagy helyeslő szózat is, és érezteti hatását, a „szabad-nem szabad” rendező elvek és gátlások alakjában. A gyermek tudja, mily házi- és életrendhez kell alkalmazkodnia, mert legfőbb erénye az engedelmisség, erkölcsi eszményképe a „jó gyermek”. Ennek az eszményképnek és lelkiismeretnek fő alakító ereje a környezetnek, főképpen az anyának és atyának *tekintélye*; a gyermek első erkölcsi szokásai pedig a *siker törvénye* szerint alakulnak ki (gazdaságos alkalmazkodás). A kis gyermek *egyik uralkodó törekvése* és beállítódása e korban a *félelem*, mely az ismeretlen ál iátok, vagy idegen és fenyegető külsejű emberek láttára, a sötétség, nagy és erőszakos megrázkódtatások, mennydörgés, ijesztő mesék és elképzelések, büntetéssel fenyegető képzeletbeli jelenségek stb. valódi vagy képzeletbeli megtapasztalása alkalmával töltik el a gyermeket. A nevelésnek

arra kell törekednie, hogy ezeket az oktalan félelmi állapotokat ne engedje kifejlődni, legalább is azokat, amelyek szerzettek. Azt, hogy a gyermek félelmei közül melyek veleszületett alapúak, és melyek későbbi helytelen szoktatás eredményei, nem könnyű eldönteni. A lélektanban jártas nevelő hasznos megfigyeléseket tehet e téren és megállapíthatja a gyermek egyéni jellegzetességeit. Egy másik uralkodó alaptörekvést a gyermek „*harcias ösztönének*” első megnyilatkozásaiban szemlélhetünk. A 3 éves gyermek már küzdelmet vív bizonyos fenyegető és dühre ingerlő akadályokkal szemben és törekszik a bezáró akadályt lerontani, az őt bántókat megtámadni, a fájdalommal szemben a düh indulatkitöréseivel válaszolni, más gyermekektől a játékszert veszekedve elvenni, vagy megtartani; másokat kergetni, vagy az üldözés ellen védekezni. A féltékenység és duzzogás korán kifejlődik a gyermekben – a szeretetfáltás, irigység alakjában. A másokon, a társakon való felülkerekedés, az önérvényítés önző módjai, az alárendelődés szintén alaptörekvései közé tartoznak a 3-6. éves gyermeknek. Ezekről a társas viselkedéssel kapcsolatban teszünk említést. Ebben az életszakaszban tűnnek fel a gyermek *első hazugságai* is, melyeknek kellő lélektani megértéséhez és nevelői kezeléséhez a nevelőnek tudni kell azok tényezőiről és keletkezéséről.

*Hazugság.* – A gyermek a 3. életév körül eléri az *értelmességnek* azt a fokát, amelyen számot tud vetni a cselekvések és a beszéd következményeivel és hatásaival. Erkölcsiségét a siker és következmények számbavétele jellemzi; a gyermek e korban valódi *hazugságokra* is képes. Minthogy hazudni nemcsak szóval lehet, hanem viselkedéssel is, azért megtalálhatjuk a gyermek viselkedésében a színleléseknek kezdetleges alakjait is. A gyermekeknek legnagyobb része hazudik ebben a korban, mert a gyermek *alapérzése a félelem*, az a szorongó érzés, melyet egyik író úgy jellemez, mint a törpe Gulliver helyzetét az óriások között. De

eredhetnek a gyermek első hazugságai még egy más forrásból is, nevezetesen abból az *egysíkúságból*, mely a kis gyermeket jellemzi. A valóságos tapasztalások és a kívánságok egy és ugyanazon a lelki síkon helyezkednek el nála; a gyermek nem tud éles határvonalat húzni a képzelet és valóság között s ezért történik meg, hogy képzelete akkor is uralkodik rajta, mikor a valóságról beszél és „megtörtént” eseményekről beszél. A hazugsággal szemben a nevelőknek a fentebbi szempontok figyelembevétele alapján kell állást foglalniuk. A *képzelet (fantáziált.)-hazugságokat* kellő gyakorlással, vagyis a valóságnak a képzelettől való gondos és sokszoros elválasztásával könnyebben le lehet győzni, mint a félelemből eredő szándékos hazugságokat. A képzeletből eredő hazugságok egyébként a gyermek fejlődésével maguktól megszűnnek, kivéve azokat az eseteket, melyeknek alapja a gyermek képzeletének kóros túltengése (*Pseudologia phantastica*). A képzelet túltengéséből eredő kóros hazudozás onnan ismerhető fel, hogy az ilyen gyermek a 6. életéven túl is ugyanazt a hibát mutatja, hogy alkati alapja van és hogy a hazugság ábrándképei és légvárai nem külső (félelmi) nyomásra jönnek létre, hanem főképen a belső kielégülést szolgálják. Ily esetekben tehát hiába keressük a hazugság külső okát; a hazudozást nem külső körülmények, pl. a büntetés félelme stb. erőszakolják ki. A kóros hazudozás „aktív” jellegű, és nem fél a leleplezéstől. A gyermek képzelete általában gátlástalanabb és a valóság ellenőrzésének nincs úgy alávetve, mint a felnőtté, s ennél fogva csekélyebb értékű is, mégis a kóros hazudozás általában ritka jelenség. Viszont, ha valóban és fejlett alakjában fellép, alig gyógyítható és nem sok reménnyel kezelhető. Sokszor fokozott önérvényesítő hajlam, erős kezdeményező képesség és mások érdekeit figyelembe nem vevő szeretetlenség párosulnak vele; ha a gyermek energiakészlete csekély, akkor az álmodozás és tétlen fantasztaság kezdeteit láthatjuk benne. Közeli rokona az itt leírt lelki képnek

az a hazudozás, mely a ki nem elégitett *csekély értékűségi érzésből* fakad kárpótlásképen, és *dicskevés, henccegés* néven ismeretes. Az ilyen gyermekek szeretnének oly dicső és kívánatos színben feltűnni, amilyenek a valóságban sohasem lehetnek. Minthogy ezeknél a hazudozás oka a ki nem elégült (de önző) vágy, azért hazugságszokásuk ellen a nevelők könnyebben küzdhetnek. Általában e hazugságformáknak csak első kialakulásai, csirái esnek a kis gyermek életszakaszába; valódi területük az iskoláskor és az ifjúkor.

*A kisgyermek vallásossága.* – A kisgyermekkorban alakulnak ki a gyermek *első vallásos élményei és viselkedésformái*. Ezeknek gyökerei részint az anyai szoktatásba nyúlnak vissza (imádság, első ismeretek a templomról, az Üdvözítőről, a keresztről s a vallás érzékelhető elemeiről, a jó Istenről), részint pedig a gyermek természetes, önként kifejlődő vallásos felfogásmódjába. Ez az utóbbit segíti, hogy a 3. év körül a gyermek a saját szülőit a legnagyobb tulajdonságokkal ruházza fel, őket a maga világában mintegy emberfeletti lényeknek tartja. Ezekhez „a logikaelöttes”, érzéssel telített és érzéstől hordozott gondolatokhoz járulhatnak azután még azok a többé-kevésbé mély megrendülések, melyeket a 3. és 6. életév között a gyermek már át tud élni (halál), félelmek, végül a csodás és varázslatos elemekbe vetett hiedelem. Ezen összetevőkből áll a gyermek kezdeti vallásossága, mely zavartalan áhítattal tölti el a gyermek lelkét és alkalmas arra, hogy vele az első erkölcsi fogalmakat is összekapcsoljuk. A 7.-8. éves kortól fogva a gyermek vallásossága új fordulatot vesz.

*A játék.* – A gyermek önállósulásának és fejlődésének egyik különös jelensége a játék, melynek lényegére nézve a lélekbúvárok között ezidőszerint még nincs megállapodás. Több elméleti értelmezés merült fel a játék mivoltára nézve a lélektudomány utóbbi fejlődése során, de egyik sem bizonyult teljesen kielégítőnek. Főbb játékelméletek gyanánt megemlíthetjük a követ-



kezőket: a játék az emberi energiátöbbletből származik; a játék, mint az emberi leszármazásnak ősi alakjából fennmaradt (atavisztikus), céltalan és csökevényes mozgások sorozata (rekapitulációs elmélet); a játék: gyermek- és ifjúkori előkészület a felnőtt-életre; a játék: üdülés, azaz olyan ősi tevékenységek gyakorlása, melyekhez visszatér a mai ember, ha kultúrtevékenységében nagyon kifáradt; a játék: kárpótlás a gyermek számára megoldhatatlan értelmi és akarati nehézségei ellenében; a játékban felszabadulunk a komoly tevékenységek kényszere alól (szabadság-elmélet); a játék a fiatalkor életformája; a játék az emberi kultúra alapja stb. Bármiképpen határozzuk is meg azonban a játék lélektani mivoltát, minden nevelő általában meg tudja különböztetni a munkától, a „komoly” foglalkozástól és ismeri a gyermekek sajátos játékait. Már kevesebb azok száma, akik mérlegelni tudják a játék fontosságát és szerepét a nevelés és a fejlődés egészében és meg tudják határozni viszonyát a munkához és a tanuláshoz.

*A játék fajai.* – A csecsemő az első életévében is sokat „játszik”, naponként 7-8 órát tölt el az általános felfogás szerint „játékkal”. Ez a játék azonban nem hasonlít a későbbi korok valódi játékaihoz, hanem inkább gyakorló foglalkozásnak volna nevezhető: a csecsemő játékai nem egyebek, mint saját mozgásainak, gögicselésének, érzékeinek szüntelen működtetése, amely erősödését és tökéletesedését szolgálja (*funkciójáték*).

Pontos határvonalat a „játékos” és „nem játékos” tevékenységek között nem tudunk megvonni; adott pillanatban a játék munkává és a munka játékká válhatik. Éppen ezért a 2-3 éves gyermekek a legtöbb foglalkoztató, érzék- és mozgásfejlesztő tevékenységet játékos formába öltöztethetnek. A második életévben a gyermek már nem elégszik meg a saját testével és tevékenységeivel való játékkal, kiterjeszti már foglalkozásait a körülötte lévő tárgyakra és személyekre is. Funkciós játéka áttekered saját testéről a környezeti dolgokra,

pl. a homokra. A homokdombon való első játék a leg-tökéletesebb funkciós játék, melynek jellegzetessége a mozgásokban rejlik és vele jár a homok alakításában talált kedvtelés, kielégülés, öröm (funkcióöröm) (pl. a homokot egy edénybe önteni, belőle kiönteni, vagy más eszközzel, lapáttal, esetleg pusztá kézzel benne vájkálni stb.). Az ilyen első funkciós játékok kész tárgyakkal, pl. kockákkal is ugyanúgy folynak le, mint az „alak-talan” homokkal. A funkciós játékok közé tartoznak a *lármat okozó* mulatságok is, a játékszerekkel, kockákkal való ütögetés, továbbá a csengővel, trombitával stb. való zajongás; a felnőttekre sokszor elviselhetetlen zajt a gyermek élvezettel hallgatja.

A funkció játékok lélektani szerkezet tekintetében ugyanazon a színvonalon állanak, mint a gyermeknek saját mozgásaival való játékai, hiányzik belőlük a „szerkesztés”, valamely „műnek” a célzata. A funkció-játékok időszaka az első és második életév.

A funkciós játékokat egy magasabb fejlődési fokon felváltják az *alkotó (konstrukciós)* játékok. Ezeknek ismertetőjelei: a gyermek valamilyen *előzetes szándékot* nyilvánít, pl. „házat” kíván építeni a homokból, „embert” szándékozik rajzolni. Az „alkotásnak” a gyermek szemében határozott „*értelme*” van: ház, ember; a funkciós örömet és kielégülést pedig felváltja az „alkotás” öröme. Az alkotó játékhoz a gyermek egyaránt felhasznál alaktalan anyagot, pl. a homokot, és alakkal bírót, pl. bútorokat. Jellemzi az alakító játszást, hogy szinte észrevétlen átmenettel bontakozik ki a pusztán funkciós jellegű játékokból, körülbelül az első életév végén és a gyermek további fejlődése során beleszövődik a szerepjátékba, amely a kis gyermek fő játékszenvedélyévé lesz. Az alkotó-játékokban is legjobb, ha magára hagyjuk a gyermeket és nem zavarjuk felesleges beavatkozásainkkal. A gyermek a játékban kipróbálja a valóságot (homok, gyurma, ceruza, papír stb.) és megnevezve „alkotásait”, egész lényével közelebb jut a meghódítandó valóságos világhoz. Különösen figyelemre

méltó a gyermek *rajzoló* tevékenységének e korban (2.-3. életév) első kezdete. A rajzolás első foka a *firkálás*, melynek jellege első pillanatra nyilvánvaló: a gyermek a mozgásban és a mozgás eredménye gyanánt látott vonalakban, színekben stb. találja örömét. A firkálás tehát a mozgás játéknak egyik sajátos fajtája, olyan, mint a zajt, zörgést előidéző mozgások. A rajz azután az alkotó játékokkal kerül párhuzamba, akkor, mikor a gyermek a firkálásnak „értelmet”, „jelentést” tulajdonít. (Ezt a jelentést azonban a felnőttek sokszor a legnagyobb erőfeszítések árán sem tudják a „rajzban” felfedezni.) A rajz mindvégig megőrzi játékos jellegét, akkor is, mikor ez a jelentéses, ábrázoló szerepe új szakaszba lép, mikor a gyermek az első vázlatrajzait készíti (4-6. életév). A gyermekrajz fejlődését és sajátosságait a nyelvvel kapcsolatban lehet legcélszerűbben vizsgálni és áttekinteni.

A második életévben azonban már megkezdődik az új játszóforma kialakulása is: a *szerep-* (vagy fikció-) *játékok* kiszorítják a funkciós és alkotó játékot. A szerepes játékok voltaképpen utánzásokból állanak: a gyermek állatok és emberek, főképen előtte tekintélyes személyek összefüggő cselekvéseit utánozza. A gyermek a legkülönbözőbb szerepekben lép fel: kocsist, villamoskalauzt, kéményseprőt, kereskedőt, ismert környezeti személyeket, kutyát, állatkerti állatokat stb. jelenít meg és ebbe a játékába belevonja a környezet tárgyait is, pl. a „kocsisnak” „kocsija” gyanánt egy felfordított szék szolgál. A szerepjátékok virágkora a 3-4. életév, a négyéves gyermek játékainak háromnegyed részét szerepjátékok alkotják. Ezekben a játékos tevékenységekben ismét a gyermek *önállósodásának* tervszerű és öntudatlan előmozdítóit láthatjuk. A már lélektani felfogásban egyre jobban érvényesül az a gondolat, hogy a gyermek játszó tevékenysége nem a gyermek kezdetleges képzeletének tűzijátéka, nem a természet berendezkedésének fényűzése, hanem szükséges lépés a fejlődés menetében, melynek meghatározott szerepe, célja

és jelentősége van a gyermek alakulásában. A játék jelentősége nem annyira bizonyos később szükséges élettevékenységek előzetes begyakorlásában rejlik (pl. a kis leány babával való játékát nemcsak az anyai hivatás öntudatlan előgyakorlatának kell felfognunk). A játék igazi feladatát inkább abban kell megpillantánunk, hogy vele a gyermek a felnőtt „komoly” tevékenységeibe éli bele magát, s ezzel egy lépést tesz előre az *önállósodás* útján. Minden gyermek szeretne a felnőttekhez hasonló lenni, azok csodálatos és neki tetsző cselekvésmódját szeretné elsajátítani, önérvényesítésének ez a módja a gyermeket hasonlóná teszi a felnőttekhez, akik szintén ily módokon törekszenek megközelíteni el nem ért vágytárgyaikat, amelyek eltérnek a valóságos sikerektől és a valóságot illúziós kielégítésekkel helyettesítik (a felnőtt is sok igaz és nem igaz „szerepet” játszik). A gyermek önérvényesítésének ez a felnőtteket utánzó módja, a szerepes játék, kiválóan alkalmas a gyermek lelki szükségletének kielégítésére: „felnőttnek” érzi magát játék közben s így önállósodik. De szolgálja a játék a gyermek előhaladását még egy más módon is: a gyermek tapasztalatainak körét *gyakorlással tökéletesíti*. A gyermek, ha kocsist, kocsivezetőt, kalauzt stb. játszik, nyilvánvalóan szerzett ismereteit értékesíti, gyakorolja, összekapcsolja s alkalmat nyer arra, hogy *ismereteit rendszerezze*. E játékos ismeretrendezés az első „iskolának”, a gyermekkertnek és az óvának főfeladatai közé tartozik.

A négyéves gyermek, miután az izgalmi (dac-) korszakon átesett, megváltoztatja magatartását mind a felnőttekkel, mind a gyermektársaival szemben. A következő nyugalmi korszakban a gyermek társaságot kereső lényvé válik és ez megnyilvánul játékában is. A játékok legértékesebb fajái közé tartoznak a 3-4 éves gyermek *társasjátékai*. E társasjátékok 3-4 gyermeket fognak össze élénk mozgalmasságban, bennük a gyermek mozgási és élmény szükségletét elégíti ki, tombolja ki. A társasjátékok részint ősrégi eredetűek, részint a

pillanat szülöttei; ez utóbbiak sokszor a felnőttek ösztönzésére szerveződnek, ámbar jobb, ha a felnőtt nem nagyon avatkozik bele a gyermek játékaiba, hanem hagyja, teljesen sokszor szinte álomszerűen, beléjük merülni. A bölcs nevelők megelégszenek a játék megindításával és észrevétlen ellenőrzésével. A gyermekjátékok legértékesebb fajai azok a társasjátékok, melyeknek eredete az emberiség homályos múltjába nyúlik vissza, melyeket az egymásra következő nemzedékek egymásnak átadnak éppúgy, mint a mesekincset. A társas gyermekjátékoknak első alakjai már a második életévben megjelennek; ilyen pl. az összefogódzó körbenjárás, versikékkal és mondókákkal párosítva. Ezek a mondókák megvannak a gyermek társasjátékának fejlettebb formáiban is; ősi verseket és mondásokat ismerünk, sokszor érthetetlen szöveggel. E játékoknak továbbá szigorú szabályaik vannak, melyeknek jelentősége nagy más szempontból is: egyik első tudatosítói ezek a gyermek *szabály érzékének*, megindítói az *erkölcsi* tudat kialakulásának. Hagyományos jellegük és értékük szerint a nevelők nagyrabecsülik a 3-5 éves kor ismeretes játékait, mert többet érnek, mint az újabb mesterkéltné találmányok. Amint a népmesekincs évezredek folyamán idomult egyre jobban a gyermekek gondolkodásához, úgy alakult ki a játékkincs is, melyet különösen nemzeti alakjában őrizni és áthagyományozni a köznevelésnek egyik igen fontos feladata.

A gyermekkor játékeinak főbb jellegzetességeiből következtetéseket vonhatunk a velük szemben való állásfoglalásra és a játék *gyakorlati nevelői* értékesítésére is. Legelső észrevételünk az, hogy a játékot *meg kell hagynunk játéknak* a gyermek érdekében s nem szabad belőle tanulást csinálnunk. Különösen az alkotó játékok csábítottak egyes nevelőket arra, hogy ezeknek gyakorlati hasznosságát az iskola érdekében kiaknázzák. Az alkotó játékok sok ismeretet feltételeznek a gyermeknél s ezek fejlesztését kívánták a játék útján rendszeresíteni (*Fröbel, Montessori*). Az alkotó játékok

is csak úgy lehetségesek, ha a gyermek uralkodik a tárgyakon és célszerű tevékenységet folytat. Ha azonban a gyermek önkény telén, spontán játékait a tanulás medrébe szorítjuk s a gyermektől elvesszük a játék szabadságát, akkor megfosztjuk életének egyik legélvezetesebb tevékenységétől s játékát észrevétlenül munkává alakítjuk át. A gyermek természetes játékait meg kell hagyni a maguk ősi eredetiségében, legfeljebb vaszkosabb formáikat, durva és rombolásra vezető kinövéseiket kell okosan elhárítanunk. Ha előre megóvjuk a gyermeket attól, hogy károkat okozzon, hogy féktelen játékenergiáit rombolásokban élje ki, akkor már eleget tettünk a védekezés és a tagadólagos nevelés irányában. A gyermek fejlődésének az önkéntelen játék nélkülözhetetlen szakasza, belőle több fejlődési haszna van a gyermeknek, mint bármilyen mesterséges „tanulásból”. Azt a vádat sem fogadhatjuk el a játékok ellen, hogy a korlátok közé nem szorított gyermekjátékok a gyermeket egy alvilágba, a képzelet világába vezetik, hol nem tanulja meg idejekorán a kellő különbséget a valóság és képzelődés között s ezért fejlődésében kárt szenved. Ez a felfogás lélektani vakságban szenved, mert nem veszi észre, hogy a hároméves gyermek már tökéletesen tud különböztetni „játékos helyzet” és „komoly helyzet” között. Ha játszanak a gyermekek, a játékba is teljesen beleélik magukat, mintegy „transzban” elmerülve valóban nem „tudják”, hogy mindez csak „illúzió”, nem a célszerű és gazdaságos valósághoz tartozik. De éppen ebben a beleélésben van a játéknak nagyon erős alakító ereje, vele „tanul” a gyermek legtöbbet. De tévedés volna azt hinni, hogy a gyermek nem tud különbséget tenni játék és valóság között. A játék jogait a nevelőnek védelmeznie kell. Az iskolai tanulás eredményességének előfeltétele éppen a teljesértékű játékban van. Egy további következtetés abból a tényből adódik, hogy a funkciós és alkotójáték a gyermeknél annál tökéletesebben fejlődik ki, minél alkalmasabb *játékanyag* áll a gyermek rendelkezésére.

A legeszményibb játékanyag a funkciós játékot űző, egyéves gyermek számára a homok, de nagyon alkalmasak a különböző méretű építőkockák, üres dobozok is. Ezekkel a gyermek nem old meg még különböző mennyiségtani feladatokat, a játékok célja nem is ez, hanem a kielégülés, a kedvtelés, melyet nyújt és a gyermeknek önállósodása a játékban rejlő belső érlelés segítségével. A játékszerek közül is az felel meg ennek a célnak, amellyel lehetőség szerint sokféle mozgást, sokféle alakítást lehet véghezvinni. A drága és a szabályosan működő játékszerek nem gyermekszemek és nem a gyermek szükségleteihez vannak legtöbbször mérve, hanem a felnőttek téves eszméihez. A bonyolult autó vagy a drága vasút, amely gondosan megszerkesztett és jól működik, a törekeny és a cifra porcellánbaba, stb. csak arra alkalmas, hogy a gyermek *nézze*, vagy *egyféleképpen* működtesse; az elkényeztetett gyermekek rendszerint unatkoznak az ilyen játékszerek tömegei közepett. Ellenben a kócból és rongyból összeállított játék-baba, a rajzolásra, firkálásra alkalmas eszközök, az üres dobozok, a zsinór, az építőkockák és szekrények stb., melyekkel a gyermek sokféle dolgot szerkeszthet, a bútorok, a szívesen játszó felnőttek: ezek az egészségesen fejlődő és helyesen nevelt gyermeknek igazi „játékanyaga”. A második életév végén a gyermeknek alkalmas, tiszta játéktérre van szüksége, a harmadik évtől kezdve pedig az óvóiskolának vagy gyermekkertnek kell második otthonává válnia.

*A kisgyermek értelmi tevékenységei.* – A gyermek kifejlődésében, a családba és a környezetbe való *önálló beilleszkedésben* jelentős szerepe van a gyermek megismerő és *értelmi tevékenységeinek* is. Mily utat tesz meg a gyermek kétéves kortól kezdve egészen az iskolába járás koráig ezen a téren? Erre a kérdésre feleletet keresve, vizsgálunk kell a gyermek nyelvének, tárgy- és világismeretének fejlődési fokozatait.

Az első gyermekkor fejlődési szakaszában a gyermek hatalmas utat tesz meg az önállóvá és öntudatos személyéválás felé. Eddig ennek a fejlődésnek érzelmi törekvéses mozzanatait kísértük figyelemmel és egyúttal azt, miképpen önállósodik a gyermek a családdal szemben és hogyan kezd érintkezésbe lépni gyermektársaival. Hátra van azonban még egy más szempont is ugyanennek az életszakasznak vizsgálatában. Ez a gyermeknek értelmességet és nyelvét tekinti, vagyis azt kérdezi: mikép, mily eszközökkel hódítja meg a világot a gyermek. Ezzel kapcsolatban ez a fejezet a gyermek világmébének kialakulásával és általános értelmi színvonalának kérdésével foglalkozik.

*Tudati állapotok.* – Azoktól a homályos *tudati állapotoktól* kiindulva, melyeket a csecsemőben feltételezünk, a gyermek a két első életévben *tagoltabb és világosabb* tudati állapot felé halad. E haladás eredménye az, hogy az eredeti, egyetlen, globális átélés most két tudati körzetté válik szét: a gyermekben kialakul a „belső” és „külső” világnak, a képzetek, gondolatok, észrevéések és a tárgyak tartományainak egyelőre nem éles, de mégis határozott elkülönülése. Erre szolgál az öntudat, amelynek a szerepe a lélektudósok szerint az emberi személyben mindig a „megvilágításban”, az „ellenőrzésben”, az egyéniség egy pontban való „összpontosításában” áll. Az „én” szónak és az én-tevékenységnek kialakulása az *én* és a külvilág viszonyának tudati és értelmes első megoldása, a 2-6. életévbe eső jelenség; ezzel együtt azonban fokozatosan megszűnik a gyermek természetes *naívsága* is.

*Figyelem.* – A második életévben a gyermek félreismerhetetlen jeleit adja a *megfigyelő magatartásnak*: a dolgokat kezdi figyelmesen szemlélni és hallgatni; a külső világ tárgyait nagyobb figyelmi tevékenységgel ragadja meg, mint az első életévben, mikor figyelme még teljesen passzív, azaz az erősebb ingerek belső irányítás nélkül ragadják magukhoz. A gyermek e szemléelő, megfigyelő, benyomásokat gyűjtő kedvének eleget kell



tenni, s azért nagyon helyénvalók ebben a korban a színes képeskönyv vagy a zenélődoboz, az anya éneke, mondókái. A gyermek tanulásának menetére nézve rendkívül jellemző, hogy a képeskönyvet kezdetben nem „érti”, de nem is fontos, hogy mindjárt megértse, mit ábrázolnak a képek, vagy mit tesz hozzájuk szóval az, aki a képeket magyarázza; a színes kép és a foglalkozás így is teljes odaadást vált ki a gyermekből, örömét találja érzékeinek foglalkoztatásában, a színekben és hangokban. A második év végefelé azonban már a képek értelméhez is közelebb jut.

*Az érzékek foglalkoztatása.* – Az érzékek aktív foglalkoztatásában kell látnunk a 2. életév fejlesztési programját. A gyermek mozgásai oly élénkké válnak, hogy csakhamar szűk lesz neki az elkerített hely, vagy a járókalitka, amelyben első lépéseit gyakorolta; mindent, ami kezeügyébe esik és szemébe ötlük, megfog és megvizsgál a rendelkezésére álló térben. A 2. és 3. évben a gyermek számára nélkülözhetetlen a *gyermekszoba*, ahol a neki szánt tárgyakkal, játékszerekkel zajt üthet, bennük kárt is tehet, dobálhatja őket stb., azaz élénk és erős mozgásos és érzéklési gyakorlatokat végezhet. A gyermek megfigyelésének tárgyait azonban nemcsak a külső világ szolgáltatja, hanem a 3. életévtől kezdve *saját teste* is. Megfigyelései kiterjednek az emberi test minden részére, különösen a nemi szervekre és a táplálkozással, az emésztésekkel kapcsolatos tevékenységekre is. A gyermek figyelmének kiterjeszkedése a növekvő tudásvágynak, kíváncsiságnak természetes következménye és éppen ezért múló jellegű s nem jelent veszedelmet. A gyermeknek ilyen irányú érdeklődését a nevelők ügyesen eltérítik, figyelmét másra terelik, kérdéseire röviden válaszolnak, sem ál-megbotránkozással, sem pedig kelleténél hosszabb magyarázatokkal nem adnak nagyobb jelentőséget az ilyen kérdéseknek. A figyelem eltérítése a dac jelenségeinél éppúgy, mint az illetlen, ildomtalan kérdéseknél és viselkedéseknél a legjobb nevelői eljárás. A figyelemnek

másra irányításával küzdhet a nevelő az esetleg mutatkozó onaniahajlamok ellen, melyek a hároméves kortól kezdve jelentkezhetnek, valamint a gyermek társas foglalkoztatásával, egy-egy új játékszerrel (matadorszekrény), vagy társas multságokkal. A gyermek érzéki figyelme teljes odaadással fordul a megfelelő ingerek és tárgyak felé s ezért az eltérítés sikerre vezet. Hozzá kell azonban tennünk, hogy a sikernek feltételei közé az tartozik, hogy amikor a gyermek figyelme elől valamely tárgyat elveszünk, ugyanakkor a hiányt más tárggyal pótoljuk is; *csak* megfosztani az eredeti ingertárgytól és hiányt hagyni nem lehet a nélkül, hogy a gyermek pótló kielégítést ne keressen. Az ilyen kielégülések azonban már nem állanak a nevelő hatalmában.

*Intelligenciamérés a kisgyermekkorban.* – A hároméves kortól fogva kezdődnek a mai lélektanban a gyermekek *intelligenciájának* a vizsgálatai. A lelki élet fokozódó tudatosulásával valóban kapcsolatos a gyermek értelmének és értelmességének teljesítmények útján mérhető működése is. Az értelem új helyzeteknek gondolati eszközökkel való megoldásaiban jelentkezik; „új” a gyermek számára az a helyzet, melyet sem az ösztön, sem kész automatikus tevékenységei nem tudnak megoldani. A „gondolati eszközök”, melyek a megoldáshoz szükségesek, elsősorban a tényállások, dolgok között fennálló *viszonyok* átlátásában, vagy ilyeneknek találásában állanak; ezeken alapszanak aztán az emberi művelődés alkotásai, a különféle eszközök, melyek a gyermeknél a játék körében illeszkednek a fejlődő lelki világba. Az értelmet tehát úgy is meghatározhatjuk, mint a tudatos cselekvés irányításának, rendezésének képességét. A nyelv támogatásával és a viszonyok egyre sokasodó felfedezésével megszerzi a gyermek a gondolkodás törzsfogalmait (kategóriáit), minők a cselekvés, a tulajdonság, a vonatkozás, a szám, a tér, az idő, az ok, a cél stb. A gyermek lelkében hatéves koráig megszerveződnek *a nyelvnek* és *a gondolkodás-*

*nak* összes alapformái, melyekkel felnőtt korában élni fog. Ezek alkalmazása azonban természetesen nem azonos a felnőttével, hanem megmarad gyermeki fokozaton. A hároméves kor körül a gyermek egyik fő törekvése az, hogy a megismert világot *fogalmakban, ítéletekben* és *következtetésekben* dolgozza fel. Az értelmességnek fokai a gyengeelméjűségtől a lángelméig terjednek, fajai pedig a működésterületek szerint változnak. A gyermekek már az első gyermekkorban mind a két szempont szerint elkülönülnek egymástól és az értelmesség fajtáinak szempontjából lehetnek egyoldalúak, vagy sokoldalúak, ezt a gyermeknek öröklése, de kiképzési módja is határozza meg. A gyermekkorban az értelem működési területeinek nagy változatosságát és cserélődéseit figyelhetjük meg. A gyermeknek érdeklődései és vágyai a legkülönbözőbb életpályák felé fordulnak e korban. Az értelem első iskolája a 2-6 éves korba esik. Ennek az iskolának alakító tényezői a gyermek mindenféle tapasztalatai, ezen belül a felnőttek tanítása és nevelése. A tanítás főképpen a gyermek *kérdéseire* igazodik.

*A gyermek kérdései.* – A hároméves kortól a hatéves korig a gyermek *kérdései* oly nagyszámúakká válnak, hogy az ostromlott szülők sokszor valóságos jótéteménynek tekintik, ha a gyermek a családi körből az óvóiskolába vagy a gyermekkertbe megy s idejének egy részét ott tölti. Amint a játszásról is elnevezték az első gyermekkort, úgy beszélnek némelyek a „kérdések koráról” is, jelezve ezzel a kérdezősködésnek, mint tevékenységformának uralmát. A kérdések átnyúlnak a gyermek iskoláskorára is, de természetük ekkor megváltozik és egyre kevesbednek, míg végre a 12. életév körül eléri a felnőttek kérdésmagatartásának színvonalát. A gyermek kérdéseinek lélektanát a tudomány ismételten vizsgálat alá vetette és megállapította a kérdések keletkezésének rugóit; ezek: a gyermek érdeklődése és kíváncsisága, melyek elemi értelmi szükségleten alapulnak. A hároméves kortól a gyermeknek

értelmi hiányérzései, megoldatlan problémái vannak és ezek a jelenségek miértjére, hogyanjára, *lényegére* stb. vonatkoznak. Kérdés lélektani alapon ott keletkezik, ahol a lélekben nem a teljes tudatlanság, bizonytalanság uralkodik valami tárgyra nézve, hanem csak *részleges*; azonkívül kell, hogy a gyermeket a dolog „érdekelje”, azaz szükséglete legyen a válasz, a megoldás. Vizsgálták továbbá a gyermek kérdéseinek különböző tárgyait is, melyek a tapasztalatlanabb szülőket néha valósággal megdöbbennek (pl. a gyermekek születésének problémái). Rendszeres csoportosítást a gyermekek kérdéseinek a tárgyaiba belevinni azért volna nehéz, sőt lehetetlen, mert a kérdések a környezet és a gyermek esetleges tapasztalatai szerint rendkívül változatosak, váratlanok és meglepők, mindenre kiterjednek, és különösen olyan mozzanatokra, melyeket a felnőttek nem is sejtene, és amelyek a felnőtt gondolkozáshoz mérve „értelmetlenek”. A gyermek kérdéseinek a legfőbb formája a *miért?*-kérdés; de már másfél éves korúak használják a *hogyan?*-t, míg a *mikor?* későbbben jelenik meg. A *mi ez?*-kérdések pedig még előbbieket a *miért?*-nél. Az összes kérdések valamilyen magyarázatot és igazolást keresnek és a kérdések általános két fő alakjára vezethetők vissza: az egyik a *döntést* kereső, a másik a *meghatározást* kívánó kérdés. A döntést váró kérdések akkor keletkeznek, ha a gyermek valamely tényállást ismer ugyan, de bizonytalanság, hiányérzet, hézag maradt még fenn az ismeretek sorában s ezért a gyermek nem tud ítéletet alkotni, bizonyosságra jutni (pl. valóban élt-e Robinson?). A meghatározást kereső kérdéseknél egy fennálló tény ismeretes a gyermek előtt, de hiányzik a kellő pontosság, a kellő igazolás (pl. miért van az embernek két keze?; miért nem magyar minden ember?; miért vannak nyulak?; miért van világ?). A gyermek kérdései nem a logikátlan, vagy a „logikaelőttes” gondolkodás termékei, megvan bennük a felnőtt gondolkodásának minden lényeges tulajdonsága,

de ezeket másképen használja, mint a felnőttek fejlett, szintetikus és kritikai elméje.

*Nevelői következtetések.* – A gyermeki kérdések neveléstani vonatkozásait a következőkben lehet összefoglalni. A kérdések a gyermek fejlődésében éppúgy szükségszerűen tűnnek fel és tűnnek el, mint pl. a játék s azért természetesnek kell őket találni, nem szabad előzetes vagy utólagos elfojtásukra törekedni. Előzetes természetlenítésre vezetne az az eljárás, ha a gyermek nyugodt értelmi fejlődését túlságba vitt tanítással zavarnók. A kérdések természetes előtörését nyugodtan be kell várni s a gyermek értelmi érlelődését nem szabad megzavarni. Mihelyt azonban a gyermek elkezd a felnőtteket kérdéseivel ostromolni, hiba volna türelmetlenséget tanúsítani, vagy a gyermek egyes kérdései miatt (gólyamese) megijedni és a gyermek erkölcsi romlottságára következtetni. Ha azonban a gyermek kérdez, akkor a szülőnek vagy nevelőnek kötelessége felelni, de a gyermeket csak addig kell segíteni, ameddig kívánja. Sokszor a gyermek nagyon kevés segítséggel beéri és hamarosan visszavonul, hogy gondolatmunkáját egyedül folytassa tovább. A feleleteknek két sarkalatos tulajdonsággal kell bírniok, hogy a nevelés helyes föladatának megfeleljenek: először is *igazságot* kell tartalmazniuk; a gyermeket megcsalni, félrevezetni semilyen körülmények között sem szabad, bármilyen jelentéktelen vagy bármennyire kényes kérdést tesz is fel. Az igazságot azonban a gyermek *korához* és *értelmi szükségleteihez* kell mérnünk mindenben, tehát a kérdésekre adott feleleteinkben is. Az általános felelet, mely a részletekkel nem foglalkozik, rendszerint kielégíti a gyermeket. Néha meg kell elégednünk azzal, hogy a valódi feleletet későbbre halasztjuk: „Ha majd nagy leszel, akkor ezt meg fogod érteni.” Különös gonddal kell válaszolni a gyermeknek az ember eredetére, a gólyamesére vonatkozó kérdéseire. Ezeknek a kérdéseknek alapja nem a gyermek sajátos nemi érdeklődésében rejlik, hanem az oki összefüggések iránt való

kutató vágyában. A mai nevelési gyakorlatban már kitűnően kidolgozott beszélgetéseket találunk, amelyek az ember eredetének lényeges kérdéseit a gyermek igazságszükségletének megfelelően minden erkölcsi károsodás nélkül tárgyalják és a gyermeknek helyes felvilágosítást adnak. Ily felvilágosítás több szolgálatot tesz a gyermek nemi nevelésének, mint az álszégyentől vezetett elzárkózás a gyermek kérdezősködése elől, vagy mint a még helytelenebb büntetés, korholás, rosszallás vagy gúnyolódás. A gyermek jóhiszeműen kutat minden „világrejtélv” nvitia után. melv számára az első nagy találkozásból feltárul: a kérdések a világgal való első értelmes találkozásból és összeütközésből születnek, tehát természetesek és szükségesek. Nagy frba volna a nevelők részéről a gyermek kérdéseinek általános utólagos visszafoitása is. A kérdések ugyanis. mint láttuk, a gyermeknek elemi értelmi szükségletéből, a megértés és a kutatás vágyából törnek elő. Ha tehát ennek a szükségletnek nem teszünk eleget, hanem a gyermeket kérdéseivel elutasítjuk és ha így kellemetlenséget okozunk neki, akkor a védekező és pótlásokat kereső tevékenységek egész áradatát indítiuk meg benne. Ha a gyermek fél a szülők jóindulatának elvesztésétől, vagy a büntetéstől, akkor körmvén megeshetik, hogy elnyomja magában a kérdéseket és „jd gyermek” marad, de értelmi fejlődésében is visszamaradhat, korlátolt vagy mindig mások ítéletére támaszkodó, jóhiszemű gyermekké válhat és ez a magatartása későbbi életére is átszarmazhat. Egy másfajta belső viselkedés abban állhat, hogy a visszautasított gyermek nem tesz fel többé kérdéseket, hanem befelé fordul önmagába és igyekszik a kérdésekre önmagától feleletet találni. Ilyen az álmodozó, a képzelet világába menekülő gyermek típusa. Ha a gyermek észreveszi, hogy hazugsággal félrevezették, maga is hazuggá válhat; a csekélyebb értékűségi érzésben szenvedő gyermek könnyen kiegyenlítésel (kompenzációval) dicsekvővé, hencegővé (renomistává) fejlődhet. Általános

lélektani törvény azt mutatja, hogy minél erősebben nyomunk el valamely szükségletet, vágyat, annál erősebben hat vissza az egész személy. A tudásvágy kíváncsiszkodássá, korai kritizálássá, általános bizalmatlansággá fajulhat. A tilalom általában ingerli és kihívja a tiltott dolgok vágyát és a reá irányuló kíváncsiságot. De eredményezhet a gyermek tudásvágyának és kérdéseinek esztelen visszaszorítása, még inkább azok büntetése, helytelen büntudatot is vagy bosszúálló érzést is (ressentiment). Mindezek az érzések, érzületek és viselkedések gátolják az értelem és a kellő lelkiismeret kifejlődését és ezért többé-kevésbé súlyos nevelési nehézségekre vezethetnek.

*A gyermek beszéde és nyelve.* – A kisgyermek nyelve a második életév kezdetén odáig fejlődött, hogy a gyermek nemcsak saját szükségleteinek tud kifejezést adni, hanem *megérti* nagy részben a felnőtteknek hozzá intézett szavait, beszédét is. Ez a megértés kezdetben „néma”, azaz a bármiképen megértett és helyesen értelmezett szavak és mozdulatok már megvannak, mielőtt a gyermek maga az illető szavakat használná; és e szók köre sokkal nagyobb, mint az első kimondott szavaké. Legelőször azokat a szavakat érti meg a gyermek, melyeket gagyogva maga alkotott s melyeket most a felnőttek (főképen az anya) használnak fel a gyermekkel való beszéd céljára. Ezeket a szavakat a gyermek még a beszéd első korszakában alakította ki s jellemzi őket, hogy legtöbbször valamely *kíváncsiságot* és valamely (érdekes) tárgynak *jelenlétét, üdvözlését* fejezik ki és hogy *mondatértékű szólamokból* állanak. A gyermek később sem tanul magától elszigetelt szavakat, hanem egész szólamokat; ez a nyelvtanulásnak egyik alpmódozata. Az egyszavas mondatokat a gyermek másfél éves korában váltják fel a kétszavas szólamok. A gyermek beszédének fejlődésében a harmadik korszakot a „*társadalmi*” nyelv jelenti, ugyancsak a második életév folyamán. Előtérbe lép ekkor a nyelvnek s a szavaknak ú. n. ábrázoló jellege, vagyis a tár-

gyaknak *megnevezése*. Ez a megnevezés először a gyermek szókincsében már meglévő szólamokból, indulatot, pl. meglepetést kifejező hangcsoportok ismétléséből áll, melyet az anya megfelelő mozdulatokkal, rámutatással kísér s így a megértést és a használatot elősegíti, pl. ha a gyermek autót lát s azt újra meg újra látja, az első meglepetés és csodálkozás hangjait újra alkalmazza, mégpedig most már a tárgy *megnevezésével*. A „társadalmi” nyelv jellegéhez a megnevezés tevékenysége szorosan hozzátartozik. Az anya segítségével a nyelvtanulás nagy iskolájában a gyermek csakhamar sok szót sajátít el, olyanokat, melyek eredeti szókincsében már nem voltak meg. A gyermek nyelve tehát fejlődést mutat az egyszavas szólamoktól az *egyes* megnevező értékű szavak használatára felé. Az első ily egyes szavak a gyermek első szerzeményein, t. i. az indulatszókön kívül főnevek és igék; ezekhez járulnak, de sokkal kisebb mértékben azok a melléknevek, amelyek a gyermeknek valamely erős érzelmű tapasztalásával jártak (pl. meleg). A nyelvnek természetes feladata a gyermeknél is ugyanaz, mint a felnőttél, t. i. valamely benső élményről való *tudósítás* és a dolgok *megnevezése*. Minthogy azonban a gyermeknél a közlési szükséglet sokkal erősebb, mint a megnevezés vágya, azért a szók használatában *jelentések átvitele* és *változásai* különös törvény szerint mennek végbe. A jelentést sokszor, úgy látszik, az első élmény érzelmes természete dönti el (egy másfél éves kis gyermek minden italt egyaránt „tejnek” nevezett el). A gyermek e korszakban a következő forrásokból meríti szavait: a korábbi nyelvkincséből, a felnőttek szavainak átvételéből, ezek eltorzításából vagy megcsonkításából, végül alkot a gyermek új szavakat is. Az új alkotások rendszerint sajátos, új összetételek, vagy a felnőtt előtt ismeretlen alakítások, melyeknek egyéni történetük van a gyermek életében. Rendszerint konkrét és első tapasztalatok adnak ily alakításokra indítékot, de ad az a törekvés is, hogy a megismert és fogalmilag már meg-



ragadott dolognak kellő szóbeli kifejezést adjon (a harmadik életév felé). Így alakul ki a *gyermeknyelv*, amelyhez a szülőknek, környezetnek nem szabad többé a kiejtésben alkalmazkodnia. Amint a gyermek az egyes szavakat használni kezdi, a szülőknek és nevelőknek a felnőttek szabatos nyelvét kell használniuk, különben, ha kiejtésükben utánozzák a gyermeket (selypítés), visszatartják a fejlődés rendes menetét. A második és harmadik év közötti időben használja a gyermek először az én szót. Ezelőtt az idő előtt is beszél a gyermek önmagáról, de harmadik személyben. A számnevek és viszonyszók használata is késői. A gyermeknyelv jellegzetességei közé tartozik az is, hogy a gyermek kezdetben nem ismeri a főnevek, melléknevek és igék *hajlítását* (*declinatio, conjugatio*). A főneveket és mellékneveket egyes számú alanyesetben, az igéket a főnévi igenév alakjában használja. Ez a sajátosság a harmadik életévig tart. Ez időtáiban érkezik el a gyermek a világ jelenségeinek első fogalmi feldolgozásához; ekkor használ egyes- és többesszámot és különbözteti a főneveknél meg az eseteket, az igéknél a felszólítómódot a jelentőmódtól. A jövő idő későn jelenik meg a gyermek nyelvében. A mondatban szempontjából tekintve a gyermek beszédét, tudjuk, hogy az az egyszavas mondatokkal indul meg, majd kétszavasak következnek (1: 6), azaz egyéves és 6 hónapos korban, pl. „mama - néni”: jelenti először a felszólítást (mama), másodszer a kívánságot, hogy a nénihez vigyék. A háromszavas mondatok ugyanilyen szerkezetűek, mind-egyikük értelmes egészet fejez ki éppúgy, mint az egyszavasak. A magyar nyelvben nincs *copula* (est) az alany és állítmány összekapcsolására s ezért a háromszavas mondatok alakulása is más a magyar gyermeknél, mint pl. a franciánál, vagy németnél. A mondatalkotás terén a haladás az „összevont” mondatokon keresztül (ezek két egymásmellé rendelt mondat összerolásából állanak) jut el a gyermek az alárendelt mon-

datokhoz; ezekből kezdetben hiányzik a kötőszó, vagy a visszamutató névmás.

Az alapvető nyelvtanulás a negyedik életévvel lezárul. A tanulás menete a kisgyermekkorban rendkívül gyors, a gyermek nyelvtudása szinte napról napra, óráról-óra gyarapszik. Előmozdítja a gyarapodást a gyermek szakadatlan *kérdzősködése* és *ismétlési* szokása. Az iskoláskor kezdetén a gyermeket teljes birtokában találjuk annak a nyelvkészségnek, melyre szüksége van; ha nem is szabatosan, de világosan ki tudja fejezni gondolatait és megérti mindazokat a kérdéseket, amelyeket fejlődési fokának megfelelően hozzá intézünk. Az *óvóiskolák* és a *gyermekkertek* növendékeinek nyelvtanulására nézve a gyermeknyelv lélektani vizsgálatából a következő szempontokat találjuk fontosnak: a leányok beszéde általában és ebben az időszakban is, tökéletesebb, mint a fiúké a kiejtésben, viszont a fiúk fölülmúlják a leányokat a szavak jelentésének szabatosabb megértésében és értelmezésében; más szóval: a fiúk „szótára” szabatosabb, de a leányok ügyesebbek a szólamok, mondatok alakításában. A gyermeknyelv sajátosságai csak akkor válnak „hibákká”, ha hatéves korig el nem múlnak; ennek a hátramaradásnak oka legtöbbször a környezetben van, amely téves felfogásból kiindulva, nem használ szabályos nyelvet, hanem utánozni törekszik a gyermeknyelv sajátosságait. A szótanulás helyes módja az, ha minél teljesebben összekötjük a szót a megfelelő tárgy szemléletével. Nem elegendő az ismeretlen szó értelmét egyszerűen „megmagyarázni” a gyermeknek, mert a gyermeki szellem Konkrét hajlandóságú s ezért a magyarázás esetleg semmilyen gondolatot sem kelt a gyermekben. Végül fontos feladat az is, hogy összeállítsuk a magyar gyermekek szókincsét, az egyes korokban és az előfordulás gyakorisága szerint. E munkálatok több országban és nálunk is, már megkezdődtek.

Mihelyt a gyermek nyelvtudása annyira kifejlődött, hogy összefüggő elbeszéléseket át tud fogni, akkor teljes

érdeklődését leköti a *mese*, melyről sokan a gyermek iskolaelőtti életszakaszát jellemzően „mesekorszaknak” szeretik nevezni. Az ilyen elnevezések kissé egyoldalúak és önkényesek ugyan, de jellemzőek. Már a kétéves gyermek szívesen hallgatja a kis *versikéket*, melyeket anyja neki mond, és csakhamar eljut az első mese-fokozat szintjére. A gyermek első meséinek hőse ő maga, a történet pedig nem egyéb, mint a *gyermek napi élete*, vagy annak egy részlete. Ugyanezen a szinten vannak a „Paprikajancsi-történetek” is, melyeknek hőisével a gyermek teljesen azonosítani tudja magát. A gyermek képzeletének az a sajátossága teszi ezeknek a mese-élményeknek az alapját, melyet „kritikátlanságnak”, vagy a gyermek szellemi „egysíkúságának” mondhatunk: a gyermek a való és képzeleti világot egy és ugyanazon a síkon helyezi el és nem érzi még a kettőnek ellenmondását; egyformán beleéli magát mind a kettőbe. Ez a fantáziás beleélés teszi a gyermek mese-élményének a lényegét. (Ebből következik az is, hogy a gyermek képzelete szegényesebb és tökéletlenebb, mint a felnőtté.) A meseélmény nyújtotta élvezet magyarázza meg azt is, miért oly kielégíthetetlen a gyermek a mesék hallgatásában, továbbá, hogy ugyanaz a mese is teljesen leköti a figyelmét, akárhányszor ismételjük is meg előtte. A mesék második nagy fokozatát a harmadik életévben éri el a gyermek, ez a *tündérmesék* kora. A képzelet és valóságfelfogás egysíkúsága miatt ezek a mesék számtalan varázslatos (mágikus) és csodaszerű elemet tartalmaznak s a gyermek szellemi szükségletének teljesen megfelelnek. Piroska és a farkas története, a magyar mesevilág alkotása, valamint a Grimm-mesék is telve vannak a valóságnak és csodaszerű alakoknak a keverékével; állatok emberek módjára viselkednek, elvarázslások, átváltozások szövődnek bele a történetbe, boszorkányok, tündérek, manók, törpék népesítik be a történet színhelyét, amely maga is túl van a szigorú valóság határán. A mesék erkölcstana szigorú és igazságos: a jók elveszik jutalmukat s a go-

noszok büntetésüket; természetesen a jók és a gonoszok egyszerű típusok, lelki bonyolultság és benső konfliktusok nélkül, a büntetések és a jutalmak pedig nélkülözik a méltányosság mérsékléseit, vagy kegyetlenek, vagy nagyon is jóságosak. A gyermek ekkor ébredező szabálytudatát és humorérzékét is kielégítik a mesék fordulatai. A gyermek egysíkú valóságértésének a mesék éppúgy megfelelnek, mint a Mikulás alakja, karácsonyfa, vagy húsvéti nyúl legendája.

A gyermek odaadással és „örömmel hallgatja” a mesét s ezt a szokását a nevelőnek ki kell aknáznia. A gyermekmesében talált gyönyörűsége ellen egyes túlzó nevelőknek az az aggodalmuk támadt, hogy a mese veszélyezteti a gyermek helyes valóságérzékének, a valósághoz való korai alkalmazkodásának kifejlődését. Ez az aggodalom azonban alaptalannak bizonyul, mihelyt figyelembe vesszük, hogy a gyermek éppúgy tud különböztetni mese és valóság között, mint játék és komoly feladat között. Sok mesét teljesen átérz a gyermek és teljes érzelemmel kísér ugyan, úgyannyira, hogy a mese végén azzal kell a valóságra ébreszteni, hogy mindez „csak a mesében van így”; mégsem tartjuk a mesevilágot veszedelmesnek a helyes szellemi kifejlődésre. A gyermek ugyanis csak hiedelmeiben, átérző és beleérző viselkedésében helyezi egy síkra a mese történetét és a valóság világát éppúgy, mint a felnőtt is. A felnőtt azonfelül kritikájával szétválaszthatja a valóságnak és a képzeletnek elemeit még a művészi ábrázolásban (pl. színjátszásban) is; a gyermek ezt a bíráló szétválasztást csak később éri el ugyan, de éppúgy, mint a játékban, érzi a különbséget a valóság és a képzelet világa között. A mesék ezenfelül még azért is nagyon értékes kincsei a gyermek lelki fejlődésének, mert képzeletének ősi, teljesen hozzámért és egészséges táplálékát alkotják.

*A gyermek általános értelmi színvonala és vilásképe. – Mily általános értelmi színvonalra emelkedik a gyermek az első gyermekkor végén, az iskolázás megkezdé-*

sének időpontjában? Erre a kérdésre két feleletet adhatunk: az egyik a gyermek „teljesítményeiből” megállapítja az „általános intelligencia” fokát és mértékét; a másik általában a cselekvéseket és viselkedéseket veszi számításba és ezeknek értelmi alapjait. Az első helyen említett módszerrel járnak el az (Binet-től megkezdett) intelligenciavizsgálatok; ezek ma is jó szolgálatot tesznek, mikor meg kell állapítani valamely gyermeknek „szellemi életkorát”, azt, hogy megfelel-e a korabeli gyermekek rendes és átlagos értelmi fejlettségének. Már a második életévben képes a gyermek *kisebb megbízásokat, feladatokat teljesíteni*. Az ilyen feladatok (pl. egy tárgyat a másik szobába vinni) általában a gyermek megtartóképességét és értelmét jól tükröztetik és ezért az értelmességi vizsgálatok próbáinak (tesztek) sorozatában is helyet nyertek. Az 5-6 éves gyermek három egyszerű feladat végrehajtására érett. A megbízások teljesítésében a gyermeknek egy fontos értelmi tulajdonsága nyilvánul meg, a feladat-<sup>^</sup>tudat, melyre különösen az iskolabajlás megkezdése pillanatában van szüksége. A feladatoknak természetesen nem szabad hosszabb időre terjedniök, mint amekkorát a gyermek emlékezőtehetsége át tud fogni; viszont az ilyen próbák az emlékezés mértékéül is szolgálhatnak. A feladatokhoz hasonlóan a második életévben a tilalmak emlékezeti megtartása is nagyon csekély időközre terjed, de a tiltó személy jelenlétében már hatásos (v. ö. az engedelmesség gyakorlásáról mondottakat). A megbízások, a tilalmak és a parancsok a gyermek harmadik életévében már tartós hatással járnak és nagyobb emlékezeti terjedelemre támaszkodnak. Ez az év alkalmas arra, a dac állapotait nem számítva, hogy a gyermeket bizonyos kis feladatok szabályszerű és rendszeres teljesítésében gyakoroljuk, szükséges parancsokat és tilalmakat vele megtartassunk. Az összehasonlítás szellemi műveletére támaszkodik a súlyok összehasonlításának próbája: egy 3 és egy 15 gramm súlyú dobozt, melyek külsőleg teljesen egyforma alakúak, helyesen

meg tud egymástól különböztetni a gyermek. Egyszerű felfogást és összehasonlítást foglal magában az a próba, mely feladatul adja két háromszögből a téglalap alakítását; ehhez a gondolat megértése és irányító szerepe szükséges. Az 5-6 éves gyermek esztétikai ítélete is kifejtett már annyira, hogy a „szép és rút” arcokat rajzban meg tudja egymástól különböztetni, továbbá biztosan megismeri az alapszíneket; e tekintetben a leányok kissé felülmúlják a fiúkat. A gyermek intelligencia-teljesítményének kiváló próbái e korszakban a *meghatározások*; a környezet tárgyainak meghatározása elsősorban a használat megjelölésével történik („a szék az, amin ülünk” stb.); ritkábban fordul elő a részletező leírás, mely a tárgy összetételét mondja el. E próbák főképpen a *normális szellemi életkornak* és az esetleges fejlődési hátramaradásnak, vagy előresietésnek megállapítására szolgálnak az egyes gyermekeknek. A próbák módszerén túlmenve, rendszeres megfigyeléseinkkel még jobban kiszélesíthetjük azt a képet, melyet az 5-6 éves gyermek szellemi színvonaláról magunknak alkothatunk. Az e korbéli gyermekek, különösen a nehéz viszonyok között élők, vagy akiket korán munkába fognak, vagy akik zilált, mostoha családi körülmények között nőnek fel, sokszor az életbe mélyen gyökerezett meglepő tapasztalásról tanúskodnak. A szülők civódásai, a feldúlt házibéke, az iszákos, vagy munkanélküli apa, a betegség, a halál, vagy a nyomor, stb. korán mély együttérzést keltenek, fájdalmas tapasztalatokat szereznek a gyermeknek. A gyermek általában véve jó megfigyelő, és nagyon tévednek azok a szülők, akik abban a hitben követnek el visszasságoakat, hogy „a gyermek úgysem érti, miről van szó”. A gyermekkor „naívságáról” vallott álláspontunkat tehát helyesbíteniünk kell: a gyermek természetmagyarázata naiv ugyan, de nem naiv a felnőttekhez igazodó viszonya; tudja, hogy nem adhatja magát *gátolatlanul* úgy, amint vágyai és ösztönzései kívánják. A gyermek először átérzi, majd megérti az élet alapvető kapcsola-

taít, habár az igazi lelki rugókat csak későbbben fogja fel.

Általában a gyermek *érdeklődése* e korban nem a belső lelkivilágra, hanem a külsőre irányul. Az érzéki kíváncsiság, amely kezdetben a mozgásra, a hangos és a zajos jelenségekre nagy mohósággal veti rá magát, a hároméves kortól kezdve a dolgok *összefüggéseinek* figyelmes vizsgálatává alakul át. A hatéves gyermeknek már *rendszeres világképe* van, melyben az *okság elve* uralkodik. Igaz ugyan, hogy ez az okság eltér a felnőtt „természetudományos” okságától, de nem olyan nagy mértékben, mint azt sokan képzelik. A nem művelt felnőttek nagy töraege, sőt a természet első görög megfigyelői is meglepő hasonlatosságot mutatnak a 3-8 éves gyermek naiv fizikai magyarázataival. A gyermek abból indul ki, hogy az egymás mellett elhelyezkedő, vagy az egymásután következő dolgok egymásnak okai (juxtapositio), azután áthalad a kezdetleges természetmagyarázatnak mindazon fokozatain, melyeket a természetudomány az emberiség múlt koraiban megtett, hogy azután 13-14 éves korában a; mai művelt felnőtt gondolatvilágának küszöbére elérkezzék. A gyermeknek ebbe a természetértelmező munkájába belezácsolódik a hároméves kortól a 6-7 évig terjedő *varázslatos* (mágiás) felfogás is; azonos ez a mesevilág csodás hiedelmeivel, a természetes és a „természetfeletti” hatásrendek békés együttélésével, a karácsonyfa és a Mikulás jelenségeit megillető valóságihittel. A vallásosság első megindulása is azért oly könnyű és természetes ebben a korban, mert a gyermek hiedelmei zavartalanul kifejlődhetnek az Isten és a másvilág irányában; a valóság megtapasztalása nem kelt a gyermekben kételkedő vagy kritikai gondolatokat. A gyermeknek világképe azonfelül még *énközpontú* (egocentrikus) is, vagyis *a világ* azonos számára azzal, amit a gyermek belőle *észrevesz*, és *ahogyan* azt megtapasztalja; nincs tehát számára különbség a látszat és valóság, az alanyi és tárgyi világ között. Ehhez járul a gyermek *megszemé-*

*lyesítő* (perszonifikáló, antropomorfizáló) hajlama, mely az élettelen tárgyaknak és az állatoknak az emberihez hasonló személyi létet tulajdonít (a fák okozzák a szelet és ezért büntetést érdemelnek); ehhez kapcsolódik továbbá a kis gyermeknek a tárgyakat elsősorban *érzelmi és törekvést* oldalukról megragadó szemlélete (a kocka a gyermeknek négy sarkkal bíró játékszer). A gyermek felfogása a dolgokról egyúttal „szinkretikus”, azaz „zavaros egészben” látja a tárgyakat és más felülről vonásokat érez lényegeseznek benne, más leírást is ad a tárgyról, mint a felnőtt; ezért mi felnőttek csak nehezen vagy sehogyan sem tudjuk követni. Egész felfogásán végigvonul a *konkrétság* is, ez különösen a 2-3 éves gyermek beszédében és gondolkodásában figyelhető meg: a szókat és a képzeteket elsősorban konkrét módon, egyes tárgyhoz kötött jelentésükben használja. *A gyermek világgépe* ezekből a kezdetekből bontakozik ki és halad a felnőtté felé; a hatodik életévben a gyermek már nagy lépésekben közeledett a varázslatnélküli, más emberek felfogását is megértő (szocializált), elvontabb, személytelenebb világértés felé; de mindig uralkodó maradt a fejlődésen keresztül oksági *szükséglete*. Ez a szükséglet tovább is fennmarad, sőt fejlődik és átalakul a további életszakaszokban.

#### 4. A gyermekkor második és harmadik szakasza.

*E korszak elhatárolása.* – A hatodik és 12.-13. életévek közé eső fejlődési életszakaszt ismét két részre osztjuk, jóllehet felismerhetők a 6-7. évnek feltűnően egységes lelki vonásai. Ezek miatt nevezzük ezt az életkort „nagy-gyermek-kornak”, vagy a „tanulás”, az „iskolabajárás” életfejezetének, a „kétneműség” (biszexualitás) korának: ezek az elnevezések világosan mutatják, hogy a gyermek fejlődésében ekkor ismét egy egységes és alapvonásában egyre jobban jellegzetessé váló életszakasz következik, mely határozottan elüt akár a kis gyermek korától, akár a 13.-14. évekkal kezdődő serdü-



lésnek lelkivilágától. Mégis belső lélektani okok szükségessé teszik, hogy a kilencedik életévvel új szakaszt jelezzünk a gyermek lelki fejlődésének menetében, és a gyermek egységes iskolabajárásának korát *első* (6-9. évek) és *befejező* (9.-12.) szakaszra osszuk. Természetes, hogy azok az évszámok, amelyeket itt alkalmazunk, nem értelmezhetők mereven, hanem többé-kevésbbé önkényes határvonalaknak tekintendők, különösen a legelső, a 6.-7. életévek, amelyeket egy külsőleges körülmény tesz határkövé, t. i. az iskola intézményének a bevonulása a gyermek lelkivilágába; viszont a felső határ, a nemi serdülés kezdete, szintén ingadozó és változó, mégpedig nemek és egyének szerint egyaránt.

*A valóság új meghódítása és feldolgozása.* Ennek az egységes egészben tekintett életkornak *legalapvetőbb lelki jellegzetességeit* abban állapíthatjuk meg, hogy az iskolás gyermek újra nagy lépést tesz előre az *önállóság* terén, újra meghódítja a *külső világot*, mégpedig másféle módszerekkel, mint korábbi életében. A gyermek egyéniségének és személyének lelki szerveződésében előtérbe lépnek a valóságra irányuló műveletek, a valóság megismerésének szükségletei, a „tanulás” „altruista fordulata” következik be a gyermek világszemléletében, a másokkal való viszonyában és végül beleilleszkedik a gyermek abba a művelődési intézménybe, melyet *iskolának* nevezünk. Ezek azok a legélesebb lelki körvonalak, amelyekbe a második és harmadik gyermekkor lélektani képe belefoglalható. Ezekhez még azt is hozzátehetjük, hogy ez az a korszak, amikor a fiúk és a leányok *testi fejlődésének* irányvonalai is kezdenek egymástól feltűnően eltérni és bizonyos testi és lelki típusok lesznek rajtuk megfigyelhetők, mégpedig nemek szerint eltérő alakban. A fiúk a 10.-12. éves korban hősi és kalandos történeteket szeretnek olvasni, technikai és gépi szerkezetek iránt érdeklődnek, a leányok pedig babáikkal játszanak és határozott jeleit mutatják az anyai, női gondozásnak.

Az iskoláskornak első, legjellemzőbb lelki-szellemi irányulását a *valóság új meghódításában* találjuk. Milyen módon lehet ezt az új lélektani feldolgozást legcélszerűbben jellemezni? A *játékos* gyermek is feldolgozza a tapasztalása alá eső világ jelenségeit, és „meghódítja” a maga számára, de másképpen, mint az iskolásgyermek, mert módszere csak a játékban vagy mesében való átélés. A nagy gyermek a hatodik vagy hetedik életévtől kezdve, a mesevilágtól elfordul és játékaiban is egészen új, a kis gyermekétől különböző tevékenységeket fejleszt ki, olyanokat, amelyek a „valósághoz” közelebb állanak. Minden gyermek-megfigyelő tapasztalhatja, miképpen omlik össze a gyermekben az eredeti, naiv mesevilág hiedelme, miképp vesztí el hitelét a karácsonyfa legendája és miképpen nézi le a nagyobb gyermek a „kicsinyeknek” való meséket. A gyermek képzelete és valóság-hiedelme tehát más természetűvé vált az iskoláskorban, mint amilyen volt annakelőtte: a valósághoz közelebb jutott. Sok, a lélektanban kevésbé jártas szülő és nevelő fájjalja is ennek a képzeleti gyermekparadicsomnak elvesztését és törekszik azt megőrizni, amennyire csak lehetséges. Sőt vannak gyermekek, kik ily külső visszatartó és hátráltató mozzanatok nélkül, maguktól is visszamaradnak az első gyermekkor játékos és mesés lelki beállítódásában. Akár a felnőttek e törekvéseit szemléljük, akár a gyermeknek önkéntelen visszamaradását, esetleg visszaesését (regresszió), mind a kettő ellene mond a természetes kifejlődés belső és szükséges haladási menetének, amely a gyermeket kivezeti az első világértelmezés sajátos köréből és új feladat elé állítja. E feladat: a környező valóságnak (igazi) megértése és olyan értelmezése, amely felül-emelkedik a mesén és a játékon és hasonlít a felnőttek világgépéhez.

A gyermeket az új valóságértelmezésnek ebben az érésében már a hatodik életév előtti életszakasznak két fontos és ekkor ébredő tevékenysége is elősegíti: *az engedelmesség* és *a kérdezősködés*. Az engedelmesség-

ben a kis gyermek megtanulja magát alárendelni a felnőtteknek és így tájékozódik azok *értékelései* felől, megtudja, mit tartanak a felnőttek helyesnek vagy helytelennek. A *kérdésekkel* pedig azért ostromolja a gyermek a felnőtteket, hogy felvilágosításokat kapjon a szemlélete körébe eső dolgokról, azokon gondolkozhassak és lassan valamilyen képet nyerjen a világról. Mind a két ismerő módszer az első gyermekkorba esik és bevezeti az igazi, nagy megértő világjárást, az iskolai és iskolán kívüli tanulást, amely a 6-12. életévek egyik legfőbb feladata.

*A vallásosság új fordulata.* – A szülők viselkedése egymásközött, vagy bánásmódjuk a gyermekkel, az első rajtakapás pl. azon, hogy a szülők is tévedhetnek, vagy nem mondják az igazat, hazudnak, stb., felvilágosítja a gyermeket és megrendíti benne a mesekorszakkal egyidejű alapmagatartást a szülőkkel szemben. A mese- és játékvilág összeomlásával együtt jár a gyermek vallásosságának új alakulása is. Az első korszakban szerzett vallási ismeretei és érzései megmaradnak ugyan, de tetemesen átalakulnak. Először is a szülők elveszítik a gyermek szemében azt a magas, sőt magasztos helyzetet, melyben őket a határtalan tudásnak és jósnak tulajdonságai illették meg a kis gyermek gondolatvilágában, s most már egyenesen az Isten gondolatára szállanak át. Az iskolai tanulás is elősegíti a gyermek igazi Istenképének ezt a tiszta és határozott kifejlődését, de fejlődő értelme önmagától is reájön arra, hogy a szülők is gyarló emberek, kiknek hibáik és hiányaik vannak. Az iskolásgyermek vallásossága őszinte, tiszta és mély, olyan, mint az alpesi tó, melyben az ég tükröződik, a hagyományos vallást teljes egészében, zavaratlan élménnyel átveszi, sőt vannak esetek, mikor szokatlan mélységgel átéli. Az első gyermekkor varázslatos világából átnyúlik a gyermek későbbi életébe a varázslatos cselekvésekre és babonákra való hajlam is, ezektől a vallási oktatás feladata a gyermeket mentesíteni. A valódi, a felnőttek szerint is helyes vallásosság-

got azonban ez nem érinti. Igazi vallási élmények lehetségesek és vannak is már a gyermekkorban, értve azokat az élményeket, melyekből az első vallásos megrendülések és magatartások a felnőtteknél is fakadni szoktak: a teljes és kizárólagos függésnek átérzése az Isten-től. A gyermek vallásossága tehát már teljesen fejlett lelki alapokra támaszkodik; ezekre épít azután az egyház és a vallási oktatás. A gyermek vallásossága az iskoláskorban egyúttal a valóság felé fordulásnak ugyanazokat a bélyegeit viseli magán, mint egész szellemi és lelki élete. Ennek a „realizmusnak” jegyében áll a gyermek vallásossága, mikor Istenhez, mint az első okhoz, nemcsak a megrendülések pillanatában emelkedik fel, hanem az oksági láncolat végiggondolásával (ez a gondolat már két kilencéves siketnéma gyermekben, Ballardban és Keller Helénben felmerült). Ugyanez a valósághoz való fordulás mutatkozik továbbá a gyermek imaéletében és büntudatában is, mikor Istenben hisz s hozzá fordul, mégpedig zavartalan és odaadó bizalommal, de érzelgősség nélkül. Ez a realizmus kritika- és kételkedésnélküli bizonyossággal valónak és igaznak tartja mindazt, amit az egyházi tanítás és a felnőttek tekintélye a vallás tartalmának állít és eléje tár („naiv realizmus”). Hasonló megegyező vonásokat találunk az iskolásgyermeknek az Istenről alkotott képében is. Az iskolásgyermekhez az ószövetségi Istenkép áll legközelebb, ez felel meg legjobban a valósághoz alkalmazkodó, de egyúttal harcos, hősi, megtorlást kereső képzetének. Csak a gyermekkor legvégén közelíti meg a már ifjúságba átlépő lélek az Istennek, mint szerető atyának, vagy tiszta szellemnek a fogalmát. A szellemet azonban a gyermek még ekkor is valamilyen konkrét alakban, vagy érzékelhető ruhában ismeri csupán, nem pedig elvont tisztaságában. A realizmussal egyébként együtt jár az *ézszerűség* is a gyermek vallásosságában. Különösen jól lehet tanulmányozni e vonást a gyermekek imádságainak elemzése közben. Ha az iskolásfiúk és lányok imádságait vizsgáljuk, csakhamar feltűnik,

hogy ezek túlnyomó többségükben kérő jellegűek, tehát bizonyos észszerű és természetes önzés sugallja őket. A fiúknál leggyakoribb az önző (egoista) és egyúttal valami anyagi haszonra irányuló kérés; majd erre következnek gyakoriság szerint azok a kérések, melyekben önző, de eszményi jóra irányul a kérés, míg utolsó helyen állnak az eszményi-altruista kérések. A lányoknál a sorrend: altruista-anyagi, altruista-eszményi, önző-anyagi és önző-eszményi kérések. Vannak azonban olyanokra fejlett gyermekek is, akik már az iskolás élet korában is fel tudnak emelkedni a vallásos életnek legmagasabb fokozatára is, minők a szemlélődés, az Istenben való teljes elmerülés, a megnyugvás misztikus jelenségei. Ezek azonban ritkák. Tévedne azonban, aki azt vélné, hogy a gyermeknek realista észszerűsége kiterjed a hit tanainak elvont gondolati tartalmára is. Ezt a gyermek lelkivilágának *konkrét* jellege akadályozza. Ennek következménye, hogy pl. az áteredő bűnnek, vagy Istennek, mint tiszta szellemnek, a kereszthalál megváltó jellegének stb. ismeretei sokáig csak kezdeti ismeretek maradnak az iskolásgyermek tudatában, igazi és alapos fogalmi megértésük csak később következik be. Ugyanúgy Jézus életének és tanításának főképen azokat a mozzanatait kíséri a gyermek figyelemmel és megértéssel, amelyek konkrét valóság szemléletének megfelelnek, így a karácsony, a gyermekkor legnagyobb és tipikus ünnepe, melyet a gyermekek mélyen átéreznek, majd Jézus szenvedésének története. Viszont Jézus tanításainak mélyebb értelme a gyermekkor előtt még csak lassan tárulhat fel.

Amint a gyermekek vallásosságáról megállapíthattuk, hogy az a gyermek lelkének realiztikus csillagzata alatt áll, ugyanúgy kimutathatunk ily valósághoz fordulást a lelki élet többi területein is. Vizsgálat alá véve a második gyermekkorban a gyermek *értelmességének és gondolkodásmódjának* jellegzetességeit, azt találjuk, hogy azok az észszerű és realista módszerek, melyekkel a gyermek az anyagi világ jelenségeit magyarázni kezdi

már az első gyermekkorban, igazi virágkorukat az 5-8 éves korban érik el. Ezek a félig varázslatos, félig észszerű, azaz csupán a *természeti okságot* feltételező természetértelmezések egyre jobban megközelítik, már az iskola hatása alatt is, a felnőttek általános természet-szemléletét. Mikor a 6-7 éves gyermek erre a kérdésre: „Miért nem esik le a Nap az égről?” azt feleli: „A felhő tartja”, akkor már az oki világértelmezésnek azt az alakját alkalmazza, melyet mi a „környezeti visszahatás”, vagy „gépies okság” elvének nevezünk. De alkalmazza az iskolásgyermek, az iskolában már esetleg tanult ismereteken kívül, a létrehozással, az azonosítással, a térrel, az elégséges okkal történő magyarázatokat is a természeti jelenségekkel szemben. Hétéves kor körül ismerkedik meg a gyermek a *természeti törvény* gondolatával is, miután társasjátékaiban kialakította már magában a szabályok tudatát. A logikai szükségesség kényszerét azonban csak a 10-11 éves gyermek érzi és követi gondolkodásában, ugyanezen időben ébrednek a gyermek kritikai érzéke is. Mindezek az irányulások a második gyermekkor fejlődési szakában a gyermek „realizmusát” példázzák. De ugyanerre az eredményre jutunk, ha az *iskolásgyermek intelligenciájának* sajátosságait kutatjuk. Ha az értelmiség egyik fontos működésének a lényegismerést tartjuk, akkor az iskoláskor egyik fejlődési eredményét abban láthatjuk, hogy a dolgok meghatározásaiban az eszközmeghatározásoktól a logikai meghatározások felé történik a haladás. Pl. erre a kérdésre: mi a szék? a gyermek így válaszol: amin ülünk; mi a kés? amivel vágunk stb. A dolgok lényegének ismeretét a gyermeknél általában a meghatározások módszerével szokták vizsgálni a lélekbúvárok. A meghatározásokból kiválgatja a gyermek fogalmainak a felnőttekéihez mért tökéletlensége. A gyermek ugyanis rendkívül nehéz helyzetben él a felnőttek s az iskola közvetítette fogalmi világgal szemben. A felnőttek, a könyvek, az iskolai élet számtalan részfogalmat nyújt a gyermeknek, melynek

áradataival szemben állandóan a szerzés és feldolgozás tevékenységeit alkalmazza. A gyermek, hogy igazán magáévá tehesse a fogalmakat, azaz hogy a felnőttek nyelvén szólhasson, kénytelen sok fogalmat feldolgozatlanul átvenni; önmagától különben sem hajlandó és nem is tud oly fogalomkidolgozó eljárásokat követni, minők a felnőtt (tudományos) módszereiben előfordulnak, így tehát megelégszik a szavaknak első, legáltalánosabb jelentéseivel; ez a jelentés az önkéntelen tapasztalás következtében folytonosan szűkül ugyan, tehát tökéletesedik, de logikai elemzésre és az oda nem illő fogalmi jegyek önkéntes kirotálására a gyermeknél sor nem kerül. Így él a gyermek tudatában számtalan szó és számtalan fogalom, mikor a pszichológus hozzáfog, hogy a gyermek lényegismeretét vizsgálja s tőle a tárgyak meghatározásait kívánja. A meghatározások első fajtája a dolgok használatának megnevezésével történik („kés az, amivel vágunk”); ezzel a gyermek a tárgy használati lényegét adja meg. Ez a meghatározás a 9. éves korig jellemző. Ha ezen túlmenve kívánunk tőle lényegmeghatározást, akkor nyomban kiviláglik, mily homályosak a gyermek fogalmai. E homályosság abban van, hogy a gyermek még nincs birtokában az egyes fogalmi jegyeknek, ezeket nem tudja egymástól megkülönböztetni, még kevésbé tudja fontosságukat lemérni. A 6-9 éves korban a használati meghatározás mellett feltűnik a tárgy anyagának a szerepe is, a gyermek megmondja, miből áll, miből készül a tárgy; vagy példát mond a kérdezett meghatározás megvilágítására. Csak a 10-11 éves korban jelentkeznek először a gyermeknél a félig elvont, majd az egészen elvont fogalmak s a rajtuk keresztül végbemenő lényegismerés. Az első intelligencia-mérésekben alkalmazott „elvont” fogalmak (pl. Binetnél az igazságosság, a részvét) mutatják, hogy a gyermek ezeket is sokáig konkrét alakban értelmezni és csak az iskoláskor végén, vagy a serdüléskorban jut el a valódi, értelmi elvonásokig. Ezeknek az elvont meghatározásoknak egyik előfelté-

tele az, hogy a gyermek a meghatározandó tárgy felső fogalmának birtokában legyen és azt a meghatározásban felhasználja. Sajátos menete a szellemi fejlődésnek az, hogy a gyermek nem folytatólagos elvonással szerzi meg a dolgok meghatározásához („a szék: bútor”) szükséges felső fogalmat, hanem megfordítva: a főfogalomnak alárendelt fogalmak gyűjtésével és a főfogalomba való beillesztésével (az asztal, a szék, a szekrény stb. a „bútor” fogalma alá tartoznak). A gyermek tehát nem elvonással alkotja meg az egyes fogalmait és nem ezzel tisztázza azok jegyeit, hanem „elemzéssel”, vagyis a nevek jelentésének egyre szűkülő értelmezésével; az értelmezés folytán a név jelentése egyre határozottabbá válik. Így jut a gyermek egyre közelebb ahhoz a *valós lényegismeréshez*, amely a felnőtt sajátja és amelynek legtökéletesebb alakja a tudományos fogalomalkotás.

A lényegismerés mellett a gyermek realizmusára mutat a *gyakorlati és technikai értelmességnek* az iskoláskorban eső felébredése és szerepe is. A gyakorlati intelligencia cselekvési feladatok megoldására szolgál olyan pontokon, ahol az automatikus készségek, ösztönök és képességek a cselekvés végrehajtására nem elegendők. A technikai intelligencia a gyakorlati értelmesség körébe tartozik s e körön belül a természettörvényeknek alávetett tárgyak fizikai, kémiai szerkezetével foglalkozik s itt old meg bizonyos új feladatokat. A gyakorlati és technikai intelligencia fő érvényesülési korszaka a gyermek 9. életévétől a 13-14-ig terjed. Kitűnő szolgálatokat tesz ebben a korban, de az előző életszakaszban is már, az ú. n. Matador-szekrényke, amely a fiúk magasabbrendű szerkesztői ügyességét teszi próbára és ezért technikai intelligenciáját foglalkoztatja. Hasonló irányban hatnak a különböző gépszerkesztések, rádiófelszerelések szétszedése, majd összeillesztése és általában minden géppel való foglalkozás is. A lányok gyakorlati intelligenciája ugyané korban más téren érvényesül, nevezetesen a kézimunka



és az emberekkel való érintkezés, bánásmód terén. Hogy a leányok már a 9-12 éves korban feltűnően ügyesek, szemben fiú kortársaikkal, azt mutatja, hogy e kort valóban lehet „a nemek elkülönödése” életszakaszának is nevezni. De mutatja ez a jellegzetes viselkedésmód azt is, hogy mind a fiúk, mind a leányok intelligenciája e korszakban erősen a *való élet* igényeihez kezd igazodni; mégpedig mind az elméleti értelmesség (okosság), mind pedig a gyakorlati és technikai értelmesség terén egyaránt.

*A gyermekek rajzai.* – Sajátos fejlődést mutatnak a gyermekek rajzai az iskoláskorban. A nyelvhez hasonlóan, a gyermekek rajzai is elsősorban *kifejező* és csak másodsorban *közlő és ábrázoló* természetűek. A gyermekek rajza voltaképpen a gyermeknyelv egyik változatának tekinthető. Az ábrázolással a gyermek eléri azt a határt, mely rendes körülmények között számára elérhető. Ez az ábrázoló eljárás is azonban bizonyos *ésszerűségnek* és a *valósághoz való közeledésnek* a jellegét viseli. A gyermek ugyanis ebben a korban vázlat-szerűen nem azt rajzolja, amit valóban lát, hanem amit az ábrázolandó dologról *tud*. Ebben rejlik a gyermekrajz ésszerű (racionalista) realizmusa. A huszárt a lovon ülve és oldalnézetben úgy találjuk a gyermekrajzok ábrázolásában, hogy a huszárnak mind a két lába látszik; hasonlóképpen kapjuk a ház rajzát is, mely nemcsak kívülről, hanem belülről a szobák berendezésével is ábrázolja a házat. Az az elv, hogy a gyermek nem a szemléleti benyomást másolja, hanem a tárgyakról szerzett tudását vetíti elénk rajzaiban, akkor is érvényesül, ha a gyermek nem „fejből” rajzol, hanem az elébe tett tárgyat másolja le. Az eredmény ekkor is ugyanaz: a tárgyak hátsó, tehát nem látható oldalát is belerajzolja a gyermek az egésznek képébe. A gyermeknek a valósághoz igazodása látszik meg a gyermekrajzokban a rajzolt *tárgyak választásában* is. Mit rajzol a gyermek magától? Először az embert; az emberalaknak vázlata először nagyon hiányos, majd rendszeresen bő-

vül az egyes testrészekkel. Aztán az állatok és a mozgó tárgyak következnek (fiúknál), a virágok, a bútorok, a házi eszközök (leányoknál), s végül kis történetek. Ezek a tárgyválasztások a gyermeknek kiskörű képzeletére, továbbá nagy valóságérzékére mutatnak. Ugyancsak ebből a szempontból lehet vizsgálni a gyermeknek a rajz mellett fellépő másik alakító tevékenységét, a gyúrható agyag (pl. plasztilinnal) történő mintázását is. A mintázás, a szobrászkodás a gyermekkorban egyidejű a rajzolás kezdeteivel (2-3 éves kor) és vele párhuzamos fejlődést mutat. A második gyermekkor kezdetéig már túljut a gyermek a mintázás első két szakaszán, t. i. a „vázlatosság” (szkéma) és a „jelzések” állomásain. A jelzés művelete abban áll, hogy az egyébként tagolatlan alakon, pl. az „emberen” két lyuk „jelzi” a szemet. A mintázásnak fejlődésében a valóság-ábrázolás abban tér el a rajzólástól, hogy a szobor - mivel három méretben ábrázol - mindazt mutathatja, amit a gyermek lát és nemcsak azt ábrázolja, *amit a gyermek a tárgyról tud.*

*A gyermek érdeklődése.* – A gyermekkor második és harmadik szakaszának tárgyias és valóságra irányuló jellegét azonban legjobban a gyermek érdeklődésének megfigyeléséből állapíthatjuk meg. A kis gyermek *érdeklődését* „*alanyias*”-nak szokták nevezni, mert a gyermeknek uralkodó szükségletei és tevékenységei az első hat életévben azokra a lelki eszközökre irányulnak, melyekkel a világot meghódíthatja és feldolgozhatja; ezek: a járás, a játék és a nyelv. A 6-12 éves korban a „*tárgyi*” *érdeklődés* váltja fel az alanyit; a gyermek 6. éves korában már birtokában van a feldolgozás eszközeinek, eléggé ismeri is a környezetet, s most nagy erővel veti rá magát a külső valóság jelenségeire. Ez a kor a szerzett ismeretek, a már begyakorlott érzékszervi működések és a legkülönbélebb lelki képességek alkalmazásának a korszaka. Ismételten említettük már, hogy a gyermeknek ezt az életkorát a „tanulás” sajátos idejének tartották régtől fogva. A ta-

nuláson azonban nem csupán értelmi működést kell érteni, hanem mindenfajta tapasztalásszerzést és gyakorlást is. A 9-14 éves korban, de már előbb is rendkívül nagy kíváncsisággal kutatják mindkét nembeli gyermekek a *nemi életnek és a születésnek* tényeit. Minél jobban közelednek a serdülés korához, ez a kíváncsiság annál jobban fokozódik. Tévedés volna azt hinni, hogy ebben az érdeklődésben a nemi ösztön egyes különösségei (pl. az anyaméhbe való visszakiváncozás, félelem a castratiótól stb.) játszanak szerepet, mint a „lélekelemzés” elmélete feltételezi. A gyermekek viselkedését teljesen megérthetjük e korban a tudásvágyból. A gólyamese e korban elveszti minden hitelét, viszont a gyermek csak saját képzeletére van utalva, és azokra a szórványos adatokra, melyeket társaitól hall; ezekből igyekszik megérteni a kérdéses folyamatokat. Titkon mindent elolvas, amiből felvilágosítást meríthet és közben nagy izgalmakat él át. A fiúknak és a lányoknak ebben a korban való nemi kísérletezései, egymás testének kíváncsi nézegetése, érintése stb. legnagyobb részben a tudásvágy és kíváncsiság folyamányai. A gyermeknek e korbéli sajátosságai közé tartozik a rendkívül nagy *mozgásosság*. Soha annyit nem mozog a gyermek, mint a második életkor életszakaiban; szüntelen mozgásában majdnem minden izmát gyakorolja és mint „kis vadember”, szakadatlan tevékenységgel járja be, futja át élete színterét, kutatja át a házat, utcát, a szabad természetet; társasjátékaiban folytatja a mozgásokat ott, ahol a „természetjárásban” abbahagyta. A gyermek ebben a korban mintegy újraéli a vadászó és harcias kezdetleges ember életét és különösen kedveli azokat a testi mozgásokat, melyeket mi ma „sport”-nak és „testgyakorlás”-nak tekintünk, de amelyek eredeti és erőszakosabb alakjukban bizonyára az ősembernek a természetet meghódító tevékenységeihez tartoznak. Ilyenek: az úzás, a korcsolyázás, a futás és általában a helyválttatásnak erőszakosabb módjai. Majd beszámolunk arról

is, hogy ezek a vad és erőszakosságra hajló mozgások veszedelmes térre (lopás, csínytevések, verekedés stb.) is átcsúsznak. Egy másik vonás is nagyon szembeötlő a nagy gyermek tevékenységében. A kis gyermek a mozgást magáért a mozgásért s a tevékenységet is önmagáért élvezi („*funkcióöröm*”), a nagy gyermek szükséglete és érdeklődése azonban a tevékenységnek *eredményére*, a sikerre és a gyakorlati eredményre („*sikeröröm*”) irányul, mint azt a gyakorlati intelligenciának ebbe a korba eső nagy jelentősége is mutatja. A gyűjtőszenvedély kifejlődése szintén ebbe az életszakaszba esik, annak végén jelentkezik és jól kiegészíti azt a képet, melyet az iskolásgyermek természetes érdeklődéséről alkothatunk magunknak. A gyűjtési hajlam és szokás is a gyermeknek azon viselkedésformái közé tartozik, melyek a természetes embert jellemzik s a gyermekkort az emberi őállapotokra emlékeztetik. A gyermekek „mindent” gyűjtenek ebben a korban, nemcsak bélyegeket, hanem dobozokat, vasalkatrészeket, zsinórt, természeti tárgyakat (kagyló, csigahéj) stb.; rendszerint olyan tárgyak ezek, amelyeknek a felnőtt számára nem mindig van értékük, vagy legalább is nincsen gyűjteményértékük. A 10-12 éves fiúkat érdeklí továbbá minden technikai dolog és művelet, míg a hasonlókorú leányokat inkább a házi tevékenység. A gyermek érdeklődése tehát egyre jobban a valósághoz fordul.

*A gyermek olvasmányai.* – A gyermekkor olvasmányai szintén mély bepillantást engednek a gyermekkor lelki világába és annak a valóság felé tájékozódására. Ha vizsgálódásunkat nemcsak a korábban érlelődő városi gyermekekre terjesszük ki, hanem a vidéki és falusi gyermek átlagos olvasmányait is figyelembe vesszük, akkor a következő képet nyerjük. A „*meseország*” után következik a gyermek olvasmányainak „*Robinson-korszaka*”; a gyermek azokhoz az olvasmányokhoz fordul, amelyek valóságérzékét és szükségletét kielégítik. Ezek között első helyen áll valóban a Robinson-regény,

melynek nevelői és lélektani jelentőségét már régen felismerték. Minden gyermeknek, de különösen a fiúknak nélkülözhetetlen olvasmánya az angol tengerész kalandos története, amely magával a gyermek életével titkos rokonságban van. Amint ugyanis a gyermeknek saját erejéből kell meghódítania és észszerűen feldolgoznia a világot, ugyanúgy él és cselekszik Robinson is: egy puszta szigeten saját erejére utalva, megfigyeli a természetet, ősi emberi tevékenységeket folytat (vadászás, házépítés) és így fenntartja életét minden érzelgősség nélkül. Kalandos, hősies, a természetet vizsgáló és a természetet legyőző, egészséges, erős ember Robinson, aki Péntekben hű bajtársra talál, ennek a lelki egyensúlya is megingathatatlan és érzelgősség nélkül való. Robinsonban a 9-12 éves korban a gyermekek saját tükörképüket látják. Robinson regénye és a hasonló olvasmányok mindig a hősi, kalandos és reális levegőjük miatt igazi lelki táplálékai a nagy gyermeknek. A Robinson-szerű olvasmányok után a *hősi mondák* és *indián-történetek* is felkeltik és lekötik a gyermekek olvasó kedvét, főképen a fiúkét, a bennük észlelhető rokon vonások és a testi, harcias kitűnőség átérzése miatt (Dávid, Achilles, Siegfried). Az iskoláskor végefelé a természetes hajlamok lassan átvezetik a *fiúkat* a *detektív- és bűnügyi regények* izgalmas birodalmába, míg a *leányok érzelgős leánytörténeteket* olvasnak nagy élvezettel. Az utazók kalandjai is érdeklik a fiúkat, továbbá a történelmi hősök is, ha van bennük rokon vonás a mondák hőseivel. A detektívnek, az utazónak, vagy a kalandornak sokszor durva és nyers hősiessége, a minden akadályon való áttörő erős akarat és ravaszsága, a felnőtt szemében erkölcstelen és helytelen ököljog-morálja, teljesen egybevág a fiúknak lelki irányával. A leányok olvasmányjaiban pedig ebben a korszakban, a gyermekkor végén, nem a nemiség adja a vonzó elemet, hanem inkább azok az érdekes helyzetek, melyekbe a fiatal leány kerülhet s melyekben mindig ő a középpont. A szerelmi történeteket is

elsősorban érdekességük és meglepő fordulataik miatt kedvelik. Az olvasmányok lélektani alapja és rugója a képzeletben való kielégülés; a kielégítő olvasmány anyagának hasonlónak kell lennie a valóságos élethez. A 9. és 12. évek között ilyen kielégítő ingerrel már nem szolgál a tündérmese, hanem csak a hősi, kalandos élet.

A gyermekkorak gyakorlati és a valóságra tartós irányulása – mint látjuk – az életnek minden területén érvényesül. A nagy gyermek „az élet praktikusa”, aki „kifelé él” és lelki működése a külső világra irányul. Ezzel a megállapítással ellentétesnek látszik az *a* megfigyelés, hogy a 11-12 éves korban következik el az első én-élmény, az öntudatosságnak ez az újabb foka, amellyel szorosan összefügg a titoknak és a gyűjtésnek magatartása. Az én-élmény abban áll, hogy a gyermek hirtelen, minden átmenet nélkül arra gondol, hogy „én vagyok én”; az én, mint minden mástól különböző, elszigetelt jelentés merül fel a gyermek gondolataiban. Ezt a lélektani jelenséget az irodalomban található klasszikus leírások helyett egy eredeti és eddig még nem közölt leírással szemléltethetjük: „A kisváros főutcáján mentem végig, 10, 8 éves koromban és kedvenc foglalkozásomat űztem: a boltok kirakatait nézegettem. Legfőbb vágyam volt akkoriban egy nádpálca, vagy egy gyermek-sétapálca. Amint egy nagy fűszerüzlet ajtajához értem, meglepetve láttam ott egy köteg nádpálcát kitéve. Leültem a lépcsőre; majd felnéztem az átellenben levő líceumi templom kettős tornyára, amely felett tavaszi felhők úsztak az égen. Ebben a pillanatban eszembe jutott, hogy én: én vagyok; minden mást feledve ismétелgettem e szót: én s valami álmatag érzés vett rajtam erőt. Felkeltem a lépcsőről és hazaballagtam.” Az ilyen élmények nem azonosak az ének serdüléskori „felfedezésével”, mert ez utóbbi az én értékelését és érzelmes megragadását jelenti. A gyermekkori én-élmény az első tudatos odafordulás a tudatközpontozáshoz s annak sajátos átélése. Hogy ez a

befeléfordulás miképen szövődik bele abba az általános kifelé-élésbe, mely a gyermekkorban olyan alapvető, nehéz megmagyarázni. De megkísérelhetjük ezt a magyarázatot és megpróbálhatjuk beleilleszteni az énélményt abba a képbe, melyet a gyermekről nyertünk. Az ént ugyanis szintén felfoghatjuk a valóság egy darabjának azzal a különbséggel, hogy ez a valóság nem a „külső”, hanem „belső” világhoz tartozik. Ezzel a gyermek valóságismerete csak irányt változtatott, de nem másította meg önzően lényegét. Ezzel az értelmezéssel jól összeülik az az észrevétel, amelyet a gyermekről, mint „rossz pszichológusról” már sokszor olvashattunk: a gyermeknek nincs érzéke a lelki élet bonyodalmai, indítékai iránt, tehát nem jó pszichológus, bár jó gyakorlati emberismerő. Ezek a jellegzetességek jól összeegyeztethetők a gyermeki énélménnyel, mert ez utóbbi nem jelent egyebet, mint a benső világ egy részének tárgyi megismerését, annak minden elemzése, vagy érzelmes értékelése nélkül. A lelki élet törvényszerűségeit egyébként még a felnőttek is csak gyakorlati bölcsesség alakjában ismerik (v. ö. a közmondásokat), míg tudományos és elvont lélekismeretre csak a szakemberek tesznek szert. Az énélmény tehát a gyermek valós világszemléletének részét alkothatja a nélkül, hogy ennek tudományos törvényeit megismerhetné.

*A gyermek törekvései és érzelmei.* Eddig abból a szempontból rajzoltuk a gyermeknek értelmi életét, képzeletét, érdeklődését, hogy miképen fordul a valóság, a külső világ felé, miképen hódítja meg és dolgozza fel saját benső erőivel. Ezeket az erőket műveli ki a maga külön eszközeivel az iskola is, amelynek fő feladata a gyermek értelmének gyakorlása és kifejtése s a gyermeknek bevezetése a művelődés (kultúra) világába.

Ezek teljes ismerete miatt tekintetünket a gyermek *törekvési és érzelmi világára* is kell irányítanunk és azt kutatnunk, hogy melyek a gyermeknek törekvési és érzelmi jellegzetességei a 6-12. éves korban?

*Önérvényesítés.* – Az ember legalapvetőbb törekvése, alaptendenciája az önkifejtés vagy önérvényesítés, amely különböző konkrét alakokat ölthet és a hozzátartozó érzelmi színezettel az emberi személynek minden korban leglényegesebb lelki összetevőjét alkotja. Az önérvényesítés nagyobb ereje különösen azokban az egyéniségekben nyilatkozik meg, akiket „zsarnoki természetűeknek”, vagy „uralkodásra termett” „vezéregyéniség” néven ismer a köznyelv és a jellemtudomány. Ezek valamiképp mindig fölébe kerekednek embertársaiknak és rajtuk uralkodni, őket irányítani törekcsenek. Ez a föülkerekedés többféle módszerrel ér célhoz: vagy nyílt erőszakossággal (brutalitással) vagy óvatosan hízelgéssel, aldatással, rejtve és álúton. Az önérvényesítésnek bizonyos mértéke az élet rendes folytatásához is szükséges; senki sem élhet az önértékelés, önbecsülés bizonyos jogosult mértéke nélkül. Az önérvényesítés azonban igen sokszor túlzó alakban jelentkezik, s ilyenkor toladó, hívalgó, orcátlan, hengegő, önmagának igazságtalan előnyöket kivívó magatartásban mutatkozik. Jellemző vonása, hogy kiáltó ellentét van az óhajtott dicsőség vagy előny és az illetőnek tehetetlensége, vagy elégtelensége között. Jelentkezhet a túlzó önérvényesítés vágya mint gyűlölet, irigység, féltékenység, üldözés, önzés, egocentrizmus is. A gyermekkorban az a korszaka, melyről ezek a sorok szólnak, az önkifejtésnek *hősi korszaka*. A gyermekben e korban egyébként is nagy lendülettel dolgozó lelki energia, csatlakozva az önkifejtés és önérvényesítés alaptörekvéséhez, rendkívül mozgalmassá teszi a gyermek életét és sokban megmagyarazza a gyermeknek sajátos erkölcsi felfogását. A túlzó önérvényesítésből erednek igen sokszor azok a viselkedések, amelyeket „gyermekkori hibák” néven emlegetnek a nevelők, aminő pl. az ököljog és verekedés, a hazugságok egyes esetei, a hengegés, mások becsmérése és szidalmazása, kínzása, bosszantása („szekírozása”), a kegyetlenkedés, az ifjúkori csínytevés; a hisztériás jelenségek nem



csekély része: pl. a részvételtetés betegségek színleléssel, a fiúknak a másik nem ellen elkövetett kísérletei és támadásai stb. Ugyancsak itt kell megemlítenünk a gyermek (a fiúk) ellenséges beállítódását is a felnőttek társadalmának és a művelődésnek, meg az iskolának rendszere ellen. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy ezek a cselekmények és viselkedések *más lelki forrásokból* is eredhetnek, de bizonyos, hogy a túlzó önérvényesítésnek ezek létrejöttében igen nagy része van. A 9-12 éves fiúk természetes felfogása a társadalomról az ököljog eszméjére emlékeztet: az erősebbnek módja és joga van a gyengébbel azt tenni, amit akar, őt kigúnyolni, megrézfálni, vele néha kegyetlenkedni is; az iskola és a nevelés feladata ezekből a kis hősök-ből és kezdetleges emberekből „kultúrlényeket” faragni. A gyermekek „harcis ösztönei” főként a verekedésekben nyilvánulnak meg. A gyermekkori csínytevések egy nagy része is ide tartozik, még azok is, melyek aggasztóan közelednek a büntettek határvonala felé. A gyermek- és ifjúkori *csínytevések* közvetlen rugóit keresve, azok legmélyén az önérvényesítést találjuk, amely a csínyekben konkrét alakot ölt és konkrét eszközöket választ magának. A csínytevések kimeríthetetlen változatosságában mindig megtaláljuk a gyermek „tiltakozását” a felnőttek társadalmi rendszere és főképpen tekintélyük ellen. A felnőttek sokszor nyomasztóan ható tekintélyét, esetleges túlzott szigorát a gyermek bizonytalanságérzésekkel, vagy csekélyebb értékűség érzésével, bosszúvággal veszi tudomásul és ellene harcot kezd; ez a harc az önérvényesítés védelmére, biztosítására folyik és egyik alakja a csíny tevés. Az önérvényesítés a csínytevésekben kerülő utat választ: a tekintély megrézfálását, kijátszását, mindenesetre: meggyengítését. A gyermekkori csínytevéseinek egy másfajta közvetlen rugóját a gyermek *tevékenységi szükségletében* találjuk meg, közelebről: abban a szükségletben, mely ösztönzi a gyermeket, hogy a „saját” életét élje, azaz a saját korának és egyéniségének ösztönzéseit, haj-

lámáit kövesse, s ne legyen kénytelen az iskolában, vagy a felnőttek között unatkozni. Szabadság, sok mozgás, érdekes élmények és tevékenységek vágya ösztönzi a gyermekeket sokszor a legnyersebb csínytevésekre. Az önérvényesítésnek és önkielésnek a csínyekben megvalósuló formái a gyermeket sikerérzésekkel és örömmel, sokszor kárörömmel vagy a veszedelmes kalandokban talált félelmes gyönyörrel töltik el. Hasonlóképpen elemezhetjük a lopásoknak, a kegyetlenkedéseknek, a hazugságoknak számtalan esetét is, mindenütt felfedezve és körülírva azt a részt, azt a szerepet, melyet az önérvényesítésnek szabályozatlan ereje bennük játszik. Hogy a nevelők sokszor félreismerik a túlzó önérvényesítésből eredő gyermekkori „hibák” igazi jelentőségét és helytelen eszközökkel kísérlik meg javításukat, annak oka legtöbbször az, hogy nem ismerik kellőképpen a gyermek viselkedésének igazi lélektani rugóit. Ha a gyermek viselkedésében (pl. csínytevéseiben) a nevelő felfedezi a fő rugót, a túlzó önérvényesítést, akkor természetesen erre kell minden nevelői tevékenységét irányítania. Az önérvényesítésnek velünk született mértékét azonban, a lélektan eddigi eredményei szerint megváltoztatni aligha lehet. Egyénenkint és a fejlődési korok szerint az önérvényesítő alaptendencia párosulva más végső egyéni jegyekkel állandó'nak látszó lelki összetevő bennünk, melyet alapjában megváltoztatni nem látszik lehetségesnek. Azoknál a gyermekeknél, akik az önérvényesítésnek igen nagy fokát mutatják, lehet a „nehezen nevelhetőség” esetéről beszélni.

*Altruizmus, önzetlenség.* – Még világosabbá válik ez, ha megfigyeljük egy másik, szintén rendkívül jelentős alapirányulásnak, az *altruizmusnak* (más értékre, nem az énré irányulás, heterocentrikus beállítódás, „szerepet”, „kedély”) szerepét a gyermekkorban. Az életnek igen sok nehézsége, lelki összeütközése származik abból, ha az önérvényesítő és altruista irányulások nincsenek kiegyensúlyozódva és összhangba szervezve.

A gyermekkorban korán feltűnik annak a gyermeknek a viselkedése (3-4 éves kortól kezdve), akiből hiányzik az altruizmus megfelelő mértéke. Az ilyen gyermeket jellemzi a koraérettség, a gyermeki naivság és természetesség hiánya, a néha zárkózott, félénk és alamuszi magatartás. A biztos fellépés és a felnőttekkel való bizalmas barátkozás és nyíltság, ami egy csapásra feltámad az egészséges, naiv és kiegyensúlyozott gyermekben, hiányzik belőle. A nem eléggé altruista gyermeknek „nincsenek barátai”, nem ismeri a gyöngédséget, szeretetet, de nem is kívánja; nem érez honvágyat; hajlik a különválásra. Az ilyen gyermek az anyagi tárgyakhoz nem ragaszkodik különösképen, a pénzen könnyű szerrel túlad éppúgy, mint az embereken vagy tárgyakon. Ez a közönyösség kiterjedhet minden értékre s ezért a hazugságnak, a lopásnak, a nemi visszaéléseknek is egyik forrásává lehet. A nem altruista gyermek is a „*nehezen nevelhetők*” számát szokta gyarapítani, a szeretetben gazdag gyermek azonban éppen az ellenkező viselkedéseket és beállítódásokat mutatja. Ellenállás, *önuralom*. – Vizsgálat tárgyává tették továbbá a lélekbúvárok a gyermek cselekvéseinek még más rugóit is és azok körében is jelentős megállapításokra jutottak. Megtalálták sok gyermeki viselkedésnek magyarázatát a *sugalmazhatóságban* (szuggesztibilitás) és az ellenállásra való képesség hiányos voltában, és ennek ellenkezőjében, az *ellenállásban*, „*lelki szilárdságban*” és *önuralomban*. Sok gyermek már korán mértéken fölüli gyengeséget árul el a reá ható legkülönbözőbb ingerekkel szemben. Tudjuk, hogy a gyermekek általában könnyebben sugalmazhatók, mint a felnőttek s a leányok általában könnyebben, mint a fiúk, azaz könnyebben átvesznek bírálat nélkül elméleti vagy gyakorlati tételeket s azokat magukévá teszik. Az ellenállás képességének hiánya hasonlít a sugalmazhatósághoz, de különbözik tőle abban, hogy itt a kritika és értelem nincs kikapcsolva a helyzet megítéléséből, de hiányzik a helyes belátást követő cselekvés és az ehhez

kellő szilárdság és határozottság. Az ilyen egyéniséget gyöngé akarátúnak, könnyen befolyásolhatónak, ingatagnak, minden (jó és rossz) csábításra hajlónak szokták nevezni. A szuggesztibilis és ingatag gyermekek nemcsak könnyen elcsábíthatók, de könnyen nevelhetők is; jó és erélyes nevelők kezében kitűnő eredményt érnek el, „mintagyermek” lesznek és későn érnek; az eredmény azonban csak addig biztos, míg a nevelő jelen van, vagy kezében tartja a növendék irányítását. A romlott társak ezekre vannak a legveszedelmesebb hatással. Az ellenállást tanúsító gyermekek rendszerint biztos irányt követnek és egykönnyen nem téríthetők el; mivel ez a tulajdonságuk másokkal összeszővődve mutatkozik, nehezebb őket különválasztani a gyermekek tömegéből, mint az ingatagokat. *Az önuralom*, is kifejlődik már az iskoláskorban és szintén résztvesz a gyermek cselekvéseiben. Hogy ezt a lelki magatartást megértsük, tudnunk kell, hogy cselekvési folyamataink igen különbözők lehetnek a szerint, hogy mi uralkodik-e rajtuk, vagy azok uralkodnak-e rajtunk. Ha valamely ösztönzés (impulzus) vagy vágy akarati megfontolás és választás nélkül közvetlenül kiváltja a cselekvést, akkor nem lehet mondani, hogy a cselekvésünknek urai vagyunk (impulzív, vagy vágycselekvés), valamint akkor sem, ha a cselekvésünket akarati elhatározás előzte ugyan meg, de ezt elejtettük és a cselekvést a fentebbi tényezők (ösztönzés és vágy) valamelyikére bíztuk rá. Ilyenkor az ösztönzések, vágyak, ösztönök uralma alatt áll az egyén és ilyenkor beszélünk „impulzív egyéniségről”. Ha azonban cselekvésünket akár akarati elhatározás, akár szándékaink, célkitűzéseink, szokásaink, ösztöneink, törekvéseink elejétől végig ellenőrzik és irányítják, akkor már a mi személyiség-egészünk uralkodik rajtuk és nem megfordítva. Az igazi önuralom mindig tudatos gátlások rendszerében áll: a fentebb említett ellenőrző és irányító tényezők meggátolják más tényezők érvényesülését. A gyermek korán jut el ennek az önuralomnak kéz-

deteihez. A csecsemőkorban az ösztönzések és vágyak uralkodnak (impulzív cselekvések): a gyermek cselekvéseit az alkalomszerű belső ösztönzések és vágyak határozzák meg (éhség, kellemetlenségektől való szabadulás vágya stb.). De már az első életévekben kezdenek a gyermek szokásai is kialakulni s akkor részben már ezek veszik át az uralmat a gyermek cselekvési világában. Vágytól meghatározott választásra is képes a kétéves gyermek: ha különböző játékszereket helyezünk eléje választásra, akkor azt fogja közülök választani, amelyet legjobban kedvel. Ez a választás azonban még nem „akarati” tevékenység. Az első dackorszak idején a gyermek már valódi lelki összeütközéseket (konfliktusokat) is átélhet; a vágy, az ösztönzés egyfelől, másfelől azonban a megszokott tilalmak merülnek fel lelki mezejében, mikor valamely tiltott dolog hat reá vonzóan. Ez a belső konfliktus valamelyik ható erőnek uralmával végződik: vagy igyekszik a gyermek a kellemetlen helyzetből (menekülés, kompromisszum) kikerülni, vagy tudatosan a nehezebbet választja. Csak ezen utóbbi esetben mondjuk róla lélektani szabatos értelemben, hogy „akar”. A 9-11 éves korban már kísérletekkel lehet igazolni, hogy a gyermekben kialakult a magasabbrendű önuralom is; sok gyermeknek ekkor már egész gátlási rendszere fejlődött ki a szoktatás, a nevelés és a tapasztalatszerzések szakadatlan láncolatában, és ez a rendszer már „automatikusan” működik, azaz szokásszerűen. De kifejlődnek ebben az élet szakaszban az akarati *döntések* is, melyeket jellemez az, hogy két fő ösztönzés vagy vágy áll egymással szemben a lelki mezőn és a gyermek a magasabbrendűt, vagyis a nehezebbet választja ki közülök és ezzel eldönti a cselekvést. Ezek a gyermekkorban az önuralomnak rendkívül fontos fejlődési jelenségei, melyek a gyermek egyéniségének bizonyos szilárdságot és ellenállást kölcsönöznek, természetesen a nélkül, hogy azért a pillanatnyi ösztönzéseken és vágyakon induló cselekvések teljesen kivesznének a gyermekből. A szilárd és

a „következetes” gyermeket „megbízhatóbbnak” tartjuk, mint azt, akiben a cselekvések nagyobb része az esetleges ösztönzések vagy vágyak játékától függ.

*Alaphangulatok.* – A gyermek *érzésvilágára* áttérve, egy lényeges és fontos megkülönböztetést kell tennünk. Az emberi személy általában úgy van alkotva, hogy élete bizonyos *alaphangulatok* hátterében játszódik le; ezek az alaphangulatok a vérmeérsékletnek lényeges összetevői. Két ily alaphangulatot ismerünk: a süllyedt vagy nyomott (depressziós), és az emelkedett (eufóriás), vidám hangulatot. Ezek döntően hatnak egész életünk folyására, egyéniségünkre és egyes cselekedeteinkre is. Az élet alaphangulata attól a lelki energiakészlettől, életlendülettől, életerőtől függ, melyet mindegyikünk magával hoz a világra. Ezek az alaphangulatok vagy állandóan egyirányúak bennünk, vgy váltakozhatnak és cserélődhetnek. Mindenesetre egyéniségünk legfőbb meghatározói közé tartoznak: ahogyan világszemléletünk alakul, ahogyan önmagunkról és az emberekről ítélünk, ahogyan általában viselkedünk külső mozgásunkban, fellépésünkben, arcjátékunkban stb., az mind nagy részben élethangulatunktól függ. Ezekről az alaphangulatokról jól meg kell különböztetnünk az egyes *indulatokat* (öröm-, félelem-, haragkitörések) és *érzelmeket*; ezek mind függésben állanak az alaphangulatunkkal, de fügnek más feltételektől is. Az érzelmek és az indulatok ellentétben a közfelfogással, nem hatnak oly meghatározóan egyéniségünk alakulására, mint a vérmeérsékletben bennfoglalt alaphangulat. Az indulatok és az érzelmek ugyanis inkább következményei a meglévő lelki szerkezetnek és a külső hatásoknak, váltakoznak az élményekkel és tapasztalatokkal, többé-kevésbé gyorsan és könnyen keletkeznek, eltűnnek, majd ismét visszatérnek; rendkívül nagy számúak. Az alaphangulatok azonban személyünk gyökeréhez tartoznak és előre meghatározzák cselekvéseink jelentős részletét és nem nagy számúak, hanem két sarkpont körül mozognak. Az indulatok és érzelmek vagy könnyen,

vagy nehezen rezdülhetnek meg, korbácsolhatók fel bennünk; ez a sajátság már egyéniségünknek egyik fontos jellegzetessége. Akiben az érzelmekre való képesség olyan, hogy csekély ingerre könnyen és nagy erővel válaszol, azt fogékony, kitárt lelkű, finom érzésű egyéniségnek tartjuk, vagy nyugtalannak, könnyen megzavarható, izgulékony embernek. A nehezen megindítható érzelmesség ezzel ellentétben a harmonikus, nyugodt, szemlélődő, mély érzésű egyén benyomását kelti, vagy pedig a tompa, apatikus, érzéketlen emberét. Ha már most ezen a fogalmi alapon közeledünk az iskolásgyermek lelki világához, akkor első megállapításunk az lehet, hogy az iskolásgyermek *általános élet-hangulata az emelkedett* és örvendező sarkponthoz áll közel és az egészséges, normális gyermek hangulata egyúttal egyenletes, kiegyensúlyozott is, nem pedig ingadozó. Aki ismeri az iskolásgyermeknek, különösen a fiúknak élénk, vadságra, vásottságra és csínytevésekre hajló játékait, nagy energialevezetődéseit, az tudja, mit jelent a gyermek lelki életében az emelkedett hangulat. Nem feledkezhetünk meg azonban azokról a gyermekekről sem, akiknek életében határozott rossz hangulati eltolódások keletkeztek, pl. a „*mániás-depressziós*” *változások*; ezeknek gyökerei gyakran a gyermekkorba nyúlnak vissza, sőt gyakran átöröklött jellegűek. Ezeknek a lelki elváltozásoknak kifejtett alakjait mutatják azok a felnőttek, akik állandó, rendszeres alaphangulatukból kizökkenve, hosszabb ideig átcsapnak a nyomott, búskomor, ingerült, vagy emelkedett hangulatba s ez a változás számos rendellenességi tünettel kapcsolódhatik (vándorlás, szökés, lopás). Mániás-depressziós gyermekeket gyakrabban lehetne felfedezni a tanulók között, ha gondosabb megfigyelés alá vennék őket az orvosok vagy pszichológusok. Sokszor a csapongó és „aranyos” jókedv leple alatt mániás, azaz túlzottan felfokozott (hiperthymiás) hangulat lapanghat, míg a nagyon „komoly”, hallgatag és csendes gyermek külseje rejtett búskomorság kezdeti állapotát

takarhatja. *A túlzottan emelkedett hangulatú* gyermek, ha e hangulatváltozás első rohamát szenved, könnyen nyughatatlan tevékenységbe esik, beszéde, nevetése, tréfái gátolatlanok, szentelen, nagyon tud örülni és nagyon tud szenvedni és a szokásos „gyermekhibák” és „rövidzárlati cselekmények” egész sorozatát követheti el, aminők a hazudozás, a lopás, az iskolakerülés, a nemi cselekvények. Az iskolában az ilyen gyermekek szeretetreméltóak lehetnek, kedvesek, de zavarják az előadást. Ha a nevelők nem ismerik meg idejekorán ezeknek a bajoknak a gyökerét, könnyen téves nevelési rendszabályokhoz nyúlhatnak, természetesen igazi eredmény nélkül. A mániás hangulatváltozásnak fő ismerető jele az, hogy a hullám egyszerre „magától” elapad, elmúlik, vagy az ellenkezőbe csap át. A nyomott hangulatú gyermek csendes, töprengő, szomorú, bánatos és félelmekkel küzd, rosszkedvű, ingerült (természetesen ezek a hangulati elemek nem minden esetben járnak együtt és nem jelentkeznek mindnyájan). Az ilyen, a normális keretnek mintegy a szélén veszteglő, vagy onnan kieső gyermekek hangulatváltozásai ritkábban tartanak hosszú ideig, gyakoribbak az olyan esetek, amikor egy napra, esetleg többre terjed ki csupán a rendestől eltérő hangulati állapot, ami azután hetek vagy hónapok múltán újra megismétlődik. Az elmegyógyászat ezeket a hangulatváltozásokat legalkalmasabban az epileptikusokon vagy migrénes felnőtt egyéneken tudja tanulmányozni. De a gyermekek is adnak alkalmat hasonló megfigyelésekre. Némely gyermeket egyik reggelre „mintha kicserélték volna”, elveszti előbbi életkedvét, nem találja örömét eddigi kedvteléseiben. Az előbb engedelmes, alkalmazkodó gyermek egyszerre „neveletlenné”, fegyelmezetlenné válik, goromba, durva, dacos viselkedést kezd tanúsítani és az iskolában vagy a családban a legkülönbözőbb kellemetlenségeket idézi fel, és esetleg hazulról elszökik. A *szökés* jelenségének megítélésében egyébiránt a lélekbúvárok nem értenek teljesen egyet. Sokan azt tartják, hogy az első ily szö-



kések visszaható (reaktív) jellegűek, csupán büntetéstől való félelem váltja ki őket és nincs mélyebb, hangulati alapjuk. Mások figyelmeztetnek arra, hogy nem a szökés ténye fontos, hanem a huzamos távolmaradás. Valószínű, hogy a gyermekkori („oknélküli”) szökések az egyéni epileptoid és az önmagát bizonytalan helyzetben érző, túlérzékeny jelleggel vannak összefüggésben. Az ilyen gyermekek szökése önmaguk előtt sem érthető, célnélküli, impulzív jellegű futás, melynek utólagos magyarázatai nem fedik a valóságos lelki rugókat. A „vándorló ösztönre” való hivatkozás nem sokat magyaráz e jelenségből, inkább a hangulatváltozás ad némi felvilágosítást, esetleg még az olvasmányok hatása, vagy a szeretet hiánya. A mániás mellett találkozzunk, bár ritkábban, az „ok nélkül” *bánkódó gyermek* alakjával is, aki öngyilkossági gondolatokkal foglalkozik mindaddig, míg a hangulatváltozás (hirtelen) megszűnik és visszatér minden a megszokott mederbe. Az *öngyilkosság* gyermekkori esetei rendszerint igen megrendítő hatással vannak a közvéleményre, mely az iskolát, vagy a nevelőket hajlandó okolni minden esetben a tragikus szerencsétlenségért. Az elmegyógyászok azonban ismerik az öngyilkosságok összefüggését az egyén belső lelki szervezetével is, nevezetesen az *időszakos hangulatváltozásokkal*. A *bánkódó* és világfájdalmas gyermekek ilyenkor nagyon szerencsétleneknek érzik magukat, különösen ha külső ok (pl. dorgálás) is feldúlja túlzottan érzékeny bensejüket. Más gyermekeknél súlyosabb okok sem idéznek elő hasonló tragikus következményeket, sőt ugyanannál a gyermeknél sem máskor, ha a mostani hangulati nyomottságban nem szenved. A szerencsétlenség érzéséhez még a bizonytalanság és a szorongások érzései is járulnak s a képzelet öngyilkossági gondolatokat támaszt. Mindezek aztán az ú. n. „rövidzárlati cselekvésben” valósulnak meg, vagyis a szerencsétlen áldozat nem tud gondolati, akaratilagát közebeiktatni az öngyilkosság ösztönzése és a végrehajtása közé.

*Érzelmek és indulatok.* – Az iskolásgyermeknek szorosan vett *érzelmei és indulatai* csak az általános alaphangulaton belül jutnak szóhoz; az alaphangulat ellenére ugyanis nem kelethezhetnek bennünk egyes érzelmi állapotok. Ezt az elvet szem előtt tartva, az iskolásgyermek normális érzelmi világáról elmondhatjuk, hogy benne a harag és a düh, a szomorúság (sírás) és a kicsattanó öröm gyorsan keletkező, de gyorsan tovatűnő lelki viharai tűnnek fel a legjobban. Ezek közül a dühkitörések okozhatják a nevelőknek a legtöbb gondot. Jellemző lehet és sok nevelői gondot okozhat egyes tanulóknál valamely érzelmi állapotnak (pl. szomorúság) állandó beállítódottságig fokozódható ismétlődése. Ennek okát az alaphangulat mellett, vagy akár annak ellenére, a nyomasztó környezet, a durva nevelés, a nyomor is okozhatja. Figyelembe kell vennünk továbbá az egyes gyermekeknél az érzelmes (indulati) állapotra való *fogékonyság* fokát és az érzelmi állapotok *tartamát* is. Mindezek egyéni és típusos eltéréseket mutatnak már a gyermekkorban. *Rendelleneséget* a gyermek indulataiban csak akkor találunk, ha ezek nagyon tartósak és nem rendes lefolyásúak, hanem rendkívüli lereagálással, rövidzárlati cselekvésekkel vagy pótló, esetleg védekező reakciókkal tudnak csak befejeződni, vagyis a szükséges önuralom nélkül zajlanak le. Ezen utóbbi cselekvésmódokról is kissé részletesebben kell szólnunk.

*Cselekvések.* – Legelőször vázlatosan meg kell rajzolnunk az *emberi cselekvések* képét, hogy aztán ebbe a vázlatba a gyermek minden típusos cselekvését beilleszthessük. A cselekvések végső forrása az egyén testi, vagy lelki *szükségleteiben* és *célkitűzéseiben* (másodrendű „quasi”-szükségletekben, szándékaiban) van. Mind a kettő a *vágyság konkrét* alakját szokta öltetni és belső lelki feszültséget idéz elő bennünk, amely a lelki egyensúly megzavarásával jár. Ez az egyensúly akkor áll helyre, ha a vágy kielégül. Ez a kielégülés úgy következik be, hogy kellemes helyzeteinkben legalábbis

megmaradni, a kellemetleneket pedig megszüntetni, vagy belőlük menekülni törekszünk (siker). A különböző vágyaknak, ösztönzéseknak, belső feszültségeknek összefüggő szerkezetét *tartományoknak*, a tartományok összegét pedig *lelkimezőnek* szoktuk nevezni; a *külső mező* vagy „környezet” foglalja magában mindazokat a tárgyakat, melyek alkalmasak a szükségletek valamilyen kielégítésére. Ezek a tárgyak az egyének és az élettapasztalatok, továbbá a pillanatnyi helyzetek szerint a legkülönbébb módon alkalmasak, vagy alkalmatlanok a kielégítő hatásra, vagyis a lelki egyensúly helyreállítására. Az ilyen tárgyakat az egyén a fennálló lelki feszültség nyomása alatt veszi észre és választja ki a külső lelki mezőből és azért ezeknek „*felszólító jellegük*” van, mégpedig vagy pozitív (vonzó, csábító), vagy negatív (taszító, fenyegető). Hogy valamely észrevett tárgynak pozitív felszólító jellege lehessen, ahhoz szükséges, hogy az alanyi és tárgyi szempontból alkalmas legyen a szükségletnek kielégítésére, azonkívül kell, hogy az egyén állapota azt valóban megkívánja (pl. a jóllakottság állapotában egészen más az ételeknek felszólító jellege reánk nézve, mintha napokig éhezünk; az éhhalál küszöbén álló egyének szemében olyan tárgyak is pozitív felhívó jelleget kapnak, aminők a rendes körülmények között negatív, vagyis eltaszító hatásúak voltak). A felszólító jellegeket a tárgyak elveszthetik, vagy megszerezhetik a különböző helyzetek szerint, sőt egyes jellegek megrögződhetnek (fixálódhatnak) is, pl. a szenvedély rabjainál egyedül az alkohol bír reális vonzóerővel. A belső és külső mező tehát elválaszthatatlan egységet alkotnak; ha az egyikben változás történt, akkor az a másikban is megfelelő változást idéz föl. A két mezőt együttesen nevezik az egyén lélektani „*életterének*”. A belső lelkimezőben több szükséglet, vagy célkitűzés külön-külön tartományokat alkothat és ezeket a személy egysége és az általános egyensúlyi törekvés tartja össze (pl. hivatali és magánéleti működések). A *cselekvések* valamely kielé-

gító, vagy ilyennek vélt tárgy (személy, mozgás, gondolat, indulat stb.) megragadásában, létesítésében és a feszültség feloldására alkalmas feldolgozásában állanak. A cselekvések tehát az egyén alkalmazkodásai a kellemes és kellemetlen helyzetekben, belső vagy külső változtatásokra, vagy ilyenek mellőzésére irányuló eljárások (mechanizmusok). Ezek az eljárások két csoportra oszlanak: az egyik csoportba a kellemes állapotban való megmaradás tevékenységei tartoznak, a másikba a kellemetlen állapotok megoldásai. A kellemes állapotban való megoldás szükségletei és vágya tisztán és önmagában gyakorlatilag csak akkor fordul elő, mikor ezt az állapotot a megszűnés, vagy zavar fenyegeti akár a valóságban, akár elképzelésünkben. Fenntartására rendszerint nincs annyi tevékenységre szükségünk, mint a másik csoport eseteiben. Néha azonban a kellemes állapotnak biztosítására mégis bonyolult tevékenységekre van szükségünk és ilyenkor azokhoz a felhívó jellegű tárgyakhoz folyamodunk, melyeket „eszköz” gyanánt értékesíthetünk a „cél” elérésére. Ilyenkor ezek az eszközök részesednek az eredeti kielégítő tárgynak felhívó jellegében. Vizsgálat alá véve a másik csoportot, a kellemetlen helyzetnek megoldásához sokkal többféle eljárás áll rendelkezésünkre, mint az előbbi cselekvéscsoportban. Az idetartozó megoldások és megoldási kísérletek csoportjai a következők:

Első helyen az indulatok szerepét említhetjük, melyek voltaképpen nem jelentenek valódi megoldást, hanem csak alanyi megkönnyebbedést. Az indulatkitörések az u. n. „fegyelmetlen” cselekvések közé tartoznak, melyeken az egyén nem tud uralkodni, de amelyek mégis a lelki feszültség enyhülését vonják maguk után. Ilyenek: a harag, a düh, a bosszúság, a szomorúság, az elkeseredés, a sírás stb. A kis gyermek első dackitörései, sírása, toporzékolása, elkeseredése szolgálhatnak például. Amikor a vágy elé áthághatatlan korlát (tilalom, fenyegetés, kényszer) emelkedik, s amikor hiába próbálja a gyermek a korlátot ledönteni, akkor

céltalan és rendetlen mozgásaival mégis levezette a feszültségben felduzzadt lelkienergiát és megkönnyeb-  
bült. A nagy gyermek dackitörései nyílt vagy titkos  
indulati lázadásai a felnőttek világa ellen gyakran meg-  
enyhítik a tehetetlenség okozta belső feszültséget.

*Nem kielégítő megoldások.* – A kellemetlen helyzetek-  
ben való emberi viselkedések második osztályába a *nem  
kielégítő* (inadekvát) *megoldások* sorozhatók. Mivel  
mindezek az ember védekező alkalmazkodásának folyo-  
mányai, együttesen a „*védekező reakcióknak*” nevét  
viselik a mai lélektanban. Több esetük lehetséges: az  
egyik a *pótló cselekvések* módszere. Sokszor előfordul,  
hogy az életben nem érzük el vágyaink valóságos be-  
teljesülését, mert az élet a külső lelki mezőben legyőz-  
hetetlen akadályokat állít a valódi kielégülés elé. Ilyen-  
kor sokszor pótló cselekvésekhez fordulunk, melyek  
igen sokfélék, a szerint, hogy hasonlítanak-e az eredeti,  
vagyis el nem érhető cselekvésekhez, abból leszármaz-  
tathatók-e, vagy attól messze állanak-e, esetleg telje-  
sen irreálisok-e. A pótcselekvések azonban minden  
esetben azt a célt szolgálják, hogy a lelkifeszültséget  
megerősítsék és a vágyakat „narkotizálják”.

Ezt a célt annál jobban érik el, minél közelebb álla-  
nak a valóságos és rendes úton lefolyó vágykielégítés-  
hez. A pótcselekvések a cél felé törekvésnek nem az  
elején, hanem a közepén szoktak megjelenni, okuk és  
formájuk pedig a valódi feladat elől való *kitérés*, mert  
a valódi feladat vagy önmagában elérhetetlen, vagy  
nagyon nehéz az egyén számára. Ilyenkor \* a magát  
gyengének érző ember lemond a küzdelemről és a pót-  
megoldást választja. A pótcselekvés tehát mindig meg-  
alkuvás jellegű, célja kisebb, mint a valódi cél és a  
kielégülés sem ugyanaz. Az iskolában találkozunk olyan  
növendekkel, aki nem tudja ugyan elérni a valódi célo-  
kat, de pótolja az értelmet szorgalmával, jó magavise-  
letével, esetleg a tanítóknak való hízélgéssel. Ez a példa  
egyben azt is mutatja, hogy a pótcselekvések sokszor  
együttal kompenzáló jellegűek, is. Sokszor a pótcselek-

veséket belső lelki harc előzi meg különösen az ifjúkorban, de a felnőtteknél is. A pótcselekvések egyik fajtájának tekinthetők a *jelképes lereagálások* is, melyek a gyermekkorban azért is előfordulnak, mivel ebben a korban még sok varázslatos (mágikus) cselekvéssel találkozunk. Egy tízéves leány pl. mindig pontosan megtanulja a leckéjét, de a dolgozatírás sikerének a biztosítéka a szemében mégis a szerencsét hozó töltőtoll, mert annak babonás ereje van. Számos ehhez hasonló felfogás szövődik bele az iskolásgyermek sajátos világtérzésébe; a varázslatos cselekvések sokszor arra szolgálnak, hogy velük vágyaikat, legalább jelképesen kielégítsék. A jelképes lereagálásban is megnyílik a vágyak feszültsége; „amit az élet megvon, megadják az álmok”, vagyis a képzeletbeli kielégülések.

Vannak azonban még másféle védekezések is a kellemetlen helyzetek nyomásával és terhével szemben. A helytelen, erkölcstelen, tiltott gondolatokat és vágyakat pl. *el szoktuk fojtani*, azaz a felejtés homályában oly tökéletesen szorítjuk vissza, hogy néha még figyelemzésre sem idézheti vissza emlékezetünk; vagy pedig tökéletesen *kihagyjuk* őket az egyébként összefüggő gondolat- vagy képzetsorozatból. Különösen az ú. n. hisztériás egyéneknél fordul elő valamely kellemetlen, kínos élménynek vagy váagnak ilyen tökéletes tudattalanná válása. Az így el nem intézett vágy, vagy érzelmekkel terhes gondolat, „komplex” alakját ölti; a tudattalan komplexek nagy veszedelmet rejtenek, mert a rejtekhelyükről mintegy előtörve elintézését követelnek. Ily komplexek nemcsak a hisztériásoknál, hanem az egészséges lelkiegyensúlyuaknál is keletkezhetnek. Mikor az elfojtott képzetek, komplexek, vagy vágyak visszatérnek és elintézését kívánnak, nemcsak eredeti alakjukban jelentkeznek, hanem sokszor felismerhetetlenül átalakulva. így az elnyomott kellemetlen és tilos vágyak ú. n. „*téves cselekvésekben*” (elszólások, elírások, feledékenységek, szórakozottságok) jutnak újra

felszínre, vagy az *álmokban*, ami azt mutatja, hogy az elfojtással való védekezés nem mindig sikerül teljesen, azaz a lelki nehézséget voltaképpen nem oldottuk meg azzal, hogy száműztük a tudatosság világából. *A gyermekkori komplexek* közül csak kettőt említünk itt meg: az egyik az úgynevezett „Oedipus-komplex”, a másik a „csekélyebb értékűségi érzés és magatartás”.

*Komplexek.* – Az Oedipus-komplex kérdését a pszichoanalitikai lélektan vetette fel. Ez a viselkedés abban rejlenek, hogy a fiúgyermek (kétéves kor körül) nemi vonzódást érez anyja iránt és ennek megfelelően atyjában versenytársat vél látni, kit ezért féltékenységgel üldöz. Ennek a sok vitát keltett tannak megbírálásával kapcsolatban nem szabad arra a végleges álláspontra helyezkedni, hogy a gyermekben semminemű szexuálitás nem tevékenykedik a nemi serdülés koráig. Ez tévedés volna. A kisgyermekkorban is megvan már a nemi ösztön csírája, de lappangó formában. Az Oedipus-komplex azonban az egészséges gyermek életében nem fordul elő és a vele kapcsolt jelenségeket, pl. a féltékenységet egészen más okokból és kellőképpen meg tudjuk magyarázni. Nem mondjuk ezzel azonban azt, hogy tovább nem vitatható-e, hogy az Oedipus-komplex jelensége előfordulhat patológiás alkatú gyermekeknél, különösen ha az anya oktalan és túlzó dédelgetésével egyenesen a gyermek szunnyadó nemiségét ingerli és felkelti. A „gyermek féltékenysége” ezen esetben lehet nemi természetű, rendszerint azonban csak egyszerű szeretetföltés és irigykedés a jellege. Ha a gyermek nemi terheltséggel született, feltámadhat benne az Oedipus-komplexszel jelzett viselkedés, de nem mint ok, hanem mint következmény.

*Csekélyebbértékűségi érzés.* – A másik sokkal komolyabb elbírálásra érdemes jelenség a gyermekkorban a csekélyebbértékűségi érzés vagy komplex néven ismert beállítódás és viselkedés. A csekélyebbértékűségi érzésének forrása az egyénnek legmélyebb alap-törekvésében, az önérvényesítésben leledzik. Hogy fenn-

maradjunk, küzdenünk kell a létünk ellen tornyosuló nehézségek ellen; uralkodni kell rajtuk és le kell győznünk őket. Ez a győzelem azonban az önérvényesítésnek azt az alakját kívánja, mely az „uralkodásban”, a „felülkerekedésben” fejeződik ki. Az élet körülményein és nehézségein való uralkodási törekvés a gyermekben még erősebb, mint a felnőttben. A gyermek ugyanis többet mozog, többet kísérletezik, többet kérdez és többet tanul a világ meghódítása céljából, mint amennyire közvetlenül és pillanatnyilag szüksége szokott lenni. Azért mondjuk, hogy a gyermek „tevékeny lény”, mert tevékenységei kicsapnak a szükségességeknek szűkre szabott medréből. A dolgokon való ezen uralkodás és érvényesülési törekvés azonban a fizikai és társadalmi környezet oly ellenállásába ütközik, hogy a gyermek minél kisebb, annál inkább kiszolgáltatottnak és legyőzöttnek érzi magát az egyenlőtlen küzdelemben. A legyőzések sorozata eredményezi a gyermekben a felnőttekkel szemben a csekélyebbértékűség érzését. Ez a beállítódás természetes és üdvös hatású még akkor is, ha átmeneti zavarokkal, félelemmel és fájdalommal jár is: ez ösztönzi a gyermeket, hogy „nagy”, azaz önálló akarjon lenni, hogy a felnőttek világába törekedjék minél előbb beilleszkedni; ez a gyermek növekedésének végső célja. A csekélyebbértékűség érzésének ez a természetes alakja el is tűnik magától, mihelyest a gyermekből ifjú lesz. De van a csekélyebbértékűség érzésének egy káros faja, ami komplexszé válik és sokszor az egész életen keresztül érezteti hatását. E komplex a rendes csekélyebbértékűségi érzés olyan rendellenes megerősödése, megszilárdulása és esetleg tudattalanná válása, mely a környezet és a helytelen nevelés hatása alatt alakul ki és vagy szervi fogyatékoságból vagy pedig lelki elégtelenségből származik. Ilyen kedvezőtlen körülményeknek számítanak a túlszigorú büntetések, a szülők túlzott nagyravágása, iskolai bizonyítványok, nemi visszaélések, a testvérek között elhanyagoltnak érzett helyzet, gúny, elismerés hiánya, stb.



A csekélyértékűségi érzéssel vele jár, hogy a gyermek elveszti önbizalmát, félénkké válik és különféle védekező eljárásokhoz folyamodik.

*Kompenzációk.* – A védekezésnek ilyen esetekben alkalmazott alakja a kárpótlás (kompenzáció): a maga csekélyebb értékét érző gyermek azon a téren, melyen hátramaradt, különös erőfeszítéseket tesz, hogy a hiányokat kiegyenlítse, sokszor a hiány határán túlmenően is (túlzott kompenzáció). Az ilyen komplex sem jelent mindig zavart és bajt a lelki életben, mert a kompenzáció sok nagy eredménynek és műalkotásnak volt már a forrása. Egészséges gyermeknél nem is egyéb ez, mint az ú. n. „Gulliverélmény”: a kicsiny ember a nagyok világában mindig elfogult, egy kissé félénk és tisztelet-tudó, ha helyesen nevelték. Sokszor azonban a (túlzott) kompenzációk valódi lelki rendellenességnek a jelei. Mi azonban nem szólunk itt részletesen a pszichopata és ideges egyénekről, kiknél a csekélyebbértékűségi érzés a rendes tünetek közé tartozik, hanem csak a normális gyermekekről.

A normális gyermekeknél a kompenzációknak két fajtát ismerjük: az egyik a „hősi”, a másik a védelmet nyújtó kárpótlás. A „hősi” kompenzációnak az a lényege, hogy az egyén bátran és erélyesen szembeszáll a fogyatékos-sággal (Demosthenes, Beethoven) és úgy győzi le, hogy túlkompenzálja az eredeti fogyatékos-ságot s hatásait. Az ilyen eljárás nem szünteti meg az eredeti fogyatékos-ságot, mert az lehetetlen, de hősiiesen tudomásul veszi és mégis győz; néha más téren, mint a félkezű Zichy gróf, aki zongoravirtuózzá és zeneköltővé vált. Gyakoribb azonban ennél a védelmet nyújtó kompenzáció. Ennek is több változata lehetséges. Az egyik a *tettetés*: a gyenge és megalázott gyermek bátornak, támadónak mutatja magát (a vakmerőség a gyengék fegyvere szokott lenni), nagyhangúvá válik, feltűnően viselkedik, hogy gyengeségét palástolja. Általában az olyan viselkedések, melyek túl erősen domborítják ki a bennük rejlő jellegzetességet (a parvenü túlságos

finomsága), gyanút keltenek az alapos emberismerőben inkább kompenzált, mint „igazi” természetes voltak miatt. A másik változat a *vigasztaló* kompenzáció; ide tartoznak a *menekülések* különböző fajtái: a képzelet világába való menekülés (ábrándozás), az otthonból, a túrhetetlen környezetből való elszökés, a művészetek vigasztalásának keresése, a gyermekeknél egyes „rossz szokások” (ujjszopás, önfertőzés) illúziós kárpótlásai, menekülések a különféle betegségekbe (ilyenkor a gyermek kierőszakolja magának a gondozást és a szeretetet, a figyelmet magára irányítja és ezáltal biztonságot, védelmet lel), végül ide tartozik a halálba való menekülés is (öngyilkosság). A csekélyebbértékűség káros fajtái ellen a nevelőknek kötelességük megelőzéssel és módszeres irányítással eljárni. A *megelőzés* azt követeli, hogy elkerüljük azokat a hibákat és balfogásokat, melyek közvetlenül előidézik a gyermekben a komplexet. Ide tartoznak a szülők és nevelők egyéni fogadtékosságai közül pl. a túlzott szigorúság és a tekintélyi elv mértéktelen alkalmazása, mely elnyomja a gyermek természetes spontán erőit és ezzel meg is elégszik. Az ily elnyomás eredménye lehet többek között a csekélyebbértékűség komplexe. A másik helytelen elv az elkenyveztetésben nyilvánul meg, a túlzott óvásban, mely a gyermeket megkímélni törekszik minden veszedelmes tapasztalattól s így megfosztja az önállóság és bátorság felé vezető úttól. Sokszor a hiba a nevelő személyének legmélyén rejlik, pl. ha őt magát is túlzott szigorúsággal nevelték fiatal korában (brutalizálták) vagy társai gúnyolták, stb. és benne is kialakult és kikristályosodott a csekélyebbértékűség komplexe. Az ilyen nevelők (néha) növendékeiken vagy gyermekeiken bosszulják meg a szenvedett sérelmeket. Az elnyomatásban élő nevelők szoktak a „legszigorúbbak” lenni a gyermekekhez. A megelőzésen kívül fontos nevelői elv a gyermek személyi fejlődésének *irányítása* is. A meglevő csekélyebbértékűségi komplextől a gyermeket meg kell, ha lehetséges, szabadítani. Ennek egyik legjobb módja

a pszichoanalízistől átvehető *öntudatosítás*: ha kinyomozzuk, napvilágra hozzuk a gyermek viselkedésének rejtett rugóját, rávilágítunk komplexére és reakcióinak attól függő természetére, akkor félig már nyert ügyünk van. Ehhez természetesen a gyermek bizalmára van szüksége a nevelőnek. A másik felvilágosító eljárás arra mutat rá, hogy az embernek, ha hibáitól szabadulni akar, a hibák természetét világosan meg kell ismernie és le kell számolnia azzal, hogy bizonyos fogyatékoságok (pl. púposág, szellemi tehetség hiánya) túlkompenzálással nem ellensúlyozhatók. A fogyatkozásainkkal való ez a *bátor szembenézés és leszámolás* az első lépés a helyes önismeret és a tökéletesedés terén. A további lépés aztán a lehetőségek határain belül maradó javításban, gyakorlásban és oly életpálya, foglalkozás választásában áll, mely az illető egyéniségének legjobban megfelel. Ha a csekélyebbterteküsei érzés abból ered, hogy a testvérek között elhanyagoltnak érzi magát a gyermek a szülők részéről, akkor természetesen a családi nevelés helyes egyensúlyának helyreállításától kell a komplex megszűnését várni.

*Hazugság, öngazolás, mások vádolása, árulkodás.* – A védekező reakciók közé tartozik a *hazugság* is, mind a felnőttkorban, mind pedig a gyermekeknél. A hazugságot sokszor védekező, elhárító vagy mást védelmező reakciónak kell felfognunk. Megfigyelések bizonyítják, hogy a legtöbb gyermekkori hazugság célja a védekezés: kellemetlen helyzetek elkerülése vagy kellemes helyzetek megőrzése, akár az illető hazudó egyén, akár mások érdekében. Oly gyermekek is hazudhatnak, akiket minden büntetés, megfélemlítés és kellemetlen erőszak gondos távoltartásával neveltek; az ilyen gyermek azért tér el a valóságtól, hogy a felnőttet megóvja valamely (vélt vagy valódi) kellemetlenségtől, tehát „altruizmusból” hazudik. A hazugság alapformája itt is a behelyettesítés: a valódi tényállás helyébe mást, kedvezőbbet iktat be, mely azonban nem igaz. Természetesen az esetek túlnyomó többségében a gyermekek saját

védelmükre hazudnak. A hazugságnak az iskoláskorban számtalan változata van, hely szerint (házi, iskolai), vagy indítók szerint (pl. bajtársias hazugság), fő forrásukat azonban a büntetéstől való félelem és a kényelmetlenség alkotja. Az iskolásgyermek hazugságai már nem menthetők a képzelet túltengésével, hanem ezek a legtöbb esetben valódi erkölcsi értelemben vett és kárhóztatandó hazugságok, melyek tudatos és meg nem engedett félrevezetéseket tartalmaznak, szóval, elhallgatással, tettel vagy színleléssel. De sokszor menthetők az iskolásgyermeknek a valóságtól eltérő állításai a szuggesztibilitással, vagy a tanúskodásban (Aussage, témoignage) mutatott emlékezeti különöséggel. A felnőtt sem tud valami látott cselekményről tökéletes hűséggel és hiány nélkül beszámolni; tanúskodása mindig egyéni szempontjainak, érdeklődésének, tapasztalatainak hatása alatt áll. Ugyanígy van ez a gyermeknél is. A jellemnevelésben különösen a szokássá vált hazugság okoz gondot, annál is inkább, mivel a hazudozás és a züllés veszélye között szoros összefüggést állapíthatunk meg. Hasonlóan súlyos eset az alkatban gyökerező (konstitucionális) hazudozási hajlam, amely szeretetlenséggel, a gyermeki érzések hiányával, hálátlansággal, kárörömmel, gonosz indulattal, állatkínzással, lopásra és csalásra való hajlammal, dühkitörésekkel és kényszercselekedetekkel szokott együtt járni; ez a hazudozás a mythomaniával és a Pseudologia phantasticával együtt már a patológia, azaz betegség határát érinti.

*önigazolás.* – A védekező eljárások közé tartoznak az önigazolásnak azok a módjai is, mikor hibáztatott cselekvésünket minden áron helyesnek kívánjuk feltüntetni. E törekvés alapja önmagunk szeretetében, önértékelésünkben, vagy hiúságunkban rejlik. Az önigazolásnak több esete lehetséges. Az első a jóhiszemű önigazolás, mikor védekezésünk a valóban követett és helyesnek vélt célra s módra hivatkozik, melyet eljárásunkban követtünk. Jóhiszeműségünkbe azonban sok észre nem vett tévedés csúsztatik be; sokszor ugyanis

cselekvéseinket nemtudatos tényezők, beállítódások, szokások határozzák meg s mi visszatekintve cselekedeteinkre, tudatos okokból és elhatározásainkból értelmezzük őket. Sokszor előfordul az is, hogy valamely cselekvésünk indítéka tudatos ugyan, de ezt az indítóokot nem bírjuk még magunk előtt sem bevallani, mert szégyenletesnek és erkölcstelennek érezzük. Az öniszolgáltatásnak ez a legbonyolultabb esete, mert ilyenkor nemcsak másokat ejtünk tévedésbe cselekvésünk igazi indítékai felől, hanem sikeresen, még önmagunkat is, ami egyike az emberi lélek különös rejtélyeinek. Ha pl. valakivel szemben rámutatunk arra, hogy elvei és cselekedetei között ellentmondás van, rendszerint nyomban védekezni kezd, s „igazolja” eljárásait. Az önvédelemnek az az esete, mikor csak mások számára fejtjük ki mentegető okainkat, de magunk előtt nem tartjuk őket igazaknak, még gyakoribb ugyan, de nem rejt magában oly problémát, mint a tudatos és sikeres öniszolgáltatás, mely utóbbi különösen a szeretetlen, ideges és hisztériás egyének sajátosságai közé tartozik. A gyermekek mentegetőzéseiben számtalan példáját találjuk annak az öniszolgáltatásnak, amely a cselekvés valódi okául vagy indítékául mást kíván elhitetni, mint ami valóban volt és ez utóbbit ő maga is rendszerint szeretné valóban létezőnek hinni. A gyermekek e védekező öniszolgáltatásai már a kis gyermekkorban megkezdődnek, majd otthon és az iskolában folytatódnak. Az öniszolgáltató mentegetőzések és a szoros értelemben vett hazugságok között számtalan átmeneti változat van; a gyermekek azonban, éppúgy, mint a felnőttek, szívesebben élnek az öniszolgáltatás (kétes) eszközeivel, mint a nyílt hazugságokkal, mert az előbbinek érvei közelebb állanak a valódi igazságokhoz, az igazságnak némi elemét vagy látszatát tartalmazzák. Sokan ebben rendkívüli ügyességre tesznek szert. Az igazságra és becsületességre való nevelés természetesen az öniszolgáltatásoknak e hamis módjai ellen éppúgy küzd, mint a hazugságok ellen. A küzdelemnek aligha sikeres módszere az, mikor a

nevelő a gyermek gyanús védekezéseit megcáfolni törekszik (pl. „Miért késtél el az iskolából?” „Mert nem kaptam villamost”). A vitatkozás a gyermeket újabb menetetetőzésekbe és hazugságokba szokta bonyolítani. E helyett a nevelőnek fel kell ismernie a helyzetet, azt, hogy a gyermek védekezésre szorul és valamilyen nehézséget akar legyőzni önmagában. A nevelő tehát ezt a nehézséget törekszik felfedezni és rásegíti a gyermeket a helyes alkalmazkodásra, a nehézség valódi és helyes legyőzésére. Ugyancsak az igazságra való ránevelés feladatai közé tartozik az is, hogy a nevelők rávezessék a gyermeket a valódi logika és az ú. n. „*érzelmi logika*” közötti különbségre. A valódi logikai gondolkodásban egy tételt a következtetés (pl. szillogizmus) eszközeivel igazolunk úgy, hogy a tételt kérdés, feltetés alakjában vetjük fel és igazságát teljesen a hozzá keresett *érvektől tesszük függővé*. Az érzelmi logikában is a tétel (következmény) áll az első helyen; csak-hogy ez nem kérdés alakját ölti, hanem számunkra már *előre teljes bizonyossága* van és érveket csak azért keresünk hozzá, hogy magunk, vagy mások előtt ezt a bizonyosságot *megerősítsük*. Az érzelmi logika szillogizmusának a zárótétele, a gondolkodásban a kezdet, azért ily bizonyos és igaz már eleve előttünk, mert értéket fűzünk hozzá: a tételünk értékítélet. A legtöbb világnézeti vita onnan származik, hogy előre megállapított értékítéleteinket, vagy előítéleteinket a tiszta logika formáival törekszünk igazolni, vagy ellenfeleinkre rátukmálni, holott az értékítéletek elfogadtatásának nem ez a valódi módszere.

*Mások vádolása, árulkodás.*- Minden nevelő előtt ismeretes a gyermekvilág védekező eszközei közül a mások vádolása, az árulkodás, a hibáknak másokra való *át-hárítása*. Saját hibáinknak ez a kimentése azonban nemcsak gyermekkori, hanem általános emberi tulajdonság, melynek mély értelmű első történeti alakjával a Paradicsomban találkozunk (Ádám Évára, Éva a kígyóra tolja az első büntett felelősségét). Hogy a büntetéstől

meneküljön, a gyermek a hibát másra tolja, vagy – sokszor a hazugsággal kötve egybe az eljárást – más gyermek hasonló hibájára hívja fel a nevelő figyelmét. Ugyanez a védekezési módszer valósul meg akkor is, ha másokat saját vágyaik megvalósításától látszólagos megbotránkozásunk kifejezésével tartunk vissza. A megszólást és a rágalalmazást is ide kell sorolnunk. Mind ezeknek a hibáknak elhárítása a nevelő helyes magatartásán múlik.

Szublimáció. – Végül meg kell emlékeznünk a vágyak *átszellemítéséről* (szublimációjáról) is, mint védekező visszahatásról. Ha valaki nem ér el sikert vágyainak rendes és természetes kielégítésével, de ezeknek energiáit magasabbrendű erkölcsi célokra használja fel, akkor beszélünk átszellemítésről (szublimáció). Ez a jelenség azonban csak az érett ifjúkorban, vagy a felnőttek lelki világában szokott előfordulni. Ha pl. egy nő szerelmi csalódásában a jótékonyág cselekedeteire, vagy a vallásos életre szenteli minden tevékenységét, akkor azt szoktuk róla mondani, hogy „szublimálta” lelki energiáit.

A cselekvésnek elsorolt típusai, a pótló cselekvések, a védekező visszahatások stb. szorosan beletartoznak az ember és a gyermek cselekvéseinek általános rendszerébe és feltárják előttünk a cselekvések és viselkedések nagy változatosságát.

*A nemiség az iskoláskorban.* – Végezetül az iskolásgyermek nemi életének fejlődését kell még röviden áttekintenünk. A gyermekkor második nagy szakaszát a 6 -12. évek között a *nemiség lappangó* korszakának szokás nevezni. A gyermek ugyanis ebben a korban is fejlődő ember s nemisége is bizonyos fejlődésen megy keresztül. „Lappangáson” azt kell értenünk, hogy a gyermekben ez évek alatt is megvan a nemi ösztön testi alapjaival együtt, csak ez utóbbiak még nem fejlődtek ki úgy, mint a serdülés korában; ezenkívül pedig a gyermekben a többi és másirányú lelki működéseké a vezető szerep, a nemi ösztön „háttérben marad”. Külön-

ben is alaptörvénye a fejlődésnek, hogy minden lelki és testi tevékenységnek megvan a maga ideje, mintegy klasszikus korszaka, mikor a személyiség egészében előtérbe lép és hivatását betölti. Az iskolás kor tehát a „differenciálatlan” (közömbös és tagolatlan) nemiség időszaka. A gyermeket a külső valóság meghódítása annyira elfoglalja, hogy a nemiség sajátos működésére nincs tér és nincs szükség. Az iskolásgyermek tehát bizonyos nyugalmat élvez szexuális életében; a nemi érés a „tudat alatt” folytatja csak munkáját; néha-néha azonban közel jut a felszínhez. A lelki síkon mutatkoznak azonban némi élmények ebben a korban is: gyermekszerelemnek, a szeméremérzésnek, a nemi dolgokra vonatkozó büntudatnak alakjában. A gyermekek iskolai és iskolán kívüli élete azonban számos olyan, a nemi életre vonatkozó eseményt és élményt szokott magával hozni, amelyek az iskolásgyermek korának nem felelnek meg és rendkívül káros hatásúak szoktak lenni. Ezek közé tartozik a nemi kíváncsiság kielégítése, amiben különösen idősebb iskolatársak játsszák a felvilágosítónak és a csábítónak a szerepét; ilyenek továbbá a másik neműekkel való nemi kísérletek, a felnőttek (pl. cselédek) visszaélései, a tornázás és sport ingerei, melyek a nemi szervekre hatnak, végül az önfertőzés (onania) rossz szokása, mely kezdetben utánzásból, vagy kíváncsiságból ered, később azonban nehezen legyőzhető szokássá fajulhat. A nemi fejlődés okozza azt is, hogy a gyermekkor végén a fiúk és a lányok csoportjai teljesen különválnak egymástól és közömbös, sőt ellenséges hangulattal szemlélik egymást.

*A „nemi felvilágosítás”.* – Az iskoláskorban szokott jól-rosszul megtörténni a gyermekek „nemi felvilágosodása”, vagyis a nemi szerveknek a nemzessél és szüléssel összefüggő erkölcsi és élettani megismerése és a „nemi felvilágosítás” is a szülők, tanítók és lelkivezetők közreműködésével. E felvilágosítás azonban messze elmarad fontosság és hatóerő tekintetében a nemi nevelés jelentőségétől. A gyermekek, még a leggyengébb



tehetségük is, előbb-utóbb megismerkednek az életnek mindazon tevékenységeivel, melyek a legalapvetőbbek, tehát a nemi dolgokkal is; az a felvilágosítás tehát, mely egyes államokban dívik s a nemi szervek élettani szerepét tisztázza a gyermeki elme előtt, nem jelent sokat. Nagyobb jelentőséget kell tulajdonítanunk annak a felvilágosító munkának, amely a nemi életnek vallásos és erkölcsi fundamentumát építi ki és erősíti meg, a természet síkján pedig a korai nemi életnek, a házasságon kívüli viszonyoknak, a nemi betegségeknek veszedelmeire mutat rá. Az ilyen felvilágosítás kezdete a helyes nemi nevelésnek, melynek legtöbb tennivalója különben a nemi érés (pubertás) idején van. De ezt megelőzően is részt kell vennie családnak és iskolának a gyermekek nemi nevelésében. A fő irányító elvek a következők: a szülők egymás iránti viselkedése, a házastársi viszonyoknak erkölcsi komolysága az első nagy iskolája a gyermeknek a későbbi felfogás szempontjából. A szülőknek, különösen az anyának a gyermekekhez való viszonyát sem a gyöngédség hiányának, sem a túlzó gyöngédségnek nem szabad áthatnia. A csókokkal és cirógatásokkal elhalmozott gyermek éppen oly sok nehézséggel fog találkozni későbbi nemi fejlődése és élete során, mint a szeretet megnyilvánulásaitól teljesen megfosztott gyermek. Mind a két végletet kerülniük kell a szülőknek a gyermek érdeke szempontjából. Ahol sok gyermek van, sokszor egy ágyban két vagy több gyermek is alszik együtt; ez nemcsak általános egészségügyi szempontból káros, hanem a nemi fejlődésre is káros hatású. A test tisztasága, ápolása körében a szülőknek megvan a módjuk reá, hogy a fiúkat az apa, a leányokat az anya a nemi szervek tisztántartására is figyelmeztesse és kioktassa. A vásott játszótársak, lelkiismeretlen cselédek, idegenek, mind nagy veszedelmet jelenthetnek a fejlődő gyermekre beszélőkkel, rossz példájukkal, csábításaikkal. A vallás-erkölcsi oktatás és a vallásban, valamint az iskola gyakorlatai nagyon jelentősek, sőt sokszor döntők a gyer-

mekek nemi nevelésének szempontjából már a nemi érés korszaka előtt is. Általában az akarat nevelése, az engedelmisség, a fegyelmezett magatartásra való vezetés segít a gyermeknek sokat, ha kapcsolatban van az értelemre való hatás megfelelő eszközeivel. Ezek nem tévesztik el hatásukat s mikor a gyermek eléri a serdülés korát, egészséges, kész, befejezett gyermek-egyen módjára, nyugodt bizakodással tekinthet a serdülőkor viharai elé.

### 5. A gyermek és az iskola.

Ebben a fejezetben a 6-12 éves gyermeknek az iskolai élethez való viszonyát, a hozzá való alkalmazkodását és iskolai tevékenységeit vesszük tárgyalás alá úgy azonban, hogy mindig megmaradunk a lélektan általános szempontjai mellett és a didaktikai kérdéseket (pl. a tanítás tárgyait, módszerét, stb.) csak annyiban érintjük, amennyiben a gyermek lélektanával szorosan összefüggnek. Először az iskolai érettségnek kérdését elemezzük, majd a tanuló szellemi munkájának természetét, végül az iskolai életnek társadalmi jelenségeit vesszük vizsgálat alá. Ezáltal minél teljesebb képet akarunk nyerni arról a gyermekről, akit az iskolabajlás megkezdésével már nem csupán „gyermeknek” kell tekintenünk, hanem „iskolai növendéknek”, aki az otthon és a társadalom ráhatásain kívül most már az iskola nevelésének is tárgya, személyének, egyéniségének további alakulása most már lényegesen függ az iskolában töltött idejétől és az iskola hatásaitól.

*Az iskolai érettség kérdése.* – Az iskolára való érettség kérdését azok a népek és államok, melyek a művelődésnek „iskola” néven emlegetett intézményét ismerik s azt a felnőttek testületeitől (pl. papi kasztok, ifjúkori beavatótestületek) megkülönböztetik, ősrégi időtől fogva ösztönszerűen döntötték el s a gyermek 6.-7. életéve körüli időre tették. Hozzájárult ehhez az a körülmény, hogy az emberi életet a 7-es szám alapján osztották fel természetes szakaszokra. Az elemi iskolára való érett-

ség kérdése a mai korban azonban már nem dönthető el egyszerűen a hagyomány alapján, bár annak nagy súlya van, hanem csak a lélektani megfontolások eredményeképpen. Hogy egy gyermek valóban megérett-e az iskolába járásra, azt két szempontból kell megítélni: az egyik az iskola szerkezete, tanulmányai és követelményei; a másik a gyermek testi-lelki képességeinek és általános személyi szervezetségének színvonala, fejlődési foka. A lélektan egyik tudományága, a pszichotechnika sok fáradozásának köszönhetjük, hogy ma már módszeresen meg tudjuk állapítani az 5-7 éves korú gyermekekről, kik a fehér ember művelődési világában élnek, vajjon érettek-e, alkalmasak-e az elemi oktatásban való részvételre. Ez a módszer bizonyos pszichotechnikai *próbák* (tesztek) alkalmazásában áll; a próbák pedig az iskolában feltétlenül *szükséges elemi lelki műveletnek* meglétét és fokát állapítják meg a gyermekekben. Ezek a próbák nem azonosak az általános intelligenciának a 6 éves korban elért színvonalával. Az iskolai érettségnek az a feltétele, hogy a következő „iskolai” képességek és működések a gyermekben legalább közepesen fejlettek legyenek: az első bizonyos *feladattudat* és a *kötelezettségnek* átérzése az iskolai feladatokkal szemben. Ismeretes, hogy már a kis gyermek is megérti, ha korának megfelelő megbízásokat adunk neki, emlékezete több egymásután következő megbízást át tud fogni és cselekvését nem hagyja abba mindaddig, míg valamennyit nem teljesítette. Az első dackorszak befejezése után a gyermek szándékai, célkitűzései és az elejétől a végéig haladó, félbe nem szakított cselekvései annyira szilárd alakot nyertek már, hogy az iskola feladatait megérteni, észbentartani és teljesíteni tudja. A feladattudattal együtt bizonyos *kötelesség* és *felelősségérzés* is jár és ez is ki van már fejlődve a 6. év körüli gyermekek legnagyobb részénél. Hasonlóképpen bizonyos *szabály tudatot* is hoz magával a gyermek a játék világából: ha egyszerű játékot játszunk vele, pl. „lőverseny”, akkor az iskolába kerülő

gyermeknek már tökéletesen kell alkalmazkodnia a játék szabályaihoz, pl. hogy a játékosok felváltva dobják a kockát és tudomásának kell lennie a „verseny” mivoltáról is. Hasonló lelki képességen nyugszik az a feladat, hogy a mintás papírlap kockáiba egyszer keresztet, egyszer kört kell rajzolni, mintegy 3 percen keresztül. A gyermek iskolai érettségének második alapvető kellékét a *figyelemnek*, az *emlékezésnek* és az *értelemnek* bizonyos fejlettségi foka teszi. A figyelem kellő *összpontosításának* hiányát sokszor felpanaszolják a tanítók a kezdő iskolásgyermekben; ha ez a fogyatkozás későbbi időben is megmarad és nagyfokú, akkor a gyermek nemcsak az iskolai életre alkalmatlan, hanem esetleg már lelkileg rendellenes vagy beteg. A játékban már megszokta a gyermek a figyelemnek teljes lebilincselődését; a játék érdekességénél és mulattató jellegénél fogva nehézség nélkül ragadta magához a gyermek „önkéntelen” *figyelmét*. Az iskolában azonban a helyzet megváltozik. A tanítók minden erőfeszítése sem elegendő ahhoz, hogy az oktatás és tanulás munkáját teljesen játékosá és olyan érdekfeszítővé tegye, hogy a tanulónak ne lenne szüksége az „önkéntes” *figyelemre*, vagyis akarati erőfeszítésre. Különben ez nem is volna helyes cél; az iskola feladatai közé tartozik, hogy a tanulóban kifejlessze az önkéntes figyelmet, a szellemi munkának ezt az elengedhetetlen kellékét is. A tanulónak tudnia kell figyelmét összpontosítani olyan tárgyra is, mely legfeljebb kezdetben „érdekes”, de csakhamar elveszíti ezt a vonzását és azontúl csak magasabbrendű „kellés” tartja ébren a reá vonatkozó figyelmet. A gyermek közvetlen emlékezetének az iskola kezdetén olyannak kell lennie, hogy egy 16 szótagos mondókát egyszeri hallásra utána tudjon mondani. Az iskolára érett gyermek „*kézi tevékenységének*” próbája egy háromdimenziós térben elhelyezkedő építménynek rajz alapján való megértésében és annak utánaépítésében áll; ugyancsak ebbe az irányba esik szabad rajzolásának próbája is: a 6 éves gyermeknek nemcsak váz-

latos (sémás) rajzban kell tudni ábrázolni valamely tárgyat (pl. egy falobot, vagy jelenetet), hanem a tárgyak jellegzetes tulajdonságait is fel kell tüntetnie. *Értelmességet* a gyermek annak a feladatnak megoldásával mutatja meg, hogy három egyszerű történetet ábrázoló képnek okozati sorrendjét megállapítja, valamely képen a lehetetlenséget (abszurditást) észreveszi, hogy egyszerű gépi szerkezet működését megérti, stb. Harmadik csoportba az iskolai érettségnek azokat a kellékeit sorolhatjuk, melyek a gyermeknek valamely *közösségbe való beilleszkedését* tanúsítják. Az iskolába járnai kezdő gyermekek kezdetben teljesen függetlenek egymástól és csak véletlenül összesodort egységek laza halmazát alkotják. Ebből a belső kapcsolatok nélküli egymásmellettségéből keletkeznek az osztályok, a csoportok és a tömegek; az egyének pedig különféleképpen bele kell ezekbe illeszkednie. Az iskolai érettségnek egyik jele az 5-6 éves gyermeknél az, hogy *vágyódik* az iskolába, különösen, ha idősebb testvére már iskolába jár, *érdeklődik* az iskolai tevékenységek, feladatok iránt, idősebb testvérének otthoni feladatait utánozni próbálja és becsvágya támad, hogy őt az iskolába el is kísérje. Mindezek a jelek mutatják azt a beilleszkedési törekvést és hajlamot, mely az iskolai alkalmasságnak egyik legfontosabb összetevője. Végül megemlítjük, hogy az iskolai érettség egyik feltétele gyanánt a gyermek *testi fejlettségét* is figyelembe kell venni. Az újabb vizsgálatok a testi alakhoz hozzátartozónak ismerik el a lélek fejlettségét is és megkülönböztetik egymástól a „kis gyermek” és az „iskolásgyermek” típusát. A megkülönböztetés részint a szellemi fejlettségre, részint a testi méretekre és a testi megjelenés kifejező értékére támaszkodik. Mindezek alapján a lélektan azt az ítéletet mondja ki, hogy amelyik gyermek akár az értelmi próbák mértékét nem üti meg, akár pedig az iskolai életbe való beilleszkedés képességében hiányosságokat mutat, akár pedig külső megjelenése a kis gyermek jellegeivel bír, az az iskolára még nem érett, jóllehet 6-ik

életévét be is töltötte; viszont az 5-ik életév után iskolába adhatjuk azt a gyermeket, aki a fentebb elősorolt feltételeknek megfelel.

Az iskolai érettségnek és az iskolába járás megkezdésének időpontját tehát lélektani ismertető jelek alapján kell eldöntenünk, nem pedig a születési adatok gépies számbavételével. Ez a követelmény annál inkább jogosult, minél jobban ismerjük azokat a következményeket, amelyek az iskolázásnak *túlkésői* megkezdéséből a gyermekekre származnak. Ha az iskolára érett gyermeket különféle aggodalmak alapján visszatartjuk az iskolától, az ilyen gyermek otthon, a gyermekkertben és óvodában unatkozni kezd, mert a kisgyermekes foglalkoztatásból már kinőtt; legfeljebb az otthoni komoly tennivalókban való részvétel elégíti ki. A gyermek valósággal belenő az iskolába, az iskola mintegy természetes fejlődésének szükségzerű folytatása, melyet mással pótolni – legalább is a városi gyermeknél – alig lehet. Az iskoláról némely lélekbúvárnak túlzó nézetei vannak; ezeket a gyermek természetes művelődési vágya élénken megcáfolja. A túlzóknak az az aggodalmuk, hogy az iskola teljesen a polgárosodás és a művelődés mesterkéltséget alkotása s ezért idegenül áll szemben a gyermek természetes és a kezdetleges emberre emlékeztető hajlamaival. A gyermek szorongással, félelemmel és ellenséges érzülettel gondol az iskolára, hol minden az elvont rendnek, a szabályszerű munkának és a játékos élettől távol álló gondolatrendszernek (írás, olvasás stb.) szolgálatában áll. Akik az „életnek” és az „iskolának” ezt az ellentétét így túlozzák, azok feledik, hogy egyrészt a gyermeknek sajátos művelődési vágya van. Ez a vágy megegyezik egész eddigi életével: hiszen a gyermek nem az afrikai őserdőben született s nőtt fel, hanem ugyanabban a művelődési körben, melyhez az iskola is hozzátartozik. A túlzó bírálat másrészt azt feleli, hogy az iskola is egy darab „élet” és annak is kell lennie, ha a tanítók helyesen értik meg a gyermek lelkét és a saját hivatásukat. A kultúreltetnek és a ne-

velésnek is mindent meg kell tennie a maga részéről, hogy az iskola a gyermekkorból való természetes átmenetnek és egyszerű továbbhaladásnak magától értetődő alakját öltse. Az a gyermek azonban, akit iskolába küldünk, *mielőtt* a kellő érettségi fokot elérte, szintén nem találja magát a kellő helyzetben: nem érti igazában, mi történik az iskolában, a feladatokat nem veszi át, játékosan viselkedik és eredménytelenül tölti az időt érettebb társai körében. Különösen nehéz dönteni oly esetekben, mikor a gyermek átmeneti alakot mutat a kisgyermek és az iskolás típusú gyermek képe között; ezeknél némi halasztás indokolt. Azoknál a testileg fejlett gyermekeknél pedig, akiknél szellemi fogyatkozások mutatkoznak, ezt az elmaradást nem az érettség hiányának kell tulajdonítanunk, hanem lelki szabálytalanságnak (abnormitásnak).

*A tanuló szellemi munkája.* – A tanuló szellemi munkáját az iskolai életben régóta vizsgálta már mind a neveléstudomány, mind pedig a lélektan. A tanuló szellemi munkájának helyes megítélése, a feladatok helyes megjelölése, a tanulás és a tanítás módszereinek szervezése elsősorban a tanuló szellemi munkájának mélyreható lélektani megismerésétől függ. Mily mozzanatokból tevődik össze a, tanuló iskolai munkája, ez a cselekvés, ez a lélektani folyamat? Miben különbözik a felnőtt szellemi munkájától? Melyek jellemző sajátosságai és kísérő körülményei? Hogyan „tanul” az iskolás gyermek az iskolában és hogyan otthon? Melyek a szellemi munka gazdaságosságának és egészséges voltának feltételei? Milyen viszonyba kerül a tanuló a tanítóval? – ezek azok a kérdések, melyeket az iskoláskor lélektanában mellőznünk nem lehet, ha a gyermek teljes lelki képét meg akarjuk rajzolni.

Lássuk először, mily viszonyban van *az iskolai szellemi munka a gyermek játékaival*, azzal a főtevékenységi formával, melyet, legalább részben, az iskolával felcserél. A játéknak és a munkának különböző fajait ismerjük. Az első fokon, a kezdetleges, vagy tiszta játék

áll; a csecsemő így játszik saját tagjaival, hangjával a nélkül, hogy ezzel valami tudatos célt akarna, elérni: a játék tehát „öncél”. A második fokon a játékoknak valamilyen „álcéljuk” van, ezt azonban nem keressük a játékban önmagáért, hanem a célhoz vezető tevékenységet önmagáért élvezzük (pl. elrejtett tárgy, vagy személy megkeresése). A harmadik fokon szerepelnek a „foglalkozások”, ez a játék és munka között átmenetet alkotnak (pl. a bélyeggyűjtés). A foglalkozásoknak játékos jellege annál csekélyebb, minél inkább kívánjuk és értékeljük az elérendő célt. Negyedik helyen említjük azokat a tevékenységeket, amelyeknek „játékos” céljuk van (pl. sakkozás; egy vígjáték szerepének megtanulása). Ezután következnek a „magasabbrendű játékok” (pl. a művészi alkotások), melyekben a munkával közös elem az, hogy értékes eredményre vezetnek, viszont játékelemet is tartalmaznak: ez az alkotótevékenységben és a célban talált gyönyörűség. A játékoknak ehhez a sorozatához legközelebb az ú. n. „felsőbbrendű munka” áll. A munka jellegzetes vonásai közé ugyanis az tartozik, hogy külső, szükséges dolgok, értékek elérésére irányul. A munka tehát olyan tevékenység, melynek célja a tevékenységen „kívül” van, azaz a célt a külső lelki mezőbe idegen tényező vitte be, vagy esetleg ez a cél onnan teljesen hiányzik is, mint a kényszermunkánál. Ennélfogva a munka célja nem minden esetben válhat pozitív felszólító jellegűvé. A felsőbbrendű munkában (pl. a tudós munkássága) a cél és a hozzávezető tevékenység egyképpen érdekes ugyan, de a fő mégis maga a cél, melyet önmagáért kívánunk. Ezután következik a munkának az a fajtája, melyet belső indítékok vezetnek (pl. ha a halász nem a horgászás gyönyörűségéért dolgozik, hanem hogy a halból táplálkozzék). A külső indítékú munka (pl. a kereskedő munkája) a belső indítékokon kívül még más külső célt (a pénzkeresést) is tűzi ki magának. Ez a munka igen prózaivá és lélektelenné válhatik bizonyos esetekben, pl. ha a sóhivatali tisztviselő egész életén keresztül rovatokat tölt ki, melyeknek további ered-



ményeit az államháztartásban nem ismeri. Az emberi természet ilyenkor úgy segít magán, hogy pótkielégüléseket keres és az egyhangú munkába játékos elemeket sző bele. Ilyen elem: a siker, a győzelem, t. i. ha közömbös tevékenységbe valamilyen nehézségnek, vagy akár önmagunknak legyőzését illesztjük bele. Ekkor a külső indítékon alapuló munka „magasabbrendűvé” válik. Végül elérkezünk a munka lépcsőzetének legalsó fokára: a pusztán közömbös munkához, amelyet nem tudunk semmilyen játékos elemmel átszőni és végül a kényszer-munkához, melynek nincs alanyi célja és csak külső kényszer hatása alatt megy végbe. A gyermek iskolai és házi munkája vájjon az itt elősoroltak közül melyik fokhoz tartozik? E kérdésre feleletünket a gyermek játékának fejlődéstörténetéből merítjük. A gyermek legelső „munkája” az alkotó játékból pattan ki: mikor a gyermek, a kis gyermekkor első játékaiban során valamilyen „művet” alkotott; ő maga megnevezi azt és alkotása büszkeséggel tölti el; környezetét is felhívja, hogy alkotását csodálja meg. A siker élménye aztán arra ösztönzi, hogy az elsőhöz hasonlót alkosson; ha nehézségekbe ütközik, az akadály csak fokozza erőfeszítéseit. A gyermek tehát egyszerre egyesíti a felsőbbrendű játékot és a felsőbbrendű munkát. Ez a tétel meglepő az első pillanatra, de csak azok számára, akik a munkában és játékban nem látják meg a kezdettől fogva meglevő közös elemeket. A gyermek első természetes munkája tehát lényegében hasonló a művész munkájához. Ha a munkának ebből az első gyermekkori megjelenéséből elinduló fejlődési vonalat követjük, azt látjuk, hogy az egész gyermekkoron áthúzódik az „alkotás” tevékenysége, tehát az a munkafajta, mely közvetlenül a játékból fakad. Ennek egyik tulajdonsága *az anyaggal való bánás*, tehát a gyermek igazi munkája a *kézi, technikai* munka, melyhez a „szellemi” munka közben is visszatér, ha elfárad, vagy szabadjára van bízva a tevékenység módja. A gyermek intelligenciája is ebben az irányban fejlődik az egész gyermekkoron át, de különösen a

9.-12. éves korban, mikor a gyermek valóságos kis technikussá válik. A „*munkaiskolának*” az a változata, mely a kézi munkát teszi az oktatás középpontjába, nagyon helyesen épít a gyermeknek technikai hajlaimaira és munkakészségére. A gyermek munkájának egy más alkotó tényezőjét veszi alapul a *cselekedtető oktatás*. Mind a játék ugyanis, mind a munka a gyermek *tevékenységi szükségletéből* ered, annak közvetlen eredménye. A cselekedtető oktatás és nevelés azt a célt tűzi ki maga elé, hogy felhasználja a gyermeknek nagy mozgási és technikai tevékenységét és azt a tanításnak és tanulásnak módszerévé tegye. Elve, hogy a gyermek ne csupán *szemlélje* azt a kísérletet, melyet a tanító neki bemutat, hanem végezze el önmaga; a következtetés anyagát ne a tanító gyűjtse össze és menetét ne a tanító építse fel, hanem a gyermek. Egyszóval a gyermek a kész ismereteknek ne legyen tétlen befogadója, hanem közvetlenül ő maga szerezze meg és dolgozza fel a lehetőség szerint. A cselekedtető iskola nemcsak a kézi munkát részesíti előnyben, hanem minden munkát, tehát a szellemi is és a legnagyobb fontosságot nem a teljesítménynek tulajdonítja, hanem magának a tevékenységnek. Kérdés, vajjon a cselekedtető tanítás és tanulás szellemi munkáját a fentebbi sorozat melyik fokára lehet helyezni? Mivel a gyermek magában a tevékenységben is és az eredmény elérésében is, gyönyörűségét találja, azért feltételezzük, hogy az ilyen szellemi munka „érdekli” is őt; ha pedig érdekli, akkor ismét a munka első változatának eseténél vagyunk, vagyis a gyermek ilyenkor is „magasabbrendű” munkát végez. Az iskolai szellemi munkának eseteit és típusait a fentebbiekkel azonban még nem merítettük ki. A gyermek még más indítékok és szükségletek alapján is dolgozhat. Nemcsak az alkotás- vagy tevékenységszükséglet ösztönzésére, hanem az *önérvényesítésnek*, a *versenynek*, a *büntetésről* való félelemnek, a *jutalom* reményének, vagy a *parancs*nak, a *kötelességérzésnek* nyomása alatt is fejthet ki tevékenységet. Ha a szellemi munkák felsorolt típusait az

emberi cselekvés vázlata szerint vizsgáljuk, akkor könnyen be tudjuk őket sorozni a munkának valamelyik kategóriájába. A népiskolába járó gyermekeknél gyakori az előmeneteli jegyért, a jó bizonyítványért, a tanító elismeréséért való tanulás. A tanulónak ez a típusa – ha egyáltalán van ilyen tiszta típus – nem magáért a tanulásért lelkesedik, nem magában a szellemi munkában talál örömet és érdeket, hanem csupán az eseményben, mely tisztán külsőleges (elismerés, jutalom). Az önérvényesítésnek ezt az esetét találjuk az olyan tanulóknál is, akik a sikert nem a munkában rejlő tartalomért, hanem a személyi dicsőségért kívánják. A jutalomért való tanulás, továbbá a versenyben való győzelem sarkalásán alapuló tanulás a külső indítékú munkának osztályába sorolható. A büntetéstől (bukástól) való félelem, valamint a kötelesség parancsszavára végbemenő szellemi munka oly külső lelki mezőt mutat, melybe gátló korlátok („barrage-ok”) nyomultak be és ezek készítetik a tanulót tevékenységre, de sem maga a tevékenység, sem pedig annak természetes értéke és eredménye nem érdekli a tanulókat. Ezek a típusok tehát szintén a külső indítékon nyugvó munkának változatait mutatják. Sok esetben pedig a gyermek munkája a kényszermunkához hasonlít, mikor t. i. a tanulót semmilyen, még távoli érdeklődés sem fűzi a szellemi munkához. Ki kell emelnünk, hogy az elsorolt típusok nem mindig jelentkeznek a valóságos életben ily elméletileg „tiszta” alakban, hanem sok átmeneti alakot, vegyes típust mutatnak.

*A játszvatanulás.* – Az iskolai szellemi munka tanulmányozásánál szükségképen felmerül a „játszvatanulás” lélektani és nevelői kérdése. A neveléstudománybankét sarkalatosán ellentétes álláspontra vezethetők vissza az egyes elméletek. Az egyik azt hangoztatja, hogy az iskola a komoly munka helye, hol a gyermeknek meg kell tanulnia dolgozni, mégpedig oly tananyagban is, mely nem nyújt semmi könnyítést, nem érdekes és nem vonzó; éppen azért a tanulás túlságos megkönnyítése, érdekessé tétele és játékká változtatása ellenkezik az iskola céljá-

val. A másik nézet úgy találja, hogy a hagyományos iskola erőszakot követ el a gyermek igazi természetén, mikor a játék korszaka után átmenet nélkül „kényszer-munkát” követel tőle az iskolában. Az iskolai tárgyak ugyanis önmagukban semmiféle lélektani szállal sem kapcsolódnak bele a gyermek érdeklődésébe; sok oly tantárgy van, különösen a középiskolában, melyről a tanulónak az a meggyőződése, hogy azok csak „felsőbbrendű haszontalanságok” az ő életében, melyeknek igazi érdekük és hasznuk nincsen. Az ilyen iskolai tárgyak tanulása nem hasonlítható össze az „igazi” élettevékenységeket kiváltó munkával, azokkal a tevékenységekkel, melyek a tanulót, esetleg az iskolán kívül valóban érdeklik. Ezért a tanuló személye két félre szakad: az egyik fél a személyiség valódi szükségletein alapuló érdekek és munka felé fordul s ezt „komolyan” veszi; míg a másik fél látszatérdekeket követ, igazi benső szükséglet és spontán energiafelhasználás nélkül külsőleges indítékok (félelem, kényszer) hatása alatt. Ennek az állapotnak megszüntetésére éppen a gyermek játékanak az oktatásban való felhasználása a legalkalmasabb módszer: a játék a valódi lelkiszükségletek alapján támad fel a gyermekben és valódi érdeklődés kíséri. Az oktatást tehát játékosná, azaz érdekelttővé kell tenni. Ha a két ellentétes álláspont gondolatmenetét összehasonlítjuk, a következő eredményre juthatunk. El kell ismernünk, hogy a szigorú értelemben vett munka nem természetes állapota sem a felnőttnek, sem pedig a gyermeknek. A gyermek nagy erőfeszítést fejthet ki játék közben, sokkal nagyobbat, mint amennyit némely munkakötelezettség tőle megkíván; nem a tétlenség tehát az ember természetes állapota, hanem az olyan tevékenység (munka), melyben valamiképen örömét találja. Ha tehát bármely tevékenységet (munkát) úgy tudunk megszervezni a nevelés keretében, hogy az „pozitív felhívó jellegű” legyen, vagyis valamiképp érdekessé, kellemessé váljék, akkor megoldottuk a neveléstudomány fentebbi kérdését. A szellemi munkának ilyen „kelle-

messé tételét” azonban nemcsak abban látjuk, hogy a munkát játékká alakítsuk át. Ez a módszer csak a gyermekkor iskolai életének első éveiben tekinthető célra-vezető módszernek; a játékos korszakból az átmenet valóban szükséges is megteremteni a tanulásnak szigorúbb szakaszához. A játéknak ez a térfoglalása a szellemi munkában mégsem terjedhet ki a tanulás minden terére, csak abban az esetben, ha a többi kedvező indítékot elméletileg mind „játékosoknak” kereszteljük el. Erre azonban nincs szükség. A szellemi munka kényszerjellegét más eszközökkel is sikeresen legyőzhetjük. A siker öröme pl. vagy a munkatevékenység gyakorlásában talált gyönyörűség, az öntevékenység és spontaneitás felhasználása, az érdeklődés és kíváncsiság kielégítését célzó oktatás, a nemes verseny, az elismerés: csupa oly lélektani tényezők, melyek a „száraz” iskolai tárgyak feldolgozását kellemessé tehetik. Mindezek a lelki rugók különösen az iskoláskor első éveiben hatnak erősebben. A nagyobb tanulók erkölcsi erejének fejlesztésére igen jó hatással lehet a fentebbi indítékokon kívül a kötelességteljesítés gondolata is, bár ez az iskolásgyermekek nagy tömege előtt csak elvont gondolat marad. Mégis megkísérelhetjük fejlettebb értelmű tanulóknál ennek az indítéknak latbavetését is, mint az akarat és jellem nevelésének egyik eszközét. Száraz, nehéz, vagy unalmas feladatokkal kitaratóan foglalkozni ugyanakkor, amikor a többi tanuló játszik, kiváló akaratfejlesztő gyakorlás. A játék és a munka két ellentétes álláspontjának összeegyeztetése vezeti el tehát a nevelőt a leghelyesebb eljáráshoz.

*Szorgalom és hanyagság.* – Az iskolai szellemi munkának jellegzetes adottságai a szorgalom és hanyagság (lustaság) nevén ismert magatartások is. A szorgalom fogalma kívül esik a játék körén (nem lehet „szorgalmasan játszani”), a szorgalom és a munka szoros összefüggésben vannak egymással. *Az iskolai szorgalom tartós, szokássá erősödött hajlam az iskolai feladatok teljesítésére.* Lelki forrásai többfélék, részint magának a

munkának alapjaival azonosak. A szorgalom feltétele a testi jólét és egészség, a lelki egyensúly és továbbá része van benne a szoktatásnak és nevelésnek is, viszont az értelem magasabb foka egyáltalán nem játszik szerepet a szorgalom keletkezésében, *sőt* a tapasztalat azt mutatja, hogy éppen a gyengébb értelmességűek szoktak a legszorgalmasabbak lenni. A szülők és az iskola egyaránt nagyrebecsülik a gyermekek szorgalmát annyira, hogy régebben az iskolai bizonyítványban a szorgalom fokát külön érdemjeggyel, vagy jellemzéssel (pl. „ernyedetlen”) tüntették fel. Az iskolai szorgalom mellett van iskolán kívüli tevékenységgel kapcsolatos szorgalom is; a kettő nem mindig jár együtt, sőt előfordulhat, hogy az a gyermek, aki az iskolai munkában hanyagnak bizonyult, nagy tevékenységet fejt ki a játékban. Ebből az következik, hogy az iskolai szorgalom és hanyagság nem azonosítható a tanuló *aktivitásával, vagy passzivitásával*. A nagyon aktív tanulónak „mindegy”, mit kell dolgoznia, kivéve kedvelt foglalkozásait, a nagyon passzív tanuló szintén közömbös a munka iránt és tétlenségben marad, kivéve ismét esetleges kedvelt foglalkozását. Mivel a szorgalom az iskola és a társadalom általános megítélése szerint a legfőbb iskolai erények közé tartozik, természetesen, hogy sok tanuló is hasonlóképpen értékeli és különösen a „törekvő” (stréber) vagy „mintatanulók” mutatnak feltűnő szorgalmat. Az ilyen szorgalom lelki forrását a túlzó önérvényesítésben és kitűnni vágyásban kell keresnünk, az ilyen tanuló minden áron ki akarja vívni a tanító elismerését és lenézi tanuló társait, ellentétbe kerül velük, vagy legalább is közömbösek előtte azok sikerei. A túlzott szorgalomnak ez a faja tehát társadalomellenes színezetű; a tanítóknak kötelességük a gyermek erkölcsi fejlődése érdekében ezzel szembe szállni. Egy más hiba azon a ponton fenyegeti a tanuló egészséges lelki fejlődését, hogy könnyen megszokja az iskola értékelését és elismerését a szorgalom tekintetében és azt véli, hogy a szorgalom a társadalmi életben is minden körülmények között elnyeri jutalmát. Tudjuk,

hogy az életben sokszor nagy igazságtalanságokkal kell számolnunk és a fejlettebb tanulókat nem szabad abban a tévedésben elbocsátanunk az iskolából, hogy az érdem és a siker között állandó egyensúly uralkodik. A nagy gyermeknek arra az erkölcsi színvonalra el kell jutnia, ahol a jól teljesített munka és a szorgalom jutalmát nem várja elsősorban és kizárólagosan a társadalomtól, hanem főként a lelkiismeret nyugalalmában és elismerésében keresi. De helytelen volna ezt az elvet odáig túlozni, hogy a növendék minden bizalmát elveszítse a társadalom igazságosságá iránt.

A *hanyagás*nak és a nagyobb fokú *lustaság*nak megítélésében általában több tévedés ejtheti meg a szülőket és a társadalmat, mint a szorgalom értékelésében. Az ember nem született ugyan a „munkára”, a „kényszermunka” értelmében, de a teljes tétlenség sem természetes állapota az embernek. A természetes állapot a képességeknek, érzékeknek és izmoknak mérsékelt és kellemes foglalkoztatásában áll, továbbá annyi (kellemetlen) munkában, amennyi az élet fenntartásához feltétlenül szükséges. Az érzékek és az izmok kellemes foglalkoztatása, az általános értelemben vett „tevékenység” különösen a gyermekkor szükséglete és ezért a gyermekkorban a hanyagság vagy lustaság fogalma semmiképpen sem azonosítható a tétlenség kedvelésével vagy hajlamával. A „hanyag” vagy „lusta” gyermek problémájánál legelőször is azt a kérdést kell felvetnünk: *mikor és miben* hanyag vagy lusta, mert eleve bizonyosak lehetünk a felől, hogy az egészséges gyermek legfőbb szükséglete éppen a tevékenység és különös okának kell lenni, ha egy vagy több tevékenységgel szemben közömbösséget mutat, vagy előlük menekül. Ez az *átmeneti*, vagy *egyes tárgyakra* vonatkozó hanyagság sokféle forrásból eredhet, így pl. abból a fáradságból és ernyedtségből, amely a gyermek testi növéseével van koronkint összefüggésben. Ismeretes pl., hogy a tavasz időszaka, vagy az ú. n. „negatív fázis” (a 12-14. életévekben) kedvezőtlenül hat a gyermek munkaképességére, mert

ilyenkor a szervezet átalakulása sok energiát lefoglal a maga számára-. Az ilyen esetekben a tanítók vagy szülők hirtelen és „érthetetlen” hanyagságról szoktak panaszkodni, ami a gyermek iskolai érdemjegyeinek ugrásszerű romlásából ismerhető meg. A fejlődési szerves változásokon kívül az átmeneti, vagy egyes területekre lokalizált hanyagság okai lehetnek még: betegségek okozta gyöngeség, hangulati elváltozások, gond, emelkedett vagy nyomott hangulat; indulati tartós állapotok: öröm, félelem is okozhat rövidebb-hosszabb ideig tartó elfordulást a rendes munkásságtól. Az ilyen átmeneti „hanyagsági” állapotokat könnyű megkülönböztetni az állandó és a *sok tárgyra, tevékenységre* kiterjedő hanyagságtól s ennek magasabb fokától, a lustaságtól vagy renyheségtől. A rendellenesség alakját öltő tartós és általános hanyagság vagy lustaság *minden erőfeszítésnek* kerülésében, a rendes *érzéketi kíváncsiság* és *mozgás* tevékenységének legkisebb fokra való csökkentésében mutatkozik meg. Az ilyen hanyagság már nem tartozik az egyszerű és könnyen kezelhető esetek közé, hanem orvosi beavatkozást igényel. Okait több irányban kereshetjük. Az első lehet a rendes vérmérsékletű egyénben az a fogyatkozás, hogy nem képes örömet találni a munkában, nem tudja élvezni a munka funkció- vagy siker örömét, ami más normális egyénben magától kifejlődik. Az ilyen egyének előtt hiába csillogtatjuk meg a becsűség céljait, a siker gyönyöreit, mert velük szemben érzéketlen és közömbös marad; rájuk legfeljebb az önszeretet, dicsőségvágy, vagy a szülők, a tanítók elismerésének, szeretetének vágya hat indíték gyanánt. A rendkívüli hanyagságnak egy másik okát a kötelességérzésnek túlságosan gyenge fejlettségében fedezhetjük fel, vagyis abban, hogy a munkát az illető éppúgy nem fogja fel belső kötelességnek, mint más kötelezettségeit sem. Az ilyen hanyagság együtt szokott járni az altruizmus nagy hiányával; az illető nem találja örömét abban, ha másnak örömet szerezhet, sőt tetszik neki, ha másoknak, pl. a tanítónak vagy a szülőknek gondot, keserűséget



okozhat. Az ilyen gyermekekre a vallásból merített indítékok sem hatnak mindig meggyőző vagy tetterre sarkaló erővel. Viszont ha hiúságukat, önszeretetüket, érvényesülési vágyukat hozzuk valamiképpen mozgásba, néha kiemelkednek hanyag állapotukból. Ha a gyermek önérvényesítő törekvése nagyon erős, esetleg depressziós vagy kompenzációs irányú és ez a törekvés együtt jár az értelmesség csekélyebb fokával, akkor olyan sajátságos, bonyolult viselkedésnek vagyunk a tanúi: az ilyen gyermek fitogtatóan lusta, hanyagságának mutogatásával kívánja a figyelmet magára vonni. Ez a csoport úgy gyógyítható ki idült hanyagsági állapotából, hogy vagy felkeltjük érzékét a kötelesség iránt, vagy kárpótoljuk a jogosan hiányolt elismeréssel, vagy végül önérvényesítésének adunk teret megfelelő munkálkodással. Ha ezek az eszközök mind felmondják a szolgálatot, a nevelők kényszereszközökhöz is folyamodhatnak. De találhatunk még más okokat a gyermek rendellenes hanyagságának értelmezésére. Ha a gyermek tevékenységének energiaforrása igen gazdag és alaphangulata magas, sőt izgott, akkor a kitarató, nyugodt munkára képtelenné válik, mert nyugtalansága, sőt nyughatatlansága képtelenné teszi figyelmének összpontosítására. A nyomott alaphangulat viszont azért teszi lehetetlenné a munkát, mert minden szükséges lelki folyamatot meglassít. Az ilyen egyének „rendkívül fáradtaknak” érzik magukat, ezek a „lomha” természetek, kiknek minden mozdulatért súlyos árat kell fizetniök. Ha a nyomott hangulat egyben rendes önérvényesítési törekvéssel kapcsolódik, akkor a hanyag tanuló erőt vesz magán és szorgalmat árul el ugyan, de nem valószínű, hogy nagy eredményeket fog elérni. Az ilyen tanulókat ki kell emelni hangulati süllyedtségéből és törekedni kell arra, hogy valódi eredményeit elismerve, bátorítsuk, önbizalmát visszaadjuk, vagy fokozzuk, munkájában segítsük, elhagyatottságának érzését megszüntessük. A túlzottan emelkedett, vagy süllyedt állandó hangulat mellett meg kell különböztetni a változó hangulatúakat (ciklotimiások), akik

egyik szélsőségből a másikba esnek, s hol buzgón dolgoznak, de állhatatlanul, hol pedig lustaságba süllyednek. E tanulók csoportját jól el kell választani azokétól, akiknél a szorgalom és hanyagság váltakozása egészen más okoktól függ, pl. a növéstől, vagy kifáradástól. A ciklotimiásoknál észlelhető változás okait magában az alaphangulat rendellenességében kell keresni, melyhez az önuralom hiánya is járulhat. Mint látható, az elősorolt három csoportnál az alaphangulat rendellenessége lehet a hanyagság oka. Az okok sorozatában megemlítjük még azokat a testi folyamatokat is, amelyek közvetlenül előidézhetik a lustaságot: ilyenek a pajzsmirigy elégtelensége, mely általános fáradtság érzésében nyilvánul meg és más szervek (agynyulvány, mellékvese, máj) elégtelensége, vagy betegségei, valamint egyes fertőző bajok következményei is. Az idegesség egyes fajai, valamint az epilepszia is meggyengíti a munkára való képességet.

Végül a szorgalom lélektani törvényszerűségeit tárgyalva, meg kell említenünk azt, hogy a *leányok* általában szorgalmasabbak az iskolai tárgyak tanulásában, mint a fiúk. A leányok gondosabban, pontosabban készítik el feladataikat és becsvágyuk sokszor teljesen az iskolai érvényesülésre korlátozódik, mert a mérközések és vad játékok nem keltik fel érdeklődésüket és nem foglalkoztatják becsvágyukat úgy, mint a fiúkét. A leányok továbbá sokkal érzékenyebbek a dicséret és a korholás iránt, mint a fiúk; ez hat egész viselkedésükre, mind a családi körben, mind az iskolában. Az iskolával szemben különben is kedvezőbb a magatartásuk, mint a fiúké, nem láznak fel soha ellene.

*Az „osztály” lélektana.* – Az iskolai szellemi munkát eddigi fejtegetéseink során a tanulóban egyéneként végbemenő folyamatnak tekintettük. Az *iskola* azonban sok tanulónak közös és *szervezett egysége*, mely hivatalosan osztályokra és ezeken belül maguktól alakuló csoportokra oszlik; az iskolában a gyermek társadalmi lényé válik. Ezt a társadalmi életet tekintjük át a

következőkben s kutatjuk az iskola társadalmi szerkezetét és törvényeit. A sok egykorú tanulót összefogó hivatalos, legfőbb társadalmi egység: *az osztály*. Az osztálynak lélektani jellegzetességei fokozatosan alakulnak ki. Kezdetben az osztály „véletlenül” együvé sodródott, egymást általában nem ismerő sok egyenlő korú gyermek együttese, akiket csak az iskolabajárás megkezdésének ünnepélyes pillanata hozott össze. Ez a laza és pusztán térbeli együttlét azonban hamarosan átalakul; lelki kapcsolatok fejlődnek ki az egyes gyermekek között, valamint a gyermekek és a tanító között, s a közös szellemi munka, a feladatok, a vállalkozások és a csinytevések csakhamar egységbe szervezik az előbb szervezetlen gyermektömeget. Az osztályon belül és kívül is alakulnak két, vagy több tanulóból álló kisebb egységek, de a főegység mégis az osztály marad. Az osztálytudat azonban abban a tudatos értelemben, hogy a „mi” öntudata fölötté álljon az „én” tudatának és szembehelyezkedjék más osztályok öntudatával, csak a gyermekkor vége felé alakul ki. Ha ilyenkor két előző osztályt egyesítünk, akkor a tanulók még sokáig megtartják előbbi hovatartozandóságuk jellegét és hivatkoznak is reá mindaddig, míg a közös sors az eltérő eredet tudatát el nem mossa. Az osztály közös szelleme már az első iskolai években kezd kialakulni és lényege az, hogy az osztály tanulóinak legnagyobb része egyformán *értékeli* az iskolai élet eseményeit és a tanító cselekedeteit, továbbá, hogy különös alkalmak esetén az osztály legnagyobb része *egyforma* magatartást tanúsít. Ily közös osztályszellem nem minden osztályban alakul ki tökéletesen. Kifejlődése sok tényezőtől függ, pl. a tanító erősen, vagy gyengén ható egyéniségétől, a hagyománytól, egyes tanulók (vezetők) hatásától. Az iskolai élet kialakulásának és a tanulók érdeklődésének középpontjában a tanító áll. A gyermekek iskolai életének rajzában a fő hely őt illeti meg.

*A tanító.* – A gyermek lelki világára lényeges bélyeget nyom az a viszony, mely a tanulót és az osztályt a taní-

toval összeköti. A tanító személyével a tanulók állandóan foglalkoznak, külsejét, szokásait élénken megfigyelik és bírálják; a tanulás órái alatt, szünetek közben, de az iskolán kívül egymás között és a szülőkkel társalognak is szüntelen érdeklődéssel kísérik. Ez a belső kapcsolat egyrészt kedvező, másrészt kényes helyzetbe hozza a tanítót. A hozzáértő és lelkes tanító magával tudja ragadni a növendéket és képességeinek teljes kifejtésére tudja ösztönözni, mert a gyermek ebben a korban valóságos tudásszomjat mutat és szívesen dolgozik, ha eltalálják a vele való kellő bánásmódot. Ez abból a lelkeletből következik, mely az iskolásgyermeket a valóság felé fordítja és a tárgyi világ feldolgozására serkenti. A tanító helyzete másrészt kényesnek mondható, mert az iskolásgyermek nemcsak jó megfigyelő, hanem rendkívül finom és biztos érzékük van a tanító kiválóságainak vagy gyengéinek felfogására. Mivel pedig az iskolás *fiúk* erkölcsisége a hősi és harcias, érzelmőséget és ellágyulást nem ismerő, bosszúálló magatartás, azért nincsenek a fiúk kímélettel a tanító gyengéi iránt. Legkevésbé az igazságtalanságokat bocsátják meg neki, legkönnyebben pedig a tanító durva büntetéseinek térnek napirendre. A tanító gyengéit a gyermek, kiből a kegyelet érzése ekkor még hiányos, kíméletlenül kihasználja; ha a tanító nem elég erőskezű s nem tud fegyelmet tartani, elveszett, mert a gyermekek mulatóságának, bosszantásainak, csíny tevéseinek céltáblájává lesz. De ha tud fegyelmet tartani, akkor a gyermek szívesen elismeri fensőbbiségét, a nélkül, hogy benne atyát vagy jóbarátot kívánna látni; az ilyen vágyak csak az ifjúkori serdülést jellemzik, azt a korszakot, mikor a gyermekből ifjú lesz, aki sok lelki zavaron és nehézségen megy keresztül és kitarja lelkét a vezető felé. Az iskolásfiúk (nem tudatos vágyódással) hadvezéri, katonaság alakot képzelnek el maguknak a tanítómesterben, barátságos és igazságos embert, de akiben az erő, a sport szeretete alkotja az uralkodó vonásokat. A *leányok* a tanítót más felfogásban szemlélik és értékelik: ben-

nük inkább a személyi beállítódás, a felnőttre támaszkodás öntudatlan törekvése az uralkodó. Nem szégyenlik, ha „rajongással” veszik körül a tanítót, vagy tanítónőt, ragaszkodnak hozzája és lelkesen vesznek részt az, iskola munkájában. A tanítótól e mellett azt is megkívánja a gyermeki beállítódás, hogy *sok tananyagot* közöljön, mert az első iskolás évek a világgal való megismerkedés éve, melyeket mohó tudásszomj jellemez. Azt is óhajtják a gyermekek, hogy a tanító érthetően tanítson, adjon feladatokat, legyőzendő nehézségeket is, azonban ezek ne haladják meg a közepes mértéket. *Az iskolai fegyelmet* és fegyelmezést a tanulók maguk is kívánják és bensejükben elítélik azt a tanítót, aki gyengekezű s akivel tréfát lehet üzni, bár a tanító gyengeségével szívesen visszaélnék ^ (ambivalens magatartás, melynek ellenmondásosságát nem érzik). Ha sokszor emlegetjük is a tanulóknak a tanítóval szembe helyezkedő, csínytevő, engedetlen szellemét, nem szabad elfeledni, hogy a tanulók általános és fő beállítódása a rendes iskolai életben az engedelmesség és az a törekvés, hogy a tanító céljai szerint eredményt érjenek el a tanulók. Az iskolával szemben a tanulók *pozitív beállítódást* mutatnak. A tanítót nem érzik „ellenségnek”. A tanító fegyelmezése *a büntetés művészetében* csúcsonyosodik ki a tanulók felfogása szerint. A büntetésen az iskolásgyermekek rendszerint testi fenyítést értenek és a büntetések rendszerét magától értetődő természetes állapotnak tartják mind a családban, mind az iskolában, csak az a kívánságuk, hogy a büntetés az ő felfogásuk szerint „igazságos” legyen. A büntetéseket bátran állják ki, sőt a csíny tevéseknél előre számításba is veszik, érzélgősség nélkül. Az iskolai büntetések vagy jutalmak, elismerések és dorgálások tartósabb hatással vannak a gyermekekre, mint az otthoniak. A gyermekek e korban azt kívánják, hogy a tanítók és a szülők között összhang legyen, mert ebből hasznot remélnék (a gyermek erkölce, hasznossági erkölcs).

*A tanulók típusai. Mily viszony fűzi egymáshoz az egy osztályba tartozó gyermekeket?* Erre a kérdésre felelve, rámutatunk a gyermekeknek egymás közötti kapcsolataira az iskolai munka keretében, majd pedig az iskolával kapcsolatos, de mégis a tanulás keretén kívül eső barátkozásokra és a játékos csoportok alakulására. Ezekben merülnek ki a gyermekek egymásközötti kapcsolatai. Az *iskolai munka keretében* a tanuló gyermekek természetes jóindulattal élnek egymás mellett és előítéletektől mentesen tekintik egymás életét és tevékenységét. Gyűlölet vagy ellenséges indulat nem teszi elfogulttá őket egymással szemben, él tehát köztük az a természetes nyíltság, amelyet a felnőttek társadalmá örökre elveszített. A közös feladatok és a közös szellemi munka a tanulóknak önkéntelenül kifejleszti az iparkodást, azt a törekvést, hogy az egyes tanuló el ne maradjon teljesítményében a többitől; ebből veszi a versengés a kezdetét, mert alapja az önbecsülés és önérvényesítés, de kezdeti alakjában egyszerűen az osztályegyüttlét közvetlen következménye. Az együttlétnek egy másik természetes velejárója az egymás iránti segítőkészség, aminek viszont megfelel a tanulóknak egymás iránt való bizalma, az a tudat, hogy a segítségre szoruló egyénnek van kire támaszkodnia. Ezeken az általános, minden tanulóra kiterjedő egységesítő lelki kapcsolatokon kívül vannak azonban olyanok is, amelyek az *egyes tanulók helyzetét* pontosan meghatározzák a többiek között: minden osztályban kialakul pl. a tanulók rangsora, mely többé-kevésbé egységes, de mindenképpen tudatos. A rangsort a tanulók közvéleménye több szempont figyelembevételével állítja össze. Ilyen szempontok: az iskolai szellemi munkában való kiválóságfoka, a tornában, a sportolásban elért eredmények és végül az illető tanuló sajátos kitűnőségei (pl. rangja a bélyeggyűjtők között). A lélekbűvások összehasonlították egymással a tanulóknak és a tanítóknak az osztály tanulóiról készített rangsorát. Kitént, hogy a kétféle rangsorolás között vannak eltérések, de vannak

egyezesek is. A tanulóktól megállapított rangsor első és utolsó tagjáról (ki az első és ki az utolsó tanuló) a két vélemény teljesen megegyezett. Az első és utolsó hely között helyet foglalók rangsorolására nézve azonban a két felfogás között nagy eltérések szoktak mutatkozni. A lélektudósok vizsgálata kiterjedt arra a körülményre is, hogy egyes tanulók hol jelölik ki a helyet önmaguk számára? A vizsgálatok azt mutatták, hogy az egyes gyermekek annál magasabbra helyezik saját személyüket a rangsorban, minél alacsonyabb helyet foglalnak el ők maguk a többiek értékelése szerint. A rangsorban elől lévők általában kedvezőbben ítélnék a rangsor végén helyet foglaló társaikról, mint ezek a legkitűnőbbekről. A rangsor középhelyein álló tanulók, kiknél az egymásközötti alá- vagy fölérendelődés még nincs végérvényesen eldöntve, gyakran versenyzésbe (rivalizálásba) kezdenek egymás között. A verseny annál valószínűbb a magasabb évfolyamokban, minél közelebb áll egymáshoz két tanuló valamely munkateljesítményben, főképen a sportban. Minél közelebb áll egymáshoz a két versenyző teljesítménye, a harc annál hevesebb. Ezt a harcot a versenytársak annál nemesebb eszközökkel vívják meg, minél magasabban állanak a rangsorban, pl. tanulmányi előmenetel sikereivel, vagy lovagias küzdelemmel, melyet csakis tisztességes eszközökkel vívni lehet. Hogy mely eszközök ezek, azt az osztály közvéleménye pontosan megállapítja. Minél alacsonyabb fokon állanak azonban a küzdő felek az osztály rangsorában, annál kevésbé fejlődik ki a verseny és annál valószínűbb, hogy a versenyzők meg nem engedett eszközökkel és fogásokkal élnek egymás ellen.

Az első és az utolsó helyre soroltak mellett van az osztály lélektanának még néhány más jellegzetes alakja is. Ilyen pl. az *egyes csoportok „vezére”*. Az egész osztályra ritkán terjed ki a vezér hatalma; inkább az osztályon belül alakuló egyes csoportoknak van vezérük, kinek lelki jellegzetességei a primitív törzsfőnökök típusos vonásaival sokban megegyeznek. A csapatvezért jel-

lemzi, hogy teljesen a közös játéknak él és a közösség életében semmi sem közömbös számára. Saját csoportjával mintegy egybeolvad s ha esetleg veszekedés miatt hátat fordít is neki, legtöbb esetben visszatér. A vezért hatalmi vágya, a mások irányításában kielégülést lelő önérvényesítése, néha a verekedés harci ösztöne sarkalja. A vezérnek mintegy a csoport vágyait és eszményeit kell megtestesítenie, ügyes és okos tanácsokat kell adnia a vállalkozásokban és erőben, ügyességben, tudásban elől kell járnia. A vezér önfeláldozó magatartást mutat ugyan egyenrangú csoportokkal szemben, pl. verekedésekben, de ha komoly áldozatokról van” szó, pl. a felnőttek büntetéseiről, akkor lemond vezéri rangjáról és visszavonul. Megköveteli viszont, hogy a csoport minden tagja fenntartás nélkül kövesse parancsait és a vezérért minden áldozatra kész legyen. Tekintélyének érdekében a vezér sokszor durva eszközökhöz (verés) folyamodik, ami viszont a csoport fellázadását, felbomlását, vagy általános verekedést idéz elő. A gyermekek erkölcsi világának naiv egoizmusa, ököljogra és erőszakra kész hajlamai, az egész „Szigfrid-morál” mintegy bennefoglaltatik a nagyobb gyermekeknek abban a társadalmi életében, melyet a vezér meghatároz, Míg a *fiúk* vezérüket a testi erő, ügyesség és a vállalkozáshoz szükséges tudás mértéke szerint választják, addig a leányok más szempontok szerint ítélik meg, ki alkalmas vezetőnek: megkívánják tőle a jellemes viselkedést, a megbízhatóságot, az iskolai erények és szellemi teljesítmények magasabb fokát, továbbá a kedves és vonzó, példát adó viselkedést a társakkal szemben. De a leányoknál is az első feltétele annak, hogy valaki vezér lehessen, az illetőnek hatalmi igénye és törekvése. A vezér, mint láttuk, legtöbb esetben csak egy csoportot vet alá uralmának, ritkábban az egész osztályt, még ritkábban egy kiválasztott tanulót; de ez utóbbi eset is előfordul az osztály életében. Ha egy-egy zsarnoknak (rendszerint idősebb, ismétlő tanulónak) sikerült valamely társát saját „parancsuralmának” alávetni, akkor az alávetett



rabszolgasorsba süllyed és kénytelen a zsarnoknak minden szeszélyét eltűrni.

A vezéregyéniségeken kívül vannak még más kiemelkedő alakjai is az iskolai osztály életének. Ilyenek: a „magánosak”, akik a társaiktól távortartják magukat, csendeseek, passzívak és jól érzik magukat, ha békén hagyják őket szemlélni (többnyire leányok.) Akadnak azonban oly elszigetelt tanulók is; kiket a többiek kerülnek és e miatt válnak magánosakká, vagy akik ellenséges viszonyba kerülnek a többiekkel (árulkodók, kémek). Az elszigetelődésnek okai többfélék: zárkózott, csendes, befelé forduló magatartás, félénkség, az értelmi színvonal alacsonyága és az ebből eredő csekélyebb-értékűségi érzés, gátolatlan viselkedés, családi helyzet (pl. ha a gyermek legkisebb sok testvér között), stb. A nevelők feladata az ilyen gyermekekre vonatkozólag kettős: fel kell fedni mindenekelőtt az elszigetelődés okát; aztán, ha a baj a környezet hatása alatt keletkezett, akkor segítséget kell nyújtani a magános gyermeknek, aki rendszerint vágyódva nézi a játszó gyermekek társaságát, melynek paradicsomából kiüzve érzi magát. A hangulat, vagy félénkség okozta magányosságot és társaságkerülést csak a belső ok megszüntetésével lehetne megváltoztatni.

Egy más típusa az iskolai életnek a „mintatanuló”, aki túlzott dicsőségvágyból, becsvágyból, hiúságból kíván tetszeni a tanítónak, túlzott szorgalmat mutat és könnyen hízelgővé válik, vagy a tanító kegyeit más kifogásolható eszközökkel igyekszik elnyerni. Az ilyen tanulók elveszítik viselkedésük ártatlan naiv gyermeki színezetét és koraéretteknek tünnek fel. Szerencsére ez a típus inkább a középfokú iskolákban gyakori, a népiskolás gyermekek ritkán torzulnak el a mintatanuló típusának irányába, ettől visszatartja őket egészséges és kissé durva erkölcsiségük és életfelfogásuk. Hasonló típus a *mindentudó*, vagy mindent jobban tudó gyermek is. Az iskola életébe nagy változatosságot visznek bele továbbá a *csoport bohóca*, vagy *kedvence*, továbbá a *legerősebb*

és erejével kérkedő tanulója a fiúknál, a *mindenkit kiszolgáló* típus a leányoknál. A csoportokban sok veszedésre ad alkalmat a *békebontó*, vagy a *játékrontó*. Ha a felsorolt típusokat figyelmesen szemléljük, könnyen felfedezhetjük annak a szerepnek mélyebb rugóját, melyet az ilyen tanulók nagy következetességgel szoktak megjátszani. Ez a kárpótlás (kompenzáció) rugója. Valamennyi gyermek érvényesülni akar az osztályban, vagy az ő külön csoportjában, mely egyúttal az ő „társadalma” is és ha ez a szellemi munka terén nem sikerül, akkor más téren keres magának kárpótlást; mindegyik gyermek egyéniségének azt az oldalát mutatja és érvényesíti teljes erővel, amelyet legelőnyösebbnek gondol.

*Gyermekkori barátkozások.* – Külön helyet foglal el a gyermekek lelki életében a *barátkozás*, amelyet két alakban ismerünk: a két gyermeket összekötő jóbarátság, pajtáság alakjában és a csoportalakításban. A jóbarátság és pajtási viszony két, vagy két-három fiúra szokott kiterjedni; nagyobb csoportok alakulásának rendszeren más célja van, t. i. a játék és a pajtáságtól más vonásokban is különbözik. Hogy két ugyanazon osztályú iskolásgyermek között jóbarátság fejlődjék ki, mely sokszor évekig is eltart, de könnyen fel is bomlik, annak egyszerű külső oka az szokott lenni, hogy a gyermek szülei *szomszédok*, vagy a családok között ismeretség, jóbarátság és *társadalmi érintkezés* áll fenn, vagy az, hogy a gyermekek ugyanabban az utcában laknak és az *utat az iskolába* közösen teszik meg. Az iskolapadban *egymás mellett ülő* gyermekek is könnyen jó barátokká válnak, különösen a leányok. A barátság különleges oka lehet, ha az egyik gyermek valamilyen *érdekes dolog birtokában van*; ilyenek a játékszerek, a képeskönyv vagy a hangszer, a tenniszütő, a kerékpár, a bélyeggyűjtemény s az ezekhez hasonló értékek, melyek a másik gyermeknek nincsenek. Külön vonzó sajátság még az is, ha a pajtás jószívű és mindent megoszt a barátjával. Az érdekes tárgyakkal játszani, őket elcserélni, ez a

törekvés teszi a vonzalom és barátság lélektani alapját. Maguknak a tanulóknak *egyéni vonásai* is megalapozhatják a gyermekek barátságait. A jóbarátok kölcsönös vonzalma a személyi vonások nagy összhangján szokott nyugodni. Ilyen sajátság a testi erő és az ügyesség, amely az egyenlő erejű fiúkat fűzi össze egymással; de vannak esetek, mikor a gyöngébb gyermek keresi az erősebb védelmét és barátságát. Az egyenlő erejűek gyakran becsületes mérkőzésben hasonlítják össze erejüket, megosztják egymással, amijük van és közösen támogatják egymást a veszélyes helyzetekben (pl. „a csendőr és rabló” vagy „németek és angolok” harci játékaiban). Az efféle barátságokban rendkívül fontos feltétel az egyforma életkor, az ugyanabba az osztályba tartozás; de találkozunk olyan esetekkel is, mikor 5-6 évvel fiatalabb gyermekeket is bevesznek az idősebbek játékaiba. A barátság közös alapja lehet továbbá a játszásra való készség és alkalmasság is. A jó játszótársnak mindig készen kell lennie a játékra, ha hívják, tüstént ott teremjen, a játék közben pedig jól összeférő természetű legyen. A jóbarátság keletkezhetik végül közös érdeklődésből is, pl. közösen olvasnak „érdekes”, kalandos könyveket. Mélyebb lelki kapcsolatokon nyugvó tartós barátságok azonban a gyermekkorban nem jönnek létre, ahhoz a gyermekkor érdeklődése és világfelfogása túlságosan kifelé forduló („extrovertált”). A mélygyökerű és igazi barátságok kialakulása az ifjúkorra esik. De a gyermekkori pajtások mégis *nagy hatással vannak a fejlődő egyéniségre*. A jópajtások utánozzák egymást, ami különösen veszélyes a „rossz társaságba” keveredett gyermekre nézve. A gyermekek ebben a korban rendkívül befolyásolhatók (szugesztibilisek), a szülők hiába intik őket a rossz társaktól; a gyermekek nem kerülnek el a vásott, vagy züllésnek induló társukat, mert az tetszik nekik, felsőbbiségét bírálat nélkül elismerik, viszont a pajtás hibáit a legjobb barát is könnyen feljelenti a tanítónak.

*Az iskolás gyermek játéka.* – A gyermekek önkéntes csoportalakításának legfőbb, ha nem egyetlen indítóoka a játék. Az iskoláskor középső és utolsó éveiben a *társas- vagy csoportos játék* teljesen betölti a gyermeknek az iskolán kívüli életét. Ha iskola nem volna a világon, bizonyára nem tenne a gyermek egyebet e korszakban, mint játszani; természetesen nem ugyanazzal a belső céllal, mint a kisgyermek, hanem a világban való szakszerű tájékozódás öntudatlan céljából. Az iskolai óraszünetekben, a tanítás után, délután s egyáltalában amikor csak lehet, szakadatlanul játszik a gyermek, még pedig csoportokban. Ha felsoroljuk, mily jellegzetes játékokat űz a gyermek az iskoláskorban, kitűnik, hogy minden játéka kisebb-nagyobb csoportokon belül megy végbe, úgy, hogy a pszichológus számára a játék és a csoportalakítás kérdése egybeesik. A játékok egyik fő csoportját harci vagy *küzdő játék* néven lehet elhatárolni. Ennek az alapját sokan egy külön ösztönben, a „harci ösztönben” találják. A gyermekek nemcsak egymás között harcolnak, verekednek, játszanak „háborús-dit”, hanem a felnőttek ellen is. A felnőttek között az iskola személyzete és főképen a tanító az ellenfél, de háborús állapot van a gyermek eredeti, természetes hajlamai, és a polgárosultság és a művelődés intézményei között is, bár ez utóbbiakkal szemben a gyermek magatartását inkább kétirányúnak („ambivalens”) nevezhetjük. Ezeknek a küzdelmeknek mélyén sokszor a funkcióöröm indítóka lappang: a gyermek szereti a küzdelmet önmagáért s ilyenkor nem szabad feltennünk, hogy „gyűlöli” az iskolát vagy a műveltséget. A küzdelem sokszor a csíny tevés alakját ölti. A küzdelem mozzanata sokszor benne rejlik a magános ember gyakorlataiban is: legyőzni a nehézséget vagy a maga ügyetlenségét, ehhez szintén „küzdelemre” van szükség. A gyermekkor kedvelt játéka továbbá a *vadász játékok*. Ezek közé tartozik a bújócska, a kergetőzés, a fogócska, stb; de ide tartoznak az állatok üldözésének játékos formái is, mint pl. a madárfészek kifosztása, a pillangó kergetése, a

gyümölcszedés (lopás), végül mindenféle gyűjtése, pl. rovarok, pillangók, bélyegek gyűjtése. Ezeknek a játékoknak eredeti hajtó rugója a gyűjtés vágya, mely sokak szerint ösztönszerű. *Társadalmi formák* játékos megelevenedései, pl. a táborozások (cserkészet), a közös kirándulások, a titkos társaságok szervezése. Ide tartoznak a hagyományos iskolai játékok, főképen labdajátékok is. Ismét más alapokon nyugszanak a *családi élet* mozzanatait utánozó játékok, pl. a kis leány játéka a babával, a „papa-mama-gyermek”-játék. Mindezek a játékok szükségszerűen csoportban történnek, vagy pedig ha egyes gyermek egyik-másik játékban egyedül tud is tevékenykedni, pl. a lepkefogásban, akkor is szívesebben társul mással vagy másokkal. Az iskolás *leányok* játékaik e korban nagyon különböznek a fiúkéétól. A leányok inkább kedvelik az ügyességi játékokat (labda, ugrózsínór), mint a vad harci játékokat, melyeket talán megcsodálnak, de bennük általában nem vesznek részt, még pedig annál kevésbé, minél közelebb jutnak a gyermekkor végéhez. Kivételek és az általános típuson belül maradó eltérések természetesen e tekintetben is találhatóak. A leányok e játékaikat a lehető tökéletességig (virtuozitás) igyekeznek fokozni, össze is hasonlítják egymás teljesítményeit, de nem állnak ki egymás ellen párharcra, mint a fiúk. A harci állapot helyett a leányok az együttélésnek békésebb formáit részesítik előnyben. Otthon az iskolásleányok legkedveltebb játéka még éveken keresztül a babával való foglalkozás marad; ehhez járulnak a főzés, a háztartás, a családi élet jeleneteit utánzó játékok.

Az iskolásfiúk játékaik voltaképp egy-egy *csoportnak az életét* tükröztetik; az összefűző közösségi kapcsolatok között pedig az első az *egyvetértés*: a játszótársak jól meg szoktak férni egymás között; ez a játék kellemes lefolyásának legfőbb alaptétele. A gyermekek csoportjai önkéntelenül is úgy alakulnak, ki, hogy az összeillő fiúk csoportosulnak együvé vagy egy vezér köré. Ebben a csoportalakításban, melyet „homogénnek” lehetne ne-

vezni a tagok összeillosége miatt, a fiúk (nem öntudatos) indítékai a következők: a szülők társadalmi helyzete, a gyermek megjelenése (ápoltsága, modora), iskolai előmenetele és az iskolával szemben való kedvező beállítódása, érzelmi és cselekvésbeli tulajdonságai. Ezek a szempontok többé-kevésbbé öntudatosan irányítják a gyermekeket, mikor csoportokba szerveződnek. A megalkult csoport azután már öntudatosan, egységes, zárt alakulat módjára viselkedik, újabb játszótársak jelentkezését fölülbírálja, esetleg elveti. A tagok egymással szemben kölcsönös segítségre készek, összetartók és kifelé szolidárisak, az igazságosság elvét követik, határozottan megakadályozni törekszenek a csoport kebelében kitörő viszályokat és általános fegyelmet követelnek egymástól, sőt egyeseket ki is zárnak a csoport kötelékéből, mint pl. a játék megzavaróit, akik nem illeszkednek bele készségesen a közös tevékenységbe, vagy a veszekedőket. A csoport tehát a szervezettség minden kellékét mutatja már az iskoláskor középső éveiben. Az ilyen csoportok tagjainak száma csekély szokott lenni, 3-8 között váltakozik; a tagok néha meglepően sokáig megmaradnak egyazon csoportban. A csoportok azonban amily könnyen kialakulnak, olyan könnyen fel is szoktak bomlani, még pedig minden érzelmi következmény nélkül. Egyes esetekben a csoport élete meglepően hosszúra is nyúlhat. A meghatározott játékcélokra alakult csoportok ugyan „államot alkotnak az államban”, vagyis az osztály egészében különálló egységnek tűnnek fel, azonban összekötetésüket az osztály többi részével megőrzik és az osztály egységes működését nem zavarják. A csoportok és az osztály tagjai egymásra rendkívül erős hatással vannak abban a tekintetben is, hogy egymást azonnal utánozzák, mihelyt egyikük valamilyen érdekes fogást, játékot, szokást kitalál, sugallhatóságuk (szuggesztibilitásuk) igen nagy és ezért egyes jelenségek valóságos járvány jellegét ölthetik (pl. jelvény viselés, képecskék gyűjtése, szólásmódok stb.).

*A leányok csoportalakítása* 10 éves korig inkább csak a *jó barát*nő választására szorítkozik. Ez a „választás” sok esetben teljesen a véletlenre van bízva: akik a padban egymás mellett ülnek, könnyen jó barát-nőkké válnak az együttlét hatására. A leányoknak viselkedését egymással és az osztály többi tagjaival szemben általában a jóindulat és a nyíltság, az áldozathozás és segítség készsége jellemzi. De vannak ellenségeskedések is; az ellenfélnek a háta mögött való befekettítése, megszólása. Indítékaik legtöbbször a hiúság és az önérzet. Már az iskoláskorban kifejlődik a leányok finom érzéke az iránt, mi sértheti meg legjobban a másikat. A felületes barátkozás azonban a 10-ik életévben kezd eltűnni, hogy új felfogásnak adjon helyet. A leányok is alakítanak csoportokat, ezek a fiúktól eltérően könnyen olyan csoportokká (klikk) válnak, hogy a leányok elkülönítik magukat és a többieket lenézik. Alakulnak továbbá csoportok a terefere céljából is, amelyek a pletykázó csoportok első megjelenései. A fiúk és leányok csoportjai, még az együttnevelődés (koedukáció) rendszereiben is, különválnak egymástól a 9-10. év körül, és kezdetben közömbösen, majd ellenszenvvel, esetleg gúnyal tekintenek egymásra, ami már a nemi serdülésnek előjele.

*Összefoglalás.* – Szemlélve a fejlődésnek azt a hatalmas útját, melyet a gyermek a 6-14 évek között megtett, néhány vonással megrajzolhatjuk a befejezett gyermekkor lelki képét. Az iskoláskorban a gyermek értelmével és az iskola segítségével meghódította az anyagi világot és elsajátította a művelődés elemeit. Érdeklődése elsősorban az anyagi világra irányul, a belső, a lelki élet indítékait és bonyodalmaikat még nem érti és nem tudja elemezni, csupán gyakorlati emberismerete van. A gyermek ekkor az „élet praktikus embere”. Megfigyelése éles, fogalomalkotása az elvonság felé halad, következtetései is megközelítik a felnőttét. Képzetele is a valóság szolgálatában áll és kialakítja gyakorlati, hősi, kalandos életeszményeit

(fiúk), vagy az érdekes és változatos történetek hősét (leányok). Emlékezete is fejlődik és egyénies irányú lesz: az egyik gyermek inkább az érzéken felfogott tárgyak emlékeit őrzi meg; a másik pedig inkább szó- vagy számemlékezettel rendelkezik. A gyermek főéletformája e korban a csoportos játék, melyet a fiúknál a hősi és nyers életeszmény, a leányoknál az anyai ösztönzések, a családi élet vagy a közlékenység és beszédvagy tölt meg tartalommal. A nemi ösztön e korban még lappangó, de a második gyermekkor folyamán a fiúk és leányok csoportjai elválnak egymástól és életirányuk szembehelyezkedik egymással. A felnőttek társadalmába az iskolásgyermek sok tekintetben beilleszkedett már, de még nem teljesen. A felnőttek világának követelményeit és egész rendszerét még nem érti teljesen, de buzgón tanul az iskolában és művelődik a nélkül, hogy ősi, a bontakozó nyersebb erkölcsiségét megtagadná. Innen erednek összeütközései a felnőttek társadalmával és ezeknek az összeütközéseknek téves megoldásai (a gyermekhibák). A gyermeknek önuralma, ha helyesen nevelték, nagy lépésekkel haladt előre az iskolás korban. Tud udvariasan viselkedni, a kisebb és közvetlen jóról lemondani a későbbi nagyobb jó érdekében; van érzéke a becsület és felelősség iránt, tud engedelmes lenni, különösen saját kortársainak társadalmában. Vallásossága őszinte, mély, a hősie életeszmény irányzatának megfelelő. A normális gyermek szemei tiszták, nyugodtan és határozottan tekint bele a világba, amely nem idegen a számára, mint a kis gyermek első felfedezéseiben. Önállósága a természettel szemben teljes, a társadalommal, felnőttekkel szemben is nagyot haladt. A teljes korú gyermek és a meghódított világ között van más egyensúly és összhang: a jóbarátnak, a cinkosnak vagy a legyőzöttnek és a győztesnek az egyetértése. Ugyanazt a nyugalmat, biztonságot és összhangot sugározza a kifejlett gyermek egész megjelenése és mozgása is. Mozdulatai nem erőtlenek, hanem határozottak, rugalma-



sak, összhangzók és kellemesek; hangja, mint az ezüst-csengetyűé, tiszta és zengő. Egész személyisége zárt és érett jellegű, súlypontja mintegy önmagában van és a lelki összeütközések nem zavarják; életcélja, vágyai nincsenek mintegy a személyen kívül, elérhetetlen vagy nehezen megközelíthető messzeségben. Különösen a leányok mutatják az összhang, kellem és nyugodt kiegyensúlyozottság képét ennek a korszaknak befejező évében. Legélénkebb játékaikon is uralkodik bizonyos mérséklet és szelídség; mosolyukban szelíd vidámság tükröződik, melynek háttérét komoly gondolkodás adja. Ez a komoly gondolkodás azonban nem vetkezte még le teljesen a játékbabák és mesék varázsos köntösét, a leányok ebben is tiszta és őszinte örömet lelik. Szelíd és harmonikus gyöngédséggel függnek a leányok azokon, akik őket szeretik. Belső és külső összhang, báj és befejezettség jellemzi egész személyiségüket. Ezzel a felkészültséggel állanak a gyermekek az új korszak határán, melyben az egyensúly felbomlik, az összhang összezavarodik majd, de csak azért, hogy egy új és még magasabbrendű személyiség kifejlődésének szolgáljon átmenetül.

### III. SERDÜLÉS ÉS IFJÚKOR.

#### 1. Az ifjúkor lényege.

*Főbb elméletek.* – Mi a serdülésnek és ifjúkornak, mint élet jelenségnek és lélek jelenségnek „lényege”, végső „értelme”, milyen helyet foglal el az emberi élet egészében s hogyan viszonylik a gyermekkorhoz és a felnőttkorhoz: ez az a fő kérdés, melyre válaszolnunk kell, mielőtt a serdülésnek és az ifjúkornak egyes jellemző lélektani sajátosságait vázolni szándékozunk. A serdülés és az ifjúkor lélektani lényegének e felfogásától függ a tények egész rendszerezése, az ifjúkorra vonatkozó megfigyelések értelmezése és az ifjúkorra irányuló nevelői hatások mérlegelése. A lényegszemlélet nagy fontosságának a tudata annyira áthatja az ifjúkor lélektanának elméleti íróit, hogy ennek az életkornak tárgyalásában talán még több egymástól eltérő elmélettel találkozunk, mint a gyermekkor lélektani irodalmában. Első feladatunk az, hogy állást foglaljunk ezekkel az elméletekkel szemben és megtaláljuk azt a központi eszmét, amely a serdülő- és az ifjúkor leglényegesebb vonásait tükrözteti és amelyből kiindulva, legértelmesebben tudjuk egyszerre megragadni az ifjúkori életszakasznak egységét is, meg sokféleségét is. Hogy ehhez az alapgondolathoz eljuthassunk, tartsunk szemlét azokon a felfogásokon, amelyek az ifjúkor lélektani mivoltáról manapság kialakultak. Az áttekintés majd arra a meggyőződésre vezet, hogy az ifjúkor irodalmában eddigelé felmerült elméletektöbbé-kevésbé egyoldalú képet adnak. Igaz ugyan, hogy fon-

tosat és lényegeset ad mindegyik elmélet és ilyenformán tudományosan igazolt is az, amit az ifjúkorról elének tár. Komoly vizsgálat alapján mégis azt kell mondanunk, hogy igazságuk csupán részletigazság és nem tartalmazza a tőlünk keresett egészet. Az elméletek felsorakoztatásából az a gondolat érlelődik meg bennünk, hogy kölcsönösen kiegészítik egymást, hogy valamenynyien egy még mélyebb és alapvetőbb gondolat köré csoportosulnak s ez utóbbi lesz az ifjúkor lélektanának igazi, központi magyarázó elve és eszméje. Ez a központi gondolat pedig azt mondja ki, hogy az ifjúkor lélektani értelme az emberi életben elérhető végső lélektani *önállóságnak* kialakulása; ez az önállóság azonban *feloldó és megkötő* életformák küzdelmén keresztül valósulhat csak meg és ezért ennek a küzdelmes életszakasznak legjellegzetesebb folyamatai azok a tipikus lelki összeköttetések (*konfliktusok*), melyeknek végigküzdése az ifjúkor sajátos életfeladata. Hogy ez valóban így van, arra az ifjúkor lélektani értelmezései egyenkint és összesítésükben világos bizonyítékok.

*A nemi serdülés.* – Az ifjúkort és annak *testi, fiziológiai serdülés-folyamatait* veszik elsősorban figyelembe azok a felfogások, amelyek szerint az ifjúkor nem is egyéb, mint „nemi serdülés”; szerintük az ifjúkorban beálló nemi serdülés oly alapvető folyamat, hogy minden más, tőle különböző folyamatra, képességműködésre döntő hatással van s ez utóbbiak csak visszhangjai az előbbieknak. Külön „*lelki*” serdülésről, a lelki jelenségeknek önálló *törvényű* kibontakozásáról nincs és nem is lehet szerintük szó. Ez a felfogás abban az egyoldalúságban szenved, hogy az egész emberi személy súlypontját a nemi életben látja és az emberi östendenciát, az életösztönt azonosítja a (nemi színezetű) libidóval. Az ifjúkor lelki életének ez az értelmezése nagyon egyoldalú ugyan, de a benne rejlő viszonylagos igazságot egy pillanatra sem szabad tagadásba vennünk. Kétségtelen, hogy az ifjúkorban lényeges és fontos a *nemi serdülés* és bizonyos az is, hogy az ifjúkor éppen ezekkel a ser-

dülési folyamatokkal indul meg. Senki sem tagadhatja, hogy a serdülés folyamatai mily rendkívüli változásokat idéznek fel a fiatal lényben, annak testét-lelkét szinte forradalmasítják és teljesen átalakítják. Megváltozik a gyermekkor befejeztével és az új életszakasz első hónapjaiban a *belső elválasztási mirigyek* rendszerének egész működési módja; a gyermekkor fő mirigyszerve, a *thymus* lassankint elveszti uralmát a szervezeten, működése ellanyhul és szabad utat enged másoknak, elsősorban az ivari mirigyeknek. A mirigyrendszeri gátlások megszűnésével az ivarmirigyek élénk működésbe kezdenek, váladékaikat a vérbe ömlesztik és így átalakítják a szervezet eddigi háztartását. A rendszer többi mirigyegységei is megfelelően átalakítják és az új feladathoz alkalmazzák működésüket. Az új feladat pedig nem más, mint a gyermeki szervezet átalakítása, hogy ezáltal új utódok létrehozására alkalmas legyen. Az érési folyamatnak egyik legjelentősebb mozzanatát teszik a *másodlagos nemi jelek*, amelyekkel megindul a „kamasz”- és „bakfis”-korszak jellegzetes testi típusának kialakulása is. A testi fejlődés és érlelődés közvetlenül kihat a serdülő személy külső megjelenésére és abban első pillanatra felismerhető alakváltozást létesít. A serdülő fiúk és lányok testi arányai, mozgásai, arckifejezései, taglejtése mind átalakulnak a nemi serdülés feszítő erői következtében. A serdülő mozgásai ügyetlenné válnak, kezével-lábával „nem tud mit csinálni”; mindez ellentétes a befejezett gyermekkorok kiegészített, simán és rugalmasan lepergő mozdulataival. Ennek az ügyetlenségnek egyik okát a fiziológia éppen az agy és idegrendszer mozgató telepeit elárasztó energia-bőségben találja. Ez a mozgásbeli ügyetlenség természetesen kapcsolatos bizonyos lelkiállapottal is: a serdülő gyermek könnyen elpirul, zavarba jut, félénkség vesz rajta erőt. Ha ezt összehasonlítjuk a teljes és befejezett gyermekkor látványával, a serdülő a klasszikus egyensúly vonalainak bomlását és széthullását mutatja, de ez csak azért történik, hogy rövid átmeneti idő után

ismét annál teljesebb és magasabb fokú összhangban alakuljon ki. A testi átváltozások az ifjút alkalmassá teszik a teljes értékű nemi életre: végső értelmük és feladatuk ebben csúcsosodik ki. Érthető tehát, ha hangsúlyozzuk, hogy mindezen változások rendkívül fontosak és az ifjúkor lényegének megértéséből el nem választhatóak. Mégis rá kell mutatnunk arra is, hogy az ifjúkor teljes és kielégítő értelmezéséhez még nem vezetnek el. Azok, akik az ifjúkor teljes lelki világát, mindenestül egyszerűen a hormonok, vagy a nemi élet más tényezőinek működéseiből akarják megérteni, voltaképpen „elanyagiasítják a szellemet”, és ezért az ifjúkor szellemi világát minden részében csak a szexuális energia átalakulásának (szublimációjának) tarthatják. Ide tartoznak mindazok az egyoldalú nézetek is, amelyek az emberi személyt vagy pusztán orvosi vagy csak kémiai-fizikai folyamatok szempontjából tekintik. Hogy ezek a felfogások mennyire alkalmatlanok az ifjúkor szellemi és lelki életének valódi megértésére, kézzelfoghatóan bizonyítja az ifjú szellemi élet maga, hiszen nincs életkor, amelyben az anyagi és szellemi élettevékenységek annyira távol állnának egymástól, nincs életszakasz, amely annyira eszményi (idealista) volna, nincs idő, mely a szellemi élet öntörvényűségének (autonómia), olyan ékesen szóló példáját adná, mint az ifjúkor. Ennek az életkornak teljes lélektani lényegét tehát nem lehet egyszerűen az élettani változásokkal érthetővé tenni. Az ifjúkor sajátos szellemi életének kellő felfogásához csak akkor juthatunk el, ha túlmegyünk a pusztán élettani jelenségek körén és elfogadjuk a lelki életnek sajátos törvényeit is, amelyek szerint a lélek a nemi élettel kapcsolatban fejlődik ugyan, de attól mégis viszonylagos függetlenségben. Nem helytálló az a felfogás, hogy az ifjúkor teljesen felolvad abban a célban, hogy a gyermekből „férfi” és „nő” legyen a szónak egyedül szexuális értelmében; éppúgy azt sem állíthatjuk, hogy ezt a feladatot egyedül a nemi serdülés folyamata teljesíti. A gyermekkor is hatalmasan hozzájárul a nemek végső

kiteljesedéséhez. Azt az elméletet tehát, amely a nemi élet jelenségeit teszi az általános emberi és ifjú léleklejlődésnek középponti, vagy egyedüli értelmezőjévé, nem fogadjuk el. A nemi serdülés egyik fontos és jelentős, de csupán egyoldalú és kiegészítésre szoruló tényezője a változásnak. E fejtegetések során lesz még alkalmunk bővebben is megvilágítani az ifjúkor lélektanának és a nemi problémáknak összefüggéseit; a jelen pillanatban elég, ha kijelöljük a nemiségnek az ifjú lelki életben elfoglalt jogos helyét és eloszlatjuk a reá vonatkozó helytelen vélekedéseket. Hogy *a nemi élet kérdései*, vágyai és igényei valóban *nagyfontosságúak* az ifjúkor lelki világában és annak fejlődését nagymértékben meghatározzák, azt kétségbe nem vonhatja senki, aki öntudatosan tudja szemlélni saját elmúlt ifjúkorát, vagy módja van a mai ifjúság lelki küzdelmeibe belepillantani. Ennek a fontosságnak kiemelésére elég egyik kitűnő jelenkori lélekbúvárnak klasszikusan jellemző tételére utalni: az ifjúkorban jut el az ember világos tudatára és szinte félelmetesen mély átérzésére annak a ténynek, hogy menthetetlenül *két világban él*: testi és szellemi világban. Először éli át a test és a szellem nagy ellentétét, melyre az apostol is utal: látom, hogy más törvény uralkodik tagjaimban, „ellenkező elmem törvényével”; és kevesen vannak, akik ennek a nagy ellentétnek élményét lelki megrendülés nélkül elviselhetnék. De nemcsak ily megrendülés éri mindazokat, akik nyíltabb és mélyebb értelemmel vizsgálják az ifjúkorban önmagukat, hanem azt is megállapíthatják, hogy a nemi élet kérdései gyakoriságban és számban is fölülmúlják általában az ifjúkor többi életkérdéseit. Az 1940. év szeptemberében Bécsben tartott pszichoterápiái kongresszuson az egyik előadó jelentéséből és a hozzáintézett levelekből kitűnt, hogy az ifjúságnak legnagyobb része, de a felnőttek is nagyszámban (az 50. életévig!), szakadatlanul nemi és házassági nehézségekkel küzdenek s hogy az ifjúkor lelki életének, belső küzdelmeinek legnagyobb részét éppan a szexuális kérdések okozzák.

Ezt a tényállást mások is megerősítik, olyanok, akik nem az orvosnak, hanem a nevelőnek vagy a lelkivezetőnek a szemével nézik és ismerik az ifjúságot. Ezekből a megállapításokból és ezeknek értékeléséből is kitűnik, hogy nem szabad sem kelletténél kevesebbre értékelni, sem jelentőségétől megfosztani az ifjúkori nemi életet; ellenkezőleg, el kell ismerni fontosságát és látni kell azt a széles lélektani sávot, melyet az emberi életben elfoglal. Valljuk, hogy a nagy gyakorisága mellett a nemi élet egyúttal nagyon jelentős is az ifjúkor lelki világában azért, mert az egyik főkérdés és az egyik legfőbb forrása a lelki konfliktusoknak. De ugyanakkor, mikor ezt készséggel elismerjük, nem engedhetjük meg, hogy a szexualitás az egész lelki élet egyedül fontos, vagy egyetlen forrása gyanánt tűnjék fel, mintha kiegészítésre nem szorulna és a lelkiségnek központi helyét tarthatná megszállva.

*Alapvető lelki szükségletek, törekvések, ösztönök.* – Közelebb jutnak az átfogó lélektani szemponthoz azok az elméletek, amelyek az ifjúkor lelki átalakulását bizonyos alapvető lelki *szükségleteknek, törekvéseknek, vagy ösztönöknek* felülkerekedéséből és uralomra töréséből értelmezik. Egy régibbi, igen figyelemreméltó elgondolás szerint az ifjúkor lelki mozgalmait a következő *négy alaptörekvésre* kell visszavezetnünk: az egymáshoz való személyi közeledésnek és a távoltartásnak, a belsőnk testi és szellemi kifejezésére törekvő magatartásnak és a harci ösztönnek tényezőjére. Mindezeket a törekvéseket azonban szintén a nemi ösztönhöz köti az az elmélet, melyet itt idézünk, úgyhogy a lényegyet tekintve megint visszajutunk az első magyarázathoz, amely végeredményben minden lelki folyamatot a nemiséghez kapcsol. A most ismertetett elmélet is ezen a nyomon jár, amikor a négy alaptörekvést a nemi ösztön közvetlen következményei gyanánt fogja fel és a szerelmi vágyódásban, a vallási és a művészi fantáziában, az eszmények után sóvárgó idealizmusban a nemi ösztön feszültségeinek átszellemített levezetődéseit látja. Több sikerrel járják

a lélektani vizsgálódás és lényegszemlélet útját azok az angol és amerikai pszichológusok, akik ugyancsak a lélek legmélyebb alaptörekvéseit és ösztöneit veszik kiindulópontul, de nem esnek a szexuális ösztön egyedül uralkodó szempontjának egyoldalúságába. Ezek az elméletek azonban, ha tágabb szemléleti kört nyújtanak is, nem hatolnak le a kellő elméleti mélységekig, hanem többé-kevésbé a felületen maradnak.

*A kiegyezés tana.* – Az ösztönéletnek és a lelki szükségleteknek nagyjelentőségű elvét alkalmazzák egyes lélektani irányok az ifjúkorra akkor, mikor annak leglényegesebb mozzanata gyanánt a *kiegyezés lelki szükségletét* állítják. Hogy a lelki és testi „kiegyezés” szükséglete és vágya az ifjúkor lelki folyamatainak és élményeinek szövedékében nagy és jelentős helyet foglal el, kétségtelen. De a kiegyezés egyetlen elvével az egész ifjúkor minden lelki változását, minden kérdését és harcát teljesen megmagyarázottnak még aligha láthatjuk. Még a leányok lelki világát több részletében inkább magyarázhatjuk ennek az elvnek a világosságával, de a fiúk ifjúi lélektanát már kevésbé tudjuk ezzel az egyetlen elvvel kielégítően értelmezni. Fontos mozzanatot tár ugyan fel az ifjúkor lélektana számára, de egyoldalú és kiegyezésre szorul. A kiegyezés elvének szempontja különösen jó szolgálatot tesz az ifjúkor érzelmi világának elemzésében és az érzelmek sajátosságainak kipuhatólásában; de már a szellemi és művelődési életnek, a cselekvésnek értelmezésében a kiegyezés elve cserbenhagyja a lelki élet vizsgálóját.

*Az értékek világához való hozzáfordulás.* – Egy másik, a szellem birodalma felől elindult felfogás az ifjúkor lélektani jelentését és annak meghatározható lényegét a fejlődő embernek *az értékekhez és valóságához való sajátos viszonyában* pillantja meg. Ez az irányzat, messze elhagyja az ösztönök és a szükségletek világát és az ifjúkor alap gondolatának keresésében az értékek és a valóság felé fordul. E szemlélet szerint az ifjúkor: „az értékek felfedezésének és a velük való leszámolásnak” a



kora; ez az alapbeállítódás húzódik végig az ifjúkor minden lényeges lelki tevékenységén, aminők: az *én* felfedezése, az *én*-nek előtérbe állítása és kiemelése a társadalmi életben, az énes és önző hajlamok összeütközései az *én* szükséges megtagadásával, énes állásfogalások a különböző értékekkel szemben, stb. Már ezekből az adatokból is látszik, mennyivel tágabb látókörű és az ifjú lélek alapjához mennyivel jobban közeledő alap gondolatot nyerhetünk akkor, ha a szellem világából indulunk ki és ennek oldaláról közeledünk a lelki élet egésze és az ösztönök világa felé. Termékenynek mutatkozik a jelzett felfogás még azért is, mert elvezet bennünket az ifjúkor lélektanának legfontosabb jelenségéhez, a lelki összeütközéshez (konfliktus) is. Ebbe a keretbe tartoznak a jelenkornak legnagyobb hatású szellemtudományos ifjúkorábrázolásai. Ezek szerint az ifjúkor lélektani lényege és súlypontja nem a testi és élet-tani változásokban van, hanem a *lelki szerkezet átalakulásában*. Ennek az átalakulásnak a lényegét az ifjúnak az értékvilág felé forduló magatartásában találjuk, de vizsgálhatjuk ennek a magatartásnak egyes részleteit is és azokat a szellemtudományi lélektan értelmezése szerint három fontos mozzanatban állapíthatjuk meg. Az első az *én* felfedezése, a második egy *életterv* kialakítása, a harmadik a valóságos élet feladataiba való *bele-növekedés* és beleilleszkedés. Ezeket az alaptevékenységeket végig lehet követni az ifjú minden lelki tartományában, a képzeletnek, a gondolkodásnak, a világról és a társadalomról alkotott felfogásnak és az ifjú vallá-sosság fejlődésének egymásutánjában. Legfontosabb a jelzett mozzanatok közül az első, az *én* felfedezése, vagyis öntudatossá válása. Ezen a ponton tátong a legnagyobb szakadék a gyermekkor és az ifjúkor között. A gyermek a külső valóságra irányított nagy „világ-szem”, akit a belső világ, a lélek élményei még nem érdekelnek; az *én*-t, mint egy egészen más világnak a központját és hordozóját a gyermek még nem ismeri és nem éli át. Az *én*-élmény az ifjúkorban válik az egyik

legfontosabb lelki eseményé; ez az élmény jelenti a lelki serdülés kezdetét. Az én-élmény átjárja az egész lelkiélet birodalmát, a serdülő ezt az én-t elemzi, vizsgálja szakadatlanul, ennek életét írja le naplójában s benne valami nagy felfedezést, kimondhatatlan és leírhatatlan élményt lát. Egyúttal ráeszmél arra az erkölcsi feladatra is, melyet az új élmény jelent: ezt az én-t értékes egyéniséggé kell alakítani. Az egész ifjúkor küzdelmeit meg lehet ragadni ezen az egy ponton: az *én* központján. Az a nagyszabású kép azonban, amelyet ilyenformán nyerünk, két ponton mégis hiányos: csak a nagyon művelt és ma már a múltak világába tartozó régi Németország elit-ifjúságának, lélekrajzát nyújtja; másodsor pedig azt a véleményt alakíthatjuk ki e „szellemtudományi” szemléletmódról, hogy kezünkbe adja ugyan a végső következtetések elemeit, de magukat ezen következményeket nem vonja le. Leginkább az én felfedezése és az én-nek az egész ember kialakításához való viszonya vált ki ily következtetéseket.

*Önállósodás.* – Ezt a feladatot úgy oldhatjuk meg minden tudományos követelményt kielégítő sikerrel, ha két elvet követünk. Az egyik a meglevő eredmények és irányok *összefoglalását, szintézisét* teszi feladatunkká. Látuk, hogy a feltüntetett lélektani megoldások az ifjúkor lélektanának igen fontos szempontjait domborították ki és lényegeset mondtak nekünk e lélektan alapjairól. A különböző szempontok összhangban vannak és kiegészítik egymást. Ezeknek az egymást kiegészítő nézeteknek magasabb értelmezésben történő összefoglalása: ez az ifjúkori lélektan első elméleti feladata. A másik elv azt követeli meg, ne csak az értelmezésben alakuljon ki a szintézis, hanem a részleteket, a megfigyelt és kísérleti adatokat is egybe kell foglalni és belőlük az ifjúkor külső lelki képét megrajzolni, kidolgozni azokat a tipikus viselkedés- és cselekvésformákat, amelyek az ifjúkort jellemzik. E tekintetben már nagy és értékes irodalom áll rendelkezésünkre; sok adatunk van egybegyűjtve az ifjúkor gondolkozás- és érzés világának, aka-

rátának és cselekvéseinek, ösztöneinek és kultúrájának megvilágítására, továbbá a fiúknak és leányoknak sajátosan eltérő lélektani különbségeire. Ezek az adatok és ezek egybefogása azonban csak egy állomást jelenthet a tovább vezető úton, amely az ifjú lelki élet lényegének igazi megállapításához vezet. Az ifjúkor szemléletét, mint fentebb már jeleztük, két gondolat tölti ki: az egyik az *Önállósodás*, kapcsolatban bizonyos *megkötő életformák* vállalásával; a másik a *lelki konfliktusoknak* szerepe az ifjúkori életben. E két alapjelenség a legszorosabban összefügg egymással és együttesen adja az ifjúkor lelkiéletének igazi magyarázatát. Ennek az értelmezésnek részleteibe kívánnak bepillantást nyújtani az alább következő fejtegetések.

Az ifjúkor kezdetén felhalmozódnak azok a lélektani jellegzetességek, amelyek az eddigi gyermeki életformát megtagadják, a környezettel és annak tekintélyével *szembefordulnak*, tőle elszakadni és őt *legyőzni* törek-szenek. *A múlttal való e szakítás* felbomlasztja a gyermekkor nyugodt és kiegyensúlyozott életformáját és helyébe nem tud mást tenni, mint zavart és ellenmondásokat. Az ifjú lelki életét sokan ezen első megindulásában ismét a „dac” szavával jellemzik; az ifjúkor negatív jellegű lelki változássorozattal kezdődik: ez a „második dackorszak”, a gyermekkor „első” dackorszaka után. Ezek a másodszor előtörő negatív cselekvések, a túlzott önérvényesítés, a feltámadó kritikai szenvedély, a szembeszállás a gyermekkor eszményeivel és tekintélyeivel, az elvont fogalmakkal dolgozó tudásvágy, az érzelmek és hangulatok új virágzása és elmélyedése, a testnek új érzései és élményei mind az elszakadást, a régítől való elfordulást szolgálják a fejlődésnek ebben a korszakában. Az elszakadás, sajnos, ezúttal nem mehet végbe simán, az átmenet egyúttal zavart is jelent. A gyermeki életformákat az ifjú elégteleneknek érzi és lehántja magáról, mint ahogyan a kígyó is leveti régi bőrét, hogy tavasszal megújuljon. Az új életformák keresését megelőzi tehát a bomlási folyamat, mely a gyer-

mek testi-lelki összhangját és alakját szétzilálja s ezzel egyelőre zűrzavart állít a régi rend és összhang helyébe. Ez a rendetlenség és rendezetlenség azonban nem tart sokáig; csakhamar felváltja a magasabbrendű összhang, mert az életnek és a fejlődésnek a főtörvényei közé tartozik a magasabbrendűség felé való kibontakozás. A magasabbrendű összhangban már érvényesül az ifjú életmozgalomnak másik fontos összetevője is, a megkötöttség szükséglete és vágya. Az emberi élet általában a feloldások és megkötődések sarkalatos ellentétei között folyik le; a gyermekkor egyes szakaszai sem egyebek, mint új meg új formakeresések, melyeket a régi életformáknak fellazítása, majd levetése előz meg. Az ifjúkor főjellegzetessége szintén új fordulat, új formák felé való tájékozódás, melyet a régiek megtagadása és elhagyása előz meg. E megtagadás jelenti a *bomlásnak*, az új életforma jelenti a *megkötésnek* elemét. Az ifjúkor legmélyebb értelme és jelentése kettős megkötődésben és megszilárdulásban van: az egyik az öntörvényű (autonóm) *énnek* kialakulása; a másik az *emberi személyekhez* (második személyhez, családhoz, közösségekhez) való társulás és beszerveződés oly alapokon, minőket a gyermekkor nem ismer. Már a gyermekkorban figyelemmel kísértük az önállósodás folyamatát; megfigyeltük, mint lazulnak meg azok a szilárd kapcsok az iskoláskorban, amelyek a csecsemőt és a kisgyermeket szinte egyetlen és azonos szervezetté fűzték össze az anyjával és a családdal. Az iskolás gyermek társadalmi köre tágabb és a családi kötelék mellett sok új személyes kapcsolatot tartalmaz: a pajtások, a tanítók, a történelem nagy emberei mind új tagok a gyermek közösségi életében. A gyermek szeretetre való igénye az iskoláskorban sokat veszít abból az erősségből, amely a csecsemőt és a kisgyermeket jellemezte. Az ifjúkorban a szeretetnek ez az igénye, ez a hozzákapcsolódási vágy elmélyül és új összetevővel gazdagodik: ez a szerelem, amelyet mi úgy fogunk fel, mint az általános, szélesebbkörű alapirányulásnak, az altruizmusnak csupán egyik

esetét, nagy összetevőjét, semmiesetre sem mint annak alapformáját. Az önállósodás lelki folyamata az ifjúkorban egészen más jelleget ölt, mint a gyermekkorban: az ifjú öntudatosan ráésmél én-jére, törekszik önmagát minél mélyebben és részletesebben megismerni és elemezni; öntudatosítja érzéseit és vágyait; értelmesen vizsgálja egész bensejét. A gyermek a tárgyi világban él s a tárgyi világ érdekli elsősorban és nincs érzéke a lelki világ bonyodalmai és mélységei iránt. Az ifjúság idején az érzelmek nagy bensősége jellemzi s a képzelet is érzelmi színezetűvé válik; az ifjúkor a valódi és teljes értelmű *szubjektivitás* korszaka. Érthető tehát, hogy az ifjú saját bensejébe pillant és megismerni vágyik önmagát. De nem csupán megismerni törekszik saját énjét, hanem megtalálni is. „Megtalálni önmagát”: ez annyit jelent, mint csak azt fogadni el a külső világból, annak intézményeiből és tekintélyeiből, amennyi átmeleg az én-nek a bírálatán; az ifjú értelem lesz a világnak és az életnek legfőbb és egyetlen bírója és az új életforma alapvonalainak rajzolója. Az új életnek vezető eszméje többé már nem a pusztán valóság, mint a gyermekkorban, hanem a *tökéletesség* (idealizmus). Az ifjú én-találás egyenlő a személyi öntörvényűséggel, az ifjú önállóság most már nem elégszik meg a családi kötelek megglazításával, hanem azokból végkép kiemelkedik, hogy egészen új és saját maga választotta köteleket vegyen magára. Az új megkötő erők főként a szerelmi társ és a családalapítás, továbbá az életpálya-választás, így találkozik az ifjúkor lélektanában a két irányító indíték és mozgató erő: az önállósodás és az életnek valós és eszményi értékeihez való kapcsolódás. A rend és összhang tehát felváltja a kezdetbeli zavart és rendezetlenséget: ez az ifjúkor fejlődésének belső ritmusa.

*Lelki konfliktusok.* – Ha megismerkedtünk az ifjúkor lelki változásainak végső magyarázó elvével, a bomlásnak és rendnek, a feloldásnak és megkötésnek, az elszakadásnak, önállósodásnak szükségszerű egymásután-

jával, egyszersmind ráeszmélhetünk arra is, hogy ilyen átváltozások nem mehetnek végbe zökkenők, nehézségek és *lelki harcok, összeütközések (konfliktusok)* nélkül. Már a gyermekkor is ismer összeütközéseket – környezet és az egyén vágyai között, de ezek még nem öntudatosak, még nem alapulnak a lélektani helyzet világos felismerésén. Ezzel ellentétben az ifjúkor a lelki összeütközéseknek klasszikus korszaka, melyben a fejlődő ember mélyen átérzi, világosan és öntudatosan felfogja az összeütközés indítóokait és még ki is élezi őket. Az ifjúkori lelki konfliktusok két főforrásból erednek. Az első forrás a gyermekkori életformák széthullásának helyzeteiből fakad. A serdülő észreveszi, hogy az a gondolati rendszer, az a világgép, melyet gyermekkorában alkotott és amely neki oly biztonságot nyújtott, többé fenn nem tartható és ki nem elégítő. Felébred a gyermekben az eddig nyugvó kritikai szellem, a kételkedés és kikezdi a szülőket, a társadalom tekintélyét. A kritikával párhuzamosan kialakul a serdülő új tudásvágya, mely egészen más természetű, mint a gyermek naiv realizmusa és új lehetőségeket tár fel előtte az önálló gondolkodásra és cselekvésre. Az önálló gondolkodásnak és cselekvésnek alapja a fejlődő ifjú önértéktudata; ez az önérték-érzés már nem a szülőknek, vagy a tekintélyeknek való hódolást tartja legfőbb értékmérőnek, hanem a saját öntudatos mérlegelését és belátását. A régi és új életforma tehát összeütközésbe kerül egymással és ezt a konfliktust a fejlődő embernek egymagában kell megvívnia és megoldania, a felnőttek legfeljebb segítségére lehetnek, de többé már nem határozhatják meg teljesen a lelki válság lefolyását és annak eredményeit. Az ifjúkori lelki összeütközésekre nézve másodrangú kérdés az, mily külső intézményekkel, családdal, iskolával, társadalommal jut-e ellentétbe a fejlődő ember; a lényeges mozzanat a kétféle életforma és szemlélet ellentéte és megoldást, választást követelő lelki feszültsége. Minden attól függ, hogyan oldja meg az ifjú ezt az ellentétet; e megoldás dönti el életének ké-

sőbbi alakulását és enged következtetést azokra az ifjúkori érési típusokra, melyeknek egyikébe mindenki beletartozik. A másik, hasonlóan szükségképen ható folyamat és a lelki összeütközéseknek második főforrása *a nemi élet* érzéseinek, vágyainak és igényeinek jelentkezésében van. A lélek és test, a szellem és az anyag oly erővel küzdenek egymás ellen az ifjú lelkében, hogy alig van egyén, aki ezt az ellentétet megrendülés nélkül átéli és megoldja. A szexualitás okozta lelki konfliktusokra méginkább alkalmazhatjuk a fentebbi megállapításunkat, mint egyéb lelki összeütközésekre: megoldásuk módjától és eredményétől függ az ifjú élet és személyiség egész jövő sorsa és e megoldás nyújt nekünk bepillantást az illető személynek elért érési fokozatába.

Mivel az ifjúkorban a gyermekkori életforma küzdelemben áll a feltörekvő úi életformával, azért könnyen elképzelhető, hogy a küzdelemnek különböző eredményei lehetnek. Valóban az ifjú személyiségek a harc különböző kimenetele szerint az érettségnek más és más fokát mutatják. Vannak olyanok, akik a gyermeki életformát nem tudják véglegesen elhagyni, hanem kisebb-nagyobb töredékeit továbbra is magukkal viszik különböző inf antiizmusok alakjában. Az új életforma teljes diadalát látjuk azokban, akik gyorsan és teljesen szakítanak a gyermekkori életformájával. A végletek között sok átmenetet vehetünk észre, különösen azoknál a gyermekeknél, akiket a szülők túlzó és értelmetlen „szerepete” oly sokáig törekszik visszatartani a gyermekkorban, ameddig csak lehet. Minél jobban hozzákötődött a gyermek értelme a szülői és tekintélyi világképhez és minél erősebb érületi kötelék fűzi őt a családdhoz, annál nehezebben tud az új életkövetelményekkel leszámolni. Az ilyenek lelki konfliktusaikat nem tudják igazán megoldani, hanem, mint majd látni fogjuk, mindenféle pót- vagy álmegoldásokhoz folyamodnak és végeredményben többé-kevésbé önállótlank maradnak. Az ifjúkornak ezt a lényeges és szükségképen felmerülő

alapkonzfliktusát az egészséges és rendes fejlődésük eredményesen oldják meg. Az eredmény az új, ifjú világfelfogás, az új nagy értékek (család, hivatás) felé forduló őszinte alárendelődési vágy, önálló és biztonságos magatartás a kitágult látókör minden fontos és lényeges tárgya: ember, társadalom, Isten, világ iránt.

*Az ifjúkor időbeli szakaszai.* – Az ifjúkor lélektani lényegének szemlélete után következik az a kérdés, mily egymást követő fokozatokban folyik le az ifjú önállósodásnak lelki drámája; melyek az ifjúknak egyes időbeli szakaszai? Az ifjúkor lélektani mivolta ugyan egyetlen folyamat, éppúgy, mint ahogyan a gyermekkor is egyetlen nagy szakasznak ismerjük az ember életében, de mint a gyermekkor, úgy az ifjúkor is több, viszonylagosan önálló részt foglal magában. Ha azt a nézetet követjük, amely az egész fejlődést egyetlen folyamatnak nézi a születéstől fogva a felnőtt korig, és ezen belül főszempontnak az én viszonyát tartja a külső vagy belső világhoz, akkor az ifjúkor *főszakaszának* azokat az éveket fogjuk tekinteni, amelyekben az ifjú saját benső világa felé fordul, ott vívja meg harcát saját önállóságáért és alakít ki a maga számára egy új megköti értékvilágot; ezt a feladatot a fejlődő ember általában 14.-18. életévek között oldja meg. Ez a fejlődési korszak azonban telve van harcokkal és nehézségekkel; „átmeneti” idő ez, mely nyugtalansággal, egyensúlyvesztéssel kezdődik, hogy azután összhanggal végződjék. A 18. életévvel kezdődik az új, kiegyensúlyozott kor, az adolescencia, vagyis az igazi „ifjúkor”, amely elnevezés azonban a magyar nyelvben inkább a serdülést és ifjúkort együtt, tehát az egész ifjúsági életszakaszt szokta jelölni, míg más nyelvekben a serdülés utáni harmonikus fiatal ember korát jelenti. A 18.-21. évek között látjuk a „fiatalembereknek” és érett „fiatal leányoknak” azokat a típusait, akik már kész férfiak és nők, lelkileg teljesen önállóak s a családalapítás vagy pályaválasztás feladataira teljesen éretteknak tekinthetők. Sokan ezt az embertípust már a felnőttek-



hez számítják; mi csak annyiban foglalkozunk lelki sajátásaival, amennyiben befejező akkordjait adják annak a fejlődésnek, melyet keletkezésétől fogva nyomon kísérünk. Az ifjúkor kezdete és a középső szakasza után a befejezést a 18.-21. évek megérett és kialakult életformája adja meg.

## 2. A serdülés és ifjúkor lelki rajza.

*A serdülő kor évei.* – A régiek felfogása szerint az emberi élet a hetes szám alapján tagozódik lélektani és művelődési szempontból egymástól különböző szakaszokra; ha ezt a felfogást követjük, akkor a gyermek fejlődésében a 7-14 éveket különálló és egységes korszaknak kell tekintenünk, amelynek lezárulásával következnek az ifjúság évei (14-21).

Jóllehet a régiek élettani nézetének kialakulására a középkor számmisztikája is hatással volt, mégsem tekinthetjük azt teljesen elavultnak és alaptalannak. Az iskolás gyermekkort csak az új idők művelődési követelményei és az elemi iskolák rendszere miatt osztjuk két részre, t. i. a 6-10. és 10-12., vagy 10-14. életévek szakaszaira; ha azonban ilyen melléktekintet nélkül tisztán a gyermek élettani és lélektani fejlődésére vagyunk csupán figyelemmel, akkor a hetes számon alapuló beosztást szerencsésnek fogjuk találni és a gyermek fejlődésében a 7-14. életéveket egyetlen és egységes időköznek fogjuk tekinteni. Ez a felfogás megengedi ugyan azt, hogy a jelzett korszakokon belül újabb felosztásokat tegyünk és a hetes egészeket részekre bontsuk; az így nyert kisebb életszakaszok azonban nem zavarják az alapbeosztás érvényességét és az alapkorszakok egységét. így gondolkodtak a gyermekorról azok a lélekbúvárok is, akik az iskolás gyermekkort két részre osztották: a 7-10. és a 10-14. évek szakaszaira és az utóbbit a „teljes”, „befejezett” gyermekkor néven állították szembe az első korszakkal, melyet ugyancsak a „nagy gyermek” korának tekintették, de

olyannak, amelyben a gyermek lelki erői és képességei még nem érték el teljes kibontakozásukat és érettségüket.

*A negatív fázis.* – Ez a felfogás uralkodó is volt mindaddig, míg az újabb lélektani vizsgálódások egy eddig ismeretlen elnevezést és újabb fogalmazást nem adtak a befejezett gyermekkor utolsó éveinek. Ez az új lélektani irányzat a 12-14. élet éveket a *leányoknál* különválasztotta és kiemelte a gyermekkor általános és egységes folyamatából, és a „*negatív fázis*” nevet adta neki. A különválasztás és az új elnevezés azoknak a vizsgálatoknak az eredménye volt, amelyeket két évtizeddel ezelőtt több bécsi pszichológus folytatott és melyek a leányok nagygyermekkorának végén bizonyos kedvezőtlen lelki jelenségeket tártak fel. Ezek a kedvezőtlen jelenségek és viselkedések megbontani látszottak azt az egységes képet, amelyet eddigelé a gyermekkor utolsó éveiről alkottak maguknak mindazok, akik a gyermekkor akár egyszerű megfigyelések, akár pedig kísérleti vizsgálatok alapján jellemezték. A régebbi és az újabb eredmények között előidézett ellentét vitákat váltott ki a szakemberek között és a kérdésnek további tanulmányozására ösztönözte őket. Meg kellett vizsgálni a kérdést: szükséges-e a leányoknál elkülöníteni a „negatív fázist” és ha igen, találunk-e ilyent a fiúknál is ugyanazon életszakaszban? Melyek a negatív fázis jellegzetes tünetei és a „*második dackorszak*” néven ismert lelki jelenségcsoport, továbbá a „*prepubertás*” (a serdülést megelőző kor) fogalmi között? Vájjon a negatív fázis és a második dackorszak a gyermekkorhoz tartoznak-e, vagy pedig már a serdülés folyamatai közé kell-e őket sorolnunk? Mielőtt a serdülés korszakának jellemzésére rátérnénk, szükséges, hogy az itt felvetett kérdésekre válaszoljunk.

A bécsi lélektani iskolának egyes tagjai egy-két évtizeddel ezelőtt végzett vizsgálataik alapján úgy találták, hogy a 12-14 éves korú leányok egy *kedvezőtlen életszakaszon* (negatív fázis) esnek keresztül, melynek

ismertetőjelei a következők: a leányok elfordulnak az eddig oly hévvel űzött gyermekjátékoktól, a gyermekkor uralkodó kellemes alaphangulatát kellemetlen, nyomott és ingerült hangulat és nyugtalanság váltja fel náluk, különválnak a környezettől s a magányt kezdik keresni, iskolai és egyéb teljesítményeik színvonala alászáll, irántuk érzett érdeklődésük megcsappan; sok gyermeknél a hazuról való megszökés és a nemi élet hibáinak nagy száma mutatja, hogy a kiegyensúlyozott és a környezettel összhangban élő gyermekkor megszűnt és belső nyugtalanságnak és állhatatlanságnak adott helyet. Ezek a „kedvezőtlen életszakasznak” a fő-sajátságai, melyeket az elmélet megalapítói egyben a serdülés központi folyamatának tekintenek. A 12. életévig oly kedves jelenség, a kiegyensúlyozott gyermek egy napon hirtelen megváltozik; kedvetlenné, szeszélyessé és ingerültté válik; harcot vív szüleivel és önmagával, és alkalomadtán önmaga is sokat szenved saját „negativizmusa”, kellemetlen és dacos viselkedése miatt. Ezek a tapasztalatok indították a negatív fázis elméletének íróit arra, hogy a gyermek megváltozott viselkedésének okait kutassák és azokat egy külön életszakasz nevével foglalják egybe. A kedvezőtlen időszak elmélete azonban nem tudott általános elismeréshez jutni; az ellene felhozott érvek a lélekbúvárokat újra visszahódították a régebbi elmélethez. A kedvezőtlen időszak feltevésének gyöngye pontjai ugyanis eléggé szembeeszkökök. A vizsgálatok elsősorban a 12-14 éves korú *leányokra* vonatkoztak, míg az ugyanezen korú fiúknál vagy nem sikerült megtalálni ugyanazokat a kedvezőtlen jelenségeket, vagy a leányokénál csak sokkal csekélyebb fokban. De még a leányoknál sem sikerült a mai német nevelés rendszerében megtalálni a kedvezőtlen korszak jelenségeit. A legújabb lélektani vizsgálatok, amelyek erre a kérdésre vonatkoznak, kiemelik, hogy a mai 12-14 éves (német) leányoknál nyoma sincsen az általános negatív, kellemetlen hangulatnak és egyéb kedvezőtlen jeleknek, amelyek a gyermekek nemi érési

folyamataira engednének következtetni. Sőt mindezzel ellentétben azt találták, hogy a 12-14. évek egyenes folytatásai a gyermekkor előző lelki fejlődésének, melynek iránya a reális élet gyakorlati ismerete, az általános kellemes élethangulat, a megelégedettség a leányoknál ugyanúgy, mint a fiúknál. Ennek a valószínű okát az egyik lélekbúvár abban is találja, hogy a mai német nevelésben a testgyakorlásnak és sportnak sokkal nagyobb szerep jut, mint pl. húsz évvel ezelőtt és ezért a leányoknak egészséges életmódja, a sok mozgás elejét veszi annak, hogy a gyermekekben nyomott és ingerült hangulatok keletkezzenek, vagy hogy a teljesítményi színvonal tetemesen alászálljon. Ugyanez az ok és körülmény magyarázza meg azt is, amit a negatív életszakasz hívei egyik főérvük gyanánt említenek, hogy t. i. a 12-14 éves leányok elfordulnak a népies gyermekjátékoktól. Ez az elfordulás valóban igaz, de nem az ingerült és depressziós lelkiállapotokban leli magyarázatát, hanem egyszerűen a sport túltengésében. A mai gyermekek nem játszanak, mint a régiek, hanem sportolnak s ezért a sport egyszerűen kiszorítja a népies gyermekjátékokat. Ami a hazuról való elszökést és a nemi hibák nagyobb számát illeti, ezeknek okát sem kell okvetetlenül a lelki élet „negatív” fordulátában keresnünk, hanem éppen ellenkező irányban. A jelzett hibákat sokkal jobban vezetjük le *a teljes gyermekkor legjellemzőbb vonásából, a megnövekedett élet-erő tudatából*, vagy ha ezt a tudatot a cselekvések legalább egyik tényezőjének fogjuk fel. A 12-14. életévet, az igazi gyermekkort csakugyan nem a lelki jelenségek bomlása, hanem a testi erővel párhuzamosan a lelki erőtudat fokozódása jellemzi. A negatív fázis elméletének tehát sok sebezhető pontja van. Ezek a nehézségek azonban részben megenyhülnek akkor, ha a bécsi lélektani vizsgálatok adatait a gyermek fejlődésének más pontján használjuk fel. A kísérleti és megfigyelési anyag helyességében nem kételkedve úgy találjuk, hogy azok mindenestől a *serdülés* korszakába tar-

toznak, közelebről: a felsorolt viselkedésmódokat a serdülést bevezető ú. n. *második dackorszak* jellegzetes tünetei közé kell sorolnunk. Hogy a két évtizeddel ez előtti vizsgálatok szerint nagy számmal akadtak olyan 12-14 éves leánygyermek, akik valóban a serdülésnek korai jeleit mutatták, azon nem csodálkozhatik az, aki az akkori iskolák életmódját ismeri és tudja, hogy az ülő életmód, a kevés testmozgás, a szellemi munka követelményei más leánytípust alakítottak ki, mint amilyet a mai német nevelésben találunk. A mai, testileg edzettebb leányoknál a serdülés jelenségei is kevesebb zökkenéssel, a „dackorszak” lelki mozgalmainak kevesebb zavarával járnak, mint a régebbi nevelés idejében. Végeredményben tehát a gyermekkor végén, vagy inkább: a gyermekkor után következő kedvezőtlen lelki mozgalmakat a második dackorszak néven foglalhatjuk össze és egyszerűen a lelki serdüléshez tartozóknak ítéelhetjük. E jelenségeket a leányoknál és fiúknál egyaránt fel kell tüntetnünk és tüzetesen kell tanulmányoznunk; a „prepubertás” elnevezést, a serdülést közvetlenül megelőző külön korszak nevét azonban nem helyeselhetjük, mert annál sokkal jellemzőbb elnevezést találunk a „teljes gyermekkor”-ban, amely a hét-tizenégy évesek jellemző tulajdonságait a maguk virágjában és tökéletes fejlettségében mutatja.

*Az ivari serdülés jelei.* – Az így értelmezett korszakbeosztás alapján tovább haladva nyerjük a *serdülés* (vagy pubertás) korát (14-18. évek), melynek bevezetése a (második) *dackorszak*; erre következik a volta képeni *ifjúkor* (az adolescencia), a fiatal emberek és az érettkorú leányok időszaka, mely a 18. életévtől számítva egyének szerint eltérő számú évet foglal magába. Ezek már inkább a lelki, mint a testi fejlődés éve, különösen a leányoknál, akik élettani szempontból véve, már befejezték ugyan a fejlődési és érési folyamatot, lelkileg azonban még további alakulásra vannak utalva, ha életcéljukat teljesen be akarják tölteni. Mind a serdülés, mind az ifjúkor éveinek számát

tekintve, az ifjúság meglepően hosszú idejű a fehér ember művelődésében. A primitív népeknél a serdülés és ifjúkor életszakasza jelentékenyen rövidebb, sőt alig számottevő időre terjed ki; a primitív népek gyermekei ebben a tekintetben sokkal kedvezőbb helyzetben vannak, mint a polgárosult és művelt népek ifjúsága. Náluk a gyermekkor után, mikor a serdülés jelei feltűnnek, az ifjakat és a leányokat rövid ideig tartó avatási időnek és szertartásoknak vetik alá, melyek végeztével a fiúk a férfiak csoportjába lépnek, s mint fiatal harcosok, vagy vadászok a felnőttek életét élik és családot alapíthatnak; a leányok pedig ugyancsak a szertartások lezajlása után nyomban az eladó leányok sorába tartoznak. Így mind a két nembeli ifjúság hosszas várakozás, vagy elhelyezkedési problémák nélkül teljesítheti életfeladatait, melyekre megérett. A mi ifjúságunk fiatalsága ezzel szemben nagyon hosszú időre nyúlik, sokkal hosszabbra, mint amennyit a testi serdülés folyamata igénybevesz. A mai fiatalok *lelki* serdülése és *lelki* fiatalkora évekre, sőt néha egy évtizedre is kiterjed, míg a fiatalember vagy leány valóban *önállóvá* válhatik és a társadalom törvényei és felfogása szerint önálló keresethez juthat és családot alapíthat. Ez az ú. n. „kultúrpubertás” nemcsak az elhelyezkedés hiányának és az önállótlanlagnak nyomasztó érzését kelti a művelt emberiség fiatal nemzedékében, hanem eredő forrása annak a számtalan összeütközésnek is, melyek az önállósodás vágyából és követelményeiből fakadnak és szembeállítják a fiatal nemzedéket az idősebbel. Ezekről az összeütközésekről, mint az ifjúkor jellemző és tipikus jelenségeiről, majd későbbi fejtegetésünkben számolunk be. Most legelőször a serdülés testi és lelki folyamatait ismertetjük és a serdülő lelkivilágát elemezzük.

*A testi serdülés* a gyermeknek nagyarányú életani átváltozásában áll, mely őt „*férfivá*” és „*nővé*” alakítja a szónak teljes értelmében, azaz a születéskor megkezdett fejlődést, érést és növést a faj fenntartá-

sára alkalmas mértékig befejezi és egyúttal az egyént élettani értelemben önállóvá teszi. Ez a folyamat a mi éghajlatunk alatt körülbelül a 14-18. évek között megy végbe a fiúknál (*kamaszkor*), 13-17 éves korban a lányoknál (*bakfiskor*). A nemi serdülésnek ebben a folyamatában nagy fontosságot tulajdonítunk az „alkalmassá” tétel szavának. A nemi serdülésen átesett fiúk és lányok ugyanis alkalmasakká válnak ugyan testben a nemzés és szülés tevékenységére, ez azonban még nem jelenti egyúttal azt is, hogy erre a feladatra teljesen készek is; ehhez az utóbbihoz, hogy t. i. lelkileg is alkalmasakká váljanak a normális és erkölcsös nemi életre, a családalapításra, még más feltételek teljessége is szükséges. A nemi életnek megkezdése e feltételek megléte előtt különösen a lányokra nézve a lehető legnagyobb lelki veszélyeket rejti magában. A nemi serdülés az ú. n. *másodrendű nemi jellegek* feltűnésével következik be; pontosabban szólva nem tudjuk megállapítani, vajjon ezek a voltaképeni nemi (ivari) érés előtt, vagy utána fejlődnek-e ki. E másodrendű nemi jellegzetességek voltaképen az egész testre (és lélekre) kiterjednek és ezek közül a hang megváltozását (mutálás), a szőrözet kifejlődését a test egyes részein, az ádámcsutka jelentkezését a férfiaknál, a nőknél a kebel és medence sajátos női alakját, stb. szoktuk kiemelni. Ezek a másodlagos nemi jellegek azonban csak külső megnyilvánulásai az *ivari érésnek*, amely közvetlenül a nemiszervek változásaira vonatkozik. Hogy ez a fiúknál mely időpontban kezdődik, azt nehéz megállapítani. Az első pollutio nocturna jelentkezését ugyanis nem lehet kezdő időpontnak venni, mert ilyen kiválasztási folyamat a tulajdonképeni nemi érés előtt is bekövetkezik. A lányoknál az első menstruáció időpontját szokás a nemi érés bekövetkezése határidejének tekinteni. A nemi szervek és folyamatok érése és kibontakozása mellett figyelmet érdemelnek az *agy és idegrendszer* változásai is a serdülés idején. Az agy fejlődésére nézve két véleményyt talá-

lünk az élettanban. Az egyik szerint a serdülés éveiben az agy súlyban mutat erős gyarapodást; a másik vélemény szerint nem súlybeli a gyarapodás, hanem az agy finomabb részei, különösen a kéreg, indulnak nagyobb fejlődésnek. Ez az utóbbi nézet megegyezik azzal a tapasztalattal, hogy éppen a serdülés éveiben következik be a nagy változás az ifjú szellemi tevékenységében. Ekkor indul meg az elvont gondolkodás, melynek előfeltételét az agykéreg finomabb szerveződése alkotja. Az idegrendszer is tökéletesedik ebben az időben, t. i. gyarapszik azoknak a vezetőidegeknek a száma, amelyek az ingereket az agyhoz vezetik; innen érthető legalább is részben az, hogy a serdülés korában sok új érzetet alkot és sok új benyomást szerez az ember olyanféleképen, mint a csecsemőkorban, azzal a különbséggel, hogy a serdülés korában egyes érzeteknek csak hangulati, érzelmi színezete változik meg, mások iránt pedig „érzékenyebbekké” válik (pl. a hőmérséklet hatásai). A serdülő és a gyermek között egyik nagy lélektani különbség abban van, hogy a gyermek viszonylagosan érzéketlen az ingerek egy részével (pl. hideggel-meleggel) szemben, míg a serdülő kényes és érzékeny. A mondottakon kívül jellegzetes új érzékletei is vannak önmagának egész lényéről; ilyen eddigelé nem tapasztalt érzékletek származnak a nemi ingerekből, a test növekedéséből és a megváltozott anyagcseréből. Már testi értelemben is érthető tehát, miért nevezték a serdülést „második születésnek”. Az ingerek száma ebben az állapotban oly nagy, hogy nem mindegyik idegrendszer tudja őket könnyen feldolgozni; innen ered sok ú. n. „idegességi” állapot, vagyis a serdülők jellemző ingerültségei és indulatkitörései, melyek sokszor veszedelmes közelséget mutatnak a lelki zavarokkal. Az egészséges és nem terhelt gyermekek szerencsésen kiegyenlítik az ingerek ostromát és nagyobb zavar nélkül átjutnak a serdülés nehézségein; a gyengébb idegrendszerűeken azonban mutatkozhatnak kü-



lönböző lelki bajok és abnormis visszahatások. Ezekről később lesz szó.

*A lelki serdülés.* – A nemi serdülés testi jelenségeinek elsorolásával együtt meg kell emlékeznünk a lelki életre irányuló visszahatásokról is. Testi és lelki jelenségek ugyanis elválaszthatatlanul összefüggenek egymással. Mégis szükséges, hogy külön beszéljünk a testi mellett a *lelki serdülésről* is, mert bármily szoros is a kapcsolat közöttük, a kétféle folyamat nem azonos egymással; a lelki serdülés nem is halad mindig párhuzamosan a testivel, hanem vannak esetek, mikor azt időben megelőzi, vagy utólagosan követi. Már ebből is következtethetjük, hogy a kétféle folyamat nem azonos egymással, továbbá, hogy a lelki serdülésnek egyedüli okát nem kereshetjük a testi átváltozásokban. A serdülés lelki oldala külsőleg is jobban szembetűnik, mint a testi változások; a jó megfigyelő sokkal inkább észreveszi a fejlődésben levő fiúkon és leányokon a lelki átváltozás nyomait, mint a fiziológiai változásokat, bár ezek is feltűnőek a gyermeki testi alakhoz képest. A lelki serdülés az ú. n. „*második dackorszak*” lelki jelenségeivel indul meg, melyeknek nyomai néha már a 14. életév előtt is jelentkezhetnek ugyan, de igazi helyük és koruk a serdülés első éveiben van. A második dackorszak keresztmetszete a következő képet adja a serdülés lelki tartalmáról. A „*dacolás*”, a „*kedvezőtlen korszak*” (negatív fázis), vagy a „*serdülést megelőző izgalmi korszak*” elnevezései egyformán jól tükröztetik azt a szerepet, melyet ez a 3-4. év a fejlődő ember életében játszik. A második dackorszakot ugyanis valóban „*negatív*” jellegű életszakasznak kell tekintenünk, ha azt a jelentést és célt nézzük, melyet az emberi élet egészében szolgál. Ez a cél a *gyermekkori életformától való elszakadás*, a családi kötelek felbontása, a szülői felügyelet alól való felszabadulás. A fiúknál ez az alaptörekvés a vándorlásnak, a nagyvilágba való szabad kirepülésnek vágyában jelentkezik, míg a leányoknál inkább a magányba vonulás-

nak, egy külön szobában, vagy egy sarokban való elrejtőzésnek vágyában és külön titokvilágnak felépítésében jut konkrét kifejezésre.

*Lelki egyensúlybomlás.* – E megnyilvánulások végső alapját kutatva, első helyen a gyermek *lelki egyensúlyvesztésére* bukkanunk. A lelki serdülés azzal indul meg, hogy a gyermekkor végén oly derék, kedves és harmonikus, kiegyensúlyozottságban élő gyermekek, különösen a fiúk, egyszerre dacosakká válnak. Egyetlen szemrehányás vagy dorgálás elég ahhoz, hogy az eddig engedelmes és jól nevelt fiú feleselővé, arcátlanná váljon, a szülőkkel szembeszálljon, az asztalra üssön, vagy a kezében levő tárgyat földhöz vágja. Jellemző a serdülés korára a „hősies dac”, vagyis a biztos bukás gondolatával megvívott párbaj a tekintéllyel szemben, és a „tömegdacolás”, mely egész tanulócsoportokat megszállhat. Dühkitörések és „rövidzárlati cselekvések” váltják fel az eddigi kiegyensúlyozott viselkedést: a kiváltó ok egyáltalában nincs arányban a visszahatás nagyságával. A gyermek alaphangulata ingerültté, nyugtalanná válik; minden órában mást akar s ez a szeszélyesség általános rendetlenséggé vagy nyughatatlansággá, sőt vadsággá, zabolátlansággá fokozódhatik. A gyermekkor vidám élethangulata eltűnik s helyébe a kellemetlen vagy váltakozó hangulat lép. Hozzájárul az eddig mondottakhoz még a tárgyitalan vágyódás is, mely nem engedi helyreállni a lélek egyensúlyát. A serdülőt lelki jellegzetességei a *hasadásos*, szkizotim lelkialkatú egyének osztályába sorolják.

Természetesen ez a kép, melyet itt a dackorszakról rajzolunk, meglehetősen éles és sokak szemében túlzásnak tűnhetik fel, mert a dacos gyermek minden jellegzetességét egyetlen keresztmetszetbe sűrítve mutatja be. A valóságban szerencsére nem minden gyermek esik át a serdülésnek ennyire tömörített jellegű válságán, hanem többé-kevésbé simán jut rajta keresztül. Az itt felsorolt jellegzetességek azonban általában véve a fejlődésnek lényeges tényezői közé tartoz-

nak. A gyermekek maguk öntudatlanul élik át és nem értik ezt a belső átváltozást, annak eredetét és okait. Ezért ők maguk is tehetetlenül állanak saját magukkal szemben és sokszor nagyon szenvednek viselkedésüknek ziláltsága, kellemetlenségeket és összeütközéseket kihívó és számukra is elviselhetetlen volta miatt. A serdüléskor szenvedéseinek főoka éppen ebben a belső tehetetlenségben és tanácstalanságban van. Aki ismeri, sokszor mennyi lelki küzdelmet vívnak a serdülők saját magukkal, mennyire törekszenek fejlődési hibáikat kijavítani, elveszített önuralmukat s a környezet szeretetét visszahódítani, csak az tud kellő mélységben belepillantani abba a lelki világba, melynek a serdülők áldozatai. Ez a megállapítás különösen a serdülőkor dacos viselkedéseire érvényes. A dac mindig a gyengébb fél jellemző válasza az erősebbel szemben, tehát a serdülőkorban is onnan ered, hogy a gyermek félreérti helyzetét és nem tudja annak problémáját helyes alkalmazkodással megoldani, nem tudja eltalálni a helyes cselekvést; maga sem tudja, tulajdonképpen mit akar és mit kellene tennie; érzi azonban, hogy nem jár jó úton és néha sokat szenved ennek a belátásnak súlya alatt. A cselekvés nehézségei elől éppen ezért sokszor ki is tér vagy pótló kielégülésekhez folyamodik.

Az egyensúlybomlás jelensége magyarázza meg azt, hogy az ifjúi dackorszakban az *iskolai teljesítmények* színvonala rendszerint alászáll, a gyermeki konkrét gondolkodás lassan utat vesz magának az elvont gondolkodás felé. Ez azonban sok nehézséggel jár, mert a testi-lelki átalakulás a lélek erőit, többek között a figyelmet más célokra használja fel. Érdeklődése a nemi dolgok iránt még fokozottabbá válik, mint a gyermekkor végén, gyűjti a nemi életre vonatkozó ismereteket, lázasan olvas el mindent, ami felvilágosítást nyújt a szexuális életről. Valósággal elmerül az érzelgős történetek olvasásába; sok fiút és leányt valóságos olvasási szenvedély ejt hatalmába. A másik nem iránti érdeklődés eleinte az ellenséges érzések álarca alá rejtő-

zik, de így sem tagadhatja le jelenlétét; a másik nem sajátosságait a serdülők mindenesetre élesen figyelik, legtöbbször titokban. Mindezek az érdeklődések, érzések és törekvések annyira uralkodnak a serdülők más lelki tevékenységein, hogy azoknak teljesítményi színvonalára szükségképpen alászáll, így pl. az iskolai élethez szükséges szorgalom, figyelem, az érdeklődés csökkenése a serdülés korában általános panaszoknak szokott a tárgya lenni. Ha ezekhez még hozzászámítjuk az ellenkezés szellemét, akkor megadtuk a legfőbb vonásait az ú. n. „nehezen fegyelmehető” serdülőkből álló 15-16 éves tanulótípusnak, amely oly sok, látszólag hiábavaló munkát és fáradságot okoz a nevelőknek:

*Képzlet és ábrándozás.* – A kezdő serdüléskor képzeletvilága is magán viseli ezen életszakasz egyensúlyvesztésének és egyensúlykeresésének bélyegét. A serdülőkor képzelete nagyrésztben a nemi élet vágyai körül forog. Ezek mellett azonban „*tárgytalan*” *vágyódás* is elárad a gyermek leikéi, is egybeolvadva az ábrándozással, azt a sajátos és soha meg nem ismétlődő alaphangulatot hozza létre, amelyhez nincs hasonló az emberi élet más korszakában, csak az ifjúkorban. Ebbe a vágyódó és képzelettel gazdag, bensőséges hangulatba sok eszményi gondolat és érzés is szövődik; főjelleget azonban mégis a nemi élet erőszakos ingerei szokták megadni. A nemi ingerek és élmények, melyek a gyermekkor nyugalmas időszakának után a serdülők lelkét megrohanják, a nemi képzetekkel való folytonos foglalkozás állandó izgalomban tartják őket s ezt a feszültséget a képzelet van hivatva levezetni. A képzelődésnek ez a faja az „*éber álmodozás*”, az ábrándozás, melynek káros hatásairól nemcsak a költő beszél, hanem a lélektani tapasztalás is. A képzeletnek ez a túltengése valóságos nappali álmodókká teszi a gyermekeket, úgyhogy sokszor iskolai tanítás közben is úgy kell őket felrázni és a valóságba erőszakkal visszazökkenteni. A képzeletnek ezt a nagyobbfokú működését a serdüléskornak nagy energiabőségéből és feszült-

ségéből (turgor vitae biotonus) lehet értelmezni: a nemi serdülés előzményei erős egyensúlybomlásokat és energiaszerveződést indítanak meg, amely a lelki életnek erre a területére, a képzeletre is kihat. Ezzel van kapcsolatban a serdülőnek nagy *élmény- és szenzáció-éhsége* is, továbbá *kárpótlási és védekezési szükséglete* a valósággal szemben. A serdülő, aki maga is szenved dacosságának, a világgal való összeütközéseinek hatása alatt, sajnálja önmagát, elégedetlen önmagával és az egész világgal, mert az őt „meg nem érti”: kárpótlást keres tehát a képzelet birodalmában. Ez a kárpótló és életpótló képzelet a serdülőt az álombirodalom központjába állítja és kétféle szereppel ruházza fel: vagy a szenvedő, vagy a diadalmas hős szerepével. Ezek az ábrándok lehetnek ártatlanok is, de igen sokszor ott nyújtják a kielégülést, ahonnan a legerősebb ingerek fakadnak: a nemiség terén. A képzelet másik mozgatója a rideg valósággal, a meg nem értéssel szemben való védekezés; a felnőttek világa a serdülő számára nem megértő környezet többé (megértést csak a kortársak, az osztálytársak közösségében talál), hanem ellenséges hatalom, mely az iskola és a társadalmi vagy családi tekintélynek kényszereszközeivel közeledik feléje. Ezek ellen a serdülőnek egyik védekező fegyvere a dac, a másik a képzeleti világba való menekülés. De a képzelet nem azért „életpótló” működés mibennünk, hogy kárpótló és védelmező hatása megálljon a puszta képzetek síkján: az ábrándozás könnyen átvezet a tettek valóságába is és az ábrándok nyomán csakhamar bekövetkezik a vágyak vaskos kielégítése, az onania is. E kettőnek, t. i. a képzelet tevékenységének és az onaniának gyakorlati összefüggése a leggyakrabban megfigyelhető tények közé tartozik a serdülőkorban.

*A dackorszak következményei.* – A dac korszaka a lelki serdülésnek csupán egyik oldala, mellyel együttesen pozitív lelki erők is fejledeznek benne; a gyermekkori formákat felváltják a pozitív, az új éleformát megalapozó lelki képességek és tevékenységek. Ezek között

első helyen a főtörekvésnek, az *önállóságnak* lélektani összetevőit említhetjük. A dackorszak értelme és jelentése abban állott, hogy a fejlődő embert megszabadította azoktól a kötelekektől, amelyek végső önállósodásának útjában állottak. A felszabadulás azonban egymagában még nem tesz önállóvá senkit; a szabadsághoz és függetlenséghez új benső erőknek is hozzá kell járulniok, hogy az egyén teljesíthesse az önállóság további feladatait, t. i., hogy alkalmassá fejlessze magát a családalapításra és a világban való végső elhelyezkedésre. Ez az önállósodási folyamat az *én megtalálásával* és az *ifjúi öntudat* kialakulásával indul meg. A serdülést úgy szokták jellemezni, hogy ekkor kezdenek az embernek először igazi „*titkai*” lenni, ekkor kíván félrehúzódni a világtól s a környezettől, ekkor igényel külön szobát vagy zugot, hol önmagának élhessen és saját gondolataival foglalkozhasson. Ezzel együtt jár az önmagunkra való első tudatos ráhajlás (reflexió): e korban eszmél az ember először saját én-jére. Ennél a megállapításnál nem szabad feledni, hogy már a nagy gyermekkorban is találunk valami hasonlót; az én-nek első felfedezése, az első én-élmény a gyermekkor végének sajátos lelkeségéhez tartozik. Az ifjúkori én-élmény azonban egészen más természetű, mint a gyermekkori. A különbség a kettő között az, hogy a gyermekkor én-élménye pusztán „természeti jelenség”, az én-nek egyszerű megjelenése önmaga előtt; az ifjúkor én-találása azonban az *ént*, mint szellemi, értékes egyéniséget fedez fel, és törekszik minél mélyebben megismerni. Az ifjúkori naplóból tűnik ki legjobban ez az alapvető különbség a kétféle én-élmény között. A gyermekek naplói általában a tények felsorolására szorítkoznak, alanyias természetű megjegyzéseik alig vannak, s ha ilyenek előfordulnak, azok a kellemes-kellemetlen benyomások egyszerű elkönyvelésére (regisztrálás) szorítkoznak. Mennyivel más az ifjúkor naplóinak színe, hangja, stílusa és beállítottsága! A naplóíró ezekben önmagával folytat beszélgetéseket, elemzi, sokszor kíno-

san marcangolja önmagát, vívódik és harcol, kétségbeesik és ujjong; minél mélyebbre akar hatolni önmagának megismerésében és ítélőszéket tart önmaga felett. A gyermekkor tárgyilagosságát az alanyiasság, annak értékmentességét most a mindent értékelő szempontból való megítélésnek magatartása váltja fel. Ez az önismeret és önbírálat természetesen még nem érett, az ifjú ítélete önmagáról és a világról még kiforratlan, hiszen én-jéből is úgyszólván csak az érzelmek oldalát ismeri meg, mikor önmagába tekint, de értelmének játéka (és fogyatkozásai) még öntudatlanok és homályban maradnak előtte; nem tudja, hogy sokszor helytelenül ítéli meg önmagát és a világot. Mégis, ha tökéletlennek találjuk is az ifjú önismeretét, ha önmagából a forrongó érzésvilágot ismeri is meg csupán, az önismerete nagyon fontos, mert vele kezdődik a serdülésnek fordulata. Az ifjú önmagát, mint szellemi-erkölcsi egyéniséget kezdi tekinteni és ezzel az önállósodásnak egy fontos előfeltételéig jutott el. Az én-találással és én-elemzéssel együtt azonban még más lelki tendenciák is működésbe lépnek. Méltán nevezik ezeknek a jelenségeknek hatása alatt az ifjút *befelé fordulónak* (introvertált); ez a befelé irányuló magatartás azonban korántsem jelent valami tétlen szemlélődést, hanem jól megfér a tevékenység szükségletével, mely ugyancsak jellegzetes vonás az ifjúkorban. Sőt azt mondhatjuk, hogy a kettő szoros lélektani összefüggésben van egymással: az igazi cselekvő élethez okvetlenül szükség van a lelki erők összegyűjtésére és a befelé fordulásra. Minden nagy cselekvő egyéniség a nagy tömörítések (koncentrációk) embere is egyúttal. Az ifjú – az önmagával való foglalkozás közben – *érezkelni és figyelni kezdi testi sajátosságait is*. Tudjuk, mily szükséges és elengedhetetlen eszköz a serdülés éveiben a fiúk, de még inkább a lányok számára a tükör, melyet szüntelenül magukkal hordanak és még az iskolai órák alatt is a lehetőség szerint sűrűn használnak. A lányok ezt az elsőrangú szükségleti cikket többé az egész életen

át nem hagyják el. Az ifjak számára is elemi szükséglet ebben a korban az önmaguk nézegetése és nem származik egyedül a „hiúságból”, mint a túlzó és szigorú nevelők azt gondolják; nemcsak az önmagának vagy másnak való tetszés eleméből ered ez a viselkedés, hanem elsősorban az én-re forduló kíváncsiságból, érdeklődésből, az ifjú saját személyének juttatott túlzó gondoskodásból („Narcisszizmus). Hogy azután ehhez az eredeti törekvéshez később, vagy akár egyidejűleg hozzájárulhat a hiúság, vagy az a vágy, hogy a másik nemnek tessen; az magától értetődik, bár nem minden esetben van így és főleg nem az én-nel való foglalkozás megindulásakor. Mind a két forrásból egyaránt és együttesen magyarázható az ifjúkornak csínra törekvő és piperészkedő hajlama is. Ami a gyermekkor előtt közömbös volt, most egyszerre fontossá válik: a ruházatnak csinosnak kell lennie, a legújabb divatot kell mindenben követnie; régiszabású ruhákat viselni az ifjúnak valóságos kín és a ruházat, a hajviselet, stb. kérdése nagyon sok összeütközésre szokott vezetni a szülők, a nevelők és a gyermekek között ebben az időszakban.

Jellegzetes vonása az ifjúkor énességének és Öntudatának az is, hogy szeretik a *felnőtteket utánozni* és velük egyformának feltűnni; szívesen adnának hozzá éveikhez egyet-kettőt, csakhogy idősebbeknek és tekintélyesebbeknek látszassanak és majmolják a felnőttek szokásait. Az ifjúság *önérzete és önérzeteskedése* is közismert és az előbbiekkal együtt a felnőttek értékeléseiben az ifjúkor jellegzetes „hibái” között foglal helyet. Ez az önérzet, ha a szükséges önbecsülésben áll és mások részéről is megkívánja az igazságos megbecsülést, nem kifogásolható; de ha túlzásokba téved, ha kihívó, sértődékeny, gögös és alaptalanul büszke magatartásra vagy túlzott önbizalomra vezet, egyszóval ha valamilyen irányban túlértékeli önmagát, akkor valóban oly hiba, melyre különös gonddal kell ügyelnie az ifjúság nevelőjének és vezetőjének. Az önérzettel együtt



megnövekszik az ifjú túlzott *önérvényesítő* hajlama is, mely arra készíti, hogy akaratát és nézeteit másokra ráerőszakolja, hogy uralkodjék a dolgokon és a környezeten és kitűnjön társai közül. Ennek a megnövekedett önérvényesítő hajlamnak végső lélektani forrása a hatalmas fejlődésnek induló testi-lelki *energiában* van; a testi és lelki erőtöbblet elsősorban a másokon való uralom vágyában nyilatkozik meg. Innen származik sok *összeütközés* az ifjúság és a társadalom között, innen az elszakadás vágya és mozgalma, mely új világot akar teremteni az ifjúságnak; innen ered az ifjúságnak a versengésben és vitatkozásban való kedvtelése.

Érdekes azonban, hogy a versengés tárgyait az ifjúság nem meríti általában az iskolai feladatok köréből, hanem inkább a sport teréről, ahol sok esetben minden vágyuk valamilyen csúcseredményt (rekord) elérni, vagy megdönteni. Vannak az ifjúkor lélektanának oly elméletirői, akik az ifjúkor igazi és lényeges életformájának éppen a sportot tartják, amely az önérvényesítésnek igazi ifjúi, azaz korhoz mért, „korszerű” alakja. A sportnak ezen előnye mellett még más kiváló tulajdonságait is észre kell vennünk, ha meg akarjuk érteni, miért játszik a sport oly nagy szerepet oly sok történelmi (pl. az antik görög és mai) kor ifjúságának életében. Erre alkalmassá a sportokat nem csupán az a tulajdonságuk teszi, hogy teret engednek az ifjúi önérvényesítésnek, hanem egyéb sajátosságaik is. A sport ugyanis nem enged meg bármilyen önérvényesítést, hanem csak szigorú formák és szabályok szerint végbevitt teljesítményeket, olyanokat, amelyek a becsülettel és a sportszabályokkal megegyeznek, a csalást vagy illetéktelen érvényesülést (protekciót) kirekesztik. A sportoknak ez a jellege teljesen megfelel az ifjúkor önértetének, erkölcsi felfogásának és az igazságosság eszméjének is, ugyanakkor, mikor mindenkinek lehetővé teszi egyénisége teljes kifejtését. Az önállóság és önkifejtés, a szabadság és megkötöttség eszményi formája a sportban valósul meg. A sport az ifjúkor já-

téka, mert ugyanazt a szerepet tölti be, mint a gyermekkorban az indiánjátékok, t. i. előkészíti az ifjút az élet hasonló teljesítményeire, képzelt (fiktív) céllal, de valóságos erőfeszítéssel és az erkölcsi magatartásra való rákényszerítéssel. Kitűnni és győzni: ezek azok az eszmék, amelyek a sportban az önérvényesítést szolgálják.

Hasonló törekvéssel találkozunk azonban az ifjúság más életnyilvánulásainak terén is, nemcsak a sportolásban. Ilyen tér pl. az egyesületi élet, ahol az ifjú vezér vagy első akar lenni, és ahol a tényleges uralkodás nagy kielégülést szerez az ifjú önérvényesítő törekvéseinek. Ezek a törekvések érvényesülnek másutt is, általában minden körben, ahol az ifjú élete lezajlik, így a családi környezetben is. A családi környezetben azonban az ifjúság helyzete nem ugyanaz, mint saját kortársai között, akikkel a sportban, mint egyenlő felekkel mérkőzhet; a családban nem egyenlők állanak szemben egymással, hanem szülők és gyermekek. Az önérvényesítési törekvésnek egyik kirobbanását már láttuk: ez a dac párbaja, melyet a gyengébb fél, az ifjú az erősebbekkel, a tekintéllyel vív. Amint kifejlődhet az ifjúkorban a csekélyebbértékűségi érzés és ez valóságos komplexszé válhat, éppúgy találunk „*felsőbbségi komplexeket*” is a rosszul fejlődött ifjagnál. Az önérvényesítésnek egy másik formáját valósítja meg az ifjú akkor, mikor minden áron magára akarja terelni a felnőttek figyelmét, vagy megnyerni kívánja szeretetüket; és ha ezt nem tudja rendes és szabályos eszközökkel elérni, akkor rendkívüliekhez folyamodik, így érthetünk meg sokszor egyes ifjúkori hibákat vagy rendellenes viselkedéseket, amelyek sokszor rendellenesek ugyan, de sem idegességből nem származnak, sem nem jelentenek betegséget, csupán az ifjú érvényesülési váagnak működési zavarait. A figyelem felhívásának eseteivel különösen a fiatal leányoknál találkozunk. A „feltűnő viselkedés”, hangos, vagy túlzottan hangos nevetés, nem csupán erotikus vagy szexuális célokat

követ náluk, hanem egyszerűen az önérvényesítés szolgálatában áll; ez esetben a leányok csak arra törek-szenek, hogy az általános figyelem központjába jus-sanak és környezetük kénytelen legyen velük foglalkozni. Az önérvényesítés ezen nyilvánulásai első pillanatra félszegeknek és jogosulatlanoknak tűnnek fel és csak az érti meg őket teljes valójukban, aki vissza tudja őket vezetni eredetükre, a hevesen lüktető érvényesü-lési vágyra. Mint minden vágnál, itt is meg kell gon-dolnunk, mily mértékben jogosultak az elsorolt visel-kedések, azaz mennyi teret engedhetünk nekik a he-lyesen értelmezett nevelésben. Később kifejtjük majd az önérvényesítési törekvés pedagógiájának legfőbb szempontjait, itt csak annyit jegyzünk meg, hogy na-gyon üdvös, ha az ifjaknak a sporton kívül is juttatunk teret, ahol *felelősséggel* és *önállóan* tölthetik be sze-repüket (pl. a családban vagy a cserkészletben) s így helyes útra tereljük önérvényesítő vágyaikat. Az ön-érvényesítésnek egyik sajátos és konkrét alakjára már fentebb felhívtuk a figyelmet; erről most részleteseb-ben is meg kell emlékeznünk. Ez a *nemi indítóokból* történő *magamutogatás*. Az ifjúkornak elemi lelki szük-ségletei közé tartozik az, hogy a másik nem egyedei előtt kitűnjön s annak elismerését, tetszését vagy cso-dálatát kivívja. A fiúknál ezt a törekvést a testi erő-nek, a derékségnek és az ügyességnek különböző próba-tételekkel való kimutatása szolgálja, míg a leányok inkább szépségükkel törek-szenek meghódítani a másik nemet.

*Csekélyebbértékűségi érzés.* – Ugyanúgy azonban, amint kifejlődik az ifjúkorban a jellegzetes uralmi haj-lam és öntudatosság, kialakulhat annak ellentéte is, me-lyet „*csekélyebbértékűségi* vagy *bizonytalanságérzés-nek*” szokás nevezni. Ezzel nem azonos, de rokon jelen-ség a jellegzetes ifjúkori *félénkség* is. Mikor az ifjúság-nak csekélyebbértékűségi érzéséről beszélünk, sohasem szabad felednünk, hogy ennek a magatartásnak sokszor megvan a maga értelme és helye a nevelésben, t. i.

akkor, ha a serdülők túlzott önbizalmát, önérzeteskésését, hetykeségét kell a kellő mértékre leszállítani. Az „*individuálpszichológia*” túlzásaival szemben rá kell mutatni arra, hogy a csekélyebbértékűségi érzés egyfelől nem oly elterjedt és olyan alapvető lelki magatartás, mint ez a lélektani felfogás gondolja, másrészt pedig nem rejt oly nagy veszedelmeket magában, hogy az egész nevelésnek ebből az alapgondolatból kellene kiindulnia. A túlzott önértékelés eseteiben az ifjú *valódi* kisebb értékének feltárása nagyon is üdvös hatással járhat. E helyen nem is erről az alkalmi és pedagógiai csekélyebbértékűség kérdéséről van szó, hanem arról az állandó és a lélek alkatából vagy sérüléseiből eredő magatartásról, amely éppen ellentétes képet mutat, mint akár az egészséges, akár a túlzott ifjúi öntudatoság. Ez olyan ifjaknak jellemző tulajdonsága, akik egyszerűen nem tudnak felnőni és önállókká válni, akik az étellel való harc elől kitérnek, annak nehézségeitől irtóznak, a felelősségérzet súlyát nem bírják el; és ha a körülmények mégis rákényszerítik őket az étellel való reális kapcsolatra (pl. felelősséggel járó állás vállalására), akkor ezt csak belső ellentmondással teszik meg s mielőtt lehet, visszavonulnak. Az ebbe a típusba tartozók, hacsak lehetséges, kerülnek az olyan helyzeteket, melyekben nekik kell dönteniük különösen, ha azok sok gondolkodással járnak és nem könnyen áttekinthetők; a döntést és általában minden felelősséget szeretnek másokra hárítani. Éppen ezért nem jó jel az, ha a 14-17 éves ifjú minden apró-cseprő, jelentéktelen dologban a szülők vagy vezetők tanácsait kéri s ha magától is hozzájuk fordul olyan ügyekben, amelyeket más hasonló korúak szégyelnének a felnőttekre bízni. Ennek a magatartásnak a mélyén az az érzés lappang, hogy az illető alkalmatlannak és gyengének tartja magát a rendes életfeladatok megoldására, azaz általában magát csekélyebb értékűnek és helyzetében bizonytalanának érzi.

Ez az állapot több kevesebb fogyatkozással jár az illető társas viselkedésében is, hiszen a csekélyebbértékűség

érzése éppen az egyénnek rendes társadalmi érintkezését (kontaktus) veszélyezteti, vagy rombolja le. Az ilyen fogyatkozásban szenvedő ifjak, ha házasságról van szó, a feleségben nem a gyermekek anyját, vagy maguknak megfelelő élettársat keresnek elsősorban, hanem olyan személyiséget, aki folytatja velük szemben az anyai gondoskodás és védelmezés feladatait. Ha fiatal leányt ejt hatalmába a csekélyebbértékűség gondolata, ő sem keres a házasságában egyenlőértékű élettársat, család-alapítót, kit értékelni és becsülni kell, hanem ugyanazt a gondoskodást és dédelgetést várja el férjétől, amit a családban élvezett és öntudatlanul csak arra vágyódik, hogy a házasságban minden kívánsága, esetleg szeszélye kielégítést találjon. Mind a két típust jellemzi, hogy a felelősség és a küzdelmek elől megfutamodnak és csupán élvezeteik és kedvteléseik után futnak. Élethangulatuk általában nyomott; visszahúzódók és félénkek, „befelé élnek”, de nem a nagy elmék zárkózottságával, hanem közepszerű értelmességben (a csekélyebbértékűség érzésében szenvedők ugyanis általában közepes intelligenciájúak). Ehhez járul még lelki rajzukban a fokozott érzékenység és sértődékenység, mely folytonos panaszkodásban keres magának utat: az idetartozók megrögzött szokása, hogy saját sikertelenségeik okát nem önmagukban keresik, hanem mindig másban, de azonkívül önmagukkal szemben is bizalmatlanok és az életben ok nélkül szerencsétleneknek („pecheseeknek”) tartják magukat. Helyzetükből azért nem tudnak rendszerint kiemelkedni, mert vagy hiányzik lelki alkatukból a kellő energia vagy pedig nem elég értelmeseek ahhoz, hogy felfogásuk ferdeségét belássák és az élet nehézségeivel szembeszálljanak.

A csekélyebbértékűség körében különleges csoportot alkotnak azok, akiknél ez a lelkiállapot nem alkati adottság, hanem szerzett baj és rendellenesség, mely egy meg nem oldott lelki összeütközésnek, vagy lelki sérülésnek következménye. Némely ifjúnál egy könnyelműségből elkövetett nemi bűn oly lelki megrázkódta-

tással jár, hogy minden önérzetét, önbizalmát és életvidámságát elveszíti, félelmi állapotokba esik, gyógyíthatatlan lelki mardosások áldozatává válik s ebből az állapotból sem az orvos, sem a nevelő vagy lelkivezető nem bírja kiemelni. A megalázkodás, a szégyenérzés, a bánkódás, a tett megmásíthatatlanságának és saját értéktelenségének érzése az ilyen ifjút néha egész életen át elkíséri, ha a nevelésnek nem sikerül módot találni arra, hogy önbizalmát és önérzetét valamiképpen visszaadja. Általában itt is sajnosan érvényesül a helytelen nevelésnek két fő kinövése: az egyik a túlzott szigor, a másik az elkényeztetés. A túlszigorú nevelés, a folytonos pórázon tartás teljesen megfoszthatja az ifjút minden kezdeményezés és önálló cselekvés lehetőségétől; az elkényeztetés pedig, mely a gyermek minden szeszélyének enged, nem enged teret a szükséges áldozathozásnak, lemondásnak és önmegtagadásnak, ezek nélkül pedig szintén nem fejlődhet ki igazi önállóság. Ha ezek a hibák idejekorán nem egyenlítődnek ki, vagy ha az ifjú veleszületett csekélyebbértékűségi érzése nagyon is erős, akkor az említett érzés valóságos komplexszé is növekedhet, melynek kezelése és gyógyítása a nehezebb feladatok közé tartozik.

*Ifjúkori féltékenység.* A serdülőkor sajátos megnyilvánulásai közé tartozik a *féltékenység* is, amely végelemzésben szintén az *önmagunk értékelésének* érzéséből származtatható. A féltékenység olyan érzése önmagunknak, amely féltéssel és óvakodással párosul. A féltékenységben jól meg kell különböztetni az érzelmi-indulati mozzanatot és a viselkedésformát, vagy jellemvonássá vált féltékenységét. A féltékenység fogalmában továbbá helyet foglalnak azok az esetek is, mikor valaki a sötétben fél, vagy fél a mennydörgéstől; e helyen nem ezekről a félelmi állapotokról van szó, hanem a serdüléskor egyik sajátos lelki zavaráról, mely az előbbiektől lényegesen különbözik. Ami a féltékenységben indulati összetevő, azt könnyű felismerni és jellemezni. A félték tanuló, aki társai között szabadon, sőt esetleg gátoatlanul viselkedett,

feljebbvalói előtt egyszerre szótlanná válik, zavarba jön, elpirul, hebeg, mozdulatai, járása bizonytalanokká válnak, az egész személye mindenféle gátlásoknak áldozata. A gátlások és a biztos viselkedés felbomlása: ezek a félnétség ismertető jelei. Ezek között különösen feltűnik az elpirulás. Az elpirulás ugyan nem tartozik egyedül és kizárólagosan a félnétség külső jellegei közé, ugyanis megtaláljuk a szeméremérzésben, a szerénységben és a zavar külső megjelenési formájában is, de a félnétségnek is fontos ismertető jele.

A félnétség, mint tudatállapot: *lelki megzavar ódás*, mely általános és pontosan tárgyhoz nem köthető, (diffúz) kellemetlen érzésben áll; a félnétségi zavar tartama alatt nem tudunk nyugodtan és világosan gondolkodni, mérlegelni, megfigyelni, gondolatláncolatunk széthull és olyanokat mondunk, amik miatt utólagosan bosszankodunk vagy szégyenkezünk. Ezekhez járul a félné embernek jellegzetes cselekvésszerű visszahatása: menekülni a kellemetlen helyzetből, elrejtőzni a szorongató személyek és körülmények elől. A lélekbúvárok ennek a sajátosan serdüléskori viselkedésformának oka gyanánt az idegen személy jelenlétét és annak a félné egyéniségre irányított figyelmét szokták felhozni: a félnétség – mondja egy francia pszichológus -, a társadalmi érzés válsága. A félnétség rohama ugyanis csak társaságban és itt is csak olyan személyekkel szemben fogja el a félné embert, akik bennünket figyelnek és megítélnék, vagy akikről azt hisszük, hogy figyelnek; ismerősökkel szemben nem mutatkozik a lelki zavar, csak ismeretlenekkel, vagy kevésbé ismert személyekkel szemben. Nem nehéz megtalálni annak okát, miért jut a serdülő oly Könnyen félnétségi zavarba; ebben a korban kényesebbek vagyunk és érzékenyebb lelki felülettel és nyugtalanabban fogjuk fel másoknak bíráló, vagy nem jóindulatú tekintetét; az ifjúságnak életérzése bizonytalanabb, nem oly megállapodott még, mint a felnőtteké. Az ifjúkori kényesség együtt jár a nagyobb hiúsággal is: mások előtt szégyenkezni, elbukni az erősebb ellenféllel szem-

ben, ez az az előzetes érzés, amely zavarra vezet és félénkké tesz. Ennek további okát ismét abban pillanthatjuk meg, hogy éppen ekkor, a serdülési korban keressünk új általános alkalmazkodást az életnek eddig csak sejtett feladataihoz. A félénkség: az alkalmazkodás válsága, helytelen kísérlet az alkalmazkodásra olyan személyekkel szemben, akiket nem ismerünk, vagy csak kevésbé ismerünk s ezért bennük titkos szándékokat feltételezünk. Ez megzavar és megfélemlít bennünket. A gyermek is fél, de az ő félelme egészen más természetű; félelmei nem a fejlődésnek jellegzetes és szükségképi folyományai, mint az ifjúkorban, mint az előrebocsátottakból is látható, nem minden esetben származik a hiúságból; nem szabadna tehát, túlzó szigorúsággal azt az általánosító elvet kimondani, hogy „mindenki, aki félénk, hiú is”. A félénk ifjaknak és lányoknak mindenesetre nagy igény él a lelkükben a feltűnés, a dicsőség, az *én* kiemelkedése és lehető felmagasztaltatása iránt; a hiúság azonban ennek az alaptörekvésnek csak egyik külön esete. A félénkség természetesen annál hamarabb be szokott következni, a zavar annál nagyobb, minél jobban törekszik valaki a zavart legyőzni meg nem felelő eszközökkel. Így pl. aki könnyen elpirul és emiatt bosszankodik, az már annak a gondolatára is elpirul, hogy „bizonyos helyzetekben el fog pirulni”. A félénk ember kedveli a magánosságot; a magány azonban még jobban szokta növelni a félénkségét. A félénkek néha a túlzott kompenzáció eszközához is folyamodnak: mivel félénk viselkedésüket szégyenlik, viszont nincs meg a kellő rugalmasságuk és ezért nem tudják zavarukat legyőzni, az ellenkező végletbe esnek és feltűnő, szemtelen, tolakodó viselkedést vesznek fel. Ez azonban csak álarc, mely alatt a zavar tovább tart és azt a veszélyt jelentheti, hogy a félénkség az illetőben meggyökeresedik és valóságos jellemvonássá válik. Mint az eddigi leírásunkból is kitűnik, a félénkség nem azonos jelenség a csekélyebbértékűség érzésével, bár nagyon hasonlít hozzá. A csekélyebbértékűség érzése a



félénkségnek egyik fő előidőző oka lehet. Más okok: megfélemlítések és megaláztatások, rideg és szigorú nevelés, vagy ennek ellenkezője, titkos bűnök (pl. onánia), melyek az ifjút megfosztják biztonságától. A lelki fejlődés ifjúkori életszakasza ezek számára a legérzékenyebb életkor, ezért tehát a félénkség is ekkor születik meg legkönnyebben, még olyan egyéneknél is, akiknél a fent említett okok csak nagyon kis mértékben vannak meg, vagy hiányzanak. Ez volna a félénkségnek, mint fejlődési jelenségnek „tisztá” esete. A félénkség nem oly súlyos ifjúkori hiba, mint más ugyanebbe a korba eső fogyatkozások, de nevelői szempontból nézve mégsem elhanyagolható mennyiség. A félénkségét főképpen okai miatt szükséges a nevelőknek gondoskodás tárgyává tenniük. Kezelésének és nevelői befolyásának módjaira később lesz alkalmunk visszatérni. Bármelyik megnyilvánulását tekintjük is azonban az önérvényesítés tendenciájának az ifjúkorban, mindegyiknél felötlük azok működésmódjának *impulzív* jellege és lefolyása. A felnőtt korban is tevékeny bennünk az önérvényesítési törekvés és vágy, e nélkül nincs és nem is képzelhető el emberi élet; de a felnőttnek önérvényesítése az önuralom hatása alatt áll (vagy kellene állania) és különböző gátlásoknak kell alávetve lennie. Ezzel ellentétben az ifjú önérvényesítései impulzív jellegűek szoktak lenni, vagyis az egyes cselekvésre ösztönző rugók és indítékok általában közvetlenül mennek át cselekvésbe, megfontolás és gátlások közbeiktatása nélkül. Éppen ezért az ifjú önérvényesítései éppúgy, mint bármely más cselekvései is, meggondolatlanabbak, hirtelenebbek, erőszakosabbak és durvábbak, mint a jól fegyelmezett és kiegyensúlyozottabb egyéniségű felnőtté.

A serdülő ifjúság helyes és egészséges fejlődésének egyik legfőbb ismertető jele az, ha viselkedésük elárulja, hogy *az önállóságban elérték a helyes középutat* két egyenlően veszélyes véglet között: az egyik az önállótlanlás és a viselkedésbeli bizonytalanság, a másik a túlzó önérvényesítés. Az ifjúság lelki fejlődésének célja

az az önállóság és a függetlenség, amelyet a személy belső szerveződése alapoz meg és biztosít. A végletek elkerülésének és megelőzésének nevelői biztosításáról később fogunk kimerítően szólni és akkor mutatunk rá azokra a hibás és rendellenes cselekvésmódokra is, amelyekbe az ifjú oly gyakran belebonyolódik, mikor önállóságáért küzd, de valamilyen oknál fogva nem találja el a helyes reakciókat és az életküzdelem sikeres módszereit.

*Altruizmus.* – A serdülők személyiségének lélektani elemzésében nagy fontossága van annak a szerepnek, melyet az ember lelki életében az altruizmus, vagy társas érzület, önzetlenség („kedély”) játszik. Az önmagunkra irányuló alaptendenciák mellett a más értékekre vonatkozó ezen beállítódásunk dönti el általában életünket és egyéniségünket. Az ifjúkor lelki típusainak elemzésében is fontos tehát, hogy észrevegyük az altruizmus nevén ismert alaptörekvést, az önatadásnak, együttérzésnek és szeretetnek azt a képességét, amely más emberekhez, a társadalomhoz, az értékek és tárgyak világához kapcsol bennünket s amelynek a hiánya a leg súlyosabb fogyatkozások közé tartozik. Helyes az az észrevétel, mely szerint az embernek sorsát és erkölcsi fejlődését két fő lelki tényezőnek egymáshoz való viszonya dönti el; ezek az egoizmus és az altruizmus. Az altruizmus, vagy „kedély” fontosságát az újabb lélektani irodalom az erkölcsi gyengeelméjűségnek (moral insanity) kérdésével kapcsolatban emelte ki és rámutatott, hogy az bennünk önálló lelki sajátság, melynek egyéni mértéke velünk született, egész életünkön át változatlanul megmarad és neveléssel, ráhatásokkal alapjában nem változtatható meg, legfeljebb tevékenységre ösztönözhető, vagy elhanyagolható. Megnyilvánulási módja: valakinek, vagy valaminek szeretetteljes elfogadása, befogadása, hozzája való ragaszkodás, iránta mutatott jóindulat, vagy részvét, érte való lelkesedés, áldozathozás, és mindazok a cselekvések, melyekkel Szent Pál a híres himnuszában a szeretetet magasztalja. A szeretet beleszövődhet a nemi szerelembe is; fontos mozzanata

a „szimpátia”, az „együttérzés”, egyúttsszenvedés és egyúttss öröm s a szeretett személy vagy ügy boldogságának, tökéletességének érzelmes előmozdítása. Az altruizmus tehát nem „érzelem” és nem is „érzelmek bonyolult együttese” csupán, mert a lényegét egy alap-törekvés alkotja. Kellemes vagy kellemetlen érzelmek minden gondolatunkat és cselekvésünket *kísérik*, így az altruista viselkedésünket is, de nem alkotják annak sem mivoltát, sem legfontosabb alkotórészét; viszont érzelmi világunkra döntő fontosságú az, milyen a kedélyünk, vagyis altruista törekvéseink és hajlamaink összessége. Nem az értelem vagy az érzelem teremt kapcsolatot az *én* és minden egyéb dolog között a világon, hanem az altruista törekvés; ez tesz bennünket szociális lényekké. Az érzület gazdagsága vagy tompasága, fogyatékossága, hiánya éppoly fontos az egyén, vagy a lelki típus megítélésénél, mint az önző és énes alaptörekvés figyelembe vétele. Mind a kedély gazdagságára, mind pedig a hiányára és a kettő közti átmenetekre találunk példákat az ifjúkorban, mégpedig igen nagy területen, t. i. a rajongás, a barátság, az erotika, a szexualitás és a társadalmi kapcsolatok mindenféle alakjában. Ezeket a lélektani jelenségeket kell most röviden jellemeznünk, hogy így az ifjúkorról nyert képünket egy fontos résszel kiegészítsük. Első helyen a rajongás jelenségéről kell beszámolnunk.

*Rajongás.* – rajongást az újabb lélektani vizsgálódások a párkeresés és a szerelem előjátékának szeretik tekinteni, általános jellege szerint azonban inkább lehetne a kedély egyik sajátos ifjúkori megnyilatkozásának tartani, mert tiszta alakjában semmilyen szexuális mozzanatot nem tartalmaz, viszont a kedélynek vagy altruizmusnak azt az alapvető vonását tükrözteti, amely személyt személyhez vagy értékekhez fűz, de nem értelmi kapcsolattal. A rajongást sokan a serdülő leányok kizárólagos lelki sajátosságának tartják. Azonban a fiúknál is megfigyelhető ez a jelenség, igaz, hogy ritkábban és kisebb hevességgel; a leányoknál sokkal gyakoribb és

feltűnőbb alakban jelentkezik a rajongás és a női természetet erősebben hatalmába keríti, mint a fiúkét. A rajongást „szellemi erotikának” is lehetne meghatározni, olyan értelemben, hogy a körülrajongott személytől távol áll a nemi érintkezésnek vagy birtoklásnak gondolata, de erős vonzást kelt a rajongóban a vonzó személy eszményinek elképzelt tökéletessége, szépsége, vagy más kiválónak gondolt tulajdonsága. A körülrajongott személy mindig „eszmény” a serdülők szemében, természetesen legtöbbször csak képzelt tökéletességgel.

A fiúknál valamely idősebb nő szokott a rajongás első tárgya lenni, de lehet oly férfi, vagy idősebb tanuló-társ is, akinek valamely tulajdonsága nagy hatással van a fiatal lélekre. A rajongás: határozatlan keresés, kutatás egy, a saját lényünket valamiképpen kiegészítő, nekünk imponáló lény után; ez a keresés lényegében ugyanaz, mint ami határozott alakban a szerelemben, a nemi párkeresésben is megnyilatkozik; a rajongásban azonban ez a keresés még differenciálatlan és az eszményre irányul. A rajongásban azonban nemcsak az eszményi kiegészülés vágya érvényesül, hanem a tökéletesedésé is: a rajongás szolgálja az önértékvizsgálat fokozódását. A rajongás tehát tipikusan serdüléskori jelenség, mert a fejlődő embernek új tájékozódását és önállósági törekvését szolgálja. A leányoknál a rajongás nagyobb méreteket szokott ölteni a serdülést közvetlenül megelőző évben mint a fiúknál, de kezdetben náluk sem jelentkezik nemi színezettel; előfordulhat azonban, hogy ez a két lélektanilag különböző áramlat, t. i. az ébredező szexualitás és a rajongás, egymással összekeverednek s ilyenkor a rajongás tárgya egyúttal a nemi képzelődésnek és vágyódásnak is hordozójává válhatik. Mindig és szükségképpen azonban nincsen így s ezért a rajongást önmagában nem szabad nevelői szempontból kárhözatosnak bélyegezni.

A rajongásban az ifjúkori eszmény tisztületnek egyik bájos alakját kell látnunk mindaddig, míg esetleges hát-

rányairól meg nem győződünk. A „rajongás” elnevezése azt juttatja kifejezésre, hogy ebben a lelkiállapotban az ifjú lélek minden gondolata és képzete, teljes odaadása és ragaszkodása, lelkesedése és csodálata egy középpont köré gyűl egybe: ez a körülrajongott személy; állandó összeköttetésben kíván vele élni, azért keresi társaságát, boldog, ha ruháját megérintheti, s némán csodálja tökéletességeit, mozdulatait, viseletét, beszédjét utánozza, emléktárgyait fétisszerű tiszteletben tartja, egyszóval mindent elkövet, hogy magát neki lelkileg és szellemileg átadja. A leányok rajongásának tárgyai tanítónők, tanítók, lelkivezetők szoktak lenni, de ugyanígy lehetnek filmszillagok, színészek (nők, férfiak), sportkiválóságok, általában minden oly náluk idősebb személy, akik bennük bizalmat és csodálatot keltenek, képzelt vagy valódi kiválóságukkal. A leányok rajongása ritkán marad „édes titok” az egyén számára; a leányok hamarosan együttesen rajonganak a kiváló személyért, néha egész csoportokat vagy osztályokat elfog a rajongás és valóságos szellemi járvánnyá válik. Amilyen gyors azonban a feltűnése, olyan gyorsan el is szokott tűnni ez a lelki állapot, amely vagy „magától” zajlik le, vagy hirtelen és meglepő véget ér a kiábrándulással. Bármilyen módon végződik is azonban, a rajongás tipikusan serdüléskori jelenség, amely a fejlődéssel együtt jő és megy; zavart és nevelői problémát kelteni nem szokott.

A rajongásnak nevelői megítéléséről is tegyünk egy rövid megjegyzést: a nevelő helyzete és feladata e jelenséggel szemben egyszerűnek és világosnak mondható. Sokszor a nevelők nem is sejtik, hogy a serdülő ifjúság szemében eszményi alakokká váltak. Ha azonban észreveszik ezt a bájos megnyilatkozást, akkor türelmesen és elnézően megvárhatják a rajongás hullámának elulését; semmit sem kell tenniük ahhoz, hogy a varázs hónapok alatt megszűnjön. Türellem, jóindulat és humor jellemzik a rajongással szemben mutatott nevelői helyes gondolkozást és viselkedést mindaddig, míg benne eset-

leg a nemiség elemei fel nem fedezhetők. Ez utóbbi esetben is szükség van türelemre és jóindulatra, de ezen kívül bizonyos óvatosságra is, továbbá tapintatos és ügyes viselkedésre, hogy a fiatal lényt téves irányulásából kiábrándítsuk. Ez különben magától is bekövetkezik, mikor elérkezik a valódi szerelem ideje vagy, ha a rajongó gyermek véletlenül leleplezi a körülrajongott eszményképnek igazi valóságát, emberi gyarlóságát.

*Udvarlás. (Flört.)* – A második személy felé vezető lelki irányulások kiemelkedő alakja az ifjúkorban az udvarlás (flört) is, amely már határozottan a *nemi* élet körébe tartozik. Az önállóság és egy második személyhez való állandó tartozás, vagyis megkötöttség felé az út az udvarláson (flörtön) vezet keresztül. Az udvarlást (flörtölést) ezért a lélekbúvárok a fejlődés egyik szükséges fokozatának ismerik el s ezért a nevelés szempontjából tekintve, nem elhanyagolható jelenség és egyszerű tiltással vagy szigorú elnyomással még nem tekinthető elintézettnek. A szerelem kifejlődésének általános menetében az ifjúkor azért fontos időpont, mert ekkor kapcsolódik össze először a nemiséggel a szeretet érzése ugyanazon személyre vonatkoztatva. A gyermekkorban ez a két érzés és törekvés még szétválasztva él a gyermek lelkében. Az erotikában már közelebb jut egymáshoz a két érzés, az első ifjúkori szerelemben és udvarlásban (flörtben) pedig összetalálkoznak és egyesülnek, mégpedig úgy, hogy gyakorlatilag véve majd minden ifjú és leány szerelmessé válik. Szabály szerint először olyan felek (partnerek) között támad fel ez az érzés, akik korban egészen közel állanak egymáshoz és minden valószínűség szerint soha házasságot nem fognak kötni; csak az első szerelem elmúltával gondolnak a fiúk és a lányok arra, hogy igazi élettársat válasszanak. Ennek az élettársnak jellemző sajátosságai azonban egészen mások, mint az első szerelem és udvarlás (flört) résztvevőinek tulajdonságai.

Az udvarlást (flörtöt) egy újabbkori pszichológus találóan hasonlította össze a játékkal és annak szerepével a gyermek és ifjú fejlődésében. Az udvarlást (flörtöt) „komoly szerelmi játéknak” (Ernstspiel) nevezte el, mert úgy találta, hogy ugyanazt a feladatot teljesíti az ifjúkor nemi életében, mint a játék a gyermeknek a fejlődésében. A játék tartama képzeletbeli, de a célja az élet törvényei szerint komoly, t. i. előkészítés a későbbi való foglalkozásokra; a játék a világ első meghódítása azzal a benső és rejtett célzattal, hogy előkészítse a második, valóságos és végleges meghódítást. Az udvarlásban (flörtben) is megtaláljuk ugyanezeket a jellemző mozzanatokot: a szerelmi játékban is van egy képzelt és egy komoly rész. Az udvarló (flörtölő) fiúk és leányok voltaképen „játsszák” a szerelmet; a játéknak azonban „nem-kötelező” vagy sportszerű jellege mellett komoly rendeltetése is van és esetleg házassággal is végződhetik. A nem-valós részhez tartoznak a szerelmi játéknak jelképes cselekedetei, a jeladások, az érdeklődés, a vágy és epedés kifejezései, melyeket a megismerkedés és találkozás szokott követni. A szerelmi játék a vonzás és taszítás, a hódítás és elfordulás, a reménykeltés és védekezés, az ígélet és csalódás stb. ellentétei között hányódik, s benne a fiúk ügyetlenséget, s leányok félénk tartózkodást és kacérságot szoktak elárulni. A találkozások és az érintkezési formák: az együttes séták, a sportolás, különösen azonban a tánc, amely mai alakjában már nem biztosítja a fiúk és leányok között azt a „távolságot” (distanciát), mint a régebbiek. A városi ifjúságnak ezek az érintkezési és kezdő szerelmi formái sokban elütnek a falusiakétól; ez utóbbiak inkább hagyományos jellegűek és sok helyen tágabb teret engednek a házasságot megelőző nemi érintkezésnek is.

Az udvarlás tehát az ifjúkorban mozoghat magas, eszményi síkon is, meg az érzéki síkon is; veszedelme a korai és a házasságot veszélyeztető jellegében van, mert a házasságnak egyik legfontosabb lélektani és erkölcsi

elemét, a felelősségérzetet nem biztosítja. Az udvarlásnak (flörtnek) mindamellett vannak jó hatásai is, különösen a fiúkra, kiknek dacos, önzésre hajló és zabolátlan viselkedését az ifjúkori szerelem és erotika teljesen átalakíthatja és nemes irányba terelheti. Az ifjúkori költészet ilyen érzelmekből meríti legfőbb ihletét. Nem tagadhatjuk azonban, hogy még a nemes tartalmú udvarlás (flörtölés) is zavarokat okozhat az ifjú lelki-világában azzal, hogy iskolai kötelességét elhanyagolja, vagy szüleivel s az iskolával összeütközésbe jut. Azok a nevelők, akik az ifjúkor sajátos életét igyekeznek a lélek mélyéből eredő lekirugók megvilágításában szemlélni, nem szoktak egyoldalúak lenni az ifjúkori szerelmekkel szemben, hanem azokat türelemmel s bölcsességgel bírálják felül tudva, hogy azok a házasságra vezető hosszabb lelki előkészülethez tartoznak, veszélyeket rejtenek ugyan, de önmagukban véve még nem kárhoztathatók és kellő határok között és kellő felügyelet mellett az ifjúságnak „játék” gyanánt megengedhetők.

*Erotika.* – A harmadik kapcsolási formát az erotikában találjuk meg, amelyet fogalma szerint élesen el kell határolni a szexualitástól. A nemiség lényege a más-nemű egyénnek érzéki, fiziológiai és lelki birtoklásában áll, a nemi szervek és a velük összefüggő egyéb testrészek igénybevételével; a nemi tevékenységnek célja pedig az ember rendeltetése szerint nem a benne talált érzéki élvezet, hanem az utódok nemzése. Amit erotikának neveznek a mai lélektan nyelvén, az a szexualitástól merőben különböző, nem érzéki és nem testi birtoklásra irányuló, hanem „szellemi” szerelem. A szerelem nevével azért illethetjük azt a szellemi vonzalmat és kiegészülési vágyat, mely az erotikában van, mert teljesen megegyezik a nemi szerelemmel egy mondatban: ez a két lénynek teljes egybeolvadása, Ezenkívül az erotikában van még egy második mozzanat is, amely szintén a szexualitással hozza kapcsolatba: ez az a körülmény, hogy a legtisztább erotika is voltaképpen a nemiség végső forrásából ered. Ennek bizonyítéka az, hogy



minden erotikus, vagyis szellemi, rendszerint másnemű személyre irányul; az egyenlőneműek erotikája pedig, bonyodalmas úton, szintén a nemiség végső állomására megy vissza. Az erotika tehát rejtélyes és bonyolult jelenség, amely – úgy látszik – csak a magasfokú műveltségben élő népeknél fordul elő, míg a kezdetlegeseknél és a műveit népek alacsonyabb társadalmi rétegeiben ismeretlen. Az erotikus vonzalomnak jellemző sajátossága az az ellenmondásos, paradox tényállás, hogy végelemzésben és közvetve a nemi élet rétegéből fakad, és mégis tisztán szellemi egyesülésre tör. Egyúttal hasonló a rajongáshoz is, mellyel közös eleme a túlzott hódoló tisztelet, mellyel bálványát körülveszi, és az az eszményítés, mellyel az érzékiség világából messze emeli, a szépség eszményi légkörébe állítja és neme legtökéletesebb megszemélyesítőjének tartja. Azt a gondolatot, hogy az eszménykép egyúttal fizikai nemi személy is, aki alkalmas a szexuális tevékenységre, az erotikus szerelem, tiszta alakjában, megvetéssel vagy utálattal utasítja el magától. A „vágytalan” szerelem, az erotika ebben a legtisztább alakjában természetesen ritka, de mégis tapasztalható jelenség az ifjúkorban, amelynek idealizmusával szorosan összefügg. Sok ifjú az eszményített személyt alig éli át mint fizikai valóságot, ez számára inkább átlelkesített szellemi típusa nemének. Az ifjagnál az idősebb nők szoktak ily erotika tárgyai lenni, akik a testi és szellemi tökéletességnek vonzó együttesével hatnak a roppant fogékony ifjú szellemre, kinek élménye inkább azt a hatást élvezzi, mely az eszményből sugárzik, semmint a valóságos testi lényt, inkább a szépség bűvkörébe kerül, mint a való életébe. Fontos az is, hogy az erotika is egyoldalú szerelem éppúgy, mint a rajongás: az eszményképtől kívánnunk ugyan hatásokat és sugárzást nyerni, de főképen az a vágyunk, hogy ragaszkodhassunk hozzá, „szerethessük”, hódolattal és elragadtatással szemlélhessük.

Az erólika és szexualitás azonban nemcsak fogalom szerint különböznek egymástól, hanem a valóságban is

külön-külön fejlődhetnek ki az ifjú lélekben, egymást nem zavarva és nem keresztezve; de csupán a magasabb szellemi életet élőkben és azoknál, akiknél a nemi érintkezés teljesen ki van zárva. A kevésbé művelt és durvább természeti életet folytató falusi, vagy városi proletárfjúságnál ez a kettősség nem igen fejlődhet ki és ezért náluk az erotikáról alig lehet szó, vagy pedig összeesik az magával a nemi étellel. Ahol azonban kifejlődik, ott az erotikának nagy szerep juthat az ifjú, vagy fiatal ember lelki fejlődésében, és annak egész életére döntő hatással lehet.

Ha az *átszellemülés* (szublimáció) fogalmát helyesen értelmezzük, akkor az erotika mivoltát és sokszor az egész életre kiható jelentőségét a nemi ösztön átszellemítésében (szublimáció) pillanthatjuk meg. A vallás és az erkölcs tilalmai gátat vetnek a nemi ösztön zabolátlan érvényesülésének és ezzel idézik elő a lelki energia felhalmozódását; éppen ez azonban az a feltétel, mely lehetővé teszi a magasabbrendű szellemi életet. Az önmegtartóztatás, a szexuális vágyaknak ki nem elégítése magasabbrendű szellemi-lelki életre vezethet azoknál, akik lelki konfliktusokban való felőrlődés helyett a nemiséget erotikává tudják átváltoztatni, a szexuális élet energiáját szellemi téren tudják érvényesíteni. Nagy Széchenyink életében is van egy női eszménykép (Crescence) és egy időszak, amelyet ennek a szublimációnak elvével lehet legjobban értelmezni. A mondottakból kitűnik egyúttal, mi a szerepe és jelentősége az erotikának az ifjúkori nevelés szempontjából. Mivel az erotika, a fentebbi megállapítás szerint nem egyszerűen a nemi ösztönnek (a „libidónak”) átalakítása és átszellemítése (szublimálás) csupán, hanem ezen túl az egyén egész szellemi életének magasabb fokra való emelése, amely azonkívül nincs is csupán az ifjúkorhoz kötve, azért nem lehet eléggé megbecsülnünk jelentkezéseit az életnek minden szakaszában; a nevelői beavatkozásnak azonban ezen a ponton kevés lehetősége van.

*Szexualitás. – A szoros értelemben vett nemi életnek ifjúkori tárgyalásánál néhány észrevételt kell tennünk, és több félreértést kell eloszlatnunk, mielőtt az ifjúkori lelki életnek ezt az oldalát részleteiben jellemeznők. Ily félreértés az a felfogás, hogy az egész ifjúkori lélektan középpontjában a nemi probléma áll, mert éppen a nemi élet dönti el az ifjú személyiség minden más lelki megnyilvánulásának jellegét és fejlődésének sorsát. Ez a nézet nem tisztán tudományos eredetű (a pszichoanalízis hatása), hanem világnézeti és erkölcsstani gyökerei is vannak, melyek még a múlt századból erednek. Ezzel kapcsolatosak azok a nézetek is, amelyek a mai művelődés kereteiben élő ifjúság „szexuális ínségéről” beszélnek, szemben a kezdetleges népek gyermekeinek szabadságával, kik nemi ösztönüket már annak első jelentkezésétől fogva szabadon kiélhetik és magukat „kitombolhatják”, míg a polgári és művelt világ ifjúságának soká kell várnia, míg eleget tehet a nemi ösztön sürgetésének. Ezt a sürgető ösztönt ugyanaz a felfogás oly erősnek és követelőnek hajlandó feltüntetni, mint amilyen az éhség és szomjúság és ezzel, meg jogi elvekkel (minő pl. ez: „Tested egyedül a tiéd!”) törekszik igazolni az ifjúság nemi kicsapongásait és mértéktelen szabadoságát. Ezek az elvek azonban nemcsak erkölcsstani, de lélektani szempontból sem állják meg a helyüket. Aki az ifjúságot általában, különösen azonban a mai egészségesebben nevelt ifjúságot ismeri, rá tud mutatni arra, hogy ifjú nemzedékünk nem szenved „szexuális ínségben”, nem vergődik oly kényszerű helyzetben, mint az éhezők és szomjazók, kiktől az élet és társadalom rendszeresen megtagadná a táplálékot és az italt. Ily ínséget a megfigyelők nem tudnak felfedezni fiatalságunk széles rétegeiben. Az éhséghez és szomjúsághoz való hasonlítás is téves, mert a nemi ingerek erősek ugyan az egészséges fiatalokban, de semmiesetre sem állíthatók párhuzamba az éhségnek vagy szomjúságnak indító erejével. Igaz ugyan, hogy a nemi élet ingerei sok lelki összeütközést és nehézséget okoznak a fiatalság lelké-*

ben, de ezek sem annyira élesek, sem oly legyőzhetetlenek, hogy őket általában legfontosabb mozzanatnak kelljen minősíteni. A lelki életnek és fejlődésnek középpontjába a nemi életnek jelenségei már csak azért sem állíthatók, mert az ifjúkori fejlődésnek legfőbb feladata az önállósodás és az ifjúságnak új elhelyezkedése a világban. Hogy ebben a folyamatban fontos részt követel magának a párválasztásra, a családalapításra való előkészület, azt senki sem tagadja. Az is kétségtelen, hogy egyik lelki folyamat, „tartomány” vagy „részegész”, mint aminő a nemi élet is a lelki világban, többékevésbé hatással van a lelki élet teljes egészére is; az egyik „tartomány” eseményei visszhangot keltenek a többiben, s innen van, hogy a nemi életnek ingerei és élményei az egész ifjú személyiségre nagy hatással vannak. A lelki életnek központjában azonban általában nem a nemiség áll, vagy ha igen, akkor már hibás vagy beteges elváltozásról, vagy helytelen fejlődésről van szó. Ha az ifjúság nemi életének helyes rajzát akarjuk adni, akkor a fentebbi előítéletekkel le kell számolnunk és meg kell állapítanunk, hogy az egészséges fiatalság lelki fejlődésének sem tárgyilag, sem alanyi érzések szerint nem a nemi probléma áll a középpontjában. Ezzel a megállapításunkkal azonban nem az a célunk, hogy a nemi folyamatok és cselekvések valódi jelentőségét az ifjúkorban bármiképp is elleplezzük, vagy önmagunkat áltatva, letagadjuk. A lélektannak ezen a téren is az az első feladata, hogy a valóságos tényállást pontosan megismerje, a lélek valódi életét itt is pártatlanul feltárja és megmutassa azokat az utakat, melyeket a nevelésnek járnia lehet és kell. Második kérdésünk tehát ez: *milyen helyet foglal el valóban a szexualitás az ifjúkor fejlődő életében?* Melyek a nemi életnek *szabályszerű jelenségei* az ifjúkorban?

Ami az első felvetett kérdést illeti, tudjuk, hogy a serdülés oly *vágyakkal és ösztönzésekkel* ismerteti meg a fiatal lényt, aminőket addig ilyen alakban nem tapasztalt vagy csak hallomásból ismert. A fiúk általában

érzekibb alakban, a leányok pedig inkább szellemi formában, t. i. a lelki kiegészülés vágyában élik át az első nemi élményeket. Együtt jár azonban ezekkel a „nem szabad”-nak, a „tabunak” tudata, az a tudat, hogy isteni és emberi törvények tiltják, illetve bizonyos feltételekhez és időhöz kötik a vágyaknak érvényesítését. Némely ifjú lélekben ez a tilalom nagy nehézségeket okozhat, küzdelmeket válthat ki és lelki összeütközésekre vezethet; általában azonban nem lehet az ifjúságban olyan általános lelki „ínségről” beszélni, amelyet éppen ezek a tilalmak okoznának. Az ifjúság általában felfogja, máért van szükség ezekre a szabályokra és tilalmakra és másrészt nem érzi magában legyőzhetetlennek a nemi élet vágyódásait. Az ifjúságot meg lehet győzni arról, hogy a nemi életet szabályok és gátak közé kell szorítani és nem szabad eltérni az anarchiát a nemi ösztön megnyilvánulásai terén, mert a szabadosság és anarchia a legkárosabb következményekkel járna. A túlságosan korai és teljesen szabad szexuális élet ugyanis az utódok egészségére éppúgy kártékony, mint magukra a felekre, különösen a női nemre; a nőknél a korai anyaság csenevész utódokra vezet, azonkívül a nő szervezét is tönkretelheti. Fontolóra kell venni azt is, hogy a túlságosan fiatal anyák lelkileg még szükségképpen előkészületlenek a házasságra is, meg a gyermeknevelésre is, szükséges tehát, hogy várjanak mindaddig, míg lelkileg megérnek. E várakozási idő alatt természetesen sok vágy, kívánság, szerelem és erotika, kísérlet és csalódás, a gyermekre és a házasságra vonatkozó gondolat, terv halmozódhat fel a fiatal leány lelkében; ez a helyzet vezetett sokakat arra a gondolatra, hogy az ifjúság szexuális ínségben szenved, mert a várakozási idő a „kultúrpubertásban” túlságosan hosszúra nyúlik. A valóság azonban azt mutatja, hogy mind a fiatal emberek, mind a leányok fogékonyak azokkal az érvekkel szemben, melyek a várakozást és a társadalmi korlátozásokat helytállóknak tüntetik fel. Hasonlóképpen nagy hatással vannak az ifjúságra azok az *eszmények* is, melye-

ket a vallás és az erkölcs eléjük tűz. Így pl. sokan elfogadják azt az elvet, hogy mind a férfi, mind a nő számára a legeszményibb állapot az, ha a házasság mind a két fél megőrzi nemi érintetlenségét, továbbá, hogy a nemi életnek egyetlen igaz és tökéletes formája csak a törvényes házasság lehet és hogy ennek a célja sem lehet pusztán a nemi ösztön kielégítése, hanem utódok nemzése. Az ifjúkori idealizmusnak nem nehéz felfogni azt, hogy az „igazi szerelem” csak két lénynek teljes összeolvadásában valósul meg akkor, ha a szexualitás és erotika találkoznak egymással, ha a házastársak egymás számára ily kettős értéket jelentenek. Ettől az eszményi állapottól nem egy ifjú lélek, különösen a férfi, többé-kevésbé távol áll ugyan a házasságkötés pillanatában, de az a körülmény, hogy nem áll vele szemben teljes értelmetlenséggel, mutatja, hogy az ifjúság rendes lelki életében a nemiségről nem kell a legborúlátóbb nézeteket táplálnunk. Megerősíti ezt a véleményünket az is, hogy az ifjúság maga *sem taríja legyőzhetetlennek* a szexuális ingereket és ösztönzéseket. A nemi ösztönzésekkel ugyanis természetes gátlások járnak együtt, különösen a lányoknál, minők az ösztönszerű tartózkodás, a szégyénérzet, a szemérem és a félelem, továbbá vallási, erkölcsi eszmékből eredő lelki akadályok, melyek egymást kölcsönösen erősíteni szokták. Ha az ifjúság nemi életébe némi bepillantást nyerhetünk, észrevehetjük azt is, hogy azok a meg nem engedett nemi cselekmények, amelyek mindezen gátlások ellenére mégis bekövetkeznek, nem annyira a lelki „ínségből”, mint inkább *külső körülmények* szerencsétlen találkozásából, vagy a nemiséget ösztönző *más lelki tényezőkből* magyarázhatók. Ilyen külső körülmény a csábítás és a félrevezetés vagy az alkohol, melyeknek igen sok fiatal ember és nő esik áldozatul. Az, hogy két teljesen tapasztalatlan és érintetlen ifjú lény, mint a regényekben és drámákban van, önfeledten és az ösztön legyőzhetetlen erejének sodrában egymásé lesz, a valóságban a legtrikább esetek közé tartozik. A csábi-

táson kívül érvényesülhet még a képzelettől sarkalt *kiváncsiság*, az *utánzás*, vagy a fiúknál az a vágy, hogy *férfiasságának* bizonyítékát adja, a leányoknál a tapasztalatlanságból és *naívságból* eredő gyanútlan engedékenység. Ezek a tényezők sokszor vezetnek nemi cselekvésekre, olyankor, mikor maga a nemi ösztön nem elég erős arra, hogy azokat kiváltsa. Az első ilyen tévedésnek és tapasztalatnak azonban nagyon káros lelki hatása szokott lenni mind a két félre nézve, de különösen a fiatal leányokra. Ez utóbbiakban a korai és meg nem engedett nemi élet és főképen az első félrelépés egész világot dönt romba: az ilyen leányok elveszítik hitüket az erkölcsi világban, annak törvényeiben, lelki egyensúlyuk megrendül, önbizalmuk és saját értékességükbe vetett hitük elvész és az esetek nagy számában a prostitúció karjaiba vetik magukat. Öngyilkossági kísérletek és öngyilkosságok is gyakran ebből a lelkiállapotból indulnak el. Ebből a lelkiállapotból kiemelkedni, vagy egyáltalában nem tudnak, vagy csak rendkívül nehezen.

*A mai ifjúság jellemzése.* – A mai magyar városi fiatalság nemi élete, úgy véljük, egyik szempontból sem rosszabb és alacsonyabb szintű, mint a világháború előtti „liberális” ifjúságé. Ennek okát egyrészt ifjúságunk erkölcsi és testi nevelésében kereshetjük: a cserkészlet, a mélyebbreható és nemzeti, meg világnézeti elemekkel jobban átszőtt nevelésünk az ifjúságnak nemi életére és viselkedésére félre nem ismerhető hatással van. Hogy a világnézeti hatás mily elhatározó változást idézhet elő a nemzet ifjúságának életében, arra példa a mai német ifjúság. Ennek azt a célt tűzték ki, hogy a német ifjúnak és leánynak hazafias kötelessége egészséges és értékes utódokat adni a német fajnak és ebből a célból testi-lelki erőit érintetlenül kell a házasságig megóvnia s a fiúknak a leányokban a jövő német anyákat kell látniok. Ez az indítéknyújtás szintén erős a fiatal korban. A mai ifjúságnak magatartását a nemi élet kérdéseivel szemben azonban nemcsak ilyen eszmei hatások döntenek el, hanem – mint említettük – a test-

nevelésnek nagyobb térfoglalása és a cserkészzet is, azonkívül még egy vonás, amely többek között a régi korszellemet a maitól lényegesen elválasztja. Ez úgy fejezhető ki, hogy a mai fiatalság „tárgyasabban” nézi a másik nemet és hűvösebben áll szemben a nemiség jelenségeivel, mint az elmúlt korok ifjúsága. A mai fiatalság nem tekinti többé a másik nemet a fülledt és titokzatos érzékiség fátylán keresztül, mint a régebbi ifjúság. A régieket a másik nemtől szigorúan elválasztották és a másik nem testi-lelki tulajdonságairól csak képzeletének, vagy a regényeknek adatai alapján értesülhetett, vagy ami még rosszabb volt, pénzen vásárolt, vagy egyébként tilos szeretkezés közvetítésével. A mai ifjúsága sűrű és elfogulatlan érintkezésben ismerheti meg a másik nemeit, a közös kirándulások, a közös sport és a fürdés eloszlatja azt a képzeletbeli és hamis képet, melyet az egymástól elzárt nemek egymásról alkotnának és lehűti azt a forró érzéki léggömböt, amelyet a régebbi korok fiataljai a másik nem koré vontak. A leányok nem élnek többé a fiúktól teljesen távoli, elérhetetlen világban, melyet csak a képzelet festhet meg, hanem a leány is, a fiú is valós és jól megfigyelhető közelségben. A leányok és a fiúk sokszor pajtáskodó viszonyban vannak egymással és elfogulatlanul néznek egymásra. Tagadhatatlan, hogy ez a körülmény kijózanítóan hat az ifjúság forrongó nemi életére, de éppúgy nem lehet tagadni azt sem, hogy ez a korszellem az ifjú idealizmusnak és vele a legszebb értelemben vett erotikának a szárnyait lemetszi, vagy az erotika kifejlődését nagyban akadályozza.

A mai ifjúság nemi életének vizsgálatánál és fölülbírálásánál továbbá ki kell térnünk még egy fontos körülményre, amely szintén jellemző a világháború utáni társadalmi viszonyokra és nagy hatással van az ifjúság lelki alakulására. Ez az a körülmény, hogy *a mai fiatal nők sokkal önállóbbak*, mint a régiek, abban az értelemben, hogy legtöbben kenyérkereső pályára, vagy arra is készülnek ugyanakkor, amikor iskoláikat végzik. A nő-



nevelés régebbi „gyakorlatiasságot” és a „művészi érzék fejlesztését” sürgető elvei mellett a leányok ma olyan nevelésben részesülnek, amely megélhetést biztosít számukra akkor is, ha nem mennének férjhez, vagy pedig ha férjhez mennek is, ha kell, résztvehetnek a család eltartásában. így alakul ki az „önálló leánynak”, a „dolgozó”, vagy „kenyérkereső nőnek” a típusa, amely merőben más, mint a századeleji „emancipált nőnek” sokszor tragikomikus alakja. A mai dolgozó női típus nem mond ugyan le sem a férjhezmenésnek, sem a gyermekáldásnak a vágyáról; különösen ez utóbbinak sokkal mélyebb gyökerei vannak a női lélekben, semhogy erről könnyűszerrel le tudna mondani; a férfihoz való viszonyát azonban a kenyérkeresetre való előkészülés és a valószínűen hosszú várakozás könnyebbé, szabadabbá és sokszor felelőtlenebbé teszi, mint az az előző nemzedékek leányainál volt. Innen van egyrészt a leányságnak, a „kultúrpubertásnak” sokszor abnormisan meghosszabbodó tartama, másrészt többé-kevésbé reménytelen a várakozás is, mert a fiatal férfiak nem nőülhetnek idejében s az anyagi viszonyok is nagyon megnehezítik a családalapítást. Mindezt a mai leányok már akkor világosan látják, amikor még az iskola padjaiban ülnek, de már az első bakfiskoron átestek; a fiúk pedig pályájuk kezdetén. Mind a két fél látja a házasság idejének szeretlen kitolódását, a felelősséggel járó családalapítás elé halmozódó nehézségeket és mind a „dolgozó nőben”, mind az „agglegényjelöltben” egy sajátságos kedvezőtlen hangulat és felfogás alakul ki, amely felelőtlenségre csábít. Ez a felelőtlenség egyik oka a későbbi válásoknak is, amikor a házasság létrejött ugyan, de a felek („partnerek”) alkalmatlansága miatt szükségképpen csak rövidéletű lehetett. Ez a helyzet, a mai fiatalság nehézségei és problémái sok visszhangot keltenek az ifjúság világában, mind a fiúk, mind a leányok lelkében és természetesen az utóbbiaknál mélyebben hatnak, mint a fiúknál. Ha a mai fiatalság viselkedését és a nemek közötti viszonyról táplált felfogásukat alapjaiban akarjuk

megérteni, akkor a fentebb vázolt lelki okokat és hatásokat nem szabad szemünk elől téveszteni.

*Az önkielégítés (onánia) és az ellene folytatott' küzdelem.* – Az erotika és nemiség eddig említett alakjai is alkalmasak arra, hogy ráeszméltessék az ifjú lelkeket igazi hivatásukra, életfeladataikra, általában az élet értelmére, értékére és mélységeire. Alkalmasak ezek arra is, hogy a fiatal lélekben küzdelmeket idézzenek fel, melyeknek megoldásától függ az egyéniség, a jellem és az életben való sikeres helytállás sorsa. Az erotika, a rajongás, az udvarlás, a házasságkötési tervek azonban általában nem rejtenek magukban annyi problémát és nehézséget, mint a serdülőkor tipikus nemi jelensége és hibája: az *önfertőzés* vagy *önkielégítés* (onánia), mely sok ifjú életében valóságos uralkodó kérdéssé válik. A „titkos bűnök”, a jellegzetes ifjúkori „rossz szokásnak” lélektanával tehát részletesen foglalkoznunk kell; ebben nem gátolhat meg bennünket a régebbi korok elfogultsága és struccpolitikája, amely a hibát agyonhallgatással akarja a létezés rendjében semmibe venni. Az onánia kérdésköre a következő részleteket foglalja magában: elterjedtsége, káros hatásai, okai és szövődményei, vagyis az onánia lelki konfliktusának kapcsolatai a személyiség többi összetevőivel, és végül az ellene való nevelői küzdelem módszerei. Minden, az ifjúsággal foglalkozó nevelő eddig is tudta, hogy az onánia a 12 életévtől kezdve nagyon elterjedt rossz szokás, különösen a fiúk között, akik az orvosok és lélekbúvárok statisztikai adatai szerint óriási számban áldozatul esnek az onániának. A hasonló korú leányokról eddigelé nem állnak adatok rendelkezésünkre e tekintetben és így csak hozzávetőleges sejtésekre vagyunk utalva; valószínű, hogy a serdülő leányoknál e hiba kevésbé elterjedt, aminek alapja a leányoknak „szellemibb” sexualitásában és a nemi ingerek „diffúzabb”, határozatlanabb voltában keresendő. A leányok a nemi ösztön ébredését és ingereit inkább általános nyugtalansággal és ábrándozással vezetik le, semmint erőszakos és

szervhez kötött cselekvéssel. A fiúknál azonban a nemi inger erősebben a szervekhez kötött és fizikai alakban lép fel és követel kielégülést; a fiúknál az önkielégítés könnyebben elérhető és nyersebb, mint a leányoknál. Az onánia igazi természetét és a személyiség egészébe való beleszövődését azonban csak akkor fogjuk fel világosan, ha benne nemcsak fiziológiai tevékenységet látunk, hanem lelkit is, oly cselekvést, amelynek forrása, lefolyásának irányítása, kísérő jelenségei és főleg az ellene való küzdelem elsősorban lelki jelenségek és lelki törvényszerűséggel zajlanak le. Mielőtt azonban a szóban forgó baj mélyebb lélektani gyökereire rámutathatnánk, fel kell tárni az onániának tisztán *élettani* következményeit is, hogy a serdülő ifjúságnak szóló felvilágosításaink elvitázhatatlan valós alappal bírjanak. Ez annál inkább szükséges, mert számos orvos és nevelő vélekedik úgy, hogy az önfertőzés az egészségre nem ártalmas és erkölcsi szempontból nem kifogásolható cselekmény, sőt vannak, akik egyenesen a házasságra előkészítő gyakorlatot látnak benne. Hogy ezeknek a vélekedéseknek felületes voltáról meggyőződjünk, csupán két igazságot kell szemünk előtt tartanunk. Az egyik az, hogy az onánia valóban ártalmas, tisztán fiziológiai szempontból is, különösen, ha rendszeressé válik; a másik elvitázhatatlan tényállás pedig az, hogy az onánia lelki következményei rendkívül súlyosak szoktak lenni, amiről tanúskodnak azok a lelki meghasonlások és küzdelmek, melyekről a lelki vezetők és orvosok megrázó képeket festenek. Lássuk először az onánia *testi és egészségügyi következményeit*. Az onánia merénylet az éretlen és fejletlen szervezet ellen, különösen ha gyakori, mert erőltetett tevékenységre ingerli a fejlődésben levő ivari szerveket; a leányoknál azonkívül az egész szervezetet még jobban igénybe veszi, mint a fiúknál. Az onánia tehát elvonja a szervezettől azokat az erőket, melyekre ennek a fejlődés érdekében múlhatatlanul szüksége van. Az alkalmi, átmeneti és ritkán előforduló onánia természetesen nem tesz oly nagy károkat a szer-

vezetben, mint a rendszeressé váló rossz gazdálkodás a szervezet erőivel; az egészséges szervezet a ritkább károsodásokat könnyen kiheveri, de a rendszeres és idült zavarokat már nem tudja kiegyenlíteni. A főveszedelmet abban kell látnunk, hogy az onánia könnyen rossz szokássá erősödik és nem szakítható félbe tetszés szerint; aki egyszer annak örvényébe került, csak a legnagyobb nehézségek árán tud tőle megszabadulni. Sokan arra hivatkoznak, hogy az onánia éppen olyan hatással jár, mint pl. a *pollutio nocturna*, amely a szervezetnek „önsegélye”: a természet segít magán úgy, ahogy tud és túlad a felesleges termékeken. Az Összehasonlítás azonban nem állja meg a helyét, mert az onánia, mely néha mindennapossá válik, nem a felesleges termékektől szabadítja meg a szervezetet, hanem sokszor a legszükségesebbektől. Hogy ez így van, azt már a pusztán élet-tani és testtani következmények is mutatják. A titkos bűn sűrű elkövetésének eredményeit a nevelők minden nap megállapíthatják: az egész szervezet elgyöngül, az iskolai és sportteljesítmények színvonala alászáll, idült fáradtság következik, melyet semilyen pihenés sem tud kiegyensúlyozni, az arcszín elveszti üdeséget, a szemek karikásokká válnak, idegesség és izgatottság vesz erőt az onánia áldozatain; mindezek a jelek ugyan még nem jelentenek a normális élettől messze eltérő, kóros folyamatot, de veszedelmet mindenesetre.

Az onánia *lelki következményeit* elemezve, abból kell kiindulnunk, hogy maga a cselekedet rendszerint a „tilosnak”, a „meg nem engedettnek” a tudatával megy végbe és büntudatot hagy hátra a lélekben, amelynek további következményei is vannak. A büntudat ugyanis oly lelki teher, melytől az egyensúlyra törekvő lelki rendszer minden áron meg akar szabadulni; ez a szabadulás azonban, mint mindjárt látni fogjuk, sohasem megy könnyen, és mindig áldozatokat kíván. Mielőtt azonban a szabadulás technikáját látnók, rá kell mutatnunk arra is, melyek az onánia lelki előfeltételei? Maga az érzéki nemi ingerlés rendkívül heves ugyan a serdü-

lés korában, de sokszor még nem elégséges ahhoz, hogy az onánia következék be; ehhez rendszerint az ingerhez csatlakozó képzeleti képek, pl. a másik nem valamelyik személyének képe vagy kíváncsiság szükséges. A fantázia képei azonban az ifjúkorban általában nem szoktak oly durván érzékiek lenni, hogy kiválthassák a rövidzárlati cselekvést. Tudjuk, hogy a másik nem felé a serdülőkorban számos ifjú rajongással fordul, vagy erotikus érzéseket táplál iránta; és végül mégis az „utolsó lépéstől” önkéntelen visszariad, a valláserkölcsi gátló eszmék is vezérlik és szintén hatással vannak az ifjú lélekre. Hogy azonban mégis oly sokan elbuknak, annak oka nem annyira az inger erősségében s a kétértelműség után való legyőzhetetlen vágyakozásban rejlik csupán, hanem a serdülőkor sajátos lelki szerkezetében. Ez a lelki szerkezet magyarázza meg az onánia első kísérletét és az utána következő sorozatos bukásokat. A serdülőkort ugyanis jellemzi az érzelmi élet bizonytalansága, az akarás iskolázatlansága és esendő volta, az egész egyéniség tapasztalatlansága, amely az új életproblémák előtt kételkedve áll meg, és túlzásai, ingatagsága, melyek összeütközésbe keverik környezetével és az egész világgal; a serdülők könnyen sértve érzik magukat önértékükben, hamar támadnak bennük csekélyebbértékűségi érzések az iskolai és sportteljesítmények miatt, vagy a szeretett lény közömbössége stb. következtében, s a harcban hamar kifáradnak. Sokszor lepik meg őket kétségbeesett gondolatok és hangulatok, és mindezekért *kárpótlást keresnek*. Így jutnak el az onánia gondolatához, amely annál kecsesgetőbb pótkielégítést nyújt, mert könnyűszerrel jutnak hozzá és titokban történik. A kétértelműség fokozódik a tiltott cselekvés közben és azzal a járulékkal, hogy mindez bűn és tilos dolog, tehát kétszeresen izgalmas. A kezdeti kétértelműségek azonban csak pillanatnyi mámort okoznak, a tett után következik a kijózanodás, az önvád, a lelkiismeret mardosása, a kínzó félelem a tett következményeitől, a hangulati depresszió, a szégyenérzés és hipochondria,

vagy kedvezőbb esetben a bánat és az erős fogadkozás. Az erős elhatározás, melyet esetleg a vallás támasza és vigasza is kísér, egyidőre nyugalmat biztosít a magát vádolónak, de csak addig, amíg újra bele nem esik a rettegett bűnbe.

Az onánia esettjeinek különböző *típusait* nem nehéz megrajzolni azoknak a vizsgálatoknak nyomán, melyek a szakorvosi és lélektani irodalomban eddigelé felhalmozódtak. Az első típus azoknak a szerencsés fiataloknak csoportját tükrözteti, akik a konfliktusból csendben és saját erejükből kibontakoztak, vagy legalább is lármás és zavaró utólagos tünetek nélkül gyógyultak ki a bajból. Idejében megfogadott jó tanács, a kísértések sikeres legyőzése és szerencsés lelki alkat visszavezették őket a helyes útra és a nemiség korrekt értékelésére. A fiatalok egy másik, szintén szerencsésnek nevezhető kisebb része a környezet, a szülői ház egészséges nevelése következtében már eleve megedződött a fenyegető baj ellen; ezek azok a gyermekek, akik vidám és életteljes tevékenységben élik ki erejüket, koruk és képességeik szerint sikeres alkotó munkát végeznek. Az emberekhez való viszonyuk bensőséges és gazdagító élményekkel árasztja el őket és világnézetük, vallásuk biztos tájékozódást nyújt nekik az élet nehézségeiben és harcaiban. Ezek azok, akik a nemi problémát az emberi élet és rendeltetés egészében mérlegelik s annak kellő helyet tudnak biztosítani, úgyhogy sem értékénél többre, sem kevesebbre nem becsülik; a másik nemből nem csupán „szexuális partnert” akarnak maguknak kihalászni, hanem eszményi „élettársat” s így néznek szembe a feltalakodó nemi vágyakkal és ingerekkel. Akik ily szerencsések, azok a nemi élet konfliktusait is egyéni fejlődésük, „integrálódásuk” javára tudják fordítani, belőlük megnövekedve és megerősödve kerülnek ki. Sajnos, ezeknél nagyobb azoknak a száma, akik a lelki harcban a legkönnyebb megoldást választják, a legkisebb ellenállás irányában döntenek és állandó rövidzárlati cselekvések áldozatai. Az ebbe a típusba tartozók idő előtt

akarnak oly gyümölcsöket élvezni, melyek csak a belső megérésnek eredményei és koronája lehetnének, mondja róluk egy kitűnő német elmeorvos. Abból indulnak ki, hogy „mindenki” hasonlóképen cselekszik, engednek rosszra tanító társaiknak és szokásukká teszik a titkos bűnt mindaddig, míg ki nem józanodnak. Könnyelműségük arra vezeti őket, hogy az onániából a kiutat törvénytelen nemi viszonyban keressék: ezek aztán elkorcsosodnak és elprózaizálódnak valami lapos és kiélt életformában, mely megfosztja igazi életlendületüktől és alkalmatlanná teszi őket az értékes és komoly házasságra. Ismét más típus vonásait mutatják azok, akik csendben és nagyobb lelki háborgatás nélkül, hosszú éveken át folytatják az onánia szokását, sokszor a házasságkötés után is, és ezt a fogatkozást egyéniségük szerkezetében megrögzítik. A konfliktust és harcot állandósítja a negyedik típus, amely valamennyi között a legsúlyosabb feladattal terheli meg azt, aki szerencsétlenségére az onánia örvényébe került. Az ide sorolhatók élete állandó küzdelem a titkos bűn ellen és folyton megismétlődő elbukás. Ezeknek a vergődése a bűn hálójában arra a meggyőződésre vezeti a szemlélőt, hogy ez a sok évre terjedő küzdelem hatalmas erkölcsi energiákat emészt fel; ha a küzdők panaszait halljuk, ámulva látjuk azt a sokszor kétségbeesett erőfeszítést, mellyel ki akarnak menekülni a bűn halálos szorításából, de szabadulni képtelenek. A serdülés korában saját erejükre támaszkodva, a vezetést és a tekintélyt fitymálva próbálnak küzdeni a náluknál hatalmasabb ellenféllel; 20 éves korukban már kinyújtják kezüket egy megértő és segítő kéz felé; ekkor már alázatosan elfogadnának minden segítséget, bárhonnán érkezzék is az; a harmincas évek felé pedig minden reményük füstbe ment már és vagy csendes belenyugvásnak adott helyet, vagy valamilyen idegbetegségnek. Mielőtt e rettenetes bajnak gyógyító módjaira áttérnénk, még egy fontos oldalról kell az onánia kérdését megvilágítanunk.

Bármelyik típust vesszük tudniillik szemügyre, mind-egyikben közös vonás a büntudat és némelyik típusban a lelki konfliktus is, melynek megvívásától a személyiség alakulása függ. *A lelki összeütközés szembenálló erői*: egyfelől az erkölcsi, *magasabbrendű én*, másfelől az *alacsonyabbrendű én*, vagyis a nemtelen és bűnös vágy és kényszerű cselekvés. A magasabbrendű *én* mindenáron meg akarja tartani, vagy vissza akarja nyerni (elveszett) önérték-érzését; ez a lelki összeütközésnek és küzdelemnek végső lélektani értelme. A lelki harc tehát voltaképpen az egyéniség benő értékeért folyik; a nemi élet igazában csak a területet, az alkalmat adja ehhez a harchoz, mely annál kínzóbb, minél inkább meggyőződik róla az illető, hogy úgymint hiába küzd, és erőfeszítése reménytelen. Az a meggyőződése alakul ki, hogy életfeladatát, önmagának kialakítását teljes értékű egyéniséggé semmiképp sem oldhatja meg, mert nincs hozzá ereje és képessége. A kínos helyzetet betetőzi még a kiszolgáltatottság mellett az egyedülvalóság tudata, az a gondolat, hogy senkinek sem tárhatja fel benseit, és ha feltárná is, senki sem tudna rajta valóban segíteni. A vallomásokból, melyeket e lelki bajban szenvedők tenni szoktak, kiténik, mily szerencsétleneknek érzik magukat, mennyire közel állanak némelyek közülök a kétségbeesésnek vagy az öngyilkosságnak gondolatához, különösen az értékes lelkek, kik nagyon magasról zuhantak alá. A küzdelem hevesége, tartama és a konfliktus lelki mélysége feltárja előttünk azt az erkölcsi komolyságot, mely lelküket eltölti, annyival is inkább, mert érzik, hogy legtöbbször a félrevezetés és csábítás áldozatai gyanánt kerültek arra a lejtőre, melyen megállni vagy visszafordulni képtelenek.

Az itt rajzolt *hasadt* (szkizoid) lelki képből fontos lélektani következtetéseket vonhatunk. Azok a súlyos lelki visszahatások, melyek a bűnözés következményei gyanánt jelentkeznek, voltaképpen nem az onania közvetlen testi vagy lelki eredményei, hanem a *félelmi* és



*bűnösségi érzésnek lelki hatásai*, rossz hangulatok vagy komplexek, amelyek azután a saját erejükből és saját oksági területükön hozzák létre az onaniának tulajdonított lelki, sőt sokszor testi hatásokat. A titkos bűn először félelmi és bűnösségi hangulatot kelt. ez ismét hipochondriára, azaz mindenféle betegségtől való alaptalan félelmekre, „idegességre”, nyugtalanságra, lehangoltságra, az emberektől való elkülönülésre, önvádakra, önelemzésekre és örömtelen gyötrődésre vezet; előfordulhat az is, hogy az általános hangulati egyensúly elvesztése sírógörcsöket vagy más szervezeti idegességeket idéz fel. Ugyanezek a félelmek és tudattalan büntetés- és betegségvárások a szándéktalan éjjeli pollutiókhöz is társulhatnak, s így a pollutio is központi telepévé válhat annak a hangulati nyugtalanságnak, amely a lelki összeütközést kíséri s neki alapul szolgál. Mindezekből kitűnik, hogy az onania s a poliutio okozta lelki harcokban tulajdonképpen már nem egyszerű szexuális kérdésről van szó, hanem az *egész személy* lelki konfliktusáról, arról a felszabadító egyetemes hadjáratról, amelyet a serdülő ifjú minden téren folytat, de amelynek tényleges gyújtópontja éppen a nemi életnek szóbanforgó cselekményeiben van. A serdülő nemcsak a titkos bűn ellen harcol, hanem általános küzdelmet folytat önállóságáért, szabadságáért, döntést keres a „szabadság vagy szolgaság”, az „öszton zsarnoksága vagy az önuralom”, a „kéj vagy az érték” ellentéteinek életkérdésében. Bármiképpen nevezzük is el a lelki harcnak egymással szemben álló erőit, a harc mélyebb értelme nem a nemiségben van, hanem az öntörvényűségnek, az önállóságnak, az emberi létnek és hivatásnak megvalósítandó gondolatában. A lelki érés és kifejlődés, sajnos, csak ezen a harcon vezet keresztül, mellyel életében egyszer majdnem kivétel nélkül minden fiatal lélek találkozik és amelyet jól vagy rosszul, saját erejéből vagy más felsőbb erők támogatásával mindenkinek meg kell harcolnia. Az onania ilyenformán jeladás gyanánt szolgál a külső megfigyelő

számára, aki annak háttérében az általános lelki harcot fogja észrevenni és azt ismét mint a fejlődésnek drámai bonyodalmát törekszik sikeres befejezéshez juttatni. Egyúttal a lelki tusa *mélyebb-forrásaira* is következtethet a lélekbúvár és nevelő, mert tudja, hogy a lelki konfliktusok végső okai nem magukban a hibás cselekvésekben rejlenek, hanem sokkal mélyebben. Így felfedezhetjük az esendő ifjú lélekben az állandó szeretetszükségletet, mely talán sohasem nyert elégséges táplálékot a meg nem értő és durva környezetben; a lélek nagy egyedülvalóságát, elhagyatottságát és tanácstalanságát, mely nem tudja az életnek eléje meredező feladatait egyedül megoldani; csalódásokat látunk a tapasztalatlan ifjú életében, melyek a felnőtt talán mosolyra készítenék, de amelyek az ifjú lelki világában halálosan komolyak; megfontolhatjuk, hogy a túlzóan és tévesen értelmezett életkapcsolatok ennek a tapasztalatlanságnak a következményei, mely éppen az ifjúkori küzdelmek árán alakul át; végül az életnek nagy és homályos alapfélélmét is szemlélhetjük ezeknek a küzdelmeknek a mélyén, amely rövidzárlatjellegű cselekvésekben (s így az onaniában is) tör utat magának. Ha így fogjuk fel az ifjúkornak ezt a sokszor égető, de mindenkor fontos kérdését, akkor egyúttal távlatot nyerünk annak nevelői befolyásolására is. A nevelő tudni fogja, hogy nem tünetkezeléssel jut el a kérdés megoldásához, hanem a mélyebb okokat kell figyelembe vennie. Eljárása tehát valóban „okszerű” lesz és mint ilyen, egyben egyéni is, az esetek különféleségei szerint. Az eljárásnak egyes módszereiről majd egy későbbi részben számolunk be, mely a lelki egészségtan szempontjait lesz hivatva feltárni.

*Homoszexualitás.* – Amint az onania sok tekintetben magában a fejlődésben gyökerező lelki jelenség, éppúgy a *homoszexualitás*, vagyis egyenlőneműek közötti szerelem körébe tartozó viselkedésformákban is sokan a lelki fejlődésnek egyik sokszor előforduló mozzanatát látják. A lélektannak erre vonatkozó megállapításait

és elméleteit azonban nem szabad félreértenünk. Mindjárt kezdetben éles különbséget kell tennünk valódi homoszexualitás és az egyenlőneműek erotikája, valamint barátsága között. Míg az első helyen említett cselekvések valódi perverzítások, addig a másik kettő már nem mondható annak. Vannak, akik az egyenlőneműek közötti (szellemi) erotikát olyan természetű átmeneti állapotnak tartják, mint aminő a rajongás; ezt a nézetet el is fogadhatjuk azzal a hozzáadással, hogy az itt tárgyalt erotikában a nemiség eleme erősebb és veszedelmesebb, mint a rajongásban, melyből a szexualitás vagy teljesen hiányzik, vagy csak annak legtávolibb, differenciálatlan és öntudatlan alapja gyanánt tekinthető. Sokszor azonban ez az erotika átcsap a veszedelmes nemi síkra és ekkor az ú. n. „kölcsonös onania” alakját ölti fel. Azoknál az ifjaknál és leányoknál, akik zárt intézetekben élnek és főképen, vagy csak hasonló-neműekkel érintkeznek a serdülés éveiben, az erotikának e fajtája könnyen kifejlődik és kisebb-nagyobb kisiklási veszéllyel jár. Ilyen serdülőknél – helyzetükből kiindulva – az erotikában „kárpótlási cselekvést” is láthatunk; a kárpótlásokat, mint nevük is jelzi, olyankor keresi a cselekvő személyiség, mikor a felmerülő lelki szükségletek nekik megfelelő kielégülést nem nyer-, hénnek. A homoszexuális erotika legjobb ellenszere tehát a másik nemmel való egészséges és megengedett érintkezésben van, kellő felügyelet és irányítás mellett. A zárt intézetekben élő növendékeknek alkalmat kell adni olyan összejövetelekre és találkozásokra, amelyek sem az illemt, sem az erkölcsöt nem veszélyeztetik, viszont a serdülők természetes érdeklődésének és érintkezési szükségleteinek kellő kielégülést nyújtanak.

*A serdülők és ifjak viszonya a szülőkhöz.* – Miután a serdülőkor legvitatottabb és legtöbb figyelmet igénylő fejezetét, a nemiség jelenségkörét legfőbb mozzanataiban leírtuk, áttérhetünk e korszak társas viselkedésének más oldalaira. *A serdülőnek a szülőkhöz való viszonyát* abból az általános irányulásból kell értelmez-

mink, amely ennek az életkornak alapsajátsága, t. í. a gyermeki kötöttségnek félbomlásából és az önállóságra való (öntudatlan) törekvésből. Mielőtt azonban az említett társasviszony közelebbi rajzához fognánk, meg kell említenünk ugyanennek az életkornak egy sajátos viselkedésformáját is, mely a társas irányulásnak éppen az ellentéte: ez a *magány kedvelése*. A serdülő korokban a magányosság vágya néha rendkívül erősen jelentkezik és az aggódó szülőknek, nevelőknek félreértésekre ad alkalmat. Fontos tehát, hogy kiemeljük: a magány vágya tisztán fejlődési jelenség is lehet és minden mellékes indítók nélkül, önmagában is megmagyarázhatja a serdülő viselkedését. Leányoknál a fiúkénál erősebben szokott jelentkezni, ez a női természetből következik. Legerősebben a 15-16 éves leányokat lepi meg a magányosság vágya; ha már nem jut külön szoba részükre, akkor legalább egy külön sarok a lakásban, vagy egy elkülönített szekrényrész. stb. a vágyódásuk tárgya. A magány vágyának közvetlen és konkrét indítékai különfélék lehetnek. A fiatal lény pl. azért szereti a magányt, mert ott szabadon átadhatja magát ábrándjainak és érzelmeinek és mintegy kéjeleghet a saját hangulataiban. A képzelet munkája nem egyszer arra irányul, hogy a serdülő a számtalan benyomást és gondolatot, melyek őt sokaságukkal és újszerűségükkel meglepik, feldolgozza. Hangulati alapja is lehet a magány vágyának: a serdülők úgy érzik, hogy nincs, aki „megértse” őket; ebben a hangulatban az egyedülvalóságnak és a túlzó önértékelésnek érzései sajátos módon összevegyülnek. Leányok néha azért válnak külön társaiktól és keresik az egyedüllétet, mert valamilyen okból sértve érzik magukat, vagy azért, hogy ritka megjelenésükkel saját értéküket növeljék. Az aszociális magánykeresés az ifjúságnak nem igazi lélektani vonása, hanem az abnormis állapotok közé tartozik. A magánynak ifjúkori szeretete nem hosszúéletű; a serdüléskorral együttesen magától megszűnik,

hogy átadja helyét a társas érzéseknek és különösen a párkeresésnek.

A serdülőknek a szülőkhöz való lélektani viszonyát akkor tekinthetjük át világosan, ha különbséget teszünk műveltebb, városi, és egyszerűbb, falusi környezetben felnőtt serdülők között. Az egyszerűbb viszonyok gyermekeinél általában a *szülőktől való elválás* nem oly fájdalmas és érzelmes, mint a városi és jó módú szülők gyermekeinél. Az önállósodás belső törekvése ellentétet támaszt a szülők és gyermekek között; az utóbbiak, különösen a fiúk, nem engedik már magukat gyermekek gyanánt kezelni, mert külön világuk van, melyet sokszor a szülők előtt gondosan eltitkolnak. E tekintetben is látunk azonban különbséget a fiúk és a leányok között; az utóbbiak ugyanis, nagyobb alkalmazkodási hajlamuknál fogva, a dackorszak elmúltával újra nagy bizalommal fordulnak anyjukhoz és annak oltalmát és segítségét kérik. A fiúk rendszerint ellentétbe jutnak atyjukkal, gyakran kitör közöttük a „nemzedékek harca”, amely világosan mutatja, hogy a fiúk már más világban élnek, mint atyáik. A szülőknek ebbe a helyzetváltozásba bele kell nyugodniuk és az ifjúságot meg kell érteniök, ha nem akarnak vele kiegyenlíthetetlen ellenmondásba jutni.

*A vándorlás vágya és a honvágy.* – A szülőktől való elszakadás két sajátosan ifjúkori lélektani jelenséggel kapcsolatos: az egyik a „*vándorlás vágya*” (abnormis fokon: poriomania), a másik a *honvágy*, a visszavágyás a megszokott családi körbe, melyből az ifjúnak ki kellett válnia, legtöbbször azért, hogy idegen helyen járjon iskolába, vagy a szegényebb rétegből eredőnél azért, hogy távol a családtól munkát vállaljon. A szökésnek abnormis okokból származó eseteivel itt most nem foglalkozunk, csak azokkal a rendes lelki életben előforduló ösztönzésekkel, amelyek a fiatal embert szárnybontásra bírják. Hogy ezek az ösztönzések külön és önálló „vándorlásösztönbőr” erednek-e, nagyon vitás a lélektan mai állása szerint; de külön ösztön felvétele

nélkül is megállapíthatjuk – mint Schiller a „Harang” c. költeményben –, hogy a serdülőkorban a vándorlás vágya rendkívül erősen jelentkezik, aminek eredeti alapja maga az elszakadás és önállósulás törekvése: hogy új otthont teremthessen magának, a fiatal egyénnek szüksége van arra, hogy kibontakozzék az eddigi családi kötelékekből és „egyedül” lehessen. Az elszakadás mélyen gyökerező törekvésének természetes következményét látjuk a mesterlegények régebben szokásban volt vándorútjaiban, vagy a középkor vándordiákjainak alakjában. Kiváltó okok gyanánt, az önkéntelen és „ok nélküli” szökések esetein kívül, megemlíthetjük a *szülőkkel való összeütközéseket* is. Ezek az általános konfliktus-hajlandóság alapján könnyen keletkezhetnek akkor is, ha lelki rendellenességek nem is előzik meg őket. A szülői tekintély mellett az *iskolai* vagy *munkaadói* tekintély is szerepelhet alkalom gyanánt arra, hogy a vándorlás vagy szökés vágya kitörjön az ifjú lélekből. A cserkészmozgalom ennek a hajlandóságnak kitűnő levezetője éppúgy, mint a régebbi német ifjúságnak Wandervogel (Vándormadár) intézménye. A vándorlás vágya mellett a *honvág*y lélektana sincs még oly részletesen kidolgozva, mint azt a tárgy megérmelné. A nagyfokú honvág y testi átváltozásokkal jár; ilyenek az étvágytalanság, a hányás, a szív és lélekezés zavarai. Lelki ismertetőjelei: az otthonától először megfosztott serdülő folyton visszagondol az elhagyott fészekre, oda visszavágyik, az új helyen minden barátságatlanul és hidegen érinti; keserű, bánatos és csekélyebbértékűségi érzések vesznek rajta erőt a veszteség miatt, s ezekhez járul még az a gondolat, hogy helyzete reménytelen. Néha a honvág y rövidzárlati cselekvésben robban ki: az idegen városba elszegődött cselédleány pl. felgyújtotta a házat; mások öngyilkossági gondolatokkal foglalkoznak. A honvág y leginkább azokat az egyéneket kínozza, akik nehezen tudnak alkalmazkodni; a honvág y: az alkalmazkodásnak, vagy inkább az alkalmazkodás hiányának reakciója. Némelyek itt is

egy külön ösztön működésére gondolnak; azt azonban már nem tudják elfogadhatóan megmagyarázni, miért nem működik ez az állítólagos ösztön hasonló körülmények között minden esetben.

*Az iskola és a serdülő ifjúság.* – A dackorszakban, a serdülés kezdetén a gyermeknek az iskolához való viszonya is változáson megy keresztül. A gyermekkor végének pozitív értékelését, az iskolai tárgyakkal és étellel szemben való kedvező beállítódást most kedvezőtlen viszony kezdi felváltani. Az iskolai növendékek érdeklődésére vonatkozólag tudjuk, hogy a serdülés korában következik be a nagy fordulat: a gyermekkor „tárgyilagos” életérdeklődése megszűnik és az alanyi, „érzelmes” érdeklődés lép a helyébe: az erkölcsi és társadalmi életnek fő értékei, a nemiség és azonfelül egyes egyéni hajlamoknak megfelelő értékek és javak lépnek az előtérbe. Az iskolai tárgyak iránt mutatott tanulási kedv alászáll, megváltozik a szorgalom, a buzgóság és a növendékek hajlamot mutatnak arra, hogy látszatszorgalommal helyettesítsék a valódit és látszat-eredményekkel elégítsék ki tanítóikat. A tanító személyével szemben kifejlődik az ellenállás és a szervezkedés s ebben az egész osztály általában egyetértően vesz részt. Ez a dacos ellenállás később, a középiskolák felső fokain enyhül, sőt meg is szűnik, mert a tanulók értelmese az elvont gondolkodás síkján kezd mozogni, és átlátja a tanulás értelmét és hasznát s azt az önállósodás és az életpályaválasztás természetes szolgálatába állítja. Ámde ez a kedvező beállítódás sem teljesen egységes az ifjúkor végén; a kedvező ítéletet erősen megzavarják az ébredező bíráló szellem különböző kifogásai, amelyek az egész életre, tehát a társadalomra és az iskolára is kiterjednek.

A családi kör és az iskola éppúgy alkalmakat adnak az ifjú lelkeknek *konfliktusokra*, amint a nemi élet terén való saját belső vívódásaik. A szülők s az iskola tekintélyi uralma, igazságtalansága, meg nem értése ellen, vagy ezeknek gondolata ellen éppúgy fellázad

személyi önállósodási vágyuk, mint ahogyan szemben áll a nemi élet terén a magasabbrendű *én* az alacsonyabbrendűvel. Az önállósodás az ifjúkorban nem is mehet végbe másképen, mint ily fájdalmas összeütközések alakjában. A gyermek csak külső konfliktusokba keveredik, a serdülő lelki összeütközései azonban már belső konfliktusok is, melyek a felnőttek lelkének megismerése következtében mélyülnek el igazi belső összeütközésekké, két lelki feszültségi rendszernek, két törekvésnek harcává. A gyermek nem ismeri még a felnőttek igazi, vagy vélt hibáit; a serdülés korában éppen ezek ötlenek szemébe, s ezek miatt tör ki a harc. A lelki összeütközések nehézségein keresztül ismeri meg a serdülő igazán környezetét s az egész világot; ezek ugyanazt a szerepet töltik be az ifjúság folyamán, mint a gyermekkorban a megoldásra váró különböző nehézségek. Amint a gyermek a külső világot csak akkor hódítja meg igazán, ha saját erejével legyőzi az eléje tornyosuló nehézségeket, éppúgy az ifjú sorsa is az, hogy saját konfliktusait megoldja, melyek természetszerűen adódnak a maga saját fejlődésének menetéből. A megoldások után érkezik el az igazi önállóság kora, melynek szintén lehetnek ugyan konfliktusai, ezek azonban már nem fejlődési jelenségek, hanem az emberi élet-drámának többé-kevésbé szükségképeni velejárói.

*Serdülő- és ifjúkori beiratkozások.* – A serdülőkor társas vonzalmainak az erotika mellett másik eszményi vonása, a *barátság* s annak különböző formái: a *pajtás* és az inkább érett ifjúkorban kialakuló egyesületi élet. A *pajtás* lélektani indítóoka a közös feladatokban és vállalkozásokban rejlik. A jó pajtások a magasabb társadalmi osztályokban rendszerint egyazon iskolai osztály tanulóiból kerülnek ki; más társadalmi rétegekben a közös munka és foglalkozás adja meg a csoportalakítás háttérét. De a pajtáshoz a közös csoportalakulás előfeltételei mellett még szükséges valamilyen különleges indítóok is: pl. irodalmi kísérletek, versírás. A pajtáságban tömörült serdülők közös arc-



vonalat alkotnak a tanítók és vezetők ellen, a szülők előtt pedig titokban tartják összejöveteleiket. A pajtási szövetkezésnek nagyobb jelentősége van a kevésbé művelt ifjúságban pl. gyári munkásleányok között, míg a műveltebbeknél inkább a *barátkozás* lelki kapcsolatai a gyakoribb jelenségek. A serdülés kezdetén a fiú annak érzi szükségét, hogy legyen *egy* vele hasonlókorú és helyzetű lélek, kit teljes bizalmával ajándékozhat meg, kitől lelki segítséget vár és remél és akit ő is minden erejével segíthet. A barátság fő lelki tartalma a bizalom, de már megcsendül a naplókban az *én* kiegészülésének vagy a szeretetnek tudata is. Kölcsönösen kicserélt gondolatok és törekvések, közös érdeklődés, közös olvasmányok, sport, stb. teszik a jóbarátok szellemi életének tartalmát. A jóbarátságba a pajtáságnak, vagyis a bajtársiasságnak érzései is beleszövődnek a fiúknál, de az igazi érzelmi tartalom ennél több. Elmondhatjuk, hogy a jóbarátság, a régi klasszikus világnak ez az eszményített és rendkívül értékes társas jelensége, csak a serdüléskorral kapja meg igazi jelentését; a gyermekek között valódi barátság még nem fejlődhet ki. Csak a szülőktől és a gyermekkori életformáktól elszakadó serdülő keres a jóbarátban oly alkalmat és személyt, aki neki lelki kiegészülést nyújt. A jóbarátság tehát ugyanabba a lelki irányba esik, mint az erotika, vagy a nemiség, és akadnak ezek között az „életformák” között átmenetek is. A serdülők naplóiban a jóbarát utáni sóvárgás igen jelentős helyet foglal el; a napló maga is ugyanannak a bizalomnak a letéteményese, mint a személyes jóbarát; s a naplók stílusában ennek a szónak különös csengése, sajátos érzelmi hangsúlya van. A jóbarátság-  
nak azért tulajdoníthatunk nagy nevelőértéket, mert jellegzetes vonása az önzetlenség, sőt a másik fél tisztelete, csodálata is. A barátságban van végül sok szimpátiaérzelem is, a hasonlóság és ellentét többé-kevésbé tudatos élménye. A helytelen, önző, csínytevő célokra való szövetkezést nem nevezik a serdülők sem

igazi barátságnak; ez a pajtáság körébe tartozik. Általában a barátság öntudatlanul a serdülő legnemesebb alaptörekvéseinek és elsősorban a kiegészülési vágyának szolgálatában áll, az „egész embert” keresi a másik félben, „minden vágyának beteljesedését”, mégpedig az idealizmus síkján. Helyesen jegyezték meg, hogy az ifjú léleknek nem csupán testi, hanem „metafizikai” kiegészülésre is van igénye s ezt abban a jóbarátban találja, aki vele összhangban, de egyúttal felette is állva, közös vallási, világnézeti eszmevilágával erre alkalmas. A jóbarátságban rejlik tehát egy vonás, mely a szellemi értelemben vett erotikával közös alaptól indul ki. A fiatalkori jóbarátságok azonban válságokkal járnak és mulékony jellegűek. Ennek okát talán fejlődési és élettani szükségességükben lehet keresni: a kiegészülés igényét szolgálják, de csak addig, míg ki nem szorítja őket helyükből az önállósodásnak legnagyobb erejű törekvése, a valódi szerelem és házasság.

*A serdülőkor érzelmi világa.* – A serdülőkor érzelmi világának bemutatásánál mindenekelőtt meg kell különböztetnünk – amint erre különben az általános lélektan is figyelmeztet – az indulatokat a hangulatoktól, és pedig annál inkább, mert az ifjúkor a hangulatoknak klasszikus kora. Akadnak lélekbúvárok, akik az egész ifjúkor lélektani vizsgálatának középpontjába az érzések világát állítják, ezen belül pedig éppen a hangulatoknak tulajdonítanak a lelki élet egészében oly átfogó erőt, mely a kor egységes lélektani képét döntően meghatározza.

*Hangulatok.* – Az élethangulatok a vérmérséklet alkotórészei közé tartoznak, rendszerint hosszabb tartamúak, többé-kevésbé elszakadnak az őket, előidéző tapasztalástól vagy képzetektől; életérzésünk általános színezetét alkotják, és vagy vidám, vagy szomorú, vagy bosszús jelleget öltenek. A hangulatok vagy állandóak és egyformák szoktak lenni életünkben, vagy pedig könnyen és hirtelen váltakozóak; ez utóbbi esetben hangu-

lati *ingatagságról* (labilitás) szoktunk beszélni, mely szeszélyességgé is fajulhat. A hangulatok váltakozása azonban követhet bizonyos szabályszerűségeket is és ezt a jelenséget *szakaszos* (periodikus) hangulatváltásnak hívjuk. A hosszú időszakokon át húzódó hangulati változások a *mániás-depressziós* betegség körébe tartoznak. A hangulatoknak rendkívül nagy a jelentőségük nemcsak az ifjúkorban, hanem a felnőtt ember életében is. A gyermeknek még nincsenek hangulatai a szó igazi tartalma szerint. A hangulatnak ez a jelentősége azon alapszik, hogy benne csupán vele rokon képzetek, gondolatok, sőt részben érzékletek juthatnak érvényre, a többit, az idegeneket a hangulat kirekeszti magából, vagy erőszakosan átalakítja őket. A hangulat módosítja és irányítja a gondolati tevékenységet is és minden élményünkre *előre* ráüti pecsétjét: innen van, hogy a végső gondolati állásfoglalásokat, világszemléleteket sokszor éppen szerzőjük élethangulata határozza meg döntő erővel (optimizmus – derűlátás, pesszimizmus – borúlátás, hangulati szkepticizmus – kételkedés). De mindennapi életünk, ítéleteink, a világról, az eseményekről, az emberekről és önmagunkról való felfogásunk is hangulatunk hatása alatt áll s ettől csak nehezen választható el. Még érzelmeink és indulataink is a hangulatok alapján bontakoznak vagy robbannak ki. A hangulatok kifejlődésére a serdülés kora a legkedvezőbb időpont. Már maga az a körülmény, hogy ebben a korszakban általában az érzések sokat veszítenek hevesességükből, viszont annál tartósabbakká kezdenek válni, előmozdítja a hangulatok keletkezését. Ez természetesen nem azt jelenti, mintha e korban erős indulatkitörések nem fordulnának elő; az egyéni különbségek a serdülési korban is éppúgy érvényesülnek, mint bármely más életszakaszban; az általános irányzat azonban mégis a hangulatok kialakulása felé vezet. A serdüléssel járó hangulatok gondolat- és képzet-tartama rendszerint általános, határozatlan, sőt gyakran a valóságtól idegen, eszményi és rajongó. A tér-

ben és időben távoli, elérhetetlen, meghatározatlan dolgok adják meg e hangulatok tartalmának legnagyobb részét. A hangulatok tehát könnyen elszakadnak a valóság talajától és érzélgős, világfájdalmas színezetükkel önálló és független részeivé válnak a tudatnak, különösen a műveltebb fiataloknál és a leányoknál. A hangulatok érzelmi színezete sajátos törvényszerűséget mutat: a folyamat egyrészt kellemes, mint általában minden lelki tevékenység, amely szabad lefolyást biztosít a lelki energiának és a lelki feszültséget feloldja; másrészt a serdüléskor hangulatai bizonytalanok, sejtelmesek, az egész személyiség „tanácstalanságának” vagy bizonytalanság-érzésének a kifejezői s ezért egyúttal a kellemetlenség színezetének bélyegét is magukon viselik. A serdülőkor azonkívül a „tárgytalan vágyódások” kora és ez a hangulatain is tükröződik, melyek a soha ki nem elégülesnek, vagy belső elégedetlenségnek adnak kifejezést. Az ifjúság a jelen pillanat boldogságát azért nem élvezheti teljesen, mert vágyai inkább a jövő ígéreteire irányulnak. A serdülőkor tehát inkább a szomorúság felé hajlik, alaphangulata pesszimiztikus színezetű, azzal a természetes megszorítással, hogy az életörömet ez nem teszi teljesen lehetetlenné. Ha a serdüléskori hangulatoknak *eredetét* vizsgáljuk, megerősödhetünk abban a meggyőződésünkben, hogy a hangulatok okai mindig bizonyos érzelmektől kísért élményekben vagy képzetekben, esetleg komplexekben vannak még akkor is, ha ezek esetleg nagyon messze múltra nyúlnak vissza, vagy lappangó állapotban hatnak, vagy esetleg teljesen feledésbe merültek. Ha a hangulatváltozás okai a lelki élet rendes menetében nem találhatók meg, akkor rendellenes, esetleg beteges tünetekről van szó. A mániás-depressziós hangulatváltozások áldozatainál, akik az emelkedett, vidám hangulatból hirtelen átessenek a nyomott, szomorú hangulatba, eredeti, alkati, átörökölt sajátos sejtethetünk. Újabb vizsgálatok szerint azonban a hangulatokat és hangulatváltozásokat csak kis részben lehet szexuális

okokra visszavezetni, elvben a hangulatok keletkezését nem tehetjük teljesen függővé a nemiség hatásaitól.

*Indulatok.* – A hangulatoktól élesen el kell választanunk az *indulatok* körét, akár az ifjúkor, akár a felnőttkor lelki életét vesszük szemügyre. Az alapindulatok, a *félelem* és a *harag*, tudjuk, legtisztább alakjukban a csecsemő- és kisgyermekkorban figyelhetők meg. A heves indulatkitörések azonban a gyermek fejlődésével bizonyos átalakuláson mennek keresztül: minél nagyobb teret nyernek a gondolatok és a képzeletvilág az érzések játékában, annál inkább veszítenek erejükből az indulatok testi jelenségei. Az ismeretek, gondolatok beleszövődnek az érzésvilágba és annak eredeti jellegét sokban megváltoztathatják. A gyermek pl. ritkán éli át előre a félelmet vagy a megijedést; ezzel ellentétben az ifjúkor a félelmi állapotok minden olyan színezetén átmegy, amely az eredeti indulatnak és valamely gondolatnak vagy képzetcsoporthoz vegyülete: amilyen a bizonytalanság, a bánkódás, a szomorkodás. Ezek az indulatfajok aztán önálló és elszakított hangulatok alakjában élnek tovább. A serdülő ifjúság továbbá *nem jél* azoktól a jelenségektől, melyek gyermekkorában hatással voltak rá; hasonlóképpen a harag állapotai is egészen más okok és feltételek között következnek be, hogy a nemiség indulatvilágáról ne is beszéljünk. Mindezek a jelenségek azt mutatják, hogy a gyermek fejlődése folyamán az indulatok és érzések keletkezésének („kondicionálásának”) eredeti módja megváltozott: azok az ingerek, melyek kezdetben erősen hatottak rá, elveszítették régi mozgató erejüket és helyüket újabbak foglalták el. A *harag* eredeti közvetlen megnyilvánulásai (a nyílt harc és a verekedés) helyébe a szóbeli vitatkozás lép, mely a serdülőkornak kedvenc, sőt túltengő viselkedésformái közé tartozik, vagy helyébe bizonyos védekező reakciók lépnek; ezek természetesen ismeretlenek a csecsemő életében és csak a fejlődés során alakulhattak ki. Mindezen indulati jelenségek vagy a fennálló hangulat alapján keletkez-

nek és zajlanak le, vagy pedig merő ellentétbe fordulnak vele. A magasabb és bonyolultabb indulati jelenségek mélyén és azok mellett azonban nem szabad megfeledkeznünk az indulatoknak ősi és eredeti alakjairól sem, melyek az egyénben legalább részben megmaradnak s élete végéig elkísérik. Haragunk és félelmünk ősi alakjai a rájuk rétegződő és képzetektől átszótt formák mellett is tovább élnek és ki-kitörnek. Az *érmesség* végső lelki alapjai is életünk végéig változatlanul megmaradnak bennünk; ezek az érzelmekre való kisebb-nagyobb *fogékonyágnak* és az érzelmek *tartósságának* jellegzetességei. Mind a két alaptulajdonosság fokozódhat és megfogyatkozhat bennünk és ezzel a rendellenességek irányába sodorhatja egyéniségünket. Az előbb felsorolt indulati és érzelmi élet jelenségekből azt a végső következtetést is levonhatjuk, hogy a serdülés kora különösen alkalmas arra, hogy a külvilággal és a környezettel összeütközésbe sodorja a fejlődő embert. E konfliktusokról később fogunk említést tenni, figyelmünket most a serdülés korának akarati és törekvésbeli fejlődésére kell fordítanunk.

*Akarat és cselekvés.* – Mikor a serdülés korának *akarati fejlődéséről* és *cselekvési jellegzetességeiről* kell számot adnunk, nem vállalkozhatunk arra, hogy az akarással összefüggő elméleteket és vitákat ismertesük és így haladjunk célunk felé, amely a serdülés éveiben megfigyelhető akarati jellegzetességek ismeretében áll. Annyit bocsátunk csupán előre, hogy az igazi akarás folyamatát röviden leírjuk és azután a vele kapcsolatos fontos lélektani mozzanatokat kiemeljük. A szoros értelemben vett akarást mindig megelőzi két vagy több törekvés küzdelme a lélekben („az indítékok harca”) s csak akkor beszélhetünk *igazi akarásról*, ha az illető személy ezek közül a nehezebbet és egyben magasabbrendűt választja. Ebben a folyamatban a döntés és az ezt megelőző értelmi műveletek, az indítékok mérlegelése, nagyon fontosak az ifjúkor szempontjából véve is, mert ezen a ponton látjuk az

akarási folyamatnak összefüggését a cselekvési *elvekkel*. Az akarati folyamathoz tartozónak szokták tekinteni az akarat *energiáját* is, amely azonban nem akarati sajátosság, hanem az egész személy általános „energia-töltéséből” az akarásra eső rész. Az akarásnak gátló jellegét pedig egy külön lelki tulajdonságnak is tekinthetjük, amely szintén a személy egészére kiterjed és a külső hatásoknak való ellenállást, vagy ennek ellenkezőjét, a könnyen befolyásolható sugalmazható jelleget jelenti. Ezek a tulajdonságok nem annyira a szigorú értelemben vett akarásnak, mint inkább a cselekvésnek összetevői. Cselekvéseink továbbá eredhetnek nem csupán akarati döntésekből, hanem egyszerűen *ösztönzésekből, szándékokból, szokásokból* is. Ezeknek előrebocsátása után vizsgáljuk meg, mily jellemző sajátosságai vannak a serdülőkorban levők cselekvéseinek és akarati életének.

*Kiszámíthatatlanság.* – Az egész ifjúkoron végigvonul az az ellenmondás, hogy a fiatal lények egyrészt *kiszámíthatatlanok, kiegyensúlyozatlanok*, másrészt ugyanakkor valóságos fanatizmussal tudnak egy-egy ügyért vagy eszméért harcolni, tehát állhatatossággal és kitartással küzdenek. A valóság az, hogy a serdülők akaratára még nem érett meg abban a tekintetben, amit a felnőttekben az *elvek* uralmának nevezünk. A felnőttek elhatározásai és cselekvései elveiknek következményei; döntéseiket bizonyos erkölcsi elvek és megfontolások határozzák meg s ezek döntenek el az indítékok harcát. A serdülés éveiben gyakran láthatjuk, hogy a fiatal lelkeket egyes elvek magukkal ragadják, szinte megbabonázzák és ez azt a látszatot kelti, mintha a felnőttekhez hasonlóan ők is „elvekből” cselekednének. A fiatalos hév és rajongás (fanatizmus) azonban csupán az illető elvnek vagy ügynek érzelmeshangulati színezetéből származik, nem pedig értelmi megfontolásból; a hangulati hullám elmúltával az elv és ügy is a feledés homályába merül és elveszíti cselekvésindító erejét. Ismeretes a „szalmaláng”, a fiatalos hevülés szerepe és

sorsa az ifjúság életében: mivel az elveknek és ügyeknek nem valós, értelmi tartalma a döntő, hanem csupán hangulati értéke, azért a hangulatokkal együtt maga az elv is elveszíti erejét és hatékonyságát a lelki életben. Az elvek helyett a hirtelen ösztönzések uralkodnak (impulzivitás). Az ifjúság korszaka a *kiegyensúlyozatlanság*, vagy labilitás jegyében áll s ez fejlődési jellegzetesség. Ez azonban nagyobb fokban már (ifjúkori) *hibának* minősítendő és ezért a lelki egészségtan keretében bővebben kell vele foglalkoznunk.

*Szuggesztibilitás.* – Az elvek hatóerejének hiánya mellett az ifjúkori állhatatlanságnak még más okait is ügyelembe kell vennünk. A lelki életnek ugyanis egy másra vissza nem vezethető alaptulajdonságát kell látunk az ellenálló erőben, a szilárdságban, vagy ezek ellentétében: a hatásoknak könnyen engedő befolyásolhatóságban, a könnyen elcsábítható és ellentétes ráhatásokra egyformán könnyen reagáló természetben, a *sugalmazhatóságban* (szuggesztibilitás). Hogy az ifjúkorban az erkölcsi alapelvek nem hatják át oly mélyen az egész személyiséget, mint a későbbi korban, annak tulajdonképeni oka éppen ebben a természetes állhatatlanságban van. A serdüléskori állhatatlanságot a fejlődés üteme hozza magával; a serdülő éppen azért, mert még nem kifejlett egyén, alkalmazkodási válságokon hányódik keresztül s ennek éppen a serdülőkori kiegyensúlyozatlanság az egyik kifejezője. A kiegyensúlyozatlan serdülők könnyen befolyásolhatók, és ezért egyúttal kiváló nevelési alanyoknak is bizonyulnak. Igaz, hogy nemcsak a jó irányban könnyű őket vezetni, hanem a rossz irányban is. Az ifjúkor akaratvilágáról szólva, a lélektudomány gyakran megemlékezik egy másik személyi tulajdonságról, az „akarat-erőről” is. Amit így neveznek el, az gyakran nem egyéb, mint a személyiség általános energiakészlete, mindennemű cselekvésünk energia-töltése, tehát néni kizárólagosan „akarati” tulajdonság. Az általános lelki energiabőség, vagy energiátlanság főképen a cselekvé-



sek sokaságában, bőségében fejeződik ki; az idetartozó típuspár az aktív és a passzív személyiség. Az akaraterő és akaratgyengeség fogalmai a mai lélektanban még nem jutottak el az egységes és általánosan elfogadott tisztázásig. Sokan az akaraterőt a lelki energiával, mások az ellenállással és önuralommal azonosítják. Ha az akaraterő fogalma számára külön jelenségcsoportot kívánunk elhatárolni, akkor legcélszerűbb azt az áldozathozásnak mozzanatával összekapcsolni. Annak van akaratereje, aki tud „áldozatot hozni”, azaz legvonzóbb vágytárgyáról lemondani és a „nehezebb” törekvést választani. Az akarat annál erősebb, minél nagyobb nehézséget kell legyőzni a választásnál. Ebben a fogalmazásban ez a tulajdonság valóban az akarásnak egyik alkotó mozzanata. Kérdés, vajjon megtaláljuk-e ezt a tulajdonságot a serdülők lelki világában. Feleletünk: igen; a fiatal kor a lelkesedés és idealizmus kora, akaratának indítékai sokfélék és eszményiek, sokszor éretlenek; de ezen indítékaiért és eszményeiért tud áldozatokat is hozni. Az ifjúság fel tud emelkedni oly magasslatokra, amelyek a normális mértéket néha messze meghaladják (aszketizmus, lemondás, önkínzás, radikalizmus, fanatizmus). Nem szabad elfeledni azonban, hogy az akaraterő is alá van vetve a serdüléskor impulzivitásának és állhatatlanságának s ezért a sokszor nagy-szerű célkitűzések és értékek gyorsan elhanyagoltnak és kialusznak a lélekben.

*Értelmesség.* – Mielőtt a serdüléskor cselekvésmódjainak jellemzésére térnénk át, egy pillantást kell vetnünk e korszak *értelmi világára* is; ennek ismerete nélkül ugyanis sem a cselekvésekről, sem a személyiségről általános képet nem alkothatunk magunknak. A megismerés és az értelmi folyamatok a serdüléskorban szintén nagy lépésekkel haladnak előre, sőt elmondhatjuk, hogy új lelki erők is jelennek meg a fiatal értelemben vagy legalább is nagyon megerősödnek és kifejlődnek (az elvont gondolkodás). Röviden megemlékezhetünk e he-

lyen az emlékezésnek és figyelemnek, valamint az *értelmességnek* (intelligenciának) a serdülés korában beálló változásairól és elért fokozatairól. Az *emlékezés egyes fajtái* e korszak folyamán tovább folytatják a fejlődésnek azt a menetét, amelyben a gyermekkor végén voltak. A tisztán gépies emlékezés, a memorizálás, a gyermekkor végén igen magas fokot ért el és úgy látszik, sem a serdülés korában, sem azután már tovább nem fejleszhető. Az emlékezetnek a gyermekkort meghaladó nagyobb teljesítményeit az ifjú- és felnőttkorban máium magának az emlékezetnek fejlődéséből kell magyaráznunk, hanem egy külső tényezőnek t. i. a figyelemnek a közreműködéséből. Mivel a fiatal ember vagy a felnőtt jobban tudja figyelmét összpontosítani az emlékezetbevésésnél, azért kedvező esetben nagyobb is az eredmény az emlékezeti munka bármelyik fájánál, ezért tehát a gépies emlékezésnél is. Az emlékezetbevésés azon eseteinél, mikor az elemek nem pusztán gépies egymásutánjáról van szó, hanem valamely „értelmes” kapocs fűzi össze a részeket, szintén haladást észlelhetünk az ifjúkor idején. Ez a haladás most már nem valami külső tényezőnek (figyelemnek) bekapcsolódásából ered, hanem magának az emlékezetnek a tökéletesedéséből, ha t. i. számbavesszük azt, hogy az emlékezés munkájába lényegesen beletartozik az értelmes gondolkodás is, s a kettő egymástól el nem választható. Ha pl. az emlékezetbe vésendő mozzanatok valamilyen *egységbe* foglalhatók, pl. mértani alakokat kell visszaidézni emlékezetünkbe, akkor már nem a gépies emlékezés van munkában, hanem az értelmes emlékezésnek egyik faja. Ez az emlékezet nagy haladást mutat az ifjúkorban, valamint az is, melyhez az elemek egységes alakján kívül még külön *képzet*-, vagy *gondolattársítások* is szükségesek. Ha oly szópárokat kell a tanulóknak emlékezetükbe vésniök, amelyek között szembeötlő természetes kapcsolat nincsen (pl. ásvány és erény), hanem csupán időbeli kapcsolat és így időbeli egység, akkor az elme új képzeteket vagy gondolatokat hív segítségül és ezek

útján törekszik a szópárokat megőrizni. Ennek az emlékezetfajnak ifjúkori növekedését is megállapították már.

*Emlékezés.* – Az értelmes emlékezés legmagasabb foka a *megértő emlékezés*, mely pl. szerepek, szónoki beszédek, vagy versek megtanulásában érvényesül. Az értelmi felfogás és megértés szintén hatalmas lépésekben fejlődik az ifjúkor életszakaszában. Az értelmes emlékezésnek bármelyik alakját tekintjük tehát, megállapítható a szellemi élet ezen részének nagyarányú kibontakozása, amit az agynak ebbe az időbe eső fejlődése is kísér. Az agy ugyanis nemcsak súlyban növekszik a serdülés folyamán, hanem ami még fontosabb, ekkor fejlődnek ki az agykéreg összekötő, kapcsoló részei, melyek a társító tevékenységnek alapjai. Az egyes emlékezeti fajok tökéletesedése hozza magával annak az *életemlékezésnek* első kiteljesedését is, mellyel mindegyikünk saját múltját szemléli. A gyermek a saját életére, mint egységes szemléletre nem tud visszatekinteni; olyan egységes szemléletre, melyben minden esemény pontosan el van helyezve, mintegy „időben lokalizálva”; a gyermek a saját múltjából inkább csak töredékeket emel ki s azokra emlékezik. A serdülőkorban válunk először képesekké arra, hogy egész múltunkat, illetőleg a belőle fennmaradt emlékszigeteket összefüggő látványban szemléljük. Az emlékezésnek ez a tökéletesedése egyébként még azzal is összefügg, hogy az ifjúkorban fordulunk első ízben igazi érdeklődéssel saját bensőnk felé. Hogy a serdülőkorban az emlékezet mégsem mindig oly eredményes, mint a gyermekkorban, annak az emlékezés működésének *külső feltételeiben* és a *zavaró körülményekben* rejlik a magyarázata. Az emlékezet hű és szabatos munkáját ugyanis könnyen megzavarhatja a túltengő képzelet, az érdeklődés és figyelem másféle iránya – mely pl. a tanulástól eltereli a lelki energiát –, és a szórakozottság. A fogyatékos emlékezési munkának feltételeit tehát a felsorolt körülményekben kell keresni.

*Figyelem.* – Az emlékezet mellett a *figyelem* alkotja az értelem működésének második külsőleges feltételét; a

szellemi élet kifejlődésében tehát a figyelem szerepére is rá kell mutatnunk. A figyelem, mint láttuk, már az emlékezés működését és annak sikerét is nagyban befolyásolja; ugyanúgy érdeklődésünk és érdekeink is. Ami személyiségünk eleven érdeke, arra önkéntelenül figyelünk, és nagyon jól emlékezünk, mert az van életünk és törekvéseink középpontjában. A figyelem azonban a serdülés korában sajátos elváltozásokon megy keresztül, amelyek az egész szellemi életre kihatnak. Mint más képességek, a figyelem is gyarapodik a serdülés idején, mégpedig mind az *összpontosító* tevékenységben, mind *tartamban* (kitartásban), mind pedig *terjedelemben*. Vannak azonban a figyelem képességének oly serdüléskori tulajdonságai is, amelyek erre a fejlődésre károsan hatnak. Az egyik ilyen sajátosság az, hogy az ifjú figyelem *könnyen eltéríthető*. A gyermek figyelme is ki van téve a különböző hatásoknak, tehát a gyermeki figyelem is eltéríthető, a különbség azonban az, hogy az ifjúkorban nem annyira az érzékleti ingerek, mint inkább a képzetek és emlékképek zavarják meg a figyelem munkáját. Ha ilyen eltérítő képzetek nem tolulnak a figyelő tudatba, akkor a serdülők figyelme sokkal központosítottabb és tartósabb hatású önmagában, mint a gyermeké. A serdülőkorban a képzelet sokkal élénkebb és érzelmesebb, mint a gyermekkorban; ezért a tőle különböző tárgyak nem tudják úgy lekötni a figyelmét, mint az kívánatos volna. Ez a körülmény magyarázza meg a serdülők iskolai figyelmetlenségét és „szórakozottságát”. A szórakozottság, éppúgy, mint a figyelmetlenség, teljesen viszonylagos dolog: aki nagyon szórakozott a környező tárgyakra vagy emberekre vonatkozó tekintetben, az nagyon elmélyülten és elmerülten figyelheti saját benső életét és problémáját.

*Gondolkozás.* – Az ifjúkori képzelet jellegzetes tulajdonságait már érintettük abból az alkalomból, mikor a dackorszak főbb ismertetőjeleit leírtuk. A serdülés éveinek *értelmességet* legjobban az elvont *gondolkodás* kifejlődése jellemzi. Az elvont gondolkodás fejlődését úgy

ellenőrizhetjük legjobban a serdülés éveiben, ha a gondolkozásnak azt az átfogó és teljes formáját vesszük alapul, melyben a szükséges értelmi működések mind együtt vannak: ez a *problémamegoldás „logikai” alakja*. Bármely problémát vagyis új és szokatlan helyzetet ugyanis háromféleképpen lehet megoldani: próbálgatással (trial and error), visszaemlékezéssel és logikai okoskodással. E megoldások közül természetesen az első kettő most nem érdekel bennünket; a logikai okoskodásban viszont együtt vannak mindazok a mozzanatok, amelyek az értelmi élet fejlettségét tükröztethetik. Valamely gyakorlati vagy elméleti kérdés megfejtéséhez ugyanis a következő műveletekre van szükség. Az első: *a nehézség pontos meghatározása és elhelyezése* a tapasztalat körében. Ha a lelki mezőben valamely nehézség mutatkozik, melybe a gyermek, vagy az éretlen ifjú beleütközik, gyakran előfordul, hogy a nehézségre nem adnak megfelelő választ, hanem vagy kitérnek előle, vagy indulati (bosszús, haragos) válasszal felelnek, vagy esetleg értelmi téren maradnak, de nem tudják felismerni és szabatosan megjelölni a nehézség és kérdés lényegét. Ehhez *a lényegismerésnek és viszony ismer esnek nagy gyakorlata* szükséges s ezt még a felnőttekben sem találhatjuk meg mindig kellő mértékben. A lényegismeréshez szükséges fogalmak alkotására és elvonására már megérett ugyan a serdülők értelme, de hiányzik a kellő gyakorlatuk és tapasztalásuk s ez az egyik oka annak az elméleti (spekulatív) gondolattúltengésnek, annak a gondolati radikalizmusnak és a logikai fogalmak érvényébe vetett túlzó hitnek, mely az ifjúkor szélsőséges bölcselkedő hajlamait jellemzi. A tapasztalás ellenőrzése és helyreigazító bírálata még hiányzik ebből az ifjúkori „fogalmi költészetből”, mely *Aristoteles* szava szerint szinte megrészegszik első fogalmi alkotásaitól. Az iskolai oktatás azonban, a matematikával és más elvont fogalmakat közlő tantárgyaival a legüdvösebb fejlesztő és korrigáló hatással van a fiatal elmékre. Valamely kérdés logikai-lélektani megoldásának második feltétele az,

hogy valamely *célt* képzeljünk el gondolatmenetünk vége gyanánt, melyet *szándékos figyelemmel* mindaddig tudatunkban tartunk, míg a kérdést meg nem oldottuk. Ezt a feltételt a figyelem feltételének mondhatjuk; és tudjuk, hogy a serdülés korában a szándékos figyelem, a szellemi munkának e fontos feltétele mily nagy mértékben halad előre. Azt is számba kell venni azonban, hogy ugyanaz az ifjúkori figyelem mily nagy mértékben van alávetve az eltérítő ingerek hatásainak, hogy valószínűleg milyen rövidlélekzetű s ezért sokszor elégtelen a szellemi munkában, melyhez bizonyos *kitartás* is szükséges. Harmadik helyen a *hasonlóságok jelfedezését és a jó emlékezetet* említjük, mint a kérdések gondolkodással való megoldásának egyik fontos mozzanatát. Aki egy kérdést ily módon kíván megoldáshoz vezetni, annak fel kell idéznie a helyzettel összefüggő, hozzá hasonló tapasztalatait; azokat elemeznie kell és össze kell hasonlítani a felmerülő megoldási módozatokkal. Ezeknek az értelmi műveleteknek előfeltétele a jó emlékezet, melynek fejlődéséről szintén beszámoltunk a serdülés korában. Ezzel a feltétellel függ össze a megoldáshoz vezető útnak legfontosabb állomása, valamely *feltevések* találása, vagy megszerkesztése. Mivel az ifjúkornak egyik legszembeötlőbb hajlama az, hogy szeret gyorsan fölülkerekedni és minél gyorsabban kívánná a nehézségeket legyőzni, vagyis türelmetlen, azért nem tudja a feladott problémákat mindig helyesen megoldani, hanem sokszor megelégszik felületes és álmegoldásokkal, vagy oly feltevésekkel, amelyek nem lényeges emlékezeti adatokon alapulnak. A kérdések megoldásában említettük a tapasztalások elemzésének és a gondolatok, ötletek összehasonlításának fontosságát. Ezek arra szolgálnak, hogy a megoldáshoz vezető *következtetéseket* állandóan *ellenőrizhessük*, hogy a felmerülő gondolatainkat bizonyos *tervbe* egyesítsük, ami nyilvánvalóan a szellemi *átfogásnak*, a szintézisnek a műveletét segíti elő. Tapasztalataink azt mutatják, hogy az egész ifjúkorban ez az átfogás szorul rá legjobban a nevelésre.

Az átfogás és az áttekintés művelete az ifjúkorban az elhamarkodott és felületes *általánosítások* alakjában jelentkezik először, amelynek veszedelme annál nagyobb, minél inkább hiányzik a fiatal elme gondolkodásából a kellő *kritikai érzék és képesség* és minél gyengébb a helyes *következtető képességük*. Mind a két képesség rendkívül fontos szerepet tölt be az érett értelem működésében; az ifjúkorban azonban a kritikai érzéknek még csak kezdetleges formáival és túlzásaival találkozunk, melyek nélkülözik a tapasztalás kiegyenlítő hatását. A következtetőképesség alapjai a serdülés korában az elvonás képességével egyidejűen már megszilárdultak ugyan, de a különböző általánosból (deduktív) következtető figurák használatában a tanulók a 20-ik életévig bizonytalanok maradnak. Ez a gondolkodásbeli éretlenség, melyet az iskola és az élet egyaránt szakadatlanul érlelő hatásoknak vetnek alá, az ifjúkorban sajátságos helyet foglal el a lelki élet egészében. A serdülő, aki először élvezi a logikai gondolkozás gyönyöreit, attól megittasulhat és valóságos vitatkozó lázba eshet, melyben éretlen dialektikáját sokszor a legnagyobb kérdésekre fordítja. Vakmerő általánosítások, a tapasztalás semmibevétele, az eszmékben való tetszés és fogalomrealizmus, a valóság és a lehetőség határainak elmosódása, az önigazolás és az érzelmi logika igazságtalanságai, a könyvtudás elhatalmasodása, a józan ítélessel szemben, ezek s hozzájuk hasonló vonások jellemzik az ifjú gondolkozást és bölcsekedést. E korban az eszmék meghódítása ugyanazt a szerepet játssza, mint a gyermekkorban a valóságos világ megismerése. A gyermeki konkrét gondolkodás formáit a serdülő elveszítette, de az új és kiérlelődött gondolkodást még nem érthette el: ebből ered szellemi életének erősen átmeneti jellege. A feltevések megalkotása után következik végül a *legvalószínűbb megoldás* kiválasztása és ennek *kísérlettel* való *igazolása*. A logikai gondolkodásnak ez az utolsó lépése sem tartozik az ifjú szellem legerősebb oldalai közé, aminek magyarázatát a fiatal

gondolkodás egész dinamikájában és fentebb jelzett tulajdonságaiban találhatjuk meg.

Az ifjúkori értelem működésének *összefoglaló képét* a következőkben adhatjuk meg. A serdülők lelkében a gondolkodásnak *erős árama* indul meg. A fiatal elme tapasztalatlan és kezdő még a mélyebb és a világ jelenségeinek igazi lényegét feltáró gondolkodásban, de erre a munkára a legnagyobb *érdeklődéssel* veti magát; a nemi élet mellett talán az értelem kérdései foglalkoztatják legjobban és állandóan *érdeklődését*. *Érdeklődésének* a köre a legszélesebb: mindent felölel az, ami csak tudható és érhető és inkább bölcsekedő irányú, mint szigorúan tárgyyszerű, tudományos. Ez utóbbihoz ugyanis a valóság közelebbi megtapasztalása és gondos bírálata szükséges, ami csak a későbbi felnőtt korban válik lehetségessé. A gondolkodásban talált *gyönyörűség* és az iránta való lelkesedés oly nagy ekkor, hogy sokan az ifjúkornak „bölcseleti mérgezéséről (intoxicatiójáról)” beszélnek az ifjúság idején. Jellemzi az ifjúkor gondolkodását a *radikalizmus* (szélsőséges felfogás), a *kétkelés*, mint az ébredező kritikai képességnek megnyilvánulása, a logikai okoskodás túlhajtása, a *logicizmus*, a *vitázó kedv* és okoskodási *fanatizmus*. Az ifjúkor gondolkodásmódja, mely egyébként a *szkizotim* személyiség típusát jellemzi, híven szolgálja a lelki kibontakozásnak s fejlődésnek bennrejlő célját: a személy felszabadulását a kötött gyermeki életformák alól, önálló-sodását és szabadságát. Az értelem teljes kifejlődését a 16-18. életévekben láthatjuk, megfelelően a régi felfogásnak, mely a 18. életévre helyezi az ifjak teljes „*érettségi*” korát az „*érettségi*” vizsgálatot. Ugyanezek az évek a tanulásnak legjobb évei is; a tanulási folyamatnak minden részművelete ebben az időben éri el fejlettségének legmagasabb szintjét és ekkor szerveződik legjobb egységbe a tanulás többi összetevőivel (emlékezet, értelem, mozgásosság, gyakorlás).

*A serdülőkor vallásossága.* A serdülő ifjúság viszonyát az *értékek* világához úgy ismerhetjük meg legjobban,



ha annak vallási életét, továbbá a művészetet, a művelődés intézményeivel szemben elfoglalt álláspontjait és viselkedéseit egyenkint vesszük vizsgálat alá. *A serdülőkor vallásos életéről* számos tudományos adat és vizsgálat áll rendelkezésünkre; mindjárt előljáróban rá kell azonban mutatnunk arra, hogy nagy különbséget találunk ezek között, a szerint, hogy katolikus vagy protestáns szerzők műveiről van-e szó. Ez a különbség nem vonatkozik a vallásos élmények és viselkedések vizsgálatainak tudományos értékére, amely egyforma fokon áll a különböző szerzőknél; a vizsgálatok tudományos értékét a követett módszerek döntenek el. A különbség inkább abban rejlik e vizsgálatokban, hogy ki mit tart a vallásosság lényegének és a keresztény vallás lélektanának mely jelenségeit tartja fontosaknak, és melyektől tekint el. Így pl. egyik legnevezetesebb ifjúkori valláslelektani amerikai vizsgálat a „megtérést” teszi a vallásos lelkiélet középpontjává és azt tekinti benne leglényegesebbnek; ez a felfogás ellentétben van a katolikus vallásnak mind alapgondolataival, mind pedig gyakorlati tapasztalataival. Az efféle különbségek figyelembevételével azonban nem arra törekszünk, hogy akár az egyik, akár a másik kiindulási pontot figyelmen kívül hagyjuk; ha a vizsgálat módszere megbízható eredményekhez vezet, fel kell azokat használnunk, de mindig ki kell domborítanunk, mely vallásos típusra vonatkoznak s mely körön belül érvényesek és mely vallásnak lelkialkatától idegenek. A „megtérés” elmélete és statisztikai adatai pl. jól hasznosíthatók az amerikai ifjúságnak abban a körében, ahonnan vették, viszont nem alkalmazhatók közvetlenül az európai vagy magyar katolikus ifjúságra. Mind a két irányú vizsgálatok tudományos eredményeit felhasználhatjuk azonban annak az általános lelki képnek megrajzolásánál, amelynek főfeladata a fehér ember ifjúságának vallásos életét általában feltárni és főképen azokra a *lélektani törvényszerűségekre* rámutatni, melyek szerint az kialakul. A legáltalánosabb lelki tények és törvények megállapítása és értel-

mezése teszi a valláslélektan feladatát. Ehhez még csupán azt kell hozzátennünk, hogy a valláslélektannak a vallásbölcseletre kell alapítania a maga kutatásait, vagyis a vallásnak lényegére, mivoltára vonatkozó nézeteit a vallásbölcseletből kell merítenie. A nélkül tehát, hogy a vallás mibenlétére vonatkozó bölcseleti nézetek megvitatásába bocsátkoznánk, abból a meghatározásból indulunk ki, amely célunknak megfelelően a vallás mivoltát így állapítja meg: a vallásban minden fokozaton találunk lelki *szükségletet és törekvést* arra, hogy az *élet értékei* fennmaradjanak a véges emberi életen és *hatáskörön túl*; a vallás mindig egy *transzcendens világra* utal, mely a földi és véges életen túl van és magában foglalja az *értékek* fennmaradásának, tartósságának és megvalósíthatóságának a hitét. Ehhez a legáltalánosabb hithez még hozzátartozik a keresztyén vallásban az Istenben, mint az örök értékek legfőbb megszemélyesítőjében és az Egyházban, mint az Istenhez vezető és a természetfeletti élet eszközeit biztosító intézményben való hit. A valláslélektan nem törekszik arra, hogy az egyház tanításait tisztán lélektani élményekké oldja fel vagy tartalmukat az élményektől tegye függővé; de másrészt nem törekszik egyéb célra, mint hogy a valódi vallásos lelki jelenségeket, a hitet, az érzületet, az imádságot, áldozatot, a vallásos élet minden élményét és viselkedésformáját *lélektani* szempontból leírja és értelmezze. Ami a serdülő- és ifjúkor vallásos életét illeti, az első kérdést így alakíthatjuk: *vájjon kedvez-e a serdüléskor lelki fordulata a vallásosságnak?* E kérdésre magában a lelkifordulatban találjuk meg az igenlő választ. Az ifjúkori fejlődés első lépése a gyermekkori kötött életformák feloldása, ez után következik az új életforma keresése; az új életforma azonban először bizonytalan körvonalakban tűnik fel, mert alapja csak az önállósodás vágya és a kiegészülés szükséglete. Az ifjúi idealizmus és a hangulati, érzelmi élet magas feszültsége gondoskodik arról, hogy a kiegészülés vágyának látóhatára és távlatai nagyon messze, szinte a végtelenbe

nyúljanak. Tudjuk, mit jelentenek az értelmesebb és» nemesebb lelkeknek a serdülés korában ezek a szavak: barátság, szerelem, világnézet, vallás. Az ifjúságban az egész ember keres teljes *kielégülést*; hamisan értelmezné a „kiegészülés” „vágyát”, a serdülőkor ezen fontos lelki szükségletét az, aki akár egyedül erre, akár ennek csupán élettani értelmére akarná alapozni az ifjúkor egész fejlődésének magyarázatát. Akik kizárólagosan a kiegészülés vágyát találják az ifjúkor minden lelki mozgalmának a mélyén, tévednek ugyan, de viszonylagos igazságuk kétségbe nem vonható. Hasonlóképpen igazat kell adni ennek az irányzatnak abban is, hogy a kiegészülési vágy nem csupán az ember élettani oldalára vonatkozik (párkeresés), hanem van „metafizikai kiegészülési vágyunk” is, mely az egész embert a létezés és értékvilág végső összefüggéseire irányítja. Ez a vágy az ifjúkor sajátos élet jelenségei közé tartozik; innen van, hogy amint nagy erővel fordul a világnézet és a bölcsélet felé, éppúgy fordul a vallás felé is, sőt ez még nélkülözhetetlenebb számára. A vallás ugyanis magában hordozza a végső bizonyosságnak, az *abszolotumnak* a jegyeit. Az ifjúság lelki alapjai közül a vallásosság eleme tehát semmiesetre sem hiányozhat, sőt ennek a kornak az említett okoknál fogva kiemelkedően vallásosnak *kell* lennie. Ezt a következtetésünket a tapasztalás is megerősíti. Nemcsak az amerikai valláslélektani vizsgálatok állapították meg, hogy a vallásosság a serdülés idején hatalmas lendületet nyer az ú. n. „conversionban”, „megtérésben”, „újjászületésben”, hanem általános tapasztalat szerint is élénk és elmélyült vallásos élet hulláma jár a lelki élet általános elmélyülésével, érzelmességének nagyobb izgalmaival, értelmének új feladataival és az élet kérdéseinek végső megoldására irányuló törekvéseivel együtt. A vallásos élet szükséglete e korban olyan mély és erős, hogy gyakran *kárpótlásos* és *álcázott* viselkedésformák mögé búvik. Ilyenek a kételkedés, az állítólagos „atheizmus”, vagy tettetett közömbösség a vallás iránt; igazi vallástalanság csak azoknál

tapasztalható, akik valóban teljesen közömbösek a végső kérdések iránt, ami azonban rendszerint csak a felnőtt korban fordul elő, míg az ifjúkorban, rendes körülmények között, alig képzelhető el. A vallás lelki igénye és követelménye nyilvánul meg azokban a sajátosan ifjú állásfoglalásokban is, amelyek a vallással és annak tapasztalható formáival, tanaival, intézményeivel szemben ki szoktak alakulni. Ilyen pl. a *kétkelés*, amely az értelemnek és kritikai érzéknek fejlődésével a serdülő korában elkerülhetetlenül bekövetkezik nemcsak a vallásra, hanem a társadalomnak és művelődésnek minden alapvető elemére vonatkozóan. E kétkelésnek, mely a vallásos érdeklődésnek kézzelfogható tanúbizonysága, különböző indítékai és különböző végeredményei állapíthatók meg. A nélkül, hogy teljességre törekednénk, felsorolunk több ily indítékot. Míg az iskolás gyermek legfeljebb egyes részletkérdésekre vonatkozóan fejez ki nehézségeket és nehézségei nem válnak kétkelésé, addig a serdülő korban sokszor a vallás egésze, igazolhatósága, jogalapja, igazsága válik kérdésessé az értelem előtt. A serdülő észreveszi a felnőttek társadalmának borzalmas hasadását és kettősségét: látja, hogy másképen beszélnek a vallásról, erkölcsről „hivatalosan” és másként vélekednek róluk a „magánéletben”; a közélet érvényt biztosít ugyan a vallási intézményeknek, szertartásoknak, de ugyanannak a közéletnek szereplői nem „hisznek” őszintén a vallás tanaiban; ugyanezt a tapasztalatot nyeri az erkölcsi világról is. Ennek a képmutató kettősségnek a látványa a fiatal lelkekre megrendítő és felháborító hatást szokott tenni; igazságérzetük éppúgy felháborodik, mint világmegjavító idealizmusuk, de elsősorban kritikai érzékük és képességük, mely felfedezi az igaz vagy vélt tátongó ellenmondásokat. A kétkelés vonatkozhat egyes vallásos tételekre, táplálkozhat az egyháziak emberi gyarlóságaiból, az egyház „emberi” elemeiből, vagy vonatkozhat a vallás alapjaira; előidézheti a tudományok első igaz megismerése (természet-tudomány), vagy a rossz nevelés, az olvasmányok, a

társaság; eredhet a vallásos élményekben pl. imádságban tapasztalt csalódásból is, stb.; lehet felszínesebb és alakulhat valódi lelki konfliktussá. Igazi alapja azonban mindig a serdüléskor átmeneti jellegében és befejezetlen állapotában van, abban, hogy a vallásos érzületnek és irányulásnak az emberi lélekben elfoglalt igazi helyét és értelmét még nem érthették meg, nem fejlődtek még odáig, hogy megértsék: a vallás más kielégülésekkel nem pótolható, nem helyettesíthetik sem fikciók, vagy csalóka képek, sem szuggesztíó vagy képzelet, sem babonák vagy „világszemléletek”. A vallás benső szükségességének erre a lélektani színvonalára az ifjúkor még nem juthat el, bármennyire szükséglete is a vallásos élet. Az ifjúkori kételkedés többféleképen végződhetik; vagy megalkuvással, vagy közömbösséggel, vagy a hitnek és vallásos érzületnek -megújulásával. A legutolsó helyen említett megoldás felel meg legjobban az ifjúkor kedvező fejlődési menetének, mely a fiatal lényt az önállóságra, a teljességre, az életkérdések igazi megoldásaira sarkalja és nem elégszik meg ál- vagy fél-megoldásokkal. Az ifjúkornak ez az alkotásvágya és az eredeti vallásos szükségletnek lappangó ereje magyarázza meg azt is, hogy gyakran a kételkedés éppen ellenkezőjébe, a vallásos élet misztikus vagy romantikus élményeibe csap át. Az ifjúkor vallási életének *összes jelenségeit* e helyen nem elemezhetjük; további feladatunk az első kérdésre adott válasz után inkább az lehet, hogy a vallásosság egyes típusairól beszámoljunk. Más a fiúk és más a leányok vallásossága ebben az életszakaszban, hol a nemek olyannyira eltérő fejlődésvonalat követnek. E helyen általában a fiúk fejlődését írjuk le, a leányok lelki életéről és vallásosságáról külön fejezetben számolunk be.

*Típusok.* – A nemek típusait mellőzve, megemlékezhetünk a *bejeié és kifelé forduló* (introvertált és extrovertált) *típusokról* és a vallásosságnak ezeken belül elfoglalt helyéről. E két típusnak szembeállítás a valláslélektanban azzal a nehézséggel jár, hogy maga a vallás-

sosság. Ifjúkori formája nagy befelé fordulást jelent, leven a vallásosság kiemelkedően a belső átélés ügye. Viszont az önállósodás, az életben való elhelyezkedés és más mozzanatok az ifjúkort sajátosan kifelé forduló életformának jellemzik. Kérdés: a fiatal egyéniség melyik típusba tartozik? Válaszunk az, hogy mind a kettőbe és éppen ez a kettősség és ellentét alkotja a fiatal kor sajátos jellegét, azt a befejezetlen és átmeneti állapotot, melyből az ifjúkor számtalan lelki *konfliktusa* fakad. Az ellenmondás itt magában a természetben, annak ellenmondásos kettősségében van; a fejlődő ember a serdülés éveiben önmagában meghasonlott lény, akinek sok harcot kell megvívnia, míg az ellenmondást megoldja és míg lelki élete összhangzatosná simul. A vallásosság síkján ez a kettősség abban nyilvánul meg, hogy az ifjú lélek a vallás felé éppoly erővel fordul, mint a külső világ felé. E kettősség csak akkor olvad összhangzatos egészbe, mikor az ifjú mind a vallásnak, mind a külső világnak s benne a hivatásnak megtalálja az igazi értelmét és az egyén számára való jelentőségét. A két ellentétes típus az ifjúkor elmúltával elveszíti különállását a személyiség egészében. Más kérdés azonban az, hogy milyen a vallásos lelkülete azoknak az ifjaknak, akik a *szkizotim-* vagy *ciklotim-típusba* sorozhatók? A fentebb említett típusok mellett ugyanis legfontosabban a szkizotim és ciklotim egyéniségek, kiknek rajza nemcsak a vallásos élet szempontjából érdekel bennünket, hanem útbaigazít más értékekkel szemben elfoglalt viselkedésük kérdésében is. A szkizotim-típusú egyén is befelé él és hajlik arra, hogy önmaga és a külső világ közé mintegy üvegfalat vonjon (autizmus); érzelmi élete heves és hirtelen kitörésekre hajló; kiszámíthatatlan és patetikus, részben túlfeszített egyéniség, kiben nagyfokú önérzetesség makacs szenvedélyességgel párosulhat. Jellegzetes hajlam vonzza a fanatizmus felé; az ellenkező nézetten levőket kérlelhetetlenül üldözi, míg a hasonló hitűeket, felfogásúakat rajongva öleli magához. Az ifjúkor általában a szkizotimia lelki alkatával bír; van-

nak azonban fiatal egyének, akikben ez az alkat nagyon éles és határozott; ezeknek vallásossága szükségszerűen hajlik a végletek felé, minők a kétségekbe vezető és önkínzó kételkedés, a „skrupulozitás”, önvád és engesztelhetetlen büntudat, sokszor a vallás végleges megtagadása; ellenkező oldalon találjuk a boldog elmerülést, vagy az érzelgősséget is. Ezek a típusok, mint általában minden típus összpontosítva és túlozva tartalmazza a megfelelő lelki alkatnak vonásait. Ezek a valóságban soha ily tisztán és ennyire hiánytalan együttesben nem szoktak előfordulni, különösen az ifjúkorban. Amikor tehát, e típusok képét itt megrajzoljuk, irányító eszméket adunk, amelyek a lélekismerőnek és a nevelőnek útbaigazítás gyanánt szolgálhatnak. A ciklotim-egyéniségek egyszerű, nem bonyolult természetűek. Jellemzi őket a jó kedély, amelyet nem veszítenek el indulati kitöréseik ellenére sem, továbbá a jóindulat; kellemes hatással vannak embertársaikra az érintkezésben és fejlett beleérző képességgel rendelkeznek. Hangulataik a vidámság, eufória és szomorúság, depresszió között ingadoznak. Jóindulatuk következtében nem haragtartók és nem bosszúálló természetűek. Haragjukkal együtt elfelejtik a harag okát is. Humoros, csendes hangulatú kedélyük és egészséges valóságérzékük mellett rendszerint szívesen tevékenykednek, beszédesek és rendszerint szónoki tehetséggel is bírnak. Vallási téren türelmesek, elítélik a más meggyőződésűeknek üldözését. Ellentétben a szkizotimekkel, könnyen és simán alkalmazkodnak s ezért mások nézeteit vagy intézményeit könnyen átveszik és sajátjukba beleolvasztják. A serdülőkor *testi és fiziológiai* változásainak visszhangját az egész szellemi életben és így a vallásosság alakulásában is megtalálhatjuk. Ebből a szempontból is előttünk áll a két ellentétes típus: az *erős* és a *gyenge*, kiknek a valláshoz való állásfoglalását az erőérzés és öntudat, az ebből eredő nagyobb önállósági törekvés, vagy ellenkezőleg, a gyengeség érzése szabja meg. Az erős inkább bízik önmagában, talán hajlamos Isten helyett önmagára építeni lé-

tének és sorsának egészét, míg a gyengét inkább a függőség átérzése és a természetfeletti segítség reményére utalja lelki szerkezetére. Egy betegség nagy változást idézhet elő a serdülők vallásos életében: a felületesség mély bensőséggé változhat át (a „megtérésnek” egyik formája), de előidézhet fáradtságot és lelki szárazságot is. Egyik pszichológus még arra is rámutat a vallásosság és a testi változások összefüggéseinek kutatása közben, hogy a nagyarányú testi fejlődés, a sport, a szexuális élet árama és a tánc is beleszövődhet a fiatalság vallási életének alakulásába; ezek a jelenségek azonban, úgy látszik, inkább csak egyes korok ifjúsági mozgalmában merültek fel (a német „vándormadarak”) és csak azokra jellemzőek, de nem általánosíthatók. A tánc dicsőítése és a testi szépség kultusza, ha a vallásossággal próbáljuk összeolvasztani, vagy pogányságra vezet, vagy lelki konfliktusokra. Ha a serdülőkor *érzelmi életének* fő tulajdonságaiból indulunk ki, szintén jellegzetes személyi és vallási típusokhoz jutunk el, melyeknek meghatározó vonását e korszak *ingerlékenysége*, „*idegessége*” alkotja. Említettük, hogy az ifjúkorban szükségszerűen bekövetkeznek az ingerült állapotok, a fokozott és nagyfeszültségű érzelmi hullámzás, a nyugtalanság; az ellentétes érzelmek egész sora támad fel a serdülőkben; ezek szétzilálják egyéni életük egységét és saját-szerű gátlásokat és hangulati süllyedéseket, örömtelen és kínzó hangulatokat, önmegvetést, stb. idéznek fel. Ezek a jelenségek még nem rendellenesek (abnormis), de mindenesetre a rendellenesség határain járnak. E hangulatok a vallásos életbe szintén belejátszanak és sok „megtérésnek” természetes kiindulópontjául szolgálhatnak. A *hisztériás*, *kóros* elmeállapotok hatása szintén megfigyelhető a serdüléskor egész lelki világában; ezekre azonban később fogunk kiterjeszkedni. A vallás tartalmának *értelmi és képzeleti megközelítéséből* szintén származnak típuskülönbségek. Az ifjúkorban az értelem már teljesen kifejlett a vallás elvont fogalmi rendszerének megismerésére; a gyermekies fel-



fogás, mely az Istent konkrét személy alakjában, embe-  
 riesítve képzelte el, szétfoszlott és az elvont gondolkodásnak adott helyet. A serdülőkorban az Isten szellemi mivoltáról, a bűnbeesés és megváltás dogmáiról szabatos fogalmakat találunk. Az elvont gondolkodás, párosulva a kritikai érzéssel, kételkedésre is vezet, de ugyanakkor vissza is vezet a valláshoz. A filozófiai gondolkodás és természetrajongás szintén táplálékot ad a fiatal elmék vallásos lendületének, bár ezek sokszor csak pótlékok gyanánt szerepelnek, hasonlóan egyes nagy egyéniségek hatása is. Nagy vallási szónokok, kiváló vallásos egyéniségek, „hősök és szentek” példája szintén az értelem és megismerés közegén keresztül hatva vezeti el a fiatal lelkeket a valláshoz, mely a serdülés korában a gyermekies hitformák széthullásával mindenképen új alapokat keres magának. A nagy egyéniségek hatásában azonban jól meg kell különböztetnünk a sugalmazó szuggesztív elemet is, mert az egyéniségi hatás nem merül ki az értelem megismerésében, hanem szükséges még hozzá a sugallás varázsa is. Az értelem útjai általában többé-kevésbé a végtelen és teljes léthez (az *Ahszolutumhoz*) vezetnek, de a vallásos élményhez szükséges még a végtelen lénytől való *függségnek*, valamint a benne levő *szentségnek*, *fölségnek*, *hatalomnak*, *titokzatosságnak*, *jóságnak*, stb. átélése is, mégpedig személyes létünkbe és sorsunkba közvetlenül bekapcsolódva. Ezekre, az érzelmektől átszótt gondolati tevékenységekre a fiatal korban válik először képessé a lélek s *így*, a megfelelő megrendülésnek hatása alatt kialakíthatja magában a vallásos tudatot. Akiben az itt leírt megismerési tevékenységek az uralkodók, azt *értelmi*, vagy *objektív típusnak* nevezhetjük el, szemben az *érzelmes* vagy *alanyias* vallásosság típusával. A vallási élet értelmi és érzelmi tevékenységeinek *száma*, ezek *foka*, *mélysége*, *bensősége* szerint szintén számtalan árnyalatot és típust különböztethetünk meg a fiatal lelkek világában, kezdve az egyszerű hívő élet gyakorlataitól a misztikus állapotokig. Végül hatással van a

serdülő és ifjúkor vallásosságának tartalmára és alakjára a *környezet* is. Az az érzelmi és értelmi fogékony-ság, amely e korban a fiatal személyiségben a vallásosság új lendületének az alapja, csupán lehetőségeket nyújt, melyeket a környezetnek kell kifejlesztenie. A környezet hatása kettős lehet, mégpedig vagy eszményt nyújt, vagy ennek az ellenkezőjét („Gegenideal”); minthogy az ifjúkornak szükséglete és igénye van az eszményekre, azért a környezetnek ezirányú hatásai igen erősek, mind pozitív, mind negatív irányban. Vallásellenes, vagy közömbös környezetben felnőtt gyermekeknél meg lehet figyelni mind a vallás gúnyolását, és a kételkedés, vagy közömbösség kifejlődését, mind pedig egy sajtáságos ellenhatást: a vallás iránti fokozott érdeklődést és annak felkarolását. E kor ugyan az önállósodás kora, mégsem szabad azonban megfeledeknünk annak egy ellentétes tulajdonságáról: a sugallhatóságról és a vezetés vágyáról sem, mely az ifjú lelket eltölti. Az a környezeti, vagy tudatos nevelői hatás lesz tehát a leghatásosabb, amely a vallásos nevelésben is egyesíteni törekszik egymással az említett két szempontot s annak követelményeit. Gyermekies engedelmességet e korban már nem kívánhat a nevelő, hanem inkább eszményeket kell nyújtania és példát kell adnia; az értelem világában pedig a vallás igazi, pótolhatatlan értelmét és értékét kell az ifjúság lelkéhez oly közel hoznia, amint az csak lehetséges.

*A serdülők erkölcsi felfogása és érzülete.* – A serdülők *erkölcsiségének* legszembeötlőbb vonásait az erkölcsi konfliktusokban és az önnevelésben találjuk. A második dackorszakban számtalan *összeütközés* zajlik le a fejlődő ifjú vagy leány és a környezet, valamint a társadalom között. Már a nagy gyermekkorról is megállapíthattuk, hogy vad és hősies hajlamai következtében hadilábon áll a felnőttek társadalmával, mely ellen csínytevéseivel és hibáival támad. Ez a hadi állapot a végletekig kiélesedhet a kamaszkorban, melyben a dac és az ellenkezés szelleme még csak növeli az ellentétet.

A környezet, a szülők és az iskola panaszai és gáncsai annyira felhalmozódnak a dackorszakban, az összeütközések oly túrhetetlen állapotot teremtenek, hogy a fiatal ember végül feleszmél és átlátja, hogy meg kell változnia. Az ú. n. „individuálpaszichológia” egyik nevezetes iránya kitűnő rajzát adja annak a lelki folyamatnak, amelyen a serdülés korában az ifjúság legnagyobb része átmegy. Az önérvényesítés alaptörekvése az, hogy a felnőttekkel vívott minden harcban felülmaradjon; az összeütközések okai pedig: az önzés szolgálatában álló meggyökeresedett rossz vélemények és szokások („dreszszátumok”), és az a téves kör, amelybe a gyermek egyre jobban belekeveredik. Az összeütközésnek egy-egy lelki *megrendülés* ad megoldást: az önzőből „tárgyilagos” egyén válik, aki átlátja, hogy meg kell változnia, rossz viselkedését és hibáit alaposan meg kell javítania, össze kell magát szednie, ha nem akar lelkileg tönkremenni. A lelki megrendülésre különböző alkalmak szokták vezetni a válságban szenvedő fiatal leikeket. Vallási hatások, az atya vagy az anya halála, betegség, iskolai bukás, vagy egy iskolatárs sikere, példát adó egyéniségek és más hasonló indítékok szokták megindítani a magába-szállásnak, a „tárgyilagos életszemléletnek” a folyamatát, amely a konfliktusok kedvező megoldásához vezet. A serdülő és ifjúkor telve van jó feltételekkel és a folytonos újrakezdés szándékával, amiről a *naplók* bőven tanúskodnak. A fejlődés menete az, hogy a dackorszaktól kezdve az ifjúkor végéig egyre jobban növekszik a fejlődő egyénnek *önfegyvelmezési szükséglete* és egyre jobban szaporodnak jó feltételei. Ez arra mutat, hogy a kamaszkorban a fennálló renddel és erkölcsi szabályokkal szembehelyezkedő állásfoglalását már meghaladta és az új erkölcsi magatartás alapjait lerakta magában. A küzdelemnek ezen szerencsés fordulata azonban néha az ellenkező végletbe is sodorhatja a fiatal és még meg nem állapodott személyiséget: kifejlődhet a *túlzott erkölcsi szigor* (rigorizmus), amely szigorú önmegettadással, lemondással és aszkétikus életformákkal (virrasz-

tás, böjt) váltja fel a kamaszkornak rakoncátlan erkölcsiségét és „hibáit”. Hogy az említett lelki összeütközések legnagyobb része, az iskolai kötelességmulasztások, lopás, szülőkkal szemben elkövetett durvaságok, tettelességek, kártevések stb. mellett főképen a nemi élet terén játszódik le, arról már előző fejtegetéseinkben szözlöttünk.

Az erkölcsiség fejlődésében azonban nem csupán önmagával jut ellentétbe a fiatal lélek, hanem észreveszi a *társadalom* erkölcsi viselkedésének *ellenmondásait* is. Látja, hogy az állam és a társadalom magasztos (keresztény) erkölcsi elveket hirdet, de a társadalom élete ezekkel az elvekkel sokszor homlokegyenest ellenkezik. A felebaráti szeretet, az igazságosság és becsület jeliszavainak hangoztatása sokszor önzést, hiúságot, erőszakosságot takar és az erény látszata nem egyszer a bűnnek palástolására szolgál. Az érdekek harca és a pénz mindenhatósága, a sikeremberek győzelme az értékembereken, a protekció és mindennemű korrupció, a hatalom előtt való meghunyászkodás, a „kettős morál”, mindez csakhamar lelepleződik az ifjúság lelki szemei előtt. A fiatal lélek mély bepillantást nyer a polgári társadalomnak erkölcsi életébe s ez felháborítja igazságérzetét. Még az iskolai élet az a hely, mely a vallás gyakorlataival együttesen, menedéket nyújt fenyegetett idealizmusának. A harcot azonban nem kerülheti el az ifjúság itt sem, önállósodásával együttesen le kell számolnia a társadalommal is, melybe bele fog illeszkedni. Vannak fiatal emberek, fiúk és leányok, akik korán és könnyen, talán küzdelmek és nehézségek nélkül bele tudnak illeszkedni annak a társadalomnak erkölcsi rendszerébe, amelyben élnek és amely számukra különböző előnyöket biztosít esetleg már az iskolai évek folyamán („protekciónak”). Mások azonban kisebb-nagyobb lelki konfliktusokba bonyolódnak és társadalomjavító apostolságban élik ki eszményi törekvéseiket. Ez a típus az ifjúság legnemesebb tagjait és társulatait foglalja magában.

*Eszmények.* – A serdülő- és ifjúkornak ezen erkölcsi törekvéseiben és vívódásaiban nagy támaszt és segítséget jelentenek az *eszmények* és *eszményképek*. Helyesen jegyezték meg, hogy az ifjúság lelki életének egyik leglényegesebb fejlődési feladata: újra megismerni az értékek világát s vele szemben önállóan állást foglalni. Az önismeret és az önnevelés egyrészt saját gyarlóságainak és bűneinek fokozott megismerésével, másrészt az értékek felfedezésének lelki útján megy végbe. A fiatal kor igenlő és pozitív magatartást tanúsít az értékekkel: az igazsággal, a jósággal, a szépséggel, a szentséggel és általában minden értékkel szemben. Minthogy azonban az ifjú még nem *kész* ember, hanem csak *keresi* az új életformákat, azért lényeges segítségre van szüksége. E segítséget és iránymutatást az *eszményekben* találja meg, melyek az értékeket konkrét alakban valósítják meg és tárják fel előtte. Még konkrétabban azonban az *eszményképek*, vagyis azok a nagyhatalmú egyéniségek, akik az eszményeket a való életbe átviszik és akik a fiatal lélekre sugalmazó szuggesztív erővel hatnak. A serdülés és ifjúság kora egyúttal az eszményalkotás és az eszményi személyek iránt való fogékonyság kora marad még akkor is, mikor az (éretlen) rajongás varázsa már elszállt. Ezek az eszmények és példaképek nyújtják a legnagyobb segítséget a fiataloknak az erkölcsi küzdelemben, abban a megtisztulási folyamatban, amely az élet elvi kérdéseinek erkölcsi eldöntéséhez vezet. Ezért kell megállapítanunk, hogy *mily eszményképeket alkotnak* maguknak e korban a fiúk és a leányok, és *milyennek kell lennie annak az eszményi mintaképnek*, amely az ifjúságra valóban hatással van? Az eszményalkotás minden életkorban szoros összefüggést mutat az én lélektani kialakulásával. Ez az alakulás rendkívül bonyolult folyamat, melynek részleteit még nem ismeri kellőképpen a tudomány. Annyit azonban tudunk, hogy az éntudattal párhuzamosan kifejlődik az én cselekvéseinek megítélése és az *én-eszmény* is. Ennek a fejlődésnek a következő az útja.

Már a kis gyermek is tudja, mit szabad s mit nem szabad tennie, milyen a „jó gyermek”, azaz, milyennek keli vagy *kellene* neki is lennie minden körülmények között. Az első én-eszmény tehát már a kisgyermekkorban kialakul; az a lényeges jegye, hogy az én két részre válik szét bennük: az egyik a bíráló, az eszményi, a másik a megbírált *én*. Ez a kettősség rendkívül fontos tényező az egész lelki fejlődésben, önszeretetünk nagy része eszményi énünkre megy által. Az én-eszményt a gyermek életének különböző eseményei formálják: a jutalom és a büntetés, és a környezetben látható és utánozható személyek. Az utánzás ebben az esetben voltaképpen *azonosítás*; a gyermek azonosítja magát a reá nagy hatást tevő személlyel, rendszerint az atyával. A külső eszménykép belsővé válik. Az ifjúkor előtt az apa elveszíti azt a példaképi erejét, mellyel bírt gyermekeivel szemben; a serdülők és ifjak más, új eszményképek után néznek; ezek is szakadatlan hatással vannak lelki életüknek, én-jüknek alakulására. Az én-eszményt továbbá saját egyéniségünk alaptörekvései is nem kis mértékben alakítják; az eredmény egy vegyülék lesz, amely a külső erkölcsi követelményekből és eszményekből egyrészt, másrészt a saját magunk törekvéseiből és vágyaiból tevődik össze: az én-eszmény egyik összetevője tehát a valódi egyéniség tudatos és nem tudatos törekvései, másik pedig az, amit szeretnénk elérni, s önmagunkból alakítani. Az én-eszménynek magasabbrendű kiérlelődése az ifjúkorba esik, az „önnevelésnek” ez a legbensőbb magva és lényege, legalább is a nemezebb természetű ifjú lelkekben. Amit fentebb az erkölcsi érzületnek alakulásáról mondtunk, az mind az én-eszmény szolgálatában áll: a serdülők érzik gyengeségeiket, hibáikat és bűneiket, és szeretnének tőlük megszabadulni. De ugyanennek a törekvésnek előmozdítói azok a *konkrét eszményképek* is, melyek az ifjúság lelkében felmerülnek, különösen a pályaválasztással kapcsolatban. Ezeket a konkrét eszményképeket legtöbbször a saját tapasztalásából meríti az ifjúság: feltűnnek

előtte olyan személyek, akik megvalósítva mutatják azt, ami ő lenni szeretne, vagy legalább is úgy látszik, mintha az a személy volna az én-eszmény megtestesülése. De eszményképeket közvetít az irodalom is a regényhősök alakjában, vagy az oktatás, a vallás is; sokszor azonban az eszménykép teljesen a képzelet születte. A legértékesebb és legfontosabb esemény mégis az a serdülőkorban, ha egy *valóban kiváló egyéniséggel* találkoztunk, akit nem csupán a képzeletünk ruházott fel nagyszerű egyéni tulajdonságokkal, hanem a valóságban az is volt. Egész életünkre szóló mély és irányító hatásokat nyerünk az ilyen *példaképekkel* való érintkezésből s áldhatja sorsát az az ifjú, ki ilyen egyéniséggel találkozhatott. Ha a példaképnek nevezhető egyéniségnek személyi tulajdonságait elemezzük, akkor megállapíthatjuk róla, hogy „igazi” egyéniség, akiben a külső és belső tökéletes összhangban egyesült, aki úr minden helyzetben és megoldotta a maga számára az életalakításnak kérdését, egyesítette azt a valóságos *ént* az én-eszménnyel. Ez az „igazság” rendkívül erős hatással van az ifjúságra, amelyet éppen az életnek ál-egyéniégei és hazugságai zavarnak meg lelki egyensúlyban. „Mert férfi volt ő, vedd akármi részben, mását a földön nem leled soha”, mondja *Hamlet* saját atyjáról, ki neki eszményképe volt. Az a bizalom, mellyel az ilyen eszménykép iránt viseltetünk, éppen az igazság élményének a következménye. A fiatal lélek önkéntelenül megérzi a külső és belső életnek összhangját és annak értékét: érzi, hogy az meggyőződésből tesz és mond mindent. Ha ilyen igaz emberre talál az ifjú, aki egyúttal értékeket is valósít meg életében, akkor annak követésére buzdul; ez több, mint az egyszerű utánzás. Az utánzás nagyon erős hajlam a serdülőkorban, és még nem biztosítja a magasabbrendű kifejlődést. A teljesen *elvont eszményképeket* a serdülő és ifjúkor még nem éri el a maga lelki erőivel, azok az érettség befejezése után fejtik csak ki és nem mindenkiben egyformán, hatásukat.

Mindent egybevéve, a serdülés korát az erkölcsi életben is a *keresés és átalakulás* küzdelmei, az alkalmazkodás új formái és feladatai jellemzik. A nevelés sokat tehet e tekintetben a serdülők javára „vezetéssel”, legtöbb hatás a példakép vonzó erejéből remélhető; a végső döntés azonban mégis már az ifjúban magában van, s a nevelés e korban már lényegesen átalakul önneveléssé.

*Esztétikai érzelmek és állásfoglalások.*-Az értékek felé forduló és őket átélő ifjúság nagy érdeklődéssel fordul az *esztétikai* jelenségek felé is. A lelki élet rajza hiányos maradna, ha nem juttatnánk benne helyet a serdülő és ifjúkor esztétikai élményeinek, irodalmi és művészi tájékozódásának. Első megállapításunk az lehet, hogy a szépség és esztétikum iránti *érzék* a serdülés korában ébred fel igazán és általánosan, csak a csodagyermekekben (pl. Mozartnál) találunk fejlett zenei érzéket és értelmességet már a gyermekkorban. Ennek az érzéknek felébredésével megindul a serdülők művészi tevékenkedése és műélvezete is. A műélvezet szemszögéből az jellemzi a serdülőt, hogy ekkor kezdi olvasmányait esztétikai indítékok szerint is kiválasztani és kezd gyönyörködni a képzőművészetek olyan alkotásaiban és ezek olyan mozzanataiban, amelyek iránt a gyermekkor még nem fogékony. Nagyobb jelentőségük van azonban a lelki fejlődés szempontjából a fiatal elmék műalkotó kísérletezéseinek, amelyek főképen a versírásban jutnak kifejezésre. Helyesen jegyezték meg, hogy valaki vagy a 15-16. évében lesz költővé, vagy soha; a serdülőkorban a költészetre való belső ösztönzés oly nagy erővel jelentkezik, hogy az ifjúságnak nagyobbik része versíróvá lesz, vagy naplót ír s ezekben vezeti le költői feszültségeit. A zenei, vagy képzőművészeti kísérletezések ritkábbak, viszont nagyobb hajlam mutatkozik a serdülő- és ifjúkorban a színjátszásra. A lélektudomány legalaposabb vizsgálata alá ezen művészeti ágak közül az ifjúság költői tevékenységét vetette és kereste annak lelki forrásait, vizsgálta szakaszait (fázisait), alakját és tartalmát, A serdülők költői tevékenységének lelki *for-*



*rásait* az erős érzelmi izgalmak lelki feszültségében és a kifejező formák gazdag áradásában találjuk. Különös figyelmünkre kell méltatnunk azt a körülményt, hogy a serdülés kora a mozgásoknak és a nyelvnek sajátos túltermelésével jár. A mozgások és szavak a serdülés megindulásával oly bőségekben kezdenek jelentkezni, mint a patakok vize a tavaszi áradáskor; a jelenség egyik oka gyanánt az agynak hirtelen fejlődését tekinthetjük, amely energiabőséggel látja el a megfelelő központokat. Nem csodálhatjuk tehát, ha a serdülő azért mozog, hogy mozogjon; azért ír, hogy írjon s így vezesse le belső feszültségét. Az esztétikai érzék felébredése és az alkotásnak vágya is hozzájárul a belső indító erőkhöz s születik meg az első vers, vagy a naplóknak az a faja, amely nem pusztán az önnevelés erkölcsi célzatát szolgálja, hanem e mellett a kifejeződését is, ami az esztétikai alkotásnak egyik lélektani összetevője. A szavak és mozgásfeszültségek levezetődése és a kifejezés vágya: ezek alkotják a fiatalkori költészetnek fő lelki rugóit. Ezekhez járul még az utánzásnak, vagy (a szerelmi költészetben) a kedvessel való közlésnek vágya és szándéka és egyéb másodrangú indítékok. A fiatalkori költészetnek két lélektani *szakaszát* lehet megkülönböztetni: az első a serdülés korának első nagy élményeit fejezi ki, rendszerint az első „szerelmet”, az első barátságot, a természeti vagy vallási élményeket; a második a serdülés korának végén, az ifjúkor elején áll be és az első szakasszal ellentétben valódi alkotásokat hoz létre. A szóbeli gazdagság, a nyelv rendkívüli bősége a második lélektani szakaszban csak még fokozódik, ami nem csupán a költészetben mutatkozik meg, hanem a szónoklás és vitatkozás kedvelésében is. A második költői életszakasz lezajlása egyidejű szokott lenni a teljes ifjúkor beálltával és ekkor válik el, futólagos és múló költői tehetségről volt-e szó az ifjú poétánál, vagy mélyebben gyökerező és maradandó tehetségről. Az ifjúkori költői művek a szó lélektani értelmében valódi „alkotások” ugyan, *alaki és tartalmi értékük* azonban

rendszerint nem hasonlítható össze az érett kor költészetével. Az ifjúkor jellegzetes műalakja a líra, amely legkönnyebb és leghozzáértebb kifejeződése az ifjúkori élményeknek; az eposz és a dráma egészen más lelki életet kíván, mint az ifjúságé és sokkal több tárgyi feltételtől függ, semhogy éretlen egyéniségek sikerrel próbálhatnák meg művelését. Egyébiránt hajlamaik sincsenek az ifjú költőknek e nehéz műfajokra. Lírai költeményeiknek sem alakja, verselése, sem tárgya nem szokott eredeti lenni, hanem a kor népszerű költőinek utánzása; a magyar irodalom legújabb korában minden kezdő költő Adyt szívta be s adta vissza minden lehellel. Megszokott és folyton visszatérő tárgyaikat is túlon túl ismerjük (szerelem, barátság, természet, vallás). Az ifjúkor e költészetének nevelésbeli jelentőségét abban állapíthatjuk meg, hogy fejleszti az esztétikai érzéket. Soha jobban nem jutunk érintkezésbe valamely művészet benső lényegével, mintha magunk is megkísérüljünk a műalkotást. Ez a tétel érvényes természetesen nemcsak a költészetre, hanem a zenére és a képzőművészetekre is, melyekhez való fogékonyság az ifjúkornak szintén egyik legértékesebb adománya. A serdülőkor értékélményeinek vázolója után foglalkoznunk kell még a kor cselekvésjellegzetességeivel is., melyeknek elemzésével a lelki életnek rajzát befejezzük.

*A cselekvések sajátosságai.* A serdülés korában végbe menő *cselekvések* és ezek *sajátosságai* a fentebb előadottak után már könnyen jellemezhetők. Két szempont emelkedik ki, amelyekből a serdülők cselekvésfolyásait a gyermekkor és a felnőttkor hasonló jelenségeitől megkülönböztethetjük: ezek a lelki konfliktusok és a védekező eljárások. Mind a két lelki tevékenység mód nagyon gyakori és nagyon jellemző arra az életszakaszra, melyet e sorokban elemzünk.

*A lelki konfliktusoknak* alapja külső összeütközés is lehet, de a külső események inkább csak alkalmul szolgálnak az igazi belső összeütközésekre és harcokra, melyek az ifjúkor lelki fejlődésének elkerülhetetlen fejeze-

teit alkotják. Lelki konfliktusokkal találkozhatunk az indítékoknak akarati elhatározást megelőző harcában, melyben ösztönzés küzd ösztönzés ellen, indíték indíték ellen. A lelki összeütközés pontosabban értelmezve lefolyhat az értelem és az ösztönök vagy a vágyak között, a hit és a tudás, a kötelesség és a hajlam, az akarás és a sodortatás, az *én* és a vele szemben álló tudattalan komplex a test és a lélek között; az ellentétnek bármely formáját tekintjük is azonban, mindig az önérvényesítésnek két módja áll szemben egymással, mikor lelki konfliktust élünk át: ebből az egyik az önzően énes fél, vagy ezért úgy is mondhatnók: a magasabbrendű és alacsonyabbrendű *én* harcol egymással minden lelki konfliktusban. Világos, hogy a lelki összeütközések kimenetele az én-eszmény természetétől és hatásától függ. Mint láttuk, a lelki konfliktusok az ifjúkor igazi fejlődési formáját adják; minden konfliktus az élet jövő gondjából és alkalmazkodási tájékozódásból ered; innen van, hogy mind a vallási, mind az értelmi, mind az erkölcsi életben számtalan lelki összeütközésen keresztül halad a fejlődő ember az önállóság és érettség felé. Ennek bővebb kifejtése helyett a megoldások változataival kell foglalkoznunk. A lelki összeütközések befejeződéseinek, vagy megoldásainak egyes alakjait azért fogjuk röviden elvonultatni szemünk előtt, mert ezektől függ nemcsak az egyes eseteknek, hanem az egész személyiségnek további sorsa.

A lelki konfliktus többféleképpen érhet véget. Az első csoportba tartoznak a valódi, a másodikba az álmeoldások. Az utóbbiakról, valamint a védekező reakciókról az ifjúkor lelki egészségében fogunk néhány észrevételt tenni; itt csupán a valódi megoldások eseteit soroljuk fel. Az első a konfliktus egyszerű *megszűnése* azáltal, hogy a két ellentétes törekvés közül az egyik, mint tárgyaltan megszűnik, mert az alaposabb gondolkodás a másiknak adott igazat. Második lehetőség: *az alsóbbrendű én erőszakos győzelme* a felsőbbrendű énen. Ez az az eset, mikor nem tudunk ellenállni a kísértés-

nek, bár jól látjuk annak veszedelmét, elbukunk, a szégyen, vagy lelkiismeretfurdalás érzésével. Ez az eset legtöbbször a rövidzárlati cselekvés jellegét is magán viseli, de nem szükségszerűen. Harmadik lehetőség: az összeütközésnek az *alsóbbrendű én* győzelmével való végződése, úgy azonban, hogy *önmagunkat igazolni törekszünk*. Az öngazolás rejtélyes lélektani művelet, mert általa tudatosan ámitjuk magunkat; mégis nagy sikerrel szoktuk használni alsóbbrendű vágyaink győzelme esetén. Az öngazolásnak egyik változata az „érzelmi logika”, vagyis az az eljárás, hogy előre elfogadott és értékesnek gondolt tételünkhöz oly igazoló előzményeket keresünk, melyek annak a pártatlan igazság színezetét adják; ide sorozhatjuk továbbá a különböző kibúvókat, mentegetőzéseket, ürügyeket stb. is. Negyedszer: a konfliktus megoldódhat a *felsőbbrendű én* győzelmével is, úgyhogy a győzelem egy *érzelmi lökés* következménye. Ha pl. az alsóbbrendű én már-már győz, hirtelen élénk szégyenérzés, vagy félelem fog el bennünket s erre kibontakozunk az alacsony vágyból és győzelemre segítjük a *felsőbbrendű ént*. Ilyen esetekben az érzés ereje dönti el a küzdelmet (nem az értelem szava), az érzés pedig az önérvényesítés, önbecsülés törekvését hozta mozgásba bennünk. Az ötödik eset azt a megoldást mutatja, mikor *felsőbbrendű énünk diadalt arat*, de az *értelem megfontolásának* segítségével. A megfontolás munkája az én-eszményből indul ki és ahhoz méri a két ellenkező vágnak értékét, számításba veszi azokat az előnyöket, melyek az eszményi irányú megoldással járnak: ez a folyamat az akarati elhatározásokat megelőző „indítékharc”. Ez a megoldás azonban nem tévesztendő össze a valódi *akarati* döntéssel; a valódi akarási mindig a *nehezebb* irányban, az *erősebb vágyval szemben* való döntést jelenti; a fentebbi esetben ez hiányzik, mert a megfontolás oly erőssé teszi a *felsőbbrendű* indítéket, hogy cselekvésünkben *könnyen* követjük. Ha az alsóbbrendű vágy erejét így meggyöngyítjük, akkor az összeütközésnek ez a megoldása azonos

lesz az első helyen említettel. Ha azonban az alacsonyabbrendű indíték marad erősebb mibennünk és mégis *ellene* határozunk, akkor már valódi akarati döntésről van szó. Ez az eset a hatodik és utolsó helyen említendő módja az összeütközés megoldásának: *az akarat dönt egy „legyen!” szóval.* Ilyenkor az előzetes megfontolásnak csupán felvilágosító szerepe van, vagy még annyi sem, a döntés nélküle is bekövetkezhet. A lélektani megfigyelés feladatai közé tartozik megállapítani, vajjon az ifjúkorban mely megoldások a leggyakoribbak a felsoroltak közül. Ezt a feladatot azonban aligha lehet kielégítően megoldani, mert a küzdő lélek belsejébe bepillantani csak úgy tudnánk, ha kellő számú önmegfigyelés adatai állnának rendelkezésünkre. Ily adatok hiányában legfeljebb hozzávetőleges képet alkothatunk magunknak az ifjúkori lelki összeütközések egyes eseteiről. A nemi élet küzdelmeiről nyert adataink azt mutatják, hogy a második helyen említett eset igen gyakori (az alsóbbrendű vágy erőszakos győzelme).

Utána talán a felsőbbrendű *én* győzelmének azt az esetét lehet tennünk, mikor a döntést egy érzelmi lökés adja meg (negyedik eset). Valószínű, vagy legalább is lehetséges, hogy ezek után sorozhatjuk az egyszerű akarati döntést (hatodik eset), míg a többiek a kevésbé gyakran előforduló lehetőségek közé tartoznak. Bármiképpen tekintjük is azonban ezen megoldások eseteinek gyakoriságát, egy gondolatot valamennyi itt felsorolt változatra ki kell terjesztenünk: a lelki konfliktusok, mint az életben való tájékozódásnak az ifjúkorban elkerülhetetlen esetei, nem rendkívüli, vagy beteges jelenségek, hanem normálisak. Az élet nyújtotta új benyomásokkal, feladatokkal való összeütközések ugyanis magából a serdülő lelki alkatából erednek; a jelenkor társadalmi viszonyai csupán megsokasítják az összeütközéseket és megnehezítik azok megoldását az ifjúság számára. Minden konfliktus nagyobb lelki feszültséggel jár, melynek alapja a bizonytalanságnak (félelmi) érzése, és a gond, amely a jövőt akarja biztosítani. A konfliktus

tusok megoldása annyit jeleni, hogy jövőnk biztosítva van, vagy olybá tűnik fel; egy egészségesebb berendezésű társadalomban ennél fogva kevesebb veszélyes konfliktusra számíthatunk. Nevelői beavatkozásokra is kevésbé van szükség ott, ahol az élet rendje önmaga old meg sok fejlődéskori konfliktust. De jelenleg, még minden körülmények között is, alapfeltétele a nevelői beavatkozásoknak: a lelki konfliktus *felfedezése* és *megértése*.

*Összefoglalás.* – Eddigi fejtegetéseinkben az *elemzés* módszerével jártunk el, mikor a serdülők lelkivilágát leírtuk. Lelki életüket nem mint személyi egységbe szervezett egészet tekintettük elsősorban, hanem ennek a lelki egységnek egy-egy fontos részegységét, vonását, oldalát vettük vizsgálat alá. Fogyatékos maradna azonban az ekképen nyert kép, ha az elemző munkát nem követné az *összetevés*, vagyis az a kísérlet, hogy jellemezzük a serdülőt, mint személyt. Arra is törekszünk tehát, hogy a serdülőt mint *egységes személyi típust* mutassuk be, és feltüntessük, „miképp szövődik a rész egészbe” a lelki életben, hogyan szerveződnek az egyes lelki vonások egységbe, hogyan viselkedik a serdülő, mint egész, miképp „*integrálódik*” fokozatosan a fejlődő személy. Az integrálódáson ugyanazt értjük, mint amit a lélektani személyiség „egységbe szerveződése” jelent; az egyes lelki vonások ugyanis, melyeket az egyénben különválaszthatunk, nem állanak egymás mellett közömbösen és összefüggéstelenül, hanem tartományokká kapcsolódnak össze, ezek pedig a személynek többé-kevésbé szigorú vagy többé-kevésbé laza egységévé, egyes lelki mozzanatok a személyiség „központjába” kerülnek, mások viszont a „határszéleken” helyezkednek el, és egymásnak kölcsönösen alárendelődnek. Ahol ez a megszerveződés és integrálódás végleges és szilárd, ott teljesen kialakult, integrált (lélektani) személyiségről beszélünk; ahol azonban a rend még csak alakulóban van, ott a személyiséget nem a kész szervezettség, hanem éppen az alakulás, a nyugalmi helyzet felé ha-

ladó mozgás jellemzi. Külsőleg a kialakult *szokások* mutatják az integrált személyiség képét. A serdülőkor, mint láttuk, éppen ennek az átmenetnek, változandóságnak a korszaka s azért fő ismertető jegyül a *következetlenséget*, magasabb fokon: *állhatatlanságot* szokták feltüntetni. A serdülőkor állhatatlanságáról mint fő típusvonásról a lélektani irodalomban többféle felfogást találunk; ezek közül három emelkedik ki, melyek egymástól abban különböznek, mily jelentőséget tulajdonítanak a serdüléskori következetlenségnek a lelki élet egészében. Első helyen említjük az amerikai lélekbúvárok nagy részének véleményét, akik tizenkét tételbe foglalták össze azokat a végleteket, melyek között a serdülők hányódnak; ezen hányattatásban rejlik nézetük szerint az „állhatatlanság” lényege: a serdülők majd túlságosan tevékenyek, majd pedig gyorsan kifáradnak és kimerülnek; a vidámság végétéből a szomorúságba csapnak át; egyszerre önzők, hiúk, erőszakosak és bizalmatlanok önmagukkal szemben; csekélyebbértékűségi érzéseket táplálnak s önzetlenek; majd magasztos eszményeknek hódolnak, majd pedig alacsonyrendű vágyaiknak; egyesítik magukban a magány vágyát, a féltékenységet és a társaság kedvelését, s a hősök iránti csodálatot; megvan bennük a finom érzékenység is, meg a kegyetlenségre való hajlam is; élnék kíváncsiság párosul bennük közömbösséggel; olvasmány-szeretetük váltakozik tevékeny alkotókedvvel; az újítás vágyának végétéből hirtelen meggyőződéses maradiságba mennek át; az érzekek új tapasztalatait éppoly hévvel karolják fel, mint az értelem problémáit; korarérett bölcsesség egyszerre él lelkükben az értelmi gyengeséggel. Ennek a lelki rajznak túlzásaira és mesterkéltségére ismételten rámutatott már a lélektani kritika. Mérsékeltbb felfogást árul el azok véleménye, akik a serdülés korának fő jellegzetességét szintén a következetlenségben pillantják meg ugyan, de nem csatlakoznak az első helyen említett tételhez és nem az ellenmondásokat és ellentéteket tartják az ifjú lélek

igazi jellemvonásának, hanem csupán a változás tendenciáját. *Következetlenséget* találunk ugyan a serdülő egyéniségben, de nem találunk éles ellenmondásokat. Ehhez hozzáadják még az állhatatlanságnak számos más összetevőjét is; ilyenek: a serdülő vágyai szétágazók és végletesek, hiányzik lelkéből az egyetlen vagy kevés vágy megrögződése (fikszáció); folytonos hullámzást látunk terveiben és kedvteléseiben; ha csalódott, rendkívül könnyen kezdi újra vállalkozásait; jó feltételei, foglalkozásai nem soká tartanak, stb. A harmadik vélemény ezen érzelmi és cselekvésbeli állhatatlanság jelentőségét törekszik leszállítani és okait megvilágítani. Ezen elmélet szerint az állhatatlanságnak azt az értelmezését (instabilité) el kell vetni, amely benne kóros állapotot lát és ezt a serdülőkorra szükségképpen érvényesnek ismeri el: e helyett a serdülés igazi állapotát az a szó fejezi ki legjobban, amely nem jelent kóros tüneteket, hanem csak a teljes integráltság hiányát, azt, hogy a serdülők középúton vannak a gyermek és a felnőtt személyi szervezetsége között és ezért összhangzatos kiegyensúlyozottságuk hiányzik. Azok tehát, akiket kellemetlenül érintett az a gondolat, hogy az emberi fejlődésnek egy jelentékeny szakasza *szükségszerűen* abnormis vagy kóros állapotokat rejt magában, azt javasolják, hogy az állhatatlanság kifejezése helyett a „*kiegyensúlyozatlanságnak*” szavával jellemezzük a serdülés lélektani típusát, vagyis csupán azt juttassuk kifejezésre, hogy a serdüléskorban a személyiség még nincs teljesen megszerveződve, még az önuralom nem teljes, a hatások és visszahatások a személy egyes lélektani összetevői között nincsenek kiegyensúlyozva, az egyén helyes és hasznos szokásai még nem alakultak ki, egyszóval még nem felnőtt, nem teljesen érett személyiség. Ha tehát az „állhatatlanság” fogalmát a „*kiegyensúlyozatlansággal*” helyettesítjük, akkor, a fentebb érintett vélemény értelmében eltaláljuk a lényegét és helyes képet nyerünk a serdülőkor típusjellegéről. Magunk részéről is helyesnek tartjuk



ezt az állásfoglalást annyival is inkább, mert ezen az alapon az elsorolt tizenkét ellentétpárt könnyen és mesterkéltég nélkül alkalmazhatjuk az ifjúságra éppúgy, mint *Aristoteles* Retorikájának ezzel megegyező híres jellemzését is. Ezek a típusrajzok nem jelentenek mást, csak azt, hogy a serdülés korában egymással szemben álló törekvések és viselkedésformák még nem jutottak összhangba és kiegyensúlyozottságba, hanem további kölcsönös kiművelésre szorulnak. Ez a kiegyensúlyozatlanság azonban még nem betegség, hanem éppoly rendes állapot, mint pl. a csecsemő kiegyensúlyozatlansága. Még azzal a nézettel is találkozunk, hogy a serdülés kiegyensúlyozatlansága nemcsak hogy nem tekinthető beteges állapotnak, de nem is szükségképi, nem a fejlődésnek mint ilyennek a velejárója, hanem csak „kultúrbetegség”. Ha a fiatalságot vissza lehetne helyezni a kezdetleges emberiség ősállapotába, és nem kellene folytonos küzdelmet vívnia az önállósodásért, a családalapításért, akkor az ifjú emberek is éppoly (viszonylagos) lelki kiegyensúlyozottságot érhetnének el, mint a felnőttek. E felfogást megerősíti az a tapasztalat, hogy nemcsak a serdülőkorban találunk kiegyensúlyozatlan személyeket, hanem a felnőttek között is, és a lelki kiegyensúlyozatlanságot mindig a nehéz helyzetek és megoldhatatlan életkérdések idézik elő. Hogy ez a feltevés mennyiben igazolható, azt ezen a helyen nem vitathatjuk meg. A kiegyensúlyozatlanság végső lélektani *okát* a gyermeki életformáknak és az új keresésének küzdelmében, tehát a serdülő lélek *kettősségében* találhatjuk, továbbá abban, hogy az *ingerlékenység* csúcspontját a fejlődő lény éppen a serdülés korában éri el. Ha ezt a természetes ingerlékenységet a nevelők nem méltatják kellőképp figyelemükre, akkor már rendellenes állapotba is átsaphat, tudniillik az ifjúkori „idegességbe”. A serdülők személységét, vagyis az egész ember egységes válaszadásait és viselkedését ennek a legfőbb típusvonalnak segítségével értelmezhetjük. A kiegyensúlyozat-

lansággal és ingerlékenységgel járnak együtt a dac vagy ellenkezés szelleme, a hangulati ingadozások, az érzelmi kitörések, az „emlékezeti pesszimizmus”, a világfájdalom és búskomorság sajátosan fiatalkori hangulata, a bizonytalanság és félelemérzések mellett az önértékezés túltengései, a konfliktusos és hasadós lelki alkat, stb., egyszóval mindazok az ellenmondásos viselkedésformák, melyeket az amerikai lélektan fel-tüntetett.

A serdülőkor lélektani típusának említett és alapvető vonása mellett természetesen ki kell emelnünk azt a nem kevésbé fontos másikat is, mely a fejlődés végső célja ebben az életszakaszban: az *önállósodási törekvést*. Ebből szintén le lehet vezetni a serdülők számos jellegzetes lelki tulajdonságát, melyeknek fő jelentőségük az, hogy együttesen *átmeneti korszakká* teszik a szóbanforgó éveket. Az átmenet szó már jelzi, hogy a kibontakozás csak egy új korszakban fog véget érni, mert a serdülés évei csak ígéretet nyújtanak, de nem beteljesedést. Ez az új kor a szoros értelemben vett ifjúkor.

### 3. Az ifjúkor.

*Az ifjúkor jellemzése.* – A serdülés éveit a 17-18. életév körül a szoros értelemben vett ifjúkor követi, mely 4-5 év múlva a felnőttkorba megy át. Már a serdülők lélektani jellemzése közben is találtunk olyan lelki vonásokat, amelyek egyaránt illenek mind a serdülőkorra, mind annak folytatására, az ifjúkorra. Ezeknek a vonásoknak megismétlését a továbbiakban mel-lőzzük.

*Kiegyensúlyozottság.* – A serdülés évei a nyugtalan-ságnak, kiegyensúlyozatlanságnak és az érzelmek foko-zott izgalmának a csillagzata alatt állottak; az ifjúkor-ban, bizonyos átmenet után *nyugalmi korszak*, a *ki-egyensúlyozottság és összhang* állapota köszönt be. Az ifjú és a teljesen érettkorú leány valóban a külső és

belső összhangnak az emberi életben elérhető legszebb képét nyújtja, amely felett azonban, az összhang mellett is, a kissé emelkedett és feszült hangulatnak (a „mániának”) gyöngéd légköre lebeg. Az egyensúlynak és az összhangzatos szépségnek kialakulásához három tényező segíti el a fiatal egyéniségeket: az első abban nyilvánul meg, hogy a serdülőkor viharai után sikerült „*fölkerekedniük önmagukon*”, azaz kiegyensúlyozatlan állapotukat folytonos önneveléssel legyőzték és indulataikat, érzelmeiket erkölcsi gátlásoknak vetették alá; a második: értelmük és esztétikai érzékük fejlődésével új világ tárult fel előttük, t. i. a *természet és a művészet*, melyek igazi és mély felfogásához csak az ifjúkorban lehet eljutni; végül pedig ebben az életszakaszban érnek meg a fiatal fiúk és leányok az *igazi szerelemre* is, vagyis az erotikának és a nemiségnek teljes értékű egybekapcsolására. Ezzel a fejlődési fokkal együtt jár *ítéletüknek* reálisabb és egészségesebb alakulása is. A serdülési kor zavarai miatt aggódó szülők meglepetve látják, hogy elveszettnek vélt gyermekük, akiről úgy látszott, hogy velük végletes ellentétekbe sodródott, mint tér vissza hozzájuk; ez a visszatérés természetesen nem jelenti a gyermekies engedelmességnek teljes visszatértét, hanem a bensőleg önállóvá vált egyéniség önkéntes és megértő hódolatát. Az ifjú emberek sokkal tárgyilagosabban ítélik meg szülőiket s a környezetet, mint a serdülőkorban, amely sem a szükséges távolságot nem ismeri, sem indulattól mentes tárgyilagosságra nem képes. A serdülő – mint láttuk – ellentétek között hanyódik, telve van lelki összeütközésekkel s a megoldást csak merev „vagy-vagy” formájában tudja elképzelni. Az ifjú már rugalmasabb, a valóságot több oldalról látja s a tapasztalás oktatásaival szemben több alázatosságot tanúsít. A szülőkből már nem zsarnokokat vagy hibákkal túlterhelt embereket lát csupán, hanem megérti e szónak: „ember”, legmélyebb értelmét, azt, hogy mindnyájan erényekből és bűnökből vagyunk összegyúrva. Feltámad benne a serdülő-

lők előtt ismeretlen magatartás: a szülők iránti *kegyelet*. Én-eszményében rendszerint két összetevő az uralkodó: az egyik a nemes, belsőleg szabad és magának eszményi célokat kitűző ember képe; a másik az élet hasznossági értékeinek, javainak követése. Az ifjúkor tehát egyszerre idealista is, meg realista is, életszemléletében, vallási és politikai nézeteiben e kettőt egyesíti egymással természetesen különböző arányú vegyítésben. Ez a kor a nagy és igazi vallásosságnak, az életpálya követelményei iránt való teljes odaadásnak, sokszor a tudományos és bölcséleti törekvéseinek hatalmas lendületét, mélységét és erejét mutatja, mely az egyén egész későbbi életének végső meghatározását szokta adni. Innen van, hogy ez a kor tud csak a művészet- és természetszemléletnek legbenső magváig előnyomulni és az életnek és szerelemnek minden vonatkozásában az egyén számára lehetséges határokig eljutni. Az ifjúkor *általános beállítódása* tehát pozitív és életigenlő; a serdülőkor kiegyensúlyozatlanságát az ifjú legyőzte és friss, duzzadó erejű lelki *egyensúllyal* helyettesítette; ingerlékenysége megszűnt és rugalmas, egészséges *érzékenységnak* adott helyet, mely mély élmények befogadására teszi alkalmassá lelkét; a bizonytalansági érzéseket a jövőbe vetett reménység és *ideális tettvágy* váltja fel e korban, kellő *valóság érzéssel* párosulva; az egyén „integrálódott”.

*Ifjúkor és társasélet.* – Az ifjúkor *társas viszonyait* egy kitűnő lélektudós találó szava szerint a „*nemes anarchizmus*” jellemzi, amely azonban különös kinövések veszedelmeit rejt magában. Az ifjúság kora ugyanis a *jóbarátságok lazulása* mellett kiválóan alkalmas talaja az *ifjúság egyesületi életének* is, amelyeknek lélektanához mai társadalmaink legújabbkori története páratlanul érdekes és értékes adatokkal járult hozzá. A német ifjúságnak, de a mi ifjúságunknak is, a világháború utáni évtizedei mélyen belevilágítottak az ifjúkori társadalomalakítás lelki törvényeibe. Az ifjúkor csoportalakításai kettős lelki indítóok hatását mutatták: az egyik az ön-

*állóság*, az éppen elért és kivívott új életforma, a másik a  *felnőttek elleni irányzat*. Az önállóságot először élvező ifjúság minden valóságérzéke mellett sem tud megelégedni a szabadságnak azzal a mértékével, melyet számára a társadalom biztosít; önállóságát függetlenséggé kívánja továbbfejleszteni és saját lelki tartalmából törekszik magának kultúrát teremteni. Ily módon létesültek a felnőttek társadalmából kiszakadó és kirajzó ifjúsági vándoregyesületek és az a németországi mozgalom, amely a „Jugendkultur” néven volt ismeretes. Hogy ez a mozgalom lélektani visszahatásnak eredménye volt és hogy lélektani túlzásoknak köszönhette létét, ma már nem vitás. A háborút veszített Németország ifjúsága önfeledten adta át magát a régi politikai és társadalmi formák széttöréséből eredő gátolatlanság és felszabadulás érzéseinek; a hirtelen köszöntő szabadság mellett hiányzott a hagyományok fékező és kiegyensúlyozó ereje az ifjúságnak abban a rétegében, mely maga keresett irányt magának a zűrzavarban. A természet iránt való rajongás, a polgári társadalom s a hagyományos vallás és erkölcs „bilincseitől” való megszabadulás érzése vezetett ahhoz a mozgalomhoz, amely végeredményben az ifjúság lényeges szükségleteinek torzított alakban nyújtott kielégülést. Az „ifjúsági kultúra” jelszava alatt helyes és téves eszmék egyaránt meghúzódtak. Helyes és jogos az ifjúságnak viszonylagos önállóságára való igénye, vagyis az a követelmény, hogy a fennálló jogok és társadalmi formák között, azoknak egyoldalú és erőszakos felforgatása nélkül maga is résztvegyen életének kialakításában. A forradalmi erőszakosságok történelmi értékét lehet vitatni, mert úgy látszik, a társadalmak nem mindig egyszerű formák útján, hanem forradalmak viharain keresztül újulnak meg; s az utólagos történelmi szemlélet a forradalmakat több fontos pontban gyakran igazolni szokta. Azt sem téveszthetjük szem elől, hogy a nemzetek forradalmi átalakulásaiban az ifjúságnak sokszor döntő szerep jut, ami nagyon megfelel lélektani alapirányulásuknak. Nem szabad azonban azt sem feled-

nünk, hogy az ifjúság mégsem alkalmas arra, hogy a *teljes kultúrát kizárólagosan önmagából* építse fel mindenestől elvetve a múltat és önmagával kezdve az új időszámítást. Minden művelődésnek szüksége van a múlt tanulságaira, életformáira és a gazdasági, valamint a szellemi élet folytonosságára; a gyakorlat tanúbizonyosága szerint eddigelé még minden forradalom kénytelen volt nagyon sokban felhasználni a múlt intézményeit. Az ifjúság a felnőtt kor küszöbén állva, szükségképen híjával van annak a tapasztalásösszegnek és szellemi tartalomnak, amely egy-egy nemzet művelődésének tárgyi részét alkotja. Feladata tehát nem valami vadozatú művelődésnek teremtése a „semmiből”, helyesebben csupán saját magának lelki világából, hanem a *beleszővődés* a meglévő művelődésbe. Csak a beleilleszkedés után kerülhet sor az ifjúságnak arra a feladatára, melyhez azután éppen az ő friss lendületére van szükség, t. i. a helyes társadalmi újításokra. Az „ifjúsági kultúra” egy másik túlzása az, hogy az ifjúkort tartotta az emberi élet *legértékesebb*, vagy *egyedül értékes* életszakaszának és így akarta az uralkodó, vezető szerephez juttatni a nemzetek életében. Ez a felfogás azért tarthatatlan, mert helyesen megítélve, nemcsak a gyermek- és serdülőkor jelent átmenetet az ember életében, hanem minden szépsége és gazdagsága mellett, még az ifjúkor is. Az élet kérlelhetetlen törvénye szerint senki sem maradhat „örökifjú”, még lelkileg sem, hanem minden élő felnőtté válik és önállóságát és emberi teljességét csak az érett korban érheti el. A társadalmaknak, a művelődés nagy értékeinek és javainak irányítása szükségképen ebbe a korba esett minden időben és kétségtelenül így lesz ez a jövőben is. Amilyen végzetes a társadalomra és a nemzetre az, ha benne kizárólagosan csak a vének uralkodnak, éppoly veszélyt jelentene az ifjúság egyeduralma is. A német „vándormadár” és „ifjúsági kultúra”-mozgalom fejlődéstörténete és sorsa is igazolja a kifejtett igazságot. Ezeknek az irányzatoknak és mozgalmak-

nak számos eltévelyedése, a házasság intézményének elvi tagadása, az ifjúkor mesterkéltn meghosszabbítására irányuló törekvések stb., nem lehettek hosszú életűek és legnagyobb részben csak szellemeskedő irodalom burjánzásához vezettek, melyet, mint történelmi bizonyítékot, a lélekbúvárok haszonnal fognak tanulmányozni. Mint a mozgalmak általában, ezek sem voltak hosszú életűek és átmentek azokba az ifjúsági alakulatokba, amelyek jobban megfeleltek a fiatal emberek és nők szükségleteinek.

Az ifjúság társaséletének mai változásaiban és alakulásában egy másik végletet is észrevehet a figyelmes szemlélő. Ez abban nyilvánul meg, hogy az ifjúság, önállóságra törekvésében nem mindig veszi észre, hogy egyesületeinek alapításai sokszor nem a saját maga valódi lelki életéből fakadnak, hanem a felnőttek kezéből készen veszi át azokat, vagyis sem a célkitűzés, sem a vezetés nem származik az ifjúságtól, hanem a felnőtt társadalomtól. Hogy ilyen megfigyeléseket tehessünk, nem szükséges más államok ifjúságnevelését szemügyre venni, a magyar főiskolai ifjúság élete is alkalmat ad megfelelő tapasztalatokra. A világháború után a mi ifjúságunkat is megszervezték különféle pártok, amelyek az ifjúsági egyesületekben saját céljaik és mozgalmaik számára kerestek élcsapatokat és jól kiépített bástyákat, egyesek pedig még érvényesülési alkalmakat is. Mivel e helyen egyedül a lélektan szempontjai szerint bíráljuk az élet minden jelenségét, ezekre az ifjúsági egyesületekre nézve csak egy észrevételt tehetünk. Ez azt hangoztatja, hogy mint mindenütt, úgy itt is a helyes középut aranyszabályát kell követni. Sem a felnőttektől s a társadalomtól magát teljesen elszakító, sem egyedül a felnőttek céljait kiszolgáló egyesületesdi játék nem felel meg az ifjúság valódi igényeinek. A kettő között van a középut; ezen az úton a társadalom keretei között s annak erkölcsi, gazdasági, társadalmi és politikai céljait nem tagadó, vagy semmibe vevő oly egyesülés a helyes.

mely egyúttal és elsősorban az ifjúság *kezdeményezéseiből és saját céljának önálló megfogalmazásából* indul ki, A felnőttek szerepe az ily egyesületekben nem lehet sem a célkitűzés, sem a vezetés, hanem csupán a külső korlátozás és egyensúlyozás művészete. „Művészetet” mondunk, mert valóban nagy tapintat, önzetlenség, bölcsesség az ifjúság valódi ismerete és viszonylagosan önálló értékének alázatos tisztelete szükségesek ahhoz, hogy a felnőtt ember valódi nevelőhatással lehessen az ifjúságra. Célok hatalmi szóval való rátukmálása ellen az ifjúság vagy ellenszenvet érez, vagy pedig alkalmazkodik ugyan célszerűségi okokból, de ennek az alkalmazkodásnak nagy ára van: a hasznot, a protekciót, az állást kereső ifjúság ez esetben lemond arról, ami benne legértékesebb, saját eszményi céljainak őszinte szolgálatáról. A bölcs irányításnak mindenekfelett az ifjúság önállóságát és idealizmusát kell megóvnia, sőt fejlesztenie. E mellett természetesen gondolnunk kell a *nemzeti különbségekre* is. A magyar ifjúság, egész általánosságban véve, nem rendelkezik ugyanazokkal a társuló hajlamokkal, mint pl. a német fiatalság. A nemzeti lélek különbségei az ifjúság csoportalakításában is éreztetik hatásukat. A magyar ifjú individualistább, mint német kortársa, akiben erős hajlam él arra, hogy minden tevékenységét a katonás vezénységnek alávesse. Ha a magyar ifjúságot szabadon engedjük szervezkedni, az ifjúságnak elmaradhatatlan vitái és civódásai közben megfigyelhetjük fiatalságunk erősen individualista hajlamait, amelyek ellenzékieskedésben, külön pártalakításban, a társaságból való gyors kiválásban stb. nyilatkoznak meg. Ezeknek a kérdéseknek helyes megoldásában, vagyis az ifjú lelket helyes felismerésében és szolgálatában áll a felnőttek igazi feladata az ifjúsági egyesületekkel szemben. A helyesen megszervezett és jól működő ily egyesületek az önnevelésnek és önkormányzásnak, a hivatás és tanulás kiegészítésének, s így a nemzeti életben való tevékeny, de „korszerű” részvételnek kitűnő iskolái.



#### 4. A leányok lelki élete a serdülés és ifjúkor éveiben.

*Tipikus különbségek.* – A serdülés és ifjúkor éveit jellemezve, azokat az általános vonásokat törekedtünk kiemelni, amelyek mindkét nembeli ifjúságunk lelki életében egyaránt megtalálhatók. Ebben a törekvésben azonban mégsem mulaszthattuk el, hogy helyenkint rá ne mutassunk azokra a *különbségekre* is, amelyek a két nem fejlődését és lelki világát egymástól elválasztják. Ezek az alkalmi megkülönböztetések azonban nem bizonyulnak elégségesnek akkor, ha megfontoljuk, hogy a serdülés éveitől kezdve sokkal nagyobb eltérés mutatkozik a két nem lélektanában, mint a fejlődésnek bármely előző életszakaszában; ebben az időben alakul ki a gyermekből a férfi és a nő, a maga *tipikus különállásában*. Ezt a különállást nem lehet kellőképpen jellemezni oly kiegészítő észrevételekkel, mint aminőkre eddigi fejtegetéseink során alkalom kínálkozott. Az alább következőkben tehát a lényeges és alapvető lelki különbségeket fogjuk összefoglalni a nemek fejlődésében és felüntetjük az ifjúság két típusának főbb jellegzetességeit.

*„Kelletlen” időszak.* – A leányoknak fejlődésében a serdülés *fordulópontjának* a 15. életévet tekinthetjük, a fiúknál pedig a serdülés folyamatai általában egy évvel később következnek be. Az ezt megelőző éveket a leányoknál egy francia író a *„kelletlen időszak”* (âge de disgrâce) nevével illeti, jelezve ezzel negatív, dacos és ellenmondásos beállítódásukat. A fordulópontot ez az író *„alakulási válságnak”* mondja, ezt a teljes ifjúkor, a *„kellem időszaka”* (âge de grâce) követi. A lelki válság általános jellegzetessége a fiúknál az, hogy jobban megőrzi *személyi egységességüket, öntudatosságuk és önértékelésük* nagyobb fokú, mint a leányoknál, sőt hajlanak önmaguknak és erőiknek túlbecsülésére is.

*Bizonytalanságérzések.* – A leányok fejlődésének törekvése a serdülés éveiben éppen ellenkező irányú: énjük ziláltabb, *bizonytalanságérzések* vesznek rajtuk erőt és nincsen határozott értékfelfogásuk önmagukról; nemcsak hogy nem becsülik túl saját személyüket, hanem hajla-

nak annak mértéken aluli becslésére. A fiúknak önmagukról adott leírásai e korban sokkal határozottabbak, az egyes személyi tulajdonságokat szabatosabban megjelölik (ha esetleg tévednek is), mint a leányok, akiknek önmagukról csak általánosságban mozgó észrevételeik akadnak.

*Érzelmi élmények.* – Különbség mutatkozik továbbá abban, hogy a leányok több *érzelmi élményt*, főképen hangulatokat tapasztalnak lelki életükben, a fiúk pedig kevesebbet, s ezek is inkább indulatok; s a leányok hangulatai főképen kellemetlen színezetűek. Hibáikat kevésbé vallják be, mint a fiúk, ami a nagyobb belső tartózkodásnak és kényesebb lelki *érzékenységnek* lehet a következménye. A leányok *énes tendenciái* közül e korban legfőképen a ragyogni, kitűnni és feltűnni vágyás a legfejlettebb; ez a tendencia, az utánzásával összeszövődve, adja a serdülő leányok személyiségében a legszembeszökőbb vonást. A serdülés éveinek zavarai után ez a tagadólagos állásfoglalásuk megszűnik és a valóságot jobban megközelítik.

*Énes tendenciák.* – Egy másik alapvető különbség az általános női természetnek mindenkor megnyilatkozó alapbeállítódásában rejlik: a férfi inkább *tárgyi*, a nő inkább *személyi beállítódású*. Ez az általános női vonás különösen erőssé és élessé válik a serdülés éveiben. Ha az iskola fiúknak és leányoknak a tanítóhoz és az iskolához való viszonyát vizsgáljuk, könnyen meggyőződhetünk arról, hogy a fiúkat elsősorban a tantárgyak mint ilyenek érdeklik, míg a leányok érdeklődése főképen a tanító személyére irányul és csak azon keresztül érinti a tárgyi tartalmakat. Erre a beállítódási különbségre könnyen rávezeti a lélekbúvárt a tantárgyak kedveltségének vizsgálata. A nagyobbfokú személyi beállítódásból lehet értelmezni azt is, hogy a leányok *eszményképeiket* könnyebben és nagyobb számban választják az ismert és közeli környezetből, mint a fiúk és nagyobb lelkesedéssel veszik őket körül. A személyi beállítódással együtt jár a leányok nagyobb *alkalmazkodóképessége*,

melyet a lélekbúvárok valódi „női” tulajdonságnak szoktak elkönyvelni. Ez az alkalmazkodóképesség abban is megmutatkozik, hogy a fiatal leányok sokkal fogékonnyabbak mások nézeteivel vagy a közvéleménnyel szemben, mint a fiúk, általában a tekintély elve és a sugalmazhatóság nagy szerepet játszik ítéleteik megalkotásában. Az alkalmazkodás még az ellenkezés és a dacosság korában sem szűnik meg náluk teljesen és egészen más jelleget ölt, mint a fiúknál; míg ez utóbbiak önmagukat jellemezve, inkább a „düh” állapotairól számolnak be, addig a leányok „dacos” és „makacs” magatartással vádolják magukat.

*Szellemi érdeklődés.* – Mivel a serdülőkorban ébred fel a *szellemi érdeklődés* a lélekben, tanulságos megfigyelni, mily különbségeket észlelhetünk e tekintetben a nemek között? A fő- és „életérdeklődés” tárgyai, a nemiség és erotika, a barátság és környezet kérdéseit nem érintve, az iskolai tárgyak és a művelődés körében azt találjuk, hogy a fiúk érdeklődése szűkebb körű, egy-két tárgyat ölel fel csupán, viszont erősebb és mélyebb szokott lenni. A leányok érdeklődése sokoldalú, vagy többoldalú ugyan, de a szellemi hozzáfordulás ereje kisebb és felszínebb. A fiúk érdeklődése ebben a korban már ráirányul a jog, az államforma és a politika kérdéseire, míg a leányokat ezek a problémák kevésbé kötik le; az ifjúkor beálltával azonban ez a különbség is nagyon megcsökken. A *tanulásban és az iskolai munkában* a leányok közismerten nagyobb *szorgalmat* tanúsítanak, mint a fiúk, iskolai képességük és intelligenciájuk pedig körülbelül ugyanazon a színvonalon mozog, mint a fiúké, azzal a különbséggel, hogy a fiúknak elvonóképessége erősebb. a leányoknak pedig képzeleti és gondolati világa konkrétabb. E mellett jobb *emlékezeti* teljesítményeket mutatnak fel; az emlékezet uralkodik a leányok tanulási munkájában, valamint a nagyobb *szóbeli készség* is. Ez lehet az alapja annak, hogy a serdülő leányok iskolai eredményei általában jobbak, mint a hasonlókorú fiúké. A leányok *ítéletei* jobban alá vannak vetve az érzés ural-

mának, mint a fiúkéi („érzelmi logika”). Tudományos hajlamuk nincs kifejlődve; még azok a leányok is, akik tehetségesek, azaz tudnának az elvont értelmi műveltekben is kitűnni, nem mutatnak erre hajlamot és érdeklődést.

*Akarati és cselekvési jellegzetességek.* – A serdülő leányok *érzelmi* és akarati, valamint *cselekvési* jellegzetességei közül ki kell emelnünk *határozatlanságukat, gátlárendszerük* belső *fejletlenségét*, amelyet, mint említettük, külső indítékok ellensúlyoznak, t. i. az, hogy érzik, erkölcsi hírnevüktől és megbecsültetéstől függ helyzetük és sorsuk. Cselekvéseik impulzívabbak, mint a fiúkéi, pillanatnyi ösztönzésektől függenek. *Érzelmességük* könnyebben mozgásba hozható és könnyebben hajlik a végletekre, amiből megérthetjük, miért terjedt el a leányok szeszélyességéről való meggyőződés oly általánosan. Rövidzárlati cselekvéseik, öngyilkossági kísérleteik is ezen a nagyobb impulzivitáson alapszanak. Fel-tűnő a serdülő leányok hajlama a komor hangulatokra, a melanchóliára is. A „kellem és báj összhangjának” korában, vagyis a fejlett ifjúság életszakaszában azonban ez a kép teljesen megváltozik. A fejlett leányok visszanyerik személyiségük *egyensúlyát* és összhangját. A súlylyedt hangulatok uralmát felváltja az emelkedett, sokszor túlzottan vidám (eufóriás) élethangulat és a környezettel való egyetértő élet. Az *összhang* kiterjed a környezet világszemléletére és általános nézeteire is, mindenetre az önállóság jegyében. Következetlenségeik nem jelentik a személyiség állhatatlanságát, hanem csak azt a sajátságos beállítódást, hogy szívesen élnek a jelen pillanatnak, a jövő gondjairól hajlandók megfeledkezni, konfliktusaikat általában kedvezően meg tudják oldani. E lélektani alapokból kiindulva kell vizsgálni a fiatal leányok lelki életének azt a részét, amely a társadalmi viszonyaiknak, az erkölcsnek, a vallásnak, és általában a művelődésnek élményeit foglalja magában.

*A szülőkhöz való viszony* az önállósodás lelki mozgalmi során a leányoknál szintén kissé eltérően alakul

a fiúkétól. A leányoknál a szülőktől való elszakadás fájdalmasabb és nagyobb érzelmi hullámmal jár, könnyebben vezet rövidzárlati cselekvésekre, ami egyébként a női természet szakaszos (periodikus) hullámmásával (menses) is összefügg. Az elszakadás időszakában a leányok nem vesztik el mindig és szükségszerűen az anyához való bensőséges viszony kapcsolatát, mert jobban érzik a másokra való utaltságnak, a támasznak szükségét. A fiúk jobban megkívánják és igénylik a vezetést akár a szülői házban, akár a környezetben, mint a leányok. Az *egyedüllét és magány* vágya is erősebben jelentkezik a leányoknál; különbség van abban is, hogy míg a fiúk szívesen keresik fel a nagy természet magányát\* a leányok inkább a lakás valamely zugába kívánnak visszavonulni, hogy hangulataikkal és gondolataikkal zavartalanul foglalkozhassanak. A leányok *beiratkozásainak* jellegzetességét az adja meg, hogy több rajongást visznek bele ebbe a viszonyba; az igazi jóbarátság lényegéhez tartozik az is, hogy az *csak* két személy közt szövődhet s ez a leányoknál is teljes mértékben megvan a serdülés első éveiben. A fiúk egyforma korúakkal, vagy fiatalabbakkal szeretnek barátságot kötni, a leányok pedig inkább idősebb társak barátságát keresik. A serdülő leányok barátkozásainak indítékai, saját vallomásuk szerint gyakorisági sorrendben a következők szoktak lenni: a vélemények, az érzület és a vallásosság megegyezése; az anyai gyengédség gyakorlásának vágya, ami különösen fiatalabb társakkal szemben fejlődik ki, ezek viszont szívesen veszik, ha őket dédelgetik s gondozzák; az indítékok között sokszor szerepel továbbá az önnevelés is: „jó barátnők” azok, akik kölcsönösen javítják egymás hibáit, ami különben összefügg az anyai gyöngédség törekvéseivel; de találunk oly indítékokat is, amelyek határozottan a haszon, az érvényesülés szolgálatába állítják a jóbarátságot (jobb társadalmi osztály), vagy egyszerűen a „haszon” fogalma alá sorolják a kölcsönös segítséget is. A leányok egymás között való barátságainak korszaka hamarabb ér véget, mint azt a

fiúkénál tapasztalhatjuk; ennek oka az a természetes érdekltség, amely a leányokat a másik nem felé irányítja.

*Csoportalakítás.* – Ez az oka annak is, hogy a leányok csoportalakítása is más természetű, mint a fiúké: őket nem vonzza a kollektív önevelésnek, vagy az önálló kultúra kialakításának eszméje, mely a fiúk egyesületeit, különösen az ifjúkor éveiben átjárja. A leányok önkéntes csoportalakításait csak az ifjúkor éveiben látjuk természetes irányukban kifejlődni: ezeket a fiatalemberekkel való találkozás és társadalmi érintkezés gondolata szokta vezetni.

*A leányok erkölcsi és vallásos élete.* – A leányok beállítódása más, mint a fiúké, az *erkölcs és vallás* gondolatos érzésvilágával szemben is. A leányok érzik, hogy egész létük és sorsuk függ attól, mily véleménnyel vannak róluk a társadalomnak tagjai s különösen milyen megbecsültetésre számíthatnak embertársaik részéről. A fiúk a külső és belső becsület különbsége iránt nem mutatnak különösebben finom érzéket a serdülés korában, a leányok azonban világosan felfogják e kettőnek különbözőségét s a kettőt sohasem tévesztik össze. Nagyobb önuralom szükségességének a gondolata is hamarabb támad fel a leányokban, mint a fiúkban. A *pályaválasztásra* vonatkozó gondolataikat az az alapvető kettőség teszi határozatlanná, mely a női hivatás átéréséből származik: a leányok azzal a titkos gondolattal nyilatkoznak csak valamely pálya mellett, hogy „úgyis férjhezmennek”, vagy legalább ennek lehetőségét nem akarják elejteni. A pályaválasztást a fiúknál sem dönti el legtöbb esetben a független és szabad választás, ez úgyis csak a polgári életszemlélet körében, a vagyonosabb társadalmi rétegekben valósulhat meg s ott is csak bizonyos határok között; a leányoknál a családi helyzet és hagyomány, a szülők foglalkozása, a környezet hatása még sokkal döntőbb hatású a pályaválasztás kérdésében, mint a fiúknál. Lélektani szempontból számításba veendő azonban mind a két nemnél, hogy a serdülésnek, de még

inkább az ifjúi teljes fejlettségnek a kora okvetlenül megköveteli, hogy a fiúk éppúgy, mint a leányok, valamely önálló hatáskört nyerjenek, ahol felelősségérzésük, munkára, alkotásra és hivatásra való érettségük szabad teret nyerhet és érvényesülhet. Az ifjúi lélek már nem képes teljesen felolvadni a családi alárendeltségben, a pusztá engedelmisségben; már az önállóság fokára emelkedett s ezt a családnak és társadalomnak figyelembe kell vennie.

A leányok *vallásossága* a serdülés és ifjúkor éveiben általában ugyanazokat a problémákat tükrözteti, mint a fiúké, csak hogy a női alaptermészetnek megfelelően. A nő lelkvilágából adódik, hogy benne a vallásos kötelességek nem oly megrendítő erejűek és sohasem hatnak oly mélyre, mint a fiúknál. A nő közelebb áll az élet, a sors, a természet irracionális mélyéhez és magvához, mint a férfi, azért vallásossága mintegy ösztönösebb; kétségei legfeljebb csak egyes tanokra, vagy intézményekre vonatkoznak, sohasem támadják meg a vallást a maga létalapjában; igazán „vallástalan” nők aligha akadnak s ha mesterségesen neveltek is ilyeneket egyes társadalmi formák (mint pl. az orosz kommunizmus), azzal nem irtották ki a női lélek mélységes vágyát és szükségletét a vallás iránt. A nők e mellett természetszerűleg hiszékenyebbek és a személyi hatások iránt fogékonyabbak, mint a férfiak; ez a hajlamuk is önkéntelenül kedvez annak, hogy vallásosságukat megőrizzék. A vallás érzelmi és érületi mozzanatai nagyobb hatással vannak a fiatal leányokra, mint a fiúkra, kiket ebben a korban a vallásos fellendülés mellett egyenlő, vagy néha nagyobb mértékben foglalnak el az erkölcsi érdeklődésnek tárgyai, a becsület, a társas eszmények, politikai eszmék és értékek.

*Vallásos típusok.* – A teljesen kifejlett leányok vallásos *típusait* a lélektani irodalom mai állása szerint a következőkben láthatjuk. Az első a „*naiv-típus*”, melyet jellemez a testi és lelki egészség és kiegyensúlyozottság, a problémáktól való mentesség, az ártatlanság; ezek mint-

egy az anyai hivatásra teremtettek, a vallásosságuk zavartalanul pozitív; ezeknél mindeneséire megmarad az a veszély, hogy esetleg az élet kemény megpróbáltatásainak viharát nem tudják, vagy nehezen tudják összeomlás nélkül kiállani. A „romantikus típusú” leány ma sok problémával küzd; e problémák azonban elsősorban inkább a hangulatok és érzelmek hatása alatt keletkeznek, mint az értelem működéséből; az e típusba tartozók egyúttal passzív természetűek és eszményképeikhez nem tudnak cselekvő módon hozzá hasonlítani. Vallásosságra hajlók, a vallás iránt fogékonyak ugyan, de nem tudják ezt mindig átvinni gyakorlati életükbe. Vallásosságuk inkább „hangulatvallás” és ábrándozás, mintsem tett vagy értelmi meggyőződés. Az ilyen lelki alkatú leányokkal könnyen megeshetik, hogy ha vallásosságukat egy eszményi alakhoz, emberhez kötik, vele együtt legalább részben el is vesztik. Az „energikus típust” a cselekvés és erély jellemzi. Ide tartoznak azok a leányok, akik tehetségesek, vezetésre és irányításra alkalmasak korán nagy önállóságra jutnak és különösen a tekintélyekkel jutnak összeütközésbe. Vallásosságukat is az önállóság jellemzi. Ezek a leányok azok, akik legtöbb vallásos kételyt és válságot élnek át, mert a vallást és annak megszemélyesítőit saját bíráló értelmük ítélőszéke elé állítják s belőlük csak azt fogadják el, ami belátásuk és ítéletük szerint igaz. Vallásos nevelésükben arra kell törekedni, hogy részt vegyenek társaik vallásos vezetésében, azaz részletetni kell őket a tekintélyben és felelősségben. A „depresszív-típus” vallásossága a segítségért, vigaszért, védelemért esdő léleknek Istenhez fordulása. A leányok legnagyobb többsége – egy lélekbúvárnak alapos vizsgálata szerint –, ebbe a típusba sorolható. A női lélek ugyanis természeténél fogva támaszt kereső, más, nagyobb hatalomra utalt lénynek érzi magát; a depresszív-típus fő jellegzetessége is éppen az, hogy az életnek és sorsnak megpróbáltatásai a természetfeletti segítségért való esdeklést váltják ki belőle, amint ezt *Gretchen* imádsága is mutatja (Faust). A depressziós



típus egyes változatai már a vallásosságnak nem rendes megnyilvánulásai felé vezetnek. Ilyeneket látunk pl. a félelmi állapotokban, az ú. n. aggályosságban (skrupulozitás) a teljes önállótlanásban (az önállótlan mindenben másnak vezetésére bízva magát és a legkisebb elhatározásra is képtelen).

*Az erotika és nemi élet fejlődése* a leányok serdülő- és ifjúkorában szintén azoktól az alapvető lelki vonásoktól függ, melyekről az előzőkben megemlékeztünk. Hogy mily különbségek vannak a fiúk és leányok között az erotika és nemiség tekintetében a serdülés éveit folyamán, arról már fentebb beszámoltunk. Most csak a fejlett leányifjúságnak típusosán jellemző vonásait soroljuk elő. A fejlett leányok átesve az udvarláson (flörtön), a romantikus szerelmeiken (franciául: „amourettes”), végül is megtalálják kedvező esetben azt a férfit, kihez életüket kapcsolni kívánják. A jegyesség állapota normális körülmények között, a boldogság állapota, mely inkább a szeretni vágyásban mutatkozik meg, mint abban, hogy a szeretet tárgyává váljék; s ez az állapot csak a házasságkötés ígérétében válik teljessé. A szeretni vágyás mellett az „anyai ösztönnek” nevezett vágyak és irányulások is kifejezettek már akkor, mikor a serdülés éveit az érettségbe mentek át. E mellett az otthon elképzelése, egy eszményi férjnek való engedelmesség és alárendelődés érzése kibontakozott a lányokban. Vannak természetesen más lelki alkatú leányok is, akik azonban kivételeknek tekinthetők. Ezek az értelmi pályán levő, önállósághoz szokott, esetleg nagyobb aktivitással bíró leányok, kik nehezen, vagy sehogyan sem tudnak megbarátkozni azzal a gondolattal, hogy önállóságukat, vagy hivatásukat egy férfinak feláldozzák. Ez a magatartás azonban nem származik a női természet mélyéről, hanem felszínes és esetleges élmények hatása alatt szokott kialakulni. Ha ezek az élmények, esetleg egy-egy csalódás emlékével megerősítve, hosszú időre nyúlnak, akkor a házasságot egyre nehezebbé teszik s végül is kialakul előttünk a „vén kisasszony” képe. Ez a kép, melynek

első lélektani kezdetei az ifjúkorba nyúlnak vissza, nincs minden visszás és komikus színezet nélkül, pedig valójában fájdalmas látvány, rendszerint egy természetes fejlődésében félbemaradt, kiegészítetlen és csonka életnek bélyegét hordozza magán. E törvény alól csak azok a nők kivételek, akik a férjhezmenés és anyaság természeti követelményét valamely magasabbrendű erkölcsi értékre váltották át, vagyis „szublimáltak”. Ily erkölcsi értékes életformákat a vallás, a társadalmi jótékonyág és szolgálat, továbbá a művészet és tudomány hősnői között látunk megvalósultan.

*Jegyesség és házasság.* – A fejlődésnek és beteljesedésnek természetes menete a fiatal leányokat a házasságkötésre, vagyis a szerelemnek törvényes formájára utalja. Az önátadás és alkalmazkodás alaptörvényei a jegyesség idején nagy élénkséget nyernek. A menyasszony tartózkodó, de mégis odaadó ragaszkodása, természetes jósága összevegyül a női féltékenységnek, bizonyosságváagnak és kizárólagosságnak megnyilvánulásai-  
val, néha kacérsággal és a végleges lekötés törekvéseivel. Mindezek a jelenségek kívánatossá teszik, hogy a jegyesség ne nyúljon nagyon hosszú időre. Azokról a típusokról, amelyek a jelzettekben, t. i. a férjhezmenő és férjhez nem menő leányok típusain kívül kialakulnak a társadalomban, valamint a leányok eltévelyedéseiről és hibáiról másutt kell beszámolni.

## TARTALOM.

### I. Bevezetés.

#### 1. FEJLŐDÉS.

Lap

*A fejlődés lélektani fogalma. – Érés és tapasztalatszerzés. – A koraérettség és hátramaradás. – Infantilizmus. – Állandóság és változás a fejlődésben. – A fejlődés üteme. – Tagolódás (differenciálódás) és megszerveződés (integrálódás). – Egyes lelki működések és az egész személy fejlődése. – Mennyiségi és minőségi gyarapodás. – A fejlődés korszakai. – A fejlődés szakaszai (fázisok, stádiumok)..... 3*

#### 2. ÁTÖRÖKLÉS.

*Az átöröklés kérdései. – Az átöröklés törvényei. – A lelki tulajdonságok átöröklése. – Rendes és rendellenes tulajdonságok öröklése. – A lelki tulajdonságok öröklésének helyes értelmezése. – A változások törvénye. – öröklés és jóslás ..... 15*

#### 3. TANULÁS.

*A tanulás szónak három lélektani jelentése. – A próbálgatás és kísérletezés módszere. – A feltételes reflexek tana. – A feltételes reflexek elméletének bírálata. – A szokások. – Új szokások szerzése. – Az értelmes tanulás..... 28*

### II. Gyermekkor.

#### 1. A LELKI ÉLET KEZDETEI.

*Velülnkszületett és szerzett tulajdonságok. – A velülnkszületett tulajdonságok és lelki erők ismertető jellegei. – Elsorolások. – önkifejtés, lelki energia, szükségletek, reflexmozgások, negatív és pozitív alkalmazkodások, mozgások, ösztönzések (impulzusok), ösztöncselekvések ..... 43*

## 2. AZ ELSŐ ÉLETÉV.

*A csecsemőkor. – A személy egysége. – A születés. – Alvás. – Életfenntartás. – Eszmélés, emlékezés, mozgások, érzékelés. – Az érzékszervek első működése. – Mozgások. – A gyermeknyelv kezdetei. – Első érzelmek. – A csecsemő és környezete. – Védekező mozgások* ..... 53

## 3. AZ ELSŐ GYERMEKKOR.

*Az első gyermekkor fejlődésének általános eredményei.*

— *Alkalmazkodás és engedelmisség. – Gyermek és az anya viszonya. – Az engedelmisség kialakulása.*

— *A gyermek viszonya más gyermekekhez. – Az első dackorszak. – A nevelés feladatai a dac korszakában. – Viselkedési színvonalak és eszmények.*

— *Hazugságok. – A kisgyermek vallásossága. – A játék. – A játékok fajai. – A kisgyermek értelmi tevékenységei. – Tudati állapotok. – Figyelem. – Az érzékek foglalkozása. – Intelligenciamérés a kisgyermekkorban. – A gyermek kérdései. – Nevelői következtetések. – A gyermek beszéde és nyelve. – iskolai élet kezdete előtt* ..... 65

*A gyermek értelmességi színvonala és vilásképe az*

## 4. A GYERMEKKOR MÁSODIK ÉS HARMADIK SZAKASZA.

*E korszakok elhatárolása. – Fő jellegzetesség a valóságnak új meghódítása és feldolgozása. – Ennek eszközei: engedelmisség, kérdések, a vallásosság új fordulata, az oki gondolkozás, a gyakorlati és technikai intelligencia. – A gyermekek rajzai. – A gyermek érdeklődése. – A gyermek olvasmányai. – Törekvései és érzelmi világa. – önérvényesítés. – Altruizmus. – Ellenállás, önuralom. – Alaphangulatok. – Érzések és indulatok. – Cselekvések. – Nem kielégítő megoldások. – Komplexek. – Csekélyebb ér tékűs égi érzés. – Kompenzációk. – Hazugság, öngazolás, mások vádolása, árulkodás a gyermekkorban. – Szublimáció. – A nemiség kérdései az iskolásgyermek korában. – A nemi felvilágosodás.* 104

## 5. A GYERMEK ÉS AZ ISKOLA.

*Az iskolai érettség kérdése. – A tanuló szellemi munkája. – A játszvatanulás. – A szorgalom. – A hanyagság. – Az „osztály” lélektana. – A tanító. – Az egy osztályba tartozó tanulók típusai. – Gyermekkori barátkozások. – Az iskolásgyermek játéka. – Összefoglalás* ..... 146

## III. Serdülés és ifjúkor.

## 1. AZ IFJÚKOR LÉNYEGE.

*Az ifjúkor lélektani mivoltára vonatkozó főbb elméletek. – A nemi serdülés. – Az alapvető lelki szükségletek, törekvések, ösztönök az ifjúkorban. – A kiégésülés tana. – Az értékek világához való hozzáfordulás. – önállósodás és a lelki konfliktusok. – Az ifjúkor időbeli szakaszai ..... 178*

## 2. A SERDÜLÉS ÉS AZ IFJÚKOR LELKI RAJZA.

*A serdülőkor éve a fiúknál és a leányoknál. – A „negatív fázis” elmélete. – Az ivari serdülés ismertető jelei. – A lelki serdülés, a lelki egyensúlybomlás, dackorszak és annak következményei, a képzelet és ábrándozás. – A csekélyebbértékűségi érzés és a félénkség. – Az altruizmus szerepe. – A rajongás. – A flört, az erotika és a szexualitás a serdülőkorban. – A mai ifjúság. – Az önkielégülés (onánai) és az ellene folytatott küzdelem lélektana. – A homoszexualitás. – A serdülő ifjúság viszonya a szülőkhöz. – A vándorlás vágya és a honvágy. – Az iskola és a serdülő ifjúság. – Barátkozások. – A serdülőkor érzelmi világa. – Hangulatok, indulatok. – Akarás és cselekvés. – Kiszámíthatatlanság. – Szuggesztibilitás. – A serdülők értelmessége. – Emlékezés, figyelem, gondolkodás. – A serdülőkor vallásossága. – Típusok. – A serdülők erkölcsi felfogása és érzülete. – Az eszmények szerepe. – Esztétikai érzelmek és állásfoglalások. – A cselekvések sajátosságai a serdülés korában. – Lelki konfliktusok. – összefoglalás: a serdülőkor egységes lelki képe ..... 193*

## 3. AZ IFJÚKOR.

*Az ifjúkor jellemzése. – Kiegyensúlyozottság. – Ifjúkor és társas élet..... 290*

## 4. A LEÁNYOK LELKI ÉLETE A SERDÜLÉS ÉS IFJÚKOR ÉVEIBEN.

*Tipikus különbségek. – A kelleetlen időszak (âge de disgrâce). – Bizonytalanságérzés, érzelmi élmények, énes tendenciák, személyi beállítódás. – A leányok szellemi érdeklődése. – Akarati és cselekvésjellegzetességek. – A szülőkhöz való viszony. – Csoportalakítás. – A leányok erkölcsi és vallási élete. – Vallásos típusok. – Erotika és nemiség. – Jegyeség és házasság ..... 297*

Kiadásért felelős: Huszti József.  
40.615.-Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest. (F.: Thiering Richárd.)