

A GYERMEKLELEKTAN EREDMÉNYEI.

I. A tárgy, története és felosztása.

A gyermek lelkivilága sikeres tanulmányozásának és értelmezésének három alapfeltétele van. Az első az, hogy a gyermek *fejlődő* mivoltára állandóan tekintettel legyünk és minden viselkedési módját fejlődési fokának megfelelően magyarázzuk. A fejlődésen belül pedig szem előtt kell tartanunk azt a két elmentésnek látszó, ténylegesen azonban egymást kiegészítő folyamatot, amit differenciálódásnak és integrálódásnak neveznek. Az első jelenti a lelki élet tagolódását, a második pedig egységesülését, szerveződését. Tekintet nélkül a fejlődésen belül végbemenő részfolyamatokra, a fejlődés a maga egészében is két szempontból vizsgálható. A keresztmetszeti kutatás jelenti a fejlődés egy-egy fokának, azon belül az összes lelki tényezőknek a vizsgálatát, a hosszsmetszeti kutatás pedig egyes folyamatokat kísér végig az egymást követő fokokon. A fejlődési fokok elhatárolása igen nagy eltéréseket mutat.¹ Legáltalánosabbnak a következő mutatkozik: 1. Az első életév. 2. A kisgyermekkor: a 2. évtől az 5-6. évig. 3. Az iskolás gyermekkor: az 5-6. évtől a 11-12. évig. A tizedik év után már jelentkeznek a testi, lelki serdülés első jelei, de ezek tipikussá csak a serdülő-, helyesebben az ifjúkorban válnak, amely átmenetet képez a gyermek- és felnőttkor között.

A fejlődési szempont mellett nélkülözhetetlen a gyermeklelektanban az *összehasonlítás* alkalmazása is, amely inkább a különbségekre, mint a hasonlóságra tekint. A gyermeki sajátosságokat jobban megismerjük a kultúrfelnőtt, a természeti em-

¹ L. Várkonyinál, I. 15-17. 1.

ber, a lelki beteg és öreg, valamint az állatok viselkedésével való összevetés által.² Az újabb lélektan egyik legnagyobb eredménye éppen az volt, hogy a kultúrfelnőtt és gyermek lelki-alkatának minőségi különbségét felismerte. A természeti emberrel való összehasonlítás már kevésbé szerencsés; a *Haecke-féle* biogenetikai alaptörvény ugyanis lélektani vonatkozásban is nagyon vitatható, nincsenek kielégítő bizonyítékaink arra nézve, hogy az egyén lelki élete szükségszerűen ismétli a fajét. Ennek a párhuzamnak a megvonása már csak azért is kétséges, mert a természeti népek fejlődéstörténetének nem minden fokát ismerjük, így nem állapítható meg, hogy a gyermek bizonyos életkorban milyen műveltségű néppel van egyező fejlődési fokon. E szerint legfeljebb a természeti népek azonos korú gyermekével hasonlíthatnánk össze a mi művelődési körünkön belül élő gyermeket. A kultúrfelnőttön és természeti emberen kívül a lelkibeteg, valamint az öreg viselkedésével is szokás egybevetni a gyermekét. Ugyanis a lelki betegséget és öregséget igen sokan visszafejlődésnek tartják és keresik, hogy a beteg, valamint az öreg lelki színvonala a gyermekkor milyen szakaszának felel meg. Ezzel a párhuzammal szemben azt az ellenvetést lehetne felhozni, hogy a visszafejlődés nem követi szabályszerűen az egymásutáni fokokat, vagyis iránya nem mutatja mindig a fejlődés menetének pontos ellentétét. Végül történtek kísérletek a gyermek viselkedésének az állatokéval való összehasonlítására is. Erre a fejlettebb állatok, különösen az emberszabású majmok adnak lehetőséget.³

A fejlődési és összehasonlító módszer mellett harmadsorban nélkülözhetetlen a *különbözeti* szempont alkalmazása is. Az egyéni, nemi, faji és más különbségek felállításán keresztül gyermeki típusokhoz jutunk, amelyek különösen a nevelésben nyújtanak hathatós segítséget.

Ami a gyermeklélektan *történetét* illeti, már a legrégebbi időktől kezdve találunk nagy gondolkodóknál, így például *Aristotelesnél, Comeniusnál, Rousseaunál, Pestalozzínál, Fröbelnél* idevonatkozó feljegyzéseket. Az első rendszeres feljegyzések

² Ezt a négyes összehasonlítási módot igen következetesen alkalmazza *Werner Heinz*.

³ L. *Kellogg* kísérleteit!

a XVIII. század vége felé adódnak, de egységbe csak a fejlődés-lélektan kialakulása foglalja őket. *Preyer* monográfiája – amely 1882-ben jelenik meg – a gyermeklélektannak külön tudományággá való fejlődését jelzi. Preyer hatására mások is rendszeresen vezetnek naplót a gyermekekről. Ezek között legjelentősebbek a *Shinn*, *Perez*, *Cramaussel*, *Scupin*, *Katz* és *Stem* közleményei. Megjelennek az első rendszeres művek is, ezek között említésre méltó a *Sully*, *Compayré* és *Tracy* könyvei. *Claparède* és *W. Stern* munkái a tapasztalati szempontok kiemelésével a gyermeklélektan magasabb, tudományos színvonalra emelkedését jelzik. Újabban a *Bühler* házaspár, *Plaget*, *Gesell* és *Anderson* adtak jelentősebb, tapasztalati alapon nyugvó rendszeres munkákat. Több általános lélektani irány is ösztönzőleg hatott a gyermeklélektanra, így a berlini alaklélektani iskola, az amerikai eredetű viselkedés-lélektan és a különböző mélylélektani irányok.

A gyermeklélektannak mindenkitől elfogadott, sajátos *módszere* nincs, az általános lélektani módszereket, így a megfigyelést és kísérletet használjuk megfelelő módosításokkal. A megfigyelés egyik faja, az önmegfigyelés a gyermeknél nem igen használható, mert arra a gyermek kielégítően nem képes. Ezt a hiányt törekedtek pótolni a felnőttektől kapott, saját gyermekkorukra vonatkozó megfigyelésekkel. Ez a módszer azonban nagy hiányosságai miatt – ilyenek különösen az idő múlásával fellépő érzelmi és emlékezeti tévedések – csak más módszerek kiegészítéseként használható. A gyermeklélektan alapvető módszere eszerint a gyermek spontán viselkedésének a megfigyelése. Kísérlet csak ezen épülhet és szükségszerűen ezzel egészítetik ki. A viselkedés megfigyelésénél másodlagosan használhatunk közvetett módszert is, amikor az élő viselkedés helyett annak tárgyiasult eredményeit, így pl. a rajzot, költeményt vesszük vizsgálat alá. A kísérleteknek szinte minden faja alkalmazható a gyermeklélektanban, de amint már előbb is hangsúlyoztam, csak a megfigyeléssel kiegészítve. A klinikai módszer – amelyet *Piaget* honosított meg a gyermeklélektanban – a megfigyelés és kísérlet egészséges összekapcsolására törekszik oly módon, hogy a megfigyelés kötetlen és a kísérlet egyenlő feltételeken nyugvó jellegét egyaránt biztosítja.

A gyermeklélektan eddigi eredményeit a jelzett három fok szerint foglaljuk össze, s mindegyiken belül a három alapmagatartást ismertetjük, még pedig az érzékelő-mozgásos, az értelmi és az érzelmi-akarati magatartást. Az első azt mutatja, hogy a különböző korokban a gyermek hogyan fogadja a külvilág ingereit és miként felel azokra. A másodikban mint megismerő és értelmező lényt látjuk őt magunk előtt, a harmadikban pedig érzékelő, választó magatartása hajtóerői mutatkoznak meg. Ez a hármastagolás természetesen csupán gondolati, mert a valóságban a lelkiélet szerves egész, ahol minden mindennel összefügg.

II. Az első életév.

1. *Érzékelő-mozgásos magatartás.* Egyes analitikusok, így Rank a születést megrázkódtatásnak vélik a gyermekre nézve, mert szerintük védett, embrionális állapotából a külvilágba kerül anélkül, hogy a rázúduló ingerek sokaságával szemben azonnal helyesen védekezni tudna. Kétségtelen, hogy egy nehéz szülés okozhat lelki megrázkódtatást az újszülöttnél, de a születés szükségszerűen nem idéz elő traumát, mert önmagában véve természetes tény.

A csecsemő kezdetben főként *negatív-passzív* módon viselkedik a külvilággal szemben, inkább elszenvedi, semmint kívánja annak ingereit. Bár éppen az újabb vizsgálatok szerint minden érzékelés tevékenységet feltételez, tehát az újszülöttől sem lehet teljesen elvitatnunk azt. Az első életévben a fejlődés az érzékelést illetően éppen abban mutatkozik, hogy a csecsemő a neki kellemetlen ingert közömbösíti, majd kellemessé tudja átalakítani.

Érzékelési módjának megfelelően mozgása is kezdetben menekülő, védekező. A reflexmozgások és ösztönös mozgások uralkodnak nála a spontánnal szemben. Keflexmozgásai közül több a fejlődéssel el is tűnik, így a *Babinski*, *Robinson*, általában a fogó reflex. Lassúság és merevség is jellemző a mozgásra ebben a korban. A mozgás merevsége folytán hajlamos a magatartások megőrzésére és azok könnyen görcsös jelleget vesznek fel. A merevség csak az idegpályák mielinizálódásával tűnik el, de addig sem akadályozza a reflexek tanulékonyágát.

A csecsemő érzékelő-mozgásos magatartását a negatív-passzív jelleg mellett *tagolatlanság* is jellemzi. Ez különösen a látásban és hallásban tűnik fel. A mozgások terén a tagolatlanság a színkinézisekben mutatkozik, vagyis a szükséges mozgással együttjáró felesleges mozgásokban.

Az első életév végére az érzékelő-mozgásos mezők nemcsak bizonyos tagozódást, hanem *szerveződést* is mutatnak. A mozgás koordinálódik az érzékeléssel, valamint az érzéki mezők is egymás között. A mozgások között mind nagyobb a harmónia, ami a színkinézis csökkenését jelzi. Az utóbbi ugyanis nem a szerveződés, hanem éppen a tagolatlanság megnyilvánulása volt.

Az érzékelés-mozgás fejlődésében a *tanulás* döntő szerephez jut. A születés utáni érzésszerű, homályos benyomásokból a tapasztalatok által lesz jelentéssel bíró észrezevés. Az értelem az első életév végén központosító szerephez jut és ennek következtében a gyermek képessé válik egységes, irányított cselekvésre. Ekkor a mozgás már nemcsak a mozgásszükséglet kielégítésére szolgál, hanem valamely cél megvalósítására is.

A tagozódás-szerveződés folyamatával kapcsolatban feltehető a kérdés, hogy ezt kizárólagosan a tapasztalat hozza-e létre, vagy pedig már a születéskor megvolt mint kirejlésre váró adottság? Bizonyos, hogy a tapasztalatnak nagy szerep jut ebben a folyamatban, de az is kétségtelen, hogy az egyénnek erre születési hajlammal is kell bírnia, mert különben a tapasztalatot nem tudná felhasználni, amint azt bizonyos fajú patológikus esetek mutatják. Az empirizmus és nativizmus merev szembeállítása tehát ebből a szempontból is helytelen, mert az öröklött készség és a tapasztalat egymást kölcsönösen feltételezik és kiegészítik.

2. *Értelmi magatartás.* A gyermek az első életévben mindjobban felveszi a külvilággal a kapcsolatot. A kapcsolat sikerét az értelem biztosítja, úgyhogy egyensúlyba hozza az asszimilációt és akkomodációt, vagyis a világnak az egyénre és az egyénnek a világra gyakorolt hatását oly módon, hogy mind-egyik önmagát cselekvőleg állíthassa és közben a másakra befolyást gyakorolhasson.

Az értelmi magatartás fejlődése a csecsemőkorban, illető-

leg a beszéd előtti időszakban fokozatokon megy keresztül *Präget* szerint és pedig a környezethez való első alkalmazkodás már a reflexek gyakorlékonyságában kifejezésre jut. Mert jól lehet a megfelelő ingerre a reflexmozgás szükségszerűen bekövetkezik, a megvalósulás módja azonban az adott határokon belül szabadon változtatható. Tehát az értelmességtől függ, hogy a csecsemő reflexmozgása az ismétlődés során milyen változást, egyéni jelleget mutat. A reflexek gyakorlása által bizonyos feltételes reflexek is kialakulnak, a csecsemő megszerzi első szokásait, amelyek egyelőre kizárólag az önfenntartásra irányulnak. Mivel a reflexek, szokások gyakorlását távolabbi célok ebben a korban nem vezérlik, ezek nem is nevezhetők még cselekvéseknek. Ennek a szakasznak hamar vége szakad, s a tevékenység irányítottá válik, de a cél gondolata egyelőre nem különül el az eszköz gondolatától, a csecsemő egyidőben csak egy tárggyal képes foglalkozni még akkor is, ha már egyidejűleg több érzékelési ingerre felel. Pl. lehet, hogy képes nézni és hallgatni egyidőben, de csak ugyanazon személyt vagy tárgyat. A célgondolattal az oki összefüggés némi homályos érzése is jelentkezik. *Piaget* szerint a 8-9. hónapban jut el az értelmi fejlődés egy újabb fokára, amikor tevékenységében a cél elkülönülni látszik az eszköztől az érzéki-mozgásos mezők összerendeződése folytán. A különálló célgondolattal együtt jár az események rendjének némi előrelátása, bár ez inkább mozgási emlékezetből, mint következtető műveletből folyik. Tehát csak 8-9. hónaptól kezdve beszélhetünk a gyermeknél kimondottan értelmi tevékenységről, mert ekkor már ismert eszközöket új célok szolgálatába képes beállítani. Pár hónappal később, a fejlődés következő szakaszában valamely újonnan kitűzött cél elérésére már új eszközökkel törekszik. Új eszközök használata új célok szolgálatában így már a helyzethez való magasabbfokú alkalmazkodást mutatja. A gépiesre hajló viselkedés ezen a fokon is mutatkozik még annyiban, hogy a gyermek minden újonnan kitalált cselekvési formát ismételni törekszik, de azért ez az ismétlés önmagában nem elégíti ki. Ennek a foknak a jellemzője az is, hogy az új cselekvési módokat gyakorlati kísérletezés, tehát a tapasztalat segítségével fedezi fel, azoknak kizárólagosan gondolati úton való megtalálására nem képes. Ennek a tiszt-

tán gyakorlati intelligenciának a jelentkezését *Piaget* az első év végére teszi. Egy példa a gyakorlati értelmesség jelentkezésére: egy kisleány 11 hónapos korában a földön takarón ül és játékkacsáját szeretné elérni, amely távol van tőle. Izgásmozgása következtében a takaró végül is elmozdul helyéről. Erre húzni kezdi a terítőt mindaddig, amíg kacsáját eléri.⁴ Csak akkor jött rá a megoldásra, amikor a takaró elmozdult alatta, ezt a lehetőséget gondolatban előrelátni nem tudta. Az eseményeknek tisztán gondolati előrelátása csak a második életévben következik be.

3. *Érzelmi-akarati magatartás.* A gyermek magatartása az első életévben inkább ösztönös, mint érzelmi-akarati. Ösztönös azért, mert ösztönös szükségleteken túli megmozdulásokra nem képes. Cselekedetei sem annyira akarati elhatározásokból, mint tudattalan törekvésekből születnek, az önfenntartás, önkifejtés szolgálatában állnak, társas kapcsolata kezdetben egyáltalában nincs. Ezt nevezik a teljes *egocentrizmus*, *bleuleri* kifejezéssel az autizmus idejének. A születés ténye eddigi intrauterin életével szemben némileg független, önálló életre kényszeríti, ez azonban kellemetlen neki, hiszen a külvilágtól jövő érzéki ingerekre sokreakcióval felel. Ebben pedig a tehetetlenség, a veszélyezettség érzése fejeződik ki. *Löwenfeld* szerint ez a menekülő, védekező viselkedés főként az első három hónapra jellemző. Szerencsére a kellemetlen hatásokat nem őrzi meg tartósan ebben a három hónapban, már csak azért sem, mert élete jelentős részét szendergéssel tölti, s ha a feszültség nem oldódott fel az ébrenlétben, feloldódik a pihenésben.

A harmadik hónap elmúltával a kellemetlen hatásokat már általában véve nemcsak közömbösíti, hanem át is alakítja kellemessé. Ennek eredményeként keresi a külvilággal való kapcsolatot. Ez a kapcsolatvétel a gyermek részéről kimondottan kezdeményezővé a második félévben válik, amikor funkciói fejlődésével mindjobban birtokába veszi saját testét s környezetét és ez örömmel tölti el. *Washburne* szerint ezt az igenlő fázist még egy második, rövidebb, negatív fázis váltja fel az első

⁴ Piaget: *La naies. de l'int.* 287. 1. L. még *Bühler S.* és *Hetzer ff.* kísérleteit a fonál és bot, általában az eszközhasználatra vonatkozólag.

év folyamán, amikor a gyermek éppen tapasztalatai folytán fordul el újra a külvilágtól, hogy aztán az első életév végén, funkciói központi szerveződésével újra felvegye a barátságos kapcsolatot a külvilággal. Erre a kapcsolatra annál inkább szüksége van, hiszen az anyjával való testi kapcsolata az elválasztás folytán erősen csökken.

Az első életév mindegyik szakaszában – akár menekülő, akár igenlő jellegű is az – érzelmi *kettősséget* találunk. Ez egyrészt a lelkiélet tagolatlanságából, másrészt abból a tényből folyik, hogy ösztöntörekvései a külvilággal igen sokszor ellentétben vannak. Az érzelmi kettősség azt jelenti, hogy képes nevetni és sírni, szeretni és gyűlölni egyszerre, ugyanazon személyre vagy tárgyra irányulva. Ennek a kettősségnek a feloldásában nagy szerepet játszik az alkati tényezők mellett a környezet viselkedése is, különösen az egyes rendszabályok, úgymint az evési, tisztaságra szoktató és egyéb kívánalmak hajlékony, a helyzetnek megfelelő alkalmazási módja.⁵

III. A kisgyermekkor. (A 2. évtől az 5-6. évig.)

Az első évben meginduló fejlődés a kisgyermekkorban folytatódik, elsősorban áll ez az érzékelés-mozgás és az értelem terén a tagozódás, valamint a szerveződés folyamatára, az érzelmet és akaratot illetőleg pedig a szocializálódásra.

1. *Érzékelő-mozgásos magatartás.* Érzékelő-mozgásos tere *tágul*, de még mindig gyakorlati és globális. Mozgási tere is nő a mászkálással, majd a járással. Erői fejlődése következtében sok mozgásra van szüksége, jóval többre, mint a felnőttnek. Mozgásai jelentős részét most már a spontán mozgások alkotják, reflexmozgásai közül a kizárólag gyermekiek el is tűnnek. Mozgásai ebben a korban már mind colosakká válnak, de a *cél* még nem mindig tudatos a gyermek előtt.⁶ A célosság irányában történő fejlődést világosan mutatja a mozgás két különleges

⁵ A mélylélektani iskolák mind igen nagy jelentőséget tulajdonítanak ezeknek a rendszabályoknak, mert ezek helyes avagy helytelen alkalmazásából magyarázzák a kedély és jellem alapvető alakulását.

⁶ Célon az egyén által kitűzött feladatot értünk és nem célszerűséget, ami a mozgásnál biológiai vonatkozásban már a születéstől megvan.

faja, a *beszéd* és a *rajz*. Amíg a gügyögés a hangszerek funkciós örömből történő foglalkoztatása, addig a beszédben a gyermek már kifejezni akarja magát, tehát a beszédjének célja van. Az egyszavas mondatokon keresztül eljut a teljesebb mondatokig, azokat nyelvtani, hangtani szempontból a gyakorlás által tökéletesíti, míg végre 4-5 éves korban már általában közérthetően fejezi ki magát. Beszédje azonban még ekkor sem vált kimondottan társas tevékenységgé, hiszen *Plaget* szerint a hat éves beszéde is felerészben egocentrikus, azaz főként önmagának és önmagáról beszél. *Descoedres* a beszéd fejlődési fokát is nívósorozattal kívánja megállapítani, bár maga is elismeri, hogy ezek a sorozatok pontatlanok, mert a környezet szerepe a beszéd fejlődésében nemcsak jelentős, de egyben körülhatárolatlan is. Nemcsak a beszédet, hanem a rajzot is előbb-utóbb valamilyen cél szolgálatába állítja be a kisgyermek. Amíg a 3. év előtt inkább firkál, azaz csupán mozgási szükséglete kielégítésére törekszik, addig a későbbi időszakban már rajzol, vagyis valamit ábrázol, kifejez. A rajz céljának tudatosodásával a típusos ábrázolást felváltja az egyéni, vagyis bizonyos, konkrét tárgyak és személyek rajzolása.

Az érzéki-mozgásos tevékenység nemcsak bővül és célos jelleget nyer ebben a korban, hanem tovább is *tagolódik*. Így pl. a színlátásnál elkülönülnek a fő- és mellékszínnek. Az utóbbiak elkülönülése nehezen történik, mert a kisgyermeknek sokszor már egy meglévő szerveződést kell feláldoznia az új kedvéért. Míg a bordót és lilát eddig pirosnak tartotta, most viszont meg kell különböztetnie attól. Ez azért is nehéz számára, mert a logikai osztályokhoz még nem ért, a mellékszínnek nem tudja alárendelni a főszínnek.⁷ *Descoedres* szerint a színek felismerésében szintén nagy szerepet játszik a társadalmi helyzet, még pedig a jobb társadalmi osztályok előnyére. A színszemléleten kívül az alakszemlélet is tovább tagolódik ebben a korban. Eleinte határozatlan egészben, azaz globálisan ismeri fel az alakokat a részek pontos ismerete nélkül és antropomorf, fiziognómiás értelmezést ad nekik, azaz a nem-emberit is emberi

⁷ A szinstruktúrák fejlődésével *Koffka* foglalkozott igen részletesen. *Descoedres* pedig azt az értékes tényt írja le, hogy a szín nevének ismerete híján egy kedves tárgyat mond a kisgyermek a szín helyett.

jelleggel, közelebből arccal ruházza fel. Később lassan a részleteket is felismeri, de az alak fekvésére, nagyságára még az iskolás kor küszöbén sincs kellően tekintettel.

A tagozódás a mozgásban is további fejlődést mutat. A szükséges, célszerű mozgással együttjáró felesleges mozgások lassan elmaradnak, a mozgások minőségben, árnyalatban gazdagodnak. *Kenyeres* vizsgálatai szerint az óvodások a dinamikus mozgáshelyzeteket, így az ugrálást, gurítást, ütögetést kedvelik. Azokkal a tárgyakkal foglalkoznak szívesen, amelyekkel mozgást lehet végezni, sőt az emberek közül is jobban szeretik azokat, akiket valamilyen mozgásra bírhatnak.

A tagozódás minden fejlődése mellett sem éri el a teljes fejlettséget, mert bizonyos mértékig a kisgyermeknél tudatlanul marad, gondolatban továbbra is egynek veszi azt, amit az érzékelésben és mozgásban már megkülönböztet. Pl. *Scupin* 5 éves fia mesél valamit anyjának, aki csukott szemmel hallgatja őt. A fiú bizonyos idő múlva arra kéri anyját, hogy nyissa ki szemét, mert különben nem fogja tudni, mit mondott neki.⁸ A látást és hallást tehát elválaszthatatlannak, összetartozónak gondolja.

Az érzéki-mozgásos mezők tágulása, tagozódása és célos jellegűvé válása mellett a kisgyermek még mindig *egocentrikus* marad, s érzékelő-cselekvő tere központjának önmagát véli. Ennek következtében a térirányokat kizárólagosnak gondolja, a térirányokat csak a saját helyzetéhez mérten állapítja meg, más személyekhez vagy tárgyakhoz viszonyítani nem tud, csak a gyermekkor végén. Nemcsak a tér-, hanem színviszonyok viszonylagosságát sem ismeri, a megvilágítás és környezet színének szerepére nem gondol. A távolságokat szintén önkényesen becsli a valóságban és rajzban egyaránt. Perspektívája gyakran érzelmi, a kedves személyeket és dolgokat nagyoknak, a kellemetleneket kicsinek tünteti fel.

2. *Értelmi magatartás.* Amint láttuk, a kisgyermek már

⁸ L. Werner, 74. 1. Az értelem tagoló, elvonatkoztató képességének hiányával magyarázható a *Luquet* által *értelmi realizmusnak* nevezett jelenség, amely abban nyilvánul, hogy a kisgyermek a valóságot a maga egészében rajzolja ahelyett, amit lát. Pl. a profilban lévő embernek is két fület, két szemet rajzol, mert a valóságban tényleg annyi van neki.

a második életévben kimondottan értelmi magatartást tanúsít, mert képes új feladatot új eszközökkel megoldani nemcsak gyakorlati kísérletezés, hanem tisztán gondolati művelet útján. Mivel új feladatot új eszközökkel sikeresen csak akkor tud megoldani, ha a cselekvési mezőt ismeri, a külvilág minél teljesebb megértésére törekszik. Ez a folytonosan jelentkező kérdésekben nyilvánul, s különösen a harmadik év körül jellemző. Azért ezt az időszakot kérdező kornak is nevezik. Kérdései a mineműségre, főként pedig a használhatóságra vonatkoznak. A külvilág ismeretéhez hozzátartozik a benne lévő *viszonyok* megértése is., Kezdetben csak két dolgot képes kapcsolatba hozni egymással, később lassanként mind többet. Viszony-felfog el S el el Z iskolás kor előtt erősen szinkretisztikus, olyan dolgokat is kapcsol egymással, amiket mi nem vélünk összetartozónak. Ha a kapcsolás tárgyi alapon nem lehetséges, érzelmi, azaz alanyi vonatkozásokat teremt. A tárgyias magatartás híján a lényegest sem tudja a lényegtelenről jól elválasztani. A kapcsolások önkényességéből folyik, hogy következtetései igen gyakran látszólagosak, nem mások, mint gondolatok egyszerű egymásmellétételei. Az ilyen juxtapozíció formájában jelentkező ítéletek természetesen nem függnék szükségszerűen össze és nélkülözik az egyetemességet. Mivel a tényleges logikai kapcsolások, úgymint a mellé-, fölé- és alárendelő viszonyok hiányoznak, a megállapítások csupán egyes esetekre vonatkoznak. Ezt a látszólagos következtetési módot, amely egyes esetről egyes esetre halad, *W. Stem* transzdukciónak nevezi. A belső, gondolati összefüggések hiánya eredményezi azt a sok ellenmondást is, ami a kisgyermek ítéleteiben jelentkezik.

Nemcsak a felfogás és ítélet, hanem a *képzelet* is igen alanyi ebben a korban. A kisgyermek képzelete által nem megismerni akarja a világot, hanem uralkodni vágyik azon. Mivel képzelete nem megismerésre és alkotásra szolgál, hanem egyéni vágyai kielégítésére, a világot saját magához hasonlónak, azaz emberi vonásokkal felruházottnak tünteti fel. Szerinte minden az ember által (artificiálizmus) és az emberért van (finálizmus). Pl. egy 6 éves azt állítja, hogy a genfi tó apja gyermekkorában még nem volt meg. „A tó egy lyuk, amelyet egy ember csinált. – Hát a víz honnan jön! – A forrásból. – És a forrást? –

A vízcsapból... egy ember lefektette a vízcsapot, azért a víz lefelé folyik”. A forrás és a tó az ember munkájának eredménye. A víz útjának állomásait önkényesen felcseréli. Egy másik 6 éves szerint a nap azért jön velünk, mert néz bennünket, hogy okosan viselkedünk-e?⁹

Amint egész gondolkozása, úgy figyelme és emlékezete is önös célok szolgálatában áll. Főleg arra figyel, ami személyes életével kapcsolatos. A fejlődés során *figyelme* köre bővül, tárgyiasabbá válik és nehezebben téríthető el eredeti irányától. *Emlékezete* figyelmével és időszemléletével együtt fejlődik. Az időből a kisgyermeket inkább csak a jelen érdekli, mint cselekvési terület, a múlt nem, mert ott már semmit sem lehet cselekedni. A közeljövő is csak annyiban, hogy vágyait ide vetíti ki. Időszemlélete gyakorlati jellegénél fogva egyenlőtlen, élete fontosabb eseményei jelzik annak egyes állomásait. Az első emlékek általában a 2-3. évből valók.

3. *Érzelmi-akarati magatartás.* Az eddigiekből is kitűnt, hogy az iskolás kor előtt a gyermeket a legáltalánosabban az egocentrizmus jellemzi minden vonatkozásban. Mivel magát képzeli a világ közepének, a világot is magához hasonlóan gondolkozással és törekvéssel ruházza fel (animizmus, spiritualizmus). A *mágiás* viselkedés hatalmi törekvése szolgálatában áll, a kívánt dolgokat és eseményeket létrehozni, a kellemetleneket távoltartani kívánja. Pl. a halált egészen kicsi korában tagadja, egyszerűen elmenetelnek tartja, később megszemélyesíti, leggyakrabban kaszás embernek tartja. Az 5 éves Veronika szerint nem szabad a halálra gondolni, mert akkor eljön és elvisz bennünket.¹⁰ A halálra gondolás előidézi magát a halált.

A harmadik év körül kialakul a gyermek *éntudata*, vagyis önmagát a világtól különbözőnek ismeri fel. Az éntudat jelentkezésével egyidőben lép fel a kimondottan *dacos* viselkedés, ami általában a 4-5. évig tart. A dacos viselkedés valószínűleg bizonyos mértékig az éntudat kialakulásával van kapcsolatban. A dacos viselkedéssel ellentétesnek látszik és mégis ugyanattól az időszaktól kezdve tapasztalható feltűnőbben az

⁹ L. Piaget: La repr. du m. 342. és 214. 1.

¹⁰ L. Nagy, 86. 1.

„egyoldalú tisztelet” (Bovet elnevezése) jelentkezése. Ezen azt a tiszteletet értjük, amivel a kisgyermek a felnőtteket, általában az idősebbeket veszi körül. Ennek a tiszteletnek az eredete minden valószínűség szerint a szülőkhöz való ragaszkodás. A pszichoanalízis szerint a gyermek a hasonló nemű szülőt inkább félve, a különböző nemű szülőt pedig inkább rajongva tiszteli. A gyermek ugyanis minden éntudata mellett is érzi tehetetlenségét és a felnőttektől ösztönösen támaszt remél. Mivel személyes értékítélete még nem alakult ki, azt tarja jónak és rossznak, amit a felnőttek. Függő beállítottságából azonban még nem következik engedelmes mivolta. A szabályoknak általában csak addig tud engedelmeskedni, amíg valaki azokat jelenlétével, parancsával képviseli. Mihelyt a felnőttek hatása alól kisiklik, igen könnyen ösztöneit követi, amelyek erősségüknél fogva hamar áttörnek a megkötöttségeket. Mivel az erkölcsi értékeket még belsőleg nem tudta magáévá tenni, erkölcsi fel fogása külsőleges, anyagi. A vétséget nem a szándék, hanem inkább a külső eredmény, az anyagi kár szerint ítéli meg. *Val-lási* világa szintén anyagi, a lelket, bűnt, túlvilági életet érzékelhető tényeknek tartja. Nem annyira a bűntől, mint inkább a büntetéstől idegenkedik. Istent emberi módon képzelel el, legtöbbször a szülők hasonlatosságára.

A kisgyermek érzelmi-akarati világát igen jól megismerhetjük játékaiból, kedvelt meséiből és álmaiból. *Buytendijk* szerint a *játék* nemcsak a komoly munkára való előkészület, hanem a fiatal, fejlődő lény általános életformája. Ezt az életformát *Piaget* az iskolás kor előtt nem tartja társasnak, mert a látszólagosan közös játékban szerinte minden gyermek magának játszik a közös szabály elfogadása nélkül.¹¹ A fejlődéssel nemcsak a játék természete változik, hanem tartama is nő. *Bühler S.* szerint a 2-3 éves gyermeket kétszer-háromszor könnyebb játéka-tól eltéríteni az 5-6 évesnél. A *meseválasztás* kérdésével szintén *Bühler S.* foglalkozott igen részletesen. Az egészen kicsi gyermek szerinte a „Paprika Jancsi” meséket kedveli, amelyeknek tárgya saját maga. Később, az iskolás kor előtt viszont már

¹¹ A különböző játékok kedveltségi fokát az egyes életkorokban *Bühler S.* és *Hetzer H.* állították össze a legrészletesebben.

a népmeséket kívánják. A valóságot és a mesét csak az iskolás kor kezdetétől tudják megkülönböztetni, de a mesét ennek ellenére is tovább szeretik.¹² A játék és mese mellett a gyermek *álmai* is sokat megmutatnak érzelmi és akarati világából annál is inkább, mert álmai egyszerűségüknél fogva könnyen értelmezhetőek. Legtöbbször valamilyen érzélem, vágy fejeződik ki bennük, meglehetősen nyílt formában.

Jóllehet a gyermek kedélye és jelleme ebben a korban még sok változást és ingadozást mutat, a 4.-5. évre nagyjából mégis kialakulnak mondható. Az erre az időre megszerzett érzelmi-akarati struktúra alapján fejlődik tovább, hacsak valami igen nagy külső változás le nem téríti útjáról. A kedélynek és jellemnek ezt a korai kialakulását főként az analitikus iskolák hangoztatják, sokszor talán túlzó mértékben is.

IV. Az iskolás gyermekkor. (A 6-7. évtől a 11-12. évig.)

1. *Érzékelő-mozgásos magatartás.* Az iskoláskor elején a gyermek érzékelése fiziológiai szempontból eléri a felnőttéhez hasonló fejlettséget de lélektani vonatkozásban még mindig különbözik attól. Az érzékelés tehát tartalmilag, tagoltság tekintetében még mindig fejlődik, különösen áll ez a tér- és időszemléletre. A *térszemlélet* még a 6-7 évesnél is konkrét, bár az elvonatkoztató készség is mind gyakrabban jelentkezik. A térszemlélettel kapcsolatos tagozódás még egocentrikus is *Segers* szerint, a gyermek a részekből azt emeli ki jobban, ami saját tevékenysége körébe vág. Az analízis általánossá válásával a *szinkretizmus* az érzékelés területéről eltűnik, hogy csak az elvont gondolkozásban maradjon meg. A dolgok sajátos jellegének felismerése *Claparède* szerint az iskolás kor kezdetén inkább a különböző, mint a hasonló vonások alapján történik, mert jobban gondolkodásra készíti a tőlünk különböző, mint a hozzánk hasonló. A dolgok tulajdonságainak további elemzésénél a gyermek inkább a színre, mint az alakra van tekintettel.¹³

¹² Ugyancsak az iskolás kor előtt a gyermek hajlik arra is, hogy a képen látott dolgokat, eseményeket valóságnak vegye.

¹³ Feltűnő, hogy színek minden kedveltsége mellett sem ismerik jól azokat. *Descoedres* szerint a mellékszínnek pontos felismerése csak a 14. év körül mondható általánosnak.

A térszemlélet fejlődését mutatja ebben a korban a helyzet-, arány- és nagyságérzék tökéletesedése. A gyermek ebben a korban áttér a vizuális rajzra, tehát most már kizárólagosan azt rajzolja, amit bizonyos helyzetből lát.

Poincaré szerint a térszemlélet korábban fejlődik az időszemléletnél, mert konkrétabb. *Plaget* viszont azt találta, hogy az időszemlélet a korábbi; mert míg a születés után rövidesen tapasztalható az előbb-később tudata, a térbeli tájékozódás sokáig bizonytalan. Ebből a két ellentétes felfogásból annyi mindegyesre valószínűnek látszik, hogy a tér- és időszemlélet fejlődése nem párhuzamosan megy végbe.

Az *időszemléletet* is gyakorlaltatjuk, vagyis a cselekvés által meghatározottan tapasztaljuk az iskolás kor elején. Az egocentrikus beállítottság miatt terjedelme szűknek mondható, csak a 10. év körül fognak fel pontosan egy évi időtartamot. Materiális időfelfogásuk szintén jóidőig megmarad. *Scupin Bubi* mutatja 6 éves korában az égen, hol jön a nappal. Valamivel feljebb látja a legközelebbi éjszakát és egészen fenn a Karácsonyt.

Az érzékelés mellett a *mozgás* is nagy fejlődést mutat, ha nem is éri el a felnőttek megfelelő fokot. Mozgásszükséglete, erőtudata igen nagy, gazdag energiamennyiségét mozgásos játékokban vezeti le, kialakul a mozgástempó, egyéni tónus, a mozgások csiszolódnak, egyéni és nemi jelleget nyernek. *Oseretzky* 8 és 34 éves kortól tesz különbséget fiúk és lányok között a nívógyakorlatokban. Az iskolásgyermek beszéde motoriusan hasonlóvá válik a felnőttéhez, csupán tartalmi gazdagságban különbözik attól.

2. *Értelmi magatartás.* Az iskolás kor kezdetén logikai egocentrizmusa csökken, képessé válik a külvilág tárgyiasabb, teljesebb megismerésére. A *figyelem* szelektív jellegéből is veszt, a gyermek a külvilágot már rendszeresen törekszik megismerni. *Nagy László* tárgyi érdeklődésről beszél ebben a korban, sőt már a szellemi dolgok iránti érdeklődést is tapasztalja. A rendszeres figyelem eredménye lesz a rendszeresebb munka, a gyermek képessé válik az iskolai tanulásra. Tudásvágya ebben a korban oly nagy, hogy a tudás mennyiségéért hajlandó feláldozni még annak minőségét is, egy korban sem hajlamos

annyira a verbálizmusra, mint most. *Felfogó* képessége oly nagy, hogy a gépies tanulásban már eléri a felnőtt színvonalát és csak az értelmes tanulásban mutat még egyelőre kevesebb teljesítményt.

Ebben a korban a *globalitás*, a szinkretizmus már csak elvont síkon jelentkezik. A képes kifejezést még az elvontnál is nehezebben érti, valószínűleg azért, mert míg az előbbinél neki magának kell az elvonást végrehajtani, az utóbbinál csak megértenie kell azt. Mivel a szinkretizmus teljesen csak a 11-12. év körül tűnik el, a lényeggel, osztályozással, ítélettel, következtetéssel kapcsolatos nehézségek¹⁴ bizonyos mértékig még most is jelentkeznek, de csökkenő mértékben. Oksági kapcsolataik között sok a látszólagos, a „ha és akkor” kötőszók leggyakrabban nem okságot fejeznek ki, hanem csupán összefüggést, valamely ténynek a leírását.¹⁵ Amikor gondolkozása elvont síkon látszik leperegni, mindig felfedezhető a szemléletes alap, amiből kiindult és amire közben támaszkodott. A kizárólagosan elvont gondolkozás hiányát igazolja az a tény, hogy képtelen adott folyamatot gondolatban megfordítani, vagyis az okozatból következtetni vissza az okra.

Gondolkozása, figyelme körével együtt az *emlékezete* is bővül. *Bourjade* a 7-11 éves emlékezetét transzszubjektívnek nevezi, mert most már nemcsak a saját szükségletei körét érintő dolgokra emlékszik. Tanúvallomásra azonban még mindig nem képes befolyásolhatósága, felnőttek iránti tekintélytisztelete miatt. *Képzelete* szintén gazdagabb az előző korokénál, mert több az emlékezeti anyag, amit felhasználhat. Képzelete azonban nem gazdagabb a felnőtténél, hanem csak könnyedebb, kapcsolások alkotására készebb, de ezek a kapcsolások bizonytalanabbak.

Mivel szinte egész lényével a külvilág felé fordul, *saját* lelki jelenségeit megfigyelni, megismerni nem tudja. Ez ugyanis kettős teljesítményt kívánna egy időben, még pedig a gondolkozást és a gondolkozáson való gondolkozást, *Claparède* sze-

¹⁴ L. a kisgyermek értelmi viselkedéséről szóló részt!

¹⁵ Jól látható ez valamely adott kép magyaráztatásánál. Egészen a gyermekkor végéig csupán leír, értelmezést, összefüggést nem állít fel a látott adatok között.

rint gondolkozást a második hatványon. Egy 9 és $\frac{1}{2}$ éves fiútól kérdik, hogyha valamely út gyalog 50 perc alatt tehető meg, biciklin pedig ötször gyorsabban, akkor ez az út mennyi időt kíván? A fiú gyorsan megmondja, hogy 10 perc. Arra a kérdésre, hogy a tizes eredményt hogy kapta, azt feleli, hogy az ötnek egyötödét vette, ami egy, s ehhez hozzátett egy zérust, így kapta a tizet.¹⁶ Egészen kétségtelen, hogy az eredményt nem a mondott úton nyerte.

3. *Érzelmi-akarati magatartás.* A 6-7. év nagy változást jelent a kedélyben és jellemben. A gyermek mindjobban kilép önmagából, de azért még mindig inkább érzései, mint értelme vezetik. Erőtudata, testi biztonságérzete erős, gyors érzelmekben fejeződik ki, azért impulzív, *szangvinikus* lénynek nevezhetnénk. Az érzelmi fűtöttség csak a gyermekkor végén hűl le, hogy bizonyos hidegségnek adjon helyt, amely tulajdonképpen nyugalmi állapot és előkészület a serdülés érzelmileg újból heves korára.

Amint a kisgyermeknél 5 év körül, úgy az iskolásnál is felvesznek egyes szerzők egy *dackorszakot* a 9. év körül, ami az iskolásgyermekkor második szakaszának kezdetét jelentené. Ott az éntudat megszületésével, itt az expanzivitással magyarázható az. A gyermek erősnek érzi magát, azért függetlenséget igényel, bár érzelmileg még nem látja világosan szabadságra törekvése célját. Az erős önállítási törekvésből értelmezhető az e korban fellépő *gyűjtőszenvedély* is. Eleinte magáért a gyűjtés tevékenységéért gyűjt, majd később rendezzi a szerzett anyagot, s végül a gyermekkor végén határozott céllal indul a gyűjtésnek.

A jelzett expanzivitás ebben az időben ösztönös, tudatos *értékelésről* nincs szó. Az életet és anyagi javakat kedveli, a szellemi értékek iránt nincs sok érzéke. A testi hősiességért, anyagi javakért lelkesedik, a humort nem igen érti.

Erkölcsei életében erős szabálytudat van. A törvényeket nemcsak külső tekintély alapján fogadja el, hanem belsőleg is azonosítja magát azokkal. A törvény megszegése esetén külső büntetés nélkül is jelentkezik a büntudat. A szabályt külső, tárgyi dolognak gondolja, az alanyi tényezőkre nincs tekintet-

¹⁶L. Piaget: *Le lang, et la p.*, 181. l.

tel. A belső indítékok keresése, a motiválás csak a gyermekkor végén jelentkezik az addigi külsőleges, elítélő bírálat helyett. Vallási életéből az érzéki jelleg lassan eltűnik, ha szellemivé még nem is válik.

A gyermek kedély- és jellemvilágát ebben a korban is a játék-, olvasmány és álom tükrözi leghívebben. A sok mozgással járó *társasjátékokat*, a fiúk különösen a harci játékokat szeretik. A szerepes játék szintén kedvelt. Játékukban a valóságot utánozzák, a való és játék kettőssége tudatos előttük. A 10. év után a lányok játéka mindinkább különbözik a fiúkétól. Míg az iskolás kor elején nagyon szeretik a meséket, később már valóságos *történeteket*, különösen hősieket, kalandos történeteket kívánnak. Képzletük tehát a valóságot keresi, de nagyított mértékben. Az érdekes, amit a térbeli, időbeli távolság megnövelt. Bár a meseszerűt lenézik, néha mégis óhajtják, mert képzletük még mindig a rendkívüliből táplálkozik. A valót kívánják, de nem következetesen. A testileg kiváló, lelkiileg egyszerű szerkezetű hősökkel azonosulnak, bennük magukat élik ki. A gyermek ideálját nagyon jól megmutatják az e korban már határozottan jelentkező *pályaválasztási* elgondolások. A pályaválasztási elgondolásra természetesen igen erősen hat a környezet is. Pl. magyar zsellérgyermekek arra a kérdésre, hogy kihez szeretnének hasonlítani és miért, a következő válaszokat adják: egy 6 éves az apjához szeretne hasonlítani, mert jó, egy 7 éves Horthyhoz, mert ő is az akar lenni, egy 8 éves a virághoz, mert azt nem bántják soha, egy 9 éves a jó Istenhez, mert az jó Isten, s egy 10 éves a henteshez, mert az kolbászt ehetik, amennyit akar. Társadalmi vonatkozásban legjellemzőbb az utolsó válasz. Nyomorúsága folytán vágyaival nem megy a távolba, hanem közeli dolgoknál, az ételnél, a ruhánál marad. Ezt igazolják ugyanazon zsellér gyermekek feleletei arra a kérdésre, mi a legnagyobb örömük a világon. Egy 6 éves szerint a világon a legnagyobb öröm a tej, egy 9 éves szerint a ruha, mert abban nem fázik, egy 10 éves szerint a pénz, mert azért vesz.¹⁷

Piaget kutatásai szerint egészen 8-9 évig az *álmot* tárgyi valóságnak gondolják, nem ismerik alanyi jellegét.

¹⁷ A példák *Illyés Gy.* könyvéből valók.

Ezért könnyebben el is mondják álmaikat, mert nem sejtik, hogy mennyi mindent megmutat lelki mivoltukból.

Katona Klára pedig azt találta, hogy gyermek először az álom céljával foglalkozik és csak azután az okával.

V. Összefoglalás.

A születéstől a serdülőkorig három jelentős fejlődési fok van és azokon belül is döntő változások mutatkoznak. *Az első életévben* a funkciók tevékenysége elkülönül és a funkciók bizonyos mértékig egységes rendszerré szerveződnek. A tagozódásban és szerveződésben központi szerep jut a tanulásnak, amely által a gyermek adott helyzetben felismeri a célt és megkeresi hozzá a megoldási módot is, bár egyelőre csak gyakorlati úton. A menekülő viselkedést felváltja egy barátságosabb a külvilággal szemben, bár igen gyakran adódnak ellentétek is, mert ösztönös törekvéseiről nem hajlandó lemondani a külvilág kívánságaival szemben.

A 2 és 5-6 év közti időszakban a kisgyermek érzékelőmozgásos tere tágul, még jobban tagolódik és szerveződik. Kifejlődik a beszéd és rajz készsége. Mozgásai a célos jelleg által cselekvésekké válnak. Új feladatokat most már tisztán értelmi úton, gyakorlati kísérletezés nélkül megold, bár gondolkozása erősen a valósághoz tapad. A tagozódás és egységesülés a gondolkozásban lassabban megy végbe, mint érzékelésben, ezért a gondolkozást ekkor is szinkretizmus jellemzi. A külvilághoz való szociális kapcsolódást még mindig erősen gátolja a kisgyermek ösztönös magatartása.

Az *iskolás* gyermek jelentősen közeledik a felnőtt beállítottsága felé. Érzékelése fiziológiailag hasonlóvá vált a felnőttéhez, csupán a lelki tartalom különbözteti meg attól, különösen a tér- és időszemlélet konkrét, némileg tagolatlan mivolta. Mozgásai egyéni szint öltenek, a fiúk és lányok mozgása minőségben elkülönül. Az iskolás gyermek erősen a külvilág megismerésére törekszik, közben azonban saját lelki jelenségei vizsgálatára nem képes. Gondolkozása erősen realiztikus, a valósághoz tapadó. Érzelmi és akarati életét erős biztonságérzés, kifeléfordulás jellemzi, némi daccal színezetten. Jól érzi magát

a világban és a világ látható értékeit igen megbecsüli, a szellemi javak iránt egyelőre kevesebb érzékkel bír.

Amint kitűnik, az emberré válás útja nehéz, mind a gyermeknek, mind a környezetének igen nagy feladatok megoldását kell vállalnia sikerrel.

IRODALOM:

- Ament, W.: Die Seele des Kindes, Stuttgart, 1914.⁴
 Baldwin, J. M.: Mental development in the child and the race. New-York-London, 1895.
 Bourjade, J.: L'intelligence et la pensée de l'enfant. Paris, 1937.
 Bühler, Ch.: Kindheit u. Jugend. Leipzig, 1933.
 Bühler, Ch. u. Hetzer, H.: Kleinkindertests. Leipzig, 1932.
 Bovet, P.: Le sentiment religieux et la psychologie de l'enfant. Neuchâtel-Paris, Évszám n.
 Claparède, E.: Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale. Genève, 1911.*
 Bühler, Ch.: Kindheit u. Jugend. Leipzig, 1933.³
 Descoedres, A.: Le développement de 2 à 7 ans. Neuchâtel-Paris. Évszám n.
 Gesell, A.: Infant behavior, its genesis and growth. New-York, London 1934.
 Gesell, A.: Körper seelische Entwicklung in der frühen Kindheit. (Ford.) Halle, 1931.
 Goodenough, F. L. and Anderson, J. E.: Experimental child study. New-York-London, 1931.
 Katona Klára: Gyermeki álomelméletek. Budapest, 1939.
 Groois, K.: Das Seelenleben des Kindes, Berlin, 1913.⁴
 Katz D. u. R.: Gespräche mit Kindern. Berlin, 1928.
 W. N. and L. A. Kellogg: The ape and the child. New-York-London, 1933.
 Kenyeres E.: A 3-6 éves gyermek testi-lelki fejlődése. Budapest. 1933.
 Klein, M.: Die Psychoanalyse des Kindes. Wien, 1932.
 Koffka, K.: Die Grundlagen der psychischen Entwicklung. Leipzig, 1925.
 Illyés Gy.: Lélek és kenyér Budapest. Évszám n.
 Luquet, G. H.: Les dessins d'un enfant. Paris, 1913.
 Murchison, C.: A handbook of child psychology. Worcester, 1933.²
 Nagy M.: A gyermek és a halál. Budapest, 1336.
 Perez, B.: L'enfant de 3 à 7 ans. Paris, 1907.
 Piaget, J.: La causalité physique chez l'enfant. Paris, 1927.
 „ J.: La construction de réel chez l'enfant. Neuchâtel-Paris, 1937.
 „ J.: La naissance de l'intelligence chez l'enfant. Neuchâtel-Paris, 1936.