

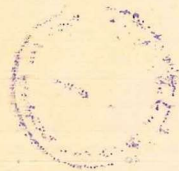
44108



Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna  
we Wrocławiu



WRO0026767



DZIECI NIEUWAŻNE

Księgozbiór  
MANSKI  
27  
160  
16

BIBLIOTEKA POPULARNO-NAUKOWA  
INSTYTUTU HIGIENY PSYCHICZNEJ

Nr. 6

RENA UZDAŃSKA

# DZIECI NIEUWAŻNE

~~K. SZYBANEGO~~  
277

WYDAWNICTWO POLSKIEGO  
TOWARZYSTWA HIGIENICZNEGO W WARSZAWIE  
SKŁAD GŁÓWNY „NASZA KSIĘGARNIA” S. A.  
Ś-TO KRZYSKA 18. WARSZAWA—1936

159.952:371.322.9

Psych



Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna  
we Wrocławiu



WRO0026767

1978-5-203



Drukarnia Krajowa w Warszawie, Chłodna 44. Tel. 5.88-70.

## CO TO JEST UWAGA

W różnorodnym i bogatym potoku wrażeń, odbieranych bez ustanku przez człowieka czuwającego, niektóre są jasne i wyraźne, inne jakby zamglone, jeszcze inne nieomal niedostrzegalne.

Czynność, którą wykonywujemy w danej chwili, rozmowa, którą prowadzimy, obraz, na który patrzymy—to treści, znajdujące się *w ognisku* naszej świadomości, treści, na których skoncentrowaliśmy naszą uwagę. Inne wrażenia poboczne, np. przedmioty znajdujące się na biurku, przy którym pracujemy, pokój, w którym przebywamy, prowadząc rozmowę itd. pozostają jakby *na obwodzie* naszej świadomości. Dzieje się tak, jakbyśmy posiadali ograniczoną ilość energii psychicznej, którą podzieliliśmy w ten sposób, że największa jej część skupiona została na niewielu przedmiotach najważniejszych w danej chwili, reszta zaś rozproszona na wszelkie pozostałe. Dzięki temu przedmioty najważniejsze są „oświetlone” najjaśniej, inne toną w półmroku.

Uwagę naszą przyciągają przede wszystkim bodźce *silne*: głośny dźwięk, jaskrawe światło, ostry zapach itd., ponadto bodźce *nowe*, odbiegające od zwykłych, np. niespotykane zwierzę, nieznaną dziwną rośliną itp.

Przedmioty znajdujące się *w ruchu*, prędzej są do-

strzegane, niż nieruchome. Chcąc zwrócić czyjąś uwagę, wymachujemy ręką; wśród reklam świetlnych przede wszystkim zauważymy reklamy ruchome. (Fakt, że tego rodzaju bodźce najskuteczniej pociągają naszą uwagę, prawdopodobnie ma u źródła swego podłoże biologiczne: bodziec silny, nowy, nieznanый może być dla organizmu niebezpieczny, należy zwrócić nań baczną uwagę, by przystosować się do odpowiedniej reakcji obronnej. Bodziec ruchomy — to najczęściej istota żywa, zagrażająca życiu osobnika, trzeba się więc skoncentrować całkowicie na postrzeganiu jej).

Ale nie tylko tego rodzaju bodźce przyciągają naszą uwagę — wśród wielkiej ilości wrażeń, odbieranych przez jednostkę, w pierwszym rzędzie ujmuje ona te, które mają dla niej jakieś *znaczenie*, dotyczą jej osoby. Najbardziej typowym przykładem tego zjawiska będzie fakt, że cicho wypowiedziane imię osobnika zdolne jest obudzić go z głębokiego snu, podczas gdy bodźce o wiele silniejsze mogą tego nie uczynić. W wielkim tłumie ludzi obcych przede wszystkim zauważymy osobę bliską nam. Przeglądając po raz pierwszy jakąś powieść, od razu trafiamy na ustępy najciekawsze dla nas. Dziewczynka, powracająca z przechadzki, już na progu swego pokoju dostrzeże przygotowaną dla niej lalkę.

Przyjęty jest w psychologii podział uwagi na *mimowolną* i *dowolną*. Niektórzy psychologowie sądzą, że uwaga dowolna zachodzi tylko wtedy, gdy musimy przemóc w sobie niechęć do jakiegoś zajęcia, np. do rozwiązywania zadania. Moment zabrania się do pracy jest momentem uwagi dowolnej, później natomiast uwaga przechodzi w mimowolną. Inni przypuszczają, że między

stanami uwagi mimowolnej i dowolnej istnieje szereg przejść. Uwaga mimowolna w czystej postaci występuje np. w chwili, w której widzimy błyskawicę, słyszymy grzmot. Bodziec jest tak silny, że przerywa nam dotychczasowy bieg myślenia i kieruje uwagę w inną stronę. Po drugiej stronie skali znajdzie się ów stan, gdy przemógłszy się, rozpoczynamy pracę niemiłą dla nas.

O jednostce, która zdolna jest objąć uwagą większą ilość przedmiotów naraz, mówi się, że ma duży *zakres uwagi*. Dużego zakresu, a zarazem i dużej podzielności uwagi wymaga np. praca szofera. Szofer musi widzieć drogę, ścielącą się przed nim, a jednocześnie baczyć na obie strony ulicy, czy jakiś wóz, tramwaj lub przechodzień nie staną mu nagle na przeszkodzie. Musi pamiętać też o wszystkich niezbędnych przy kierowaniu autem czynnościach, dawać sygnały itd.

Osoby, posiadające mały zakres uwagi, zdolne są do objęcia tylko niewielu przedmiotów naraz. O małej podzielności uwagi mówimy wtedy, gdy ktoś potrafi skupić się tylko na jakiejś nieskomplikowanej pracy. Mały zakres uwagi i mała podzielność wystarczy w takich zawodach, jak np. zegarmistrzostwo, hafciarstwo.

Podobnie jak zakres i podzielność uwagi niejednakowe są u różnych ludzi, tak też niejednakowa jest *odciągłość* uwagi poszczególnych jednostek. Niektórzy potrafią pracować w wielkim hałasie, innych odrywa od pracy każda drobnostka.

Są ludzie, którzy z wielką łatwością przechodzą od jednej pracy do drugiej, inni z trudem zmieniają *nastawienie* swej uwagi, nie mogą się *przystosować* do nowego zajęcia.

Niektórzy pracują nad jednym przedmiotem długo i wytrwale, inni muszą być co jakiś czas „popychani”, „popędzani”, bądź przez bodźce wewnętrzne, bądź zewnętrzne. O pierwszych mówi się, że mają uwagę *stacyczną*, o drugich — że *dynamiczną*.

Niektórzy pracują szybko i dokładnie, inni wolno i niedokładnie, jeszcze inni szybko i niedokładnie; niektórzy zdolni są do dokładnej pracy na dłuższą metę, inni szybko się wyczerpują, zaczynają się mylić.

W związku z niejednakową zdolnością poszczególnych jednostek do skupienia uwagi, nasuwa się pytanie: czy istnieje jakaś łączność między zdolnością do koncentracji a poziomem inteligencji. Czy dobra uwaga świadczy o dobrej inteligencji i odwrotnie — czy trudności w skupieniu uwagi są dowodem słabej inteligencji? Na ogół można powiedzieć, że poziom uwagi nie jest zależny od poziomu inteligencji (oczywiście, że mowa tu o osobnikach o inteligencji normalnej). Można mieć inteligencję zupełnie przeciętną, a uwagę bardzo dobrą, jednak z dwóch osobników o jednakowo niskim poziomie inteligencji, a niejednakowym poziomie uwagi, ten będzie jednostką o większej sprawności umysłowej, kto posiada lepszą uwagę.

Znane są fakty, że dzieci o niskim poziomie inteligencji są niekiedy zdolne do długotrwałej pracy mechanicznej, wykonywują ją z wielką dokładnością i precyzją i odwrotnie, dzieci wybitnie inteligentne częstą są „nieuważne”, mylą się w pracy. Tym nie mniej, o ile musimy przyznać, że zdolność do skupienia uwagi (zwłaszcza, jeżeli chodzi o materiał prosty, łatwo dostępny) nie wymaga określonego poziomu inteligencji, o tyle twierdze-

nia odwrotnego nie moglibyśmy uzasadnić. Określony poziom inteligencji musi opierać się na określonym poziomie uwagi. Jak mówi Stern: „Uwaga jako taka, nie stanowi istotnego składnika inteligencji, jest ona jednak *niezbędnym warunkiem* jej działania. Wdrożone i zmechanizowane czynności mogą się niekiedy odbywać ze słabym udziałem uwagi; natomiast nastawienie na nowe wymagania, stanowiące istotę inteligencji, wymaga wyładowania energii umysłowej i skupienia jej na jednym celu, a więc *koncentracji* uwagi. Analityczne i syntetyczne zadania inteligencji wymagają prócz tego zdolności jednoczesnego zachowania w świadomości wielu rzeczy, by móc je rozróżniać lub łączyć, a więc *podzielności* uwagi. Wreszcie większość zadań na inteligencję wymaga zachowania przez czas dłuższy w świadomości tendencji wyznaczającej celu, by można było ustanowić wszystkie częściowe fazy i poszczególne środki pomocnicze: słowem wymaga *wytrwałości* uwagi”.

Zupełnie analogicznie można powiedzieć, że *uwaga jest warunkiem pamięci*. Aby coś było zapamiętane, musi być uprzednio ujęte w stanie uwagi. Braki uwagi prawie zawsze odbijają się na brakach pamięci. Odwrotnie, dobra uwaga nie świadczy jeszcze o dobrej pamięci.

#### ROŻNICA MIĘDZY UWAGĄ DZIECKA A UWAGĄ CZŁOWIEKA DOROSŁEGO

Większość psychologów sądzi, że uwaga dziecka jest zawsze mimowolna, czyli samorzutna. Jak twierdzi Ribot, „uwaga samorzutna jest jedyną postacią uwagi,

istniejącą już przed wprowadzeniem w grę wychowania i środków sztucznych. Większa część zwierząt i małe dzieci nie posiadają nawet innej. Uwaga dowolna, czyli sztuczna, jest wytworem sztuki, wychowania, wdrażania, tresowania. Zostaje ona jakby zaszczerpiona na gruncie uwagi samorzutnej".

Prawdopodobnie twierdzenie tego rodzaju może dotyczyć tylko bardzo skrajnej postaci uwagi dowolnej, zachodzącej wtedy, gdy uważając, musimy bardzo silnie przewycięzać się. Inny rodzaj uwagi dowolnej, mający miejsce wtedy, gdy chodzi o dowolne zajęcie się jakimś przedmiotem, czy pracą, zjawia się bardzo wcześnie. Już w drugim roku życia dziecko domaga się określonej zabawy, np. klocków, zajmuje się nimi przez czas dłuższy, układa swe nieudolne budowle z dużą cierpliwością. Bardzo wcześnie dziecko prosi, aby mu zaśpiewano określoną piosenkę lub przeczytano jakiś wierszyk, słucha uważnie, nawet, gdy nie rozumie dobrze treści, a po skończeniu woła: „jeszcze”. Przykładów tego rodzaju można by przytoczyć bardzo wiele.

Często, jako zasadniczą cechę uwagi dziecięcej, podaje się jej wielką *odciągliwość*. Każdy dźwięk, każdy ruch, każde nowe wrażenie może przerwać dziecku jego pracę. I to twierdzenie jest tylko do pewnego stopnia słuszne i głównie odnosi się do dzieci bardzo małych. Częstokroć dziecko jest tak skupione nad swym zajęciem, że najsilniejszy bodziec nie jest w stanie odciągnąć jego uwagi.

Wśród charakterystycznych cech uwagi dziecięcej najczęściej wymieniane są również: jej mniejszy zakres.

mniejsza podzielność i mniejsza trwałość. Zakres uwagi dziecka istotnie jest mniejszy, niż zakres uwagi człowieka dorosłego. W jednym akcie uwagi dziecko obejmuje znacznie mniej elementów, niż człowiek dorosły. Jak się o tym później przekonamy, zakres uwagi dziecka rośnie z wiekiem. W związku z mniejszym zakresem uwagi pozostaje prawdopodobnie i mniejsza podzielność uwagi dziecka. Człowiek dorosły może pracować i jednocześnie słyszeć dokładnie, co się koło niego dzieje, natomiast dziecko, zajęte zabawą lub książką, przeważnie nie zdaje sobie sprawy z tego, co się odbywa dokoła. Dziecko małe nie jest zdolne zająć się pracą skomplikowaną, wymagającą zwrócenia uwagi na wiele szczegółów jednocześnie.

Na ogół uwaga dziecka jest mniej trwała, niż uwaga człowieka dorosłego; jest bardziej dynamiczna, niż statyczna. Aby stan koncentracji trwał przez czas dłuższy, uwaga dziecka musi być częściej pobudzana, niż uwaga człowieka dorosłego.

Badania, prowadzone nad dorosłymi, wykryły istnienie dwóch typów uwagi: niektórzy posiadają uwagę „płynną”, „wędrującą”; inni — „nieruchomioną”.

Typy te wyodrębnia się za pomocą tzw. „tachistoskopu”, czyli przyrządu, służącego do eksponowania bodźców przez czas bardzo krótki. W okienku tachistoskopu ukazuje się kartka z literami, figurami lub wyrazami na przeciąg ułamka sekundy. Osoba badana wpatruje się w okienko i w momencie, gdy kartka jest widoczna, stara się ująć wszystko, co jest na niej napisane lub narysowane.



Gdy w tachistoskopie ukaże się długie słowo, osoba o typie uwagi płynnej, ogarnie je natychmiast, przebiegając wzrokiem od początku do końca i odczyta całość (często błędnie zupełnie), przeciwnie osoba o uwadze unieruchomionej, ujrzy tylko jakąś część wyrazu, początkową, środkową, czy końcową i fragment ten ujmie dokładnie, bez błędu.

Według Meumanna, dzieci zdolne są raczej do uwagi płynnej niż do unieruchomionej.

#### ROZWÓJ UWAGI DZIECKA

Nad rozwojem uwagi dziecka zastanawiano się dotychczas dosyć mało. Różni psychologowie badali zmiany, zachodzące w uwadze dziecka w zakresie jakichś kilku określonych lat (np. 2—6 lub 8—18), przeważnie z dosyć wąskiego punktu widzenia. Najczęściej badano zakres uwagi dziecka, tempo i dokładność pracy. Brak jednak zupełnie badań, które by uwagę dziecka ujmowały wszechstronnie od niemowlęctwa do wieku dojrzałego.

Charlotta Bühler podaje jako pierwszy moment zwrócenia uwagi przez dziecko na przedmiot — wiek 2 miesiące. To, co objawiło się dotychczas w organizmie niemowlęcia w postaci podniecy i uczucia przyjemności lub przykrości, w wieku 2—3 miesiące, dzięki działaniu uwagi, staje się przedmiotem świadomości. Bierne doznawanie zamienia się po raz pierwszy w czynny akt uwagi. Dziecko „przysłuchuje się” bodźcom dźwiękowym, „przygląda się” przedmiotom, odkrywa po raz pierwszy ruch swojej dłoni. To zwrócenie uwagi na świat zewnętrz-

ny, a więc wyodrębnienie przedmiotów, staje się źródłem aktywności dziecka.

Podzielność uwagi w pierwszym roku życia jest bardzo ograniczona. Gdy dziecko ma w ręku jedną zabawkę, a drugą ręką chce wziąć inną, odkłada pierwszą. Jedną pałeczką dziecko potrafi bębnić już w wieku 6 miesięcy, a dwiema dopiero po roku (obserwacje M. Guernsey). Pewne połączenie dwu czynności udaje się według Charlotty Bühler dopiero w 2 roku życia (np. przyspiewywanie podczas pracy).

Wraz z wzrostem podzielności uwagi wzrasta też i wytrzymałość dziecka. Według H. Hetzer, najdłuższy czas zabawy eksperymentalnej dziecka 2-letniego wynosi około 2 godzin; a przy jednym i tym samym zajęciu dziecko może wytrwać do 21 minut.

Wśród prac, prowadzonych pod kierunkiem Ch. Bühler znajdujemy badania Fr. Beyrla, dotyczące koncentracji i trwałości uwagi dziecka we wczesnym dzieciństwie. (Przez koncentrację autor rozumie odporność na przeszkody zewnętrzne i wewnętrzne, przez trwałość — zdolność pozostawania przy tej samej czynności).

Beyrl badał dzieci w wieku od 2;3 do 5;11 (liczba przed średnikiem oznacza lata, liczba po średniku miesiące), po 10-ro z każdego rocznika, za pomocą następujących testów: 1) sortowania karteczek, 2) budowania z klocków, 3) gry cierpliwości, 4) otwierania szkatułki.

Na podstawie swych badań Beyrl doszedł do następujących wniosków:

Trwałość uwagi widocznie wzrasta z wiekiem. Dziecko potrafi coraz dłużej zajmować się jedną pracą, tak np.

średnie wartości najdłuższych czasów zabawy w różnych latach przedstawiają się następująco:

Tab. 1.

2 rok życia Wiek przeciętny badanych 1;5	3 r. Wiek przeciętny badanych 2;7	4 r. Wiek przeciętny badanych 3;6	5 r. Wiek przeciętny badanych 4;7	6 r. Wiek przeciętny badanych 5;7
21,1'	27,0'	50,3'	83,3'	96,6'

Widzimy stąd, że dziecko 6-letnie zdolne jest do 4-krotnie dłuższego zajęcia się jedną pracą, niż dziecko 2-letnie. Największy przyrost zaznacza się między 3—4 a 4—5 rokiem.

Procent bodźców, zdolnych odciągnąć uwagę dziecka, wyraźnie zmniejsza się z wiekiem. Dziecko staje się coraz odporniejsze na bodźce zakłócające.

Tab. 2.

Bodźce, które podziały jako przeszkody	3 l.	4 l.	5 l.	6 l.
	90,12%	70,16%	57,9%	52,4%

Jak widać, uwagę dziecka 3-letniego zdolne są odwrócić prawie wszystkie bodźce, dziecko 6-letnie reaguje tylko na połowę przeszkód.

Również dokładność pracy dziecka i zdolność do samokontroli staje się coraz większa, co widać z tabel błędów popełnionych i poprawionych przez dzieci same przy teście sortowania.

Tab. 3.

Błędy popełnione podczas sortowania

3 lata	— 5,1%
4 "	— 2,6%
5 "	— 0,81%
6 "	— 0,38%

Tab. 4.

Błędy poprawione przez dzieci same:

3 lata	— 19,9%
4 "	— 48,9%
5 "	— 66,6%
6 "	— 80,9%

I znów największy postęp widzimy u dziecka 4-letniego.

Ciekawe spostrzeżenie nasunęło się Byerlowi przy rozpatrywaniu wyników testu sortowania; wszystkie 800 kartek posegregowało z pośród dzieci 4-letnich tylko jedno, z pośród 5-letnich troje, 6-letnich pięcioro.

Jako ostateczne zestawienie wyników swych badań, Beyrl podaje tablicę, obrazującą stosunek koncentracji do trwałości:

Tab. 5.

Wiek	Czas koncentracji podczas zabawy	Przeszkody i „zagubienie się w zabawie”
2 lata	33,2%	66,8%
3 "	65,2%	34,8%
4 "	80,8%	19,2%
5 "	88,9%	11,1%
6 "	92,3%	7,7%

Zdolność do odwrócenia uwagi według Ch. Bühler, jest u dziecka 2—4-letniego dwa do trzech razy większa, niż u 4—6-letniego. Rozwój koncentracji i nieodwracalności uwagi idzie w parze z rozwojem wytrwałości.

Czynność, przy której dziecko potrafi wytrwać przez czas dłuższy, nie odwracając uwagi, na ogół jest czynnością wywołującą w nim duże zainteresowanie.

Badania innych autorów nad zakresem uwagi dziecka wykazały, że ilość elementów, objętych jednym aktem uwagi, rośnie z wiekiem. Prof. Baley sądzi, że wzrost ten odbywa się głównie do lat 10-ciu, poczem znacznego przyrostu zakresu uwagi już nie można wykryć.

Skala do badania inteligencji Bineta-Termana, wycechowana na wielkiej ilości dzieci, przewiduje następującą ilość cyfr i sylab, które dziecko powinno powtórzyć po jednorazowym usłyszeniu:

dla 3 lat — 3 cyfry	dla 3 lat—zdanie	6 sylabowe
4 „ — 4 „	4 „ „	12—13 „
7 „ — 5 „	6 „ „	16—18 „
10 „ — 6 „	10 „ „	20—22 „
14 „ — 7 „	16 „ „	28 „
18 „ — 8 „		

Koncentrację uwagi dzieci w wieku szkolnym bada się najczęściej za pomocą specjalnych testów, jak np. testu Bourdona, polegającego na wykreślaniu pewnych liter w tekście bez sensu, np. „r” i „n” lub innych — nieco trudniejszych zadań, gdzie osobie badanej stawia się warunki dodatkowe, na przykład poleca się wykreślać litery „r” i „n”, których bezpośrednio nie poprzedza „w” i po których nie następuje „g”.

Inne odmiany tego testu operują cyframi, jak np. modyfikacja prof. Baley, lub figurami, jak modyfikacja Pièrona. Jak słusznie zaznacza Stern, wadą tych testów jest to, że operują materiałem obojętnym, martwym,

przez co nie wywołują maksymalnej zdolności do koncentracji uwagi. Mogą one świadczyć jedynie o zdolności do skupienia na materiale podobnym, równie obojętnym i suchym.

Na podstawie badań za pomocą testu Bourdona i testu „liczbowego”, prof. Baley uzyskał następujące wyniki:

Test Bourdona

Dziewczynki			Chłopcy		
Wiek	Ilość liter	% błędów	Wiek	Ilość liter	% błędów
8	47,8	10,3	8	42,5	14,1
9	54,4	12,7	9	49,4	12,9
10	59,6	14,2	10	52	11,5
11	66,5	14,4	11	60,6	12,6
12	71,6	13,6	12	67,7	9,0
13	85,0	10,5	13	69,7	9,0
14	86,7	10,7	14	81,9	10,0
15	96,1	12,6	15	88,5	9,0
16	97,7	8,1	16	93	8,9
17	112,8	9,3	17	93,5	8,0
18	107,8	8,1	18	101,6	7,7
19	125,0	10,5	19	106,3	9,0

Test liczbowy

Dziewczynki			Chłopcy		
Wiek	Ilość liczb	% błędów	Wiek	Ilość liczb	% błędów
8	11,7	45,9	9	11,4	48,5
9	12,6	38,5	10	16,5	46,8
10	16,0	48,6	11	19,0	45,2
11	19,7	43,1	12	26,8	20,6
12	27,0	23,4	13	28,6	19,3
13	31,8	17,3	14	30,8	12,8
14	28,9	31,6	15	37,2	15,2
15	30,8	19,0	16	33,6	15,8
16	35,2	15,0	17	39,8	15,0
17	49,3	11,1	18	39,0	17,7
18	38,9	13,7	19	39,5	12,7
19	47,9	6,0	20	36,9	9,5

Zdolność do koncentracji uwagi wzrasta więc z wiekiem, zwłaszcza zaznacza się to, jeżeli chodzi o tempo pracy; również dokładność staje się coraz większa (co wyraźnie ujawniło się w teście liczbowym, mniej w teście Bourdona). Daje się też stwierdzić, że u dziewczynek między 13 a 14 rokiem życia następuje pewien spadek zarówno pod względem jakości, jak tempa pracy. Praw-

dopodobnie zjawisko to ma swe źródło w zmianach w organizmie, związanych z okresem dojrzewania.

Również w związku z tym okresem stwierdzono, że często, zwłaszcza u dziewczynek, można zauważyć objawy rozproszenia i trudność utrzymania uwagi na jednym przedmiocie przez czas dłuższy. Dziewczynki stają się niespokojne, niezdolne do skupienia, na lekcjach kręcą się, myślą o czymś innym. Bardziej pobudliwe, niż dotychczas, stają się podatniejsze na działanie wszelkich bodźców, zakłócających bieg myślenia. Sprawność umysłowa młodzieży w okresie dojrzewania (szczególnie w jego wcześniejszej fazie) często też bywa zmniejszona z powodu nierówności usposobienia i humoru, tak bardzo charakterystycznych dla tego okresu.

Jak widzimy z tego krótkiego przeglądu badań, uważa dziecka zmienia się z roku na rok, sprawność jej stale wzrasta, jednak nie odbywa się to równomiernie. Tak np. jak mówiliśmy, wiek 4—5 lat jest okresem wzmoczonego wzrostu zdolności do koncentracji. Z faktem tym należy się liczyć na terenie przedszkoli, w których często razem przebywają dzieci w wieku 4—7 lat. Dzieci 4-letnie nie mogą usiedzieć tak długo na miejscu nad jednym zajęciem, jak 6—7-letnie, powinny więc mieć częste przerwy, więcej swobody i zmian.

Przyjrzyjmy się takiemu 4-latkowi wśród większości dzieci starszych:

Mały Jureczek (4 $\frac{1}{2}$  r.) niedawno zaczął chodzić do przedszkola. Wychowawczyni skarży się, że jest bardzo „nieskupiony”. Obserwacje na terenie przedszkola potwierdzają to zdanie. Chłopiec bez końca ogląda się na sąsiadów, siedzących z tyłu i z boku, przysłuchuje się rozmowom dzieci, bierze w nich udział, chwilami zamyśla się. Pracuje po kilka chwil z dosyć dużym skupieniem (le-

pi coś bardzo nieudolnie z plasteliny) i znów coś go odrywa, komus coś spadło, ktoś coś powiedział. Wreszcie pierwszy zrywa się z miejsca, mówiąc, że nie chce już więcej lepić, biegnie do skrzyni z piaskiem, kilkoro dzieci za nim. Po kilku minutach pierwszy odchodzi od piasku, pytając, czy można już myć ręce. Ucieka do umywalni, ale nie myje rąk, kręci się; dopiero, gdy inne dzieci wchodzą, staje w kolejce do mycia, stoi niespokojnie, przytupuje, podskakuje, kręci się. Po umyciu rąk przechodzi do sali jadalnej. (W pokoju jest około 30 dzieci, kilka osób dorosłych).

Nalano mu mleka do kubka, nie zwrócił na to uwagi. Zagapił się na dziewczynkę, siedzącą przy innym stole. Rozgląda się. Wreszcie podnosi kubek do ust, ale nie pije, rozmawia i rozgląda się. Trzyma kubek krzywo, wylało mu się trochę. Wyciera chusteczką stół i rękaw. Zwracają mu uwagę. Znów podnosi kubek do ust, patrząc w przestrzeń. Patrzy na sąsiedni stół, gdzie rozlega się głośniejszy śmiech. Kubek trzyma niedbale, spogląda na dwie rozmawiające panie. Przestał pić, patrzy na podłogę, Kubek krzywo. Pije szybko kilka łyków. Patrzy na sąsiada. Znów rozgląda się po pokoju, spogląda na swych sąsiadów, na rozmawiające panie. Przestaje pić. Wreszcie robi kilka szybkich łyków. Skończył.

Ten sam chłopiec, badany przez psychologa szkolnego w gabinecie, w którym znajdowała się minimalna ilość sprzętów, siedział około pół godziny zupełnie spokojnie na krześle, z chęcią odpowiadał na wszystkie pytania i uważnie wykonywał to, co mu polecano. Wszelkie testy na uwagę i pamięć bezpośrednią rozwiązywał bardzo dobrze.

Jak widzimy, nieuwaga Jureczka jest pozorna. Jest młodszy od większości dzieci w przedszkolu, a przy tym bardzo ruchliwy i dlatego na ich tle wydaje się mniej skupiony. Nie potrafi usiedzieć przy pracy tak długo, jak inne dzieci. W obecności wielu osób kręci się i obserwuje wszystkie. W pustym pokoju, w kontakcie z jedną osobą, przy coraz innej pracy, jest spokojny i skupiony.

Podobnie i dziecko w 1 roku nauczania nie zawsze jeszcze jest zdolne do skupienia uwagi na przeciw-

czasu przewidziany przez programy szkolne. Jego cała aktywność dotychczasowa ześrodkowywała się w dziedzinie przedmiotów konkretnych, była aktywnością fizyczną. Po rozpoczęciu nauki dziecko zmuszone jest do opanowania swej naturalnej ruchliwości fizycznej i do koncentracji nad przedmiotami abstrakcyjnymi. Jak twierdzi Szuman, „szkoła błądzi, jeżeli od małego 7-letniego dziecka, wstępującego do szkoły, wymaga takiego opanowania. U dziecka w tym wieku brak aktywności realnej, fizycznej musi raczej wpływać ujemnie na żywość i wydajność pracy umysłowej”.

Mówiliśmy wyżej o ujemnym wpływie okresu dojrzewania na zdolność do skupienia uwagi. Z faktem tym również należy poważnie się liczyć. Zdaniem Szumana, młodzieży pokwitającej nie należy przeciążać pracą i trzeba liczyć się z objawami znużenia i wyczerpania, z rozproszeniem uwagi, z osłabieniem pamięci, jako z naturalnymi nieuniknionymi zjawiskami tego wieku.

#### TRUDNOŚCI W SKUPIENIU UWAGI

W życiu codziennym przez uwagę rozumie się głównie uwagę dowolną w najskrajniejszej postaci. Z tego też punktu widzenia ocenia się poszczególne jednostki. Mówi się o dziecku, że jest uważne, jeżeli chce i może skupić się na każdej lekcji, przeciwnie określa się mianem „rozproszonego” ucznia, który nie potrafi uważać dowolnie, którego każdy bodziec zdolny jest odciągnąć. Potocznie sądzi się, że uwaga — to jakaś niezależna prosta funkcja psychiczna, dzięki której



możemy skupić się na tym czy innym przedmiocie, trwać przy jakiejś pracy przez czas dłuższy i wykonywać ją z większą lub mniejszą dokładnością. Przypuszcza się też ogólnie, że uwagę można ćwiczyć, podobnie jak można ćwiczyć np. szybkość ruchów rąk przy pisaniu na maszynie. Tego rodzaju pojęcie uwagi ma swe źródło w dawnej psychologii „władz duszy”, zgodnie z którą psychika ludzka składała się z poszczególnych, w małym stopniu związanych ze sobą zdolności psychicznych, np. „władzy sądenia”, „władzy pamiętania” itp. Psychologia współczesna dawno już odrzuciła ten prymitywny obraz duszy ludzkiej, pokawałkowanej na proste „władze”, toteż mówiąc o uwadze, staramy się ujmować ją z punktu widzenia całości osobowości ludzkiej; trudności w skupieniu uwagi potraktujemy w związku z innymi właściwościami psychicznymi jednostek.

#### STAN ZDROWIA A UWAGA

Dziecko zdrowe, syte i wypoczęte zdolne jest w większości wypadków do normalnego skupienia uwagi; jeżeli nie uważa, dzieje się to za sprawą jakichś przyczyn ubocznych, przeważnie natury psychicznej. Przeciwnie, dzieci słabe, chore, wyczerpane, głodne, anemiczne koncentrują się z trudem. Nauczyciele szkół, w których dzieci rekrutują się głównie z warstw najuboższych i stale są głodne, uskarżają się na ich nieuwagę.

Uczniowie tacy skupiają się przez kilka lub kilkanaście minut na początku lekcji, poczem już są zmę-

czeniu, zaczynają ziewać, kręcić się na miejscu, rozmawiać.

Dziecko niedożywiane staje się słabe i łatwo wyczerpalne. Ogólna sprawność życiowa, a stąd i umysłowa, znacznie się obniża, każda praca męczy je i nuży. Stale głodne, dziecko nie jest w stanie interesować się pracą szkolną. Jest zajęte przede wszystkim myślą o tym, jak zdobyć sobie coś do jedzenia.

Oto co pisze wychowawca o pewnej uczennicy:

„Dziewczynka lat 13-tu o inteligencji na ogół średniej. Stwierdziłem, że na niektórych lekcjach zupełnie nie uważa, wpatrzona w okno, zapomina, co się wokół niej dzieje. Po bliższym zbadaniu sprawy, okazało się, że dziewczynka wychodzi z domu głodna, wypijając szklanekę ledwo osłodzonej herbaty; już na drugiej lekcji myśli o tym, że zaraz dostanie śniadanie w szkole”.

O innej dziewczynce, uczennicy kl. IV, wychowawczyni jej pisze:

„Dziewczynka bardzo błąda, anemiczna (córka biednego szewca, mieszkającego przy sklepie w okropnych warunkach higienicznych). Na trudniejszych lekcjach — bierna. Postawa spokojna i jakby nastawiona na słuchanie. Jednak po oczach poznać, że nie rozumie. Zresztą, zagadnięta, rumieni się, z trudem wstaje, jakby wytracona z wygodnej postawy, płacze się i przeważnie nie umie odpowiedzieć na pytanie. Życiowo zaradna”.

Przykładów takich możnaby mnożyć bez liku. Każdy nauczyciel doskonale zna ze swego doświadczenia te dzieci szczupłe, blade, o cerze przezroczystej, wiecznie głodne i zmęczone. Na lekcjach albo siedzą w półśnie, albo bez potrzeby kręcą się na swym miejscu. Szczególnie trudno skupiają się takie dzieci w klasach południowych. Przychodzą do szkoły nie tylko głodne, lecz jeszcze w dodatku zmęczone kilkugodzinną pracą w domu. Na lekcjach są senne, apatyczne, obojętne.

Jest rzeczą samą przez się zrozumiałą, że jedynym środkiem na nieuwagę tego rodzaju jest wzmocnienie fizyczne dziecka. Dobre odżywianie, świeże powietrze, właściwy tryb życia, a w razie potrzeby — odpowiednie środki lecznicze — oto jedyna droga do zwalczania nieuwagi dziecka głodnego, anemicznego, wyczerpanego.

Stwierdzono, że częstą przyczyną wahań uwagi i ogólnej ociążałości umysłowej są *trudności w oddychaniu nosem*. Dzieci oddychające ustami mają sen przerywany, nie wysypiają się, wskutek czego łatwo się męczą. W szkole często cierpią na bóle głowy. Jak mówi prof. J. Szmurło: „Należy w szkole zwracać baczną uwagę, czy dziatewa szkolna oddycha nosem, czy też ustami. Każdego ucznia, oddychającego ustami lekarz szkolny powinien dokładnie zbadać; tych co cierpią na zatkanie nosa wskutek, czy to przerostu małżowin dolnych, czy też polipów nosowych, przerostu migdałka gardłowego, albo migdałków podniebiennych, powinien skierować do lekarza specjalisty w celu usunięcia istniejących przeszkód. Widzimy nieraz, jak po usunięciu przeszkody na drodze prądu powietrza w nosie i jamie nosogardłowej przez wycięcie wyrosły adenooidalnych i ustalenie prawidłowego oddychania nosem, dziecko zmienia się do niepoznania, przestaje zapadać na różne przypadłości i zaczyna się szybko rozwijać zarówno pod względem fizycznym, jak umysłowym”.

Niezmiernie niespokojne i niezdolne do skupienia są dzieci, które z jakichkolwiek bądź powodów mają stale podwyższoną temperaturę, jak to się dzieje np. przy sprawach gruczołowych w płucach. Stan podgorączkowy czyni dzieci te nadpobudliwymi, zdenerwowanymi. Nie

mogą ześrodkować swych myśli na czas dłuższy, uwaga ich jest łatwo odciągliwa.

Bardzo zły wpływ na zdolność koncentracji wywierają też wszelkie zaburzenia trawienia.

Zaburzenia w ciśnieniu krwi (wady serca, nerek, spazmy naczyńniowe) mogą być powodem zastojów w mózgu i wpływać na zmiany odżywiania mózgu, co może ze swej strony wywołać okresy nadpobudliwości i męczliwości, brak uwagi i wiele innych. (K. Dąbrowski: Nerwowość dzieci i młodzieży).

Znaczne wahania uwagi cechują niekiedy dzieci nadmiernie otyłe, o ciężałe, o złej przemianie materii i zaburzeniach w działaniu gruczołów dokrewnych.

Specjalnie ważne są zaburzenia tarczycy. W przypadkach osłabienia czynności tarczycy (hipofunkcji) dziecko jest ospałe, apatyczne, niezdolne do żadnego wysiłku w kierunku skoncentrowania się. Nawet przy zupełnie normalnym poziomie inteligencji, nie zdradza żadnego żywszego zainteresowania. W przypadkach skrajnych następuje zupełne otępienie. Przeciwnie, przy nadczynności tarczycy (hiperfunkcji), dzieci stają się nadpobudliwe, niespokojne, rozproszone.

Większość chorób psychicznych i stanów z pogranicza choroby i normy łączy się z zaburzeniami uwagi. Na ogół zaburzenia chorobowe uwagi idą w dwu kierunkach (Ziehen) i dotyczą albo tzw. „czujności” uwagi (wrażliwości na bodźce) albo zdolności do koncentracji i zatrzymywania się na jakimś przedmiocie przez czas dłuższy („trwałość”; w przypadkach patologicznych — „lepkość” uwagi).

Głęboki niedorozwój umysłowy łączy się przeważnie

z zaburzeniami zarówno w dziedzinie czujności, jak i trwałości uwagi. Dziecko takie z jednej strony nie jest wrażliwe na działanie bodźców, z drugiej — nie potrafi się skupić w jednym kierunku przez czas dłuższy, na skutek wielkiego ubóstwa umysłowego. Jego zasób skojarzeń, związanych z danym przedmiotem, jest bardzo szczupły, nie potrafi więc długo nim się zajmować.

Przy łagodniejszych formach niedorozwoju przeważnie czujność uwagi jest wzmożona: każdy bodziec o minimalnej sile jest zdolny pobudzić uwagę dziecka.

Charakterystyczny jest brak zdolności do koncentracji na dłuższą metę u dzieci histerycznych. Dzieci te stale są rozproszone, ich uwaga nadmiernie pobudliwa. Nie są zupełnie zdolne do dłuższego wysiłku, przeskakują myślami z przedmiotu na przedmiot. Jedynie w wypadkach, gdy mają skupić się nad czymś, co je bardzo żywo interesuje, zdolne są do dłuższej i wydajnej pracy.

Natomiast dzieci psychopatyczne o usposobieniu autystycznym (autyzm — chorobliwe zamknięcie w swym świecie wewnętrznym, słabe reagowanie na wszelkie bodźce, utrudniony kontakt z otoczeniem) są tak zatopione w sobie, że nieraz najsilniejsze bodźce nie są zdolne do skierowania uwagi na zewnątrz.

Poważne trudności w skupieniu uwagi cechują dzieci epileptyczne, dzieci, cierpiące na płasawicę i wiele in.

Często powodem trudności w skupieniu uwagi są choroby przebyte, połączone z bardzo wysoką temperaturą (tyfus), choroby nerwowe, które dziecko kiedyś przechodziło itp.

Z największym trudem koncentrują się dzieci psycho-

patyczne, odznaczające się znacznym niepokojem ruchowym. Uwaga dzieci tego typu jest niezmiernie trudna do utrzymania. Nie potrafią skupić się dłużej, niż na chwilę, muszą bez przerwy coś robić rękami, kręcić się, zmieniać pozycję itp. Jako przykład zachowania dziecka tego rodzaju może posłużyć zachowanie Bolka T. (lat 10;8, oddz. IV, inteligencja normalna, ciężka psychopatia, połączona z niepokojem ruchowym, tendencje autystyczne), obserwowanego podczas 45 min. lekcji.

Gdy nauczycielka weszła do klasy i wszystkie dzieci były już dawno na miejscach, Bolek stał jeszcze jakiś czas pochylony w ławce. Wreszcie usiadł. Siedzi, kręcąc się, zaczepia przechodzące dziewczynki. Nauczycielka rozdaje dzieciom zeszyty i omawia wypracowania. Bolek nie słucha (inne dzieci żywo reagują na uwagi nauczycielki). Otwiera książkę i zaczyna sobie czytać, chwilami ssie palec, lub podnosi jedną rękę do góry. Siedzi zupełnie obojętny, nie słyszy nawet ogólnego śmiechu. Nauczycielka rozdała zeszyty i prosi dzieci, aby schowały wszystko zbyteczne do kasetek. Bolek nie słyszy, zwracają mu uwagę. Nauczycielka zaczyna pogadankę, Bolek przerywa, opowiada sam dalej. Siada, słuchając, ale ziewa. Siedzi krzywo na ławce, ogląda swoją rękę, odwraca się do sąsiadek. Na pytania, zwrócone do całej klasy, nie zawsze reaguje. Bierze piórniki. Kładzie się na ławce, bębni po stole. Leży na jednej ręce. Zapytany, co powiedziała jakaś dziewczynka, nie wie. Wywołany wychodzi z ławki, stoi niespokojnie, jedną ręką podpira się pod bok, drugą zrzuca coś z pulpitu. Odpowiada rozsądnie, do rzeczy. Balansuje na nogach, przechyla się w tył, podrzuca jakiś guzik. Nagle podchodzi bez celu do nauczycielki. Siada na jej znak. Patrzy uważnie na nauczycielkę, ssąc guzik, który włożył do ust. Otwiera usta i zaczyna grzebać w nich ręką. Spogląda w stronę oszklonej szafy. Usta otwarte. Znów patrzy na nauczycielkę. Kładzie się na pulpit, opierając się na jednej ręce. Zapytany, odpowiada nie do rzeczy tak, jakby nie słyszał poprzedniego toku. Przygląda się chłopcu, który doszedł do tablicy. Guzik w ustach. Przeciągając się, ostatni

z wszystkich dzieci podchodzi do tablicy obejrzyć rysunek. Od czasu do czasu patrzy uważnie na nauczycielkę i przyjmuje udział w pogadance. Gdy dzieci otwierają książki i zaczynają czytać, nie patrzy w książkę, rysuje, ślini palce i wyciera nimi pulpit. Usłyszał słowo „transmisja” i powiedział: „transmisja przez radio”. Po chwili dopiero zorientował się, że chodzi o pasy transmisyjne w fabryce. Rysuje dalej, zamyślony, skrobie ołówkiem po pulpicie. Położył się na jednej ręce, patrzy w stronę oszklonej szafy. Gdy mu każą czytać, nie wie, w którym miejscu. (Obserwacja znacznie skrócona).

Wśród dzieci całkowicie zdrowych też istnieje pewien odsetek takich, które nie mogą się skupić na dłuższy czas, są to dzieci zbyt żywe. Nadmiar energii nie pozwala im usiedzieć spokojnie na lekcjach, chętnie wagarują. Nauka szkolna, zbyt abstrakcyjna, hamująca dążność do ruchu, jest dla nich niezmiernie uciążliwa.

Pewien nauczyciel pisze o swym wychowanku, uczniu kl. IV:

„B. R., inteligencja przeciętna, dziecko jest wyspane, zdrowe, posiada dobrą opiekę domową. Nie uważa na większości lekcji, zajmuje się czymś innym — ogląda książki, zeszyty, ciągnie dziewczynki za włosy, liczy pieniądze. Trzeba go ciągle przywoływać do porządnego siedzenia. Podczas lekcji myśli o czymś innym, prawdopodobnie o tym, by jak najprędzej lekcja się skończyła — lub o pauzie, w czasie której będzie grał w piłkę lub mocował się z kolegami. Na ogół bardzo żywy, roztargniony, nie może przystosować się do warunków szkolnych. Siedzieć 45 min. to dla niego za dużo”.

Prawdopodobnie w szkołach są tysiące takich dzieci, dla których 45-minutowe siedzenie na lekcji jest czymś niezmiernie trudnym. Szkoła współczesna, pomimo szybkiego kroczenia naprzód w kierunku przystosowania pracy szkolnej do psychiki ucznia, do apelowania w mo-



żliwie największym stopniu do aktywności psychicznej, nie rozwiązała jeszcze problemu systemu lekcyjnego, wymagającego fizycznego unieruchomienia dziecka na 45 min.

#### NIEUWAGA NA SKUTEK NIEZROZUMIENIA

Dzieci mało zdolne, zahamowane umysłowo, niedorozwinięte nie mogą nadażyć myślami za klasą dzieci normalnych, toteż przeważnie siedzą na lekcji, nie biorąc w niej udziału. Tłumaczeń nauczyciela nie rozumieją dokładnie, z zadanymi pracami nie dają sobie rady. Lekcja męczy je i nudzi. Pomimo najlepszych chęci, nie mogą uważać przez cały czas, gdyż jest to dla nich wysiłek zbyt wielki. Uwaga ich z łatwością odbiega od treści lekcji; lada szmer płoszy ją, lada drobiazg kieruje myśli w inną stronę. Oderwanie się od trudnej lekcji, spojrzenie w stronę okna, przez które widać zadymkę śnieżną, która się nagle rozpętała, skierowanie wzroku na trzęsącą się czuprynę nauczyciela, obserwacja muchy, która krąży po klasie — oto wytchnienie tych dzieci.

O pewnej 13-letniej uczennicy VI oddziału wychowawca jej pisze:

„Dziewczynka nie uważa na wszystkich lekcjach. Nie uważa, gdyż poziom inteligencji ma niski, myśli bardzo powoli, nie może nadażyć za biegiem lekcji czy repetycji. Wprawdzie oczy ma zwrócone w stronę nauczyciela, ale jestem przekonany, że nie uważa i nie zdaje sobie sprawy z tego, o czym się mówi”.

O innej dziewczynce 8-letniej, uczennicy II oddziału, nauczycielka jej wyraża się:

„Nieinteligentna, nie uważa na wszystkich lekcjach, nie inte-

resuje się przedmiotem zupełnie, np. przy czytaniu na zlecenie: „czytaj dalej” — nie wie gdzie. Gdy pokażę, czyta z trudem. Potem, gdy czyta inne dziecko, znowu nie uważa, nie wie, co się dzieje. Nieraz zapytywałam, o czym czytaliśmy, lub kogo poprawiałam przy czytaniu — nic nie umie odpowiedzieć. Zawsze przy pracy zajmuje się przewracaniem kartek lub temperowaniem ołówków, zbieraniem papierków i zanoszeniem do kosza”.

Często zdarza się, że dziecko nie uważa na niektórych tylko przedmiotach — tych, które sprawiają mu specjalną trudność.

„Dziewczynka bardzo często nie uważa na lekcjach polskiego i rachunków, czasami także na religii — pisze pewien nauczyciel o swej 9-letniej uczennicy kl. II. — Przedmioty te nie interesują jej ze względu na duże trudności, jakie dla niej przedstawiają: polski z powodu wady w wymowie, utrudniającej czytanie, rachunki — wskutek braku zdolności. Często zajmuje się na tych lekcjach robotą lub rysuje”.

Nieuwaga dzieci niezdolnych polega właściwie na tym, że lekcji nie rozumieją, gdyż nie jest ona przystosowana do ich poziomu, lub nauczyciel operuje materiałem zbyt abstrakcyjnym. W wielu wypadkach są to też dzieci o dużym niepokoju ruchowym, nie mogące usiedzieć długo na miejscu.

Dziecko niedorozwinięte powinno uczęszczać do szkoły specjalnej dla dzieci umysłowo upośledzonych. W szkole takiej z pewnością będzie uważało podczas lekcji. Lekcje krótsze, bardziej urozmaicone, operujące głównie materiałem konkretnym, często przerywane zabawą lub grą ruchową, przystępne dla psychiki dziecka upośledzonego, nie wymagają tak wielkiego wysiłku, jak praca w szkole normalnej. Toteż dziecko niedorozwinięte o wiele lepiej rozwinie się w szkole specjalnej, gdzie będzie brało czynny udział we wszystkich zaję-

ciach, niż w szkole normalnej, gdzie siedzi bierne i apatyczne.

Trudniejsza sprawa jest z dziećmi mało zdolnymi, znajdującymi się na pograniczu normy i niedorozwoju psychicznego. Te również powinny być, przynajmniej na jakiś czas, umieszczane w klasach specjalnych, tzw. „klasach pomocniczych”, gdzie metody pracy byłyby analogiczne do metod pracy szkoły specjalnej. Niestety klasy takie organizowane są w bardzo niewielu szkołach.

Dzieci, nie skupiające się na poszczególnych przedmiotach na skutek mniejszych uzdolnień w tym kierunku, powinny być w szkole normalnej traktowane możliwie indywidualnie. Specjalne zwrócenie uwagi na nie, częste pytanie, dodatkowe lekcje, wzbudzanie zainteresowania i zachęcanie do pracy mogą przyczynić się do lepszego opanowania trudnego przedmiotu.

Często wydaje się, że dzieci są niezdolne do jakiegoś przedmiotu, a tymczasem po bliższym zbadaniu sprawy, okazuje się, że dziecko ma po prostu w danej dziedzinie jakiegoś braki, spowodowane np. chorobą, podczas której opuściło jakiś ważny dział. Z chwilą powrotu do szkoły, nie rozumie tego, o czym mowa na lekcji, nie słucha, nie przerabia bieżącego kursu, następnie zniechęca się do danego przedmiotu i staje się do niego „niezdolne”. W klasie nie słucha, domowe zadania odrabia byle jak. Obowiązkiem nauczyciela powinno być dokładne sprawdzenie wiadomości takiego dziecka, zorganizowanie pomocy dla niego, celem przeobrażenia brakującego kursu i wciągnięcie do czynnej

pracy nad danym przedmiotem. Z pewnością po jakimś czasie zacznie uważać i brać czynny udział w lekcji.

#### NIEUWAGA DZIECI BARDZO ZDOLNYCH

O większości dzieci wybitnych słyszy się zdanie: wybitny, bardzo zdolny, ale nieuważny, rozproszony, roztrzepany.

Przypatrzmy się tej niewadze dzieci wybitnych. W przeciwieństwie do zwolnionego tempa pracy umysłowej dzieci mało zdolnych, tempo myślenia dzieci wybitnych jest przeważnie przyśpieszone. Stąd również niezgodność z tempem pracy całej klasy. Gdy klasa zaczyna dopiero myśleć o jakimś zagadnieniu, dziecko bardzo zdolne już je rozwiązało i wybiega myślami naprzód. Ponieważ klasa jest jeszcze daleko w tyle, dziecko wybitne zaczyna myśleć o czymś innym, a zagadnień do roztrząsania ma zwykle ogromne mnóstwo. Zapytane w takiej chwili, przeważnie umie dać odpowiedź zgodną z tematem (w większości wypadków ma dużą podzielność uwagi), ale ze swej niepełnej uwagi zdradza się często, siedząc w zamyśleniu lub kręcąc się na miejscu.

Przyjrzyjmy się takiemu dziecku podczas lekcji.

(Władzio K., oddz. II, wiek 7;7, iloraz inteligencji według skali Bineta-Termana — 156). Nauczycielka dyktuje dzieciom zdanie z wyrazami na „rz”. Władzio pisze w skupieniu. Nagle ogólną ciszę przerywa jego głosik: „To dyktando jest, dziecinne dyktando”. Potem pisze dalej. Nauczycielka tłumaczy dzieciom, dla czego poszczególne wyrazy piszą się przez „rz” i podaje zasadę pisania „rz” po spółgłosce. Władzio patrzy w przestrzeń zamyślony, wydaje się, że zupełnie nie słucha, lecz wtem odzywa się:

„a dlaczego „chmurze” pisze się „rz” po samogłosce?” Gdy nauczycielka przegląda zeszyty dzieci, Władzio rozmawia o czymś z sąsiadem, kręci się, dochodzi do kalendarza. Gdy dzieci otrzymują od nauczycielki kartki z tekstem z poleceniem nieodwracania, Władzio odwraca i zagląda. Podczas czytania przez nauczycielkę tekstu, siedzi bardzo spokojnie, wpatrzony w swoją kartkę. Podczas omawiania treści przeczytanego urywka, Władzio ciągle przerywa, odzywa się nie pytany, wtrąca się do tego, co mówią inne dzieci, wybiega naprzód, komentuje odpowiedzi kolegów.

Gdy dzieci kolejno czytają ponownie ten sam tekst, wydaje się, że Władzio zupełnie przestał uważać. Leży na ławce, robi miny, rozmawia z sąsiadem, gniecie swoją kartkę, tym nie mniej, gdy nauczycielka mówi coś do dzieci, reaguje natychmiast, pierwszy podaje odpowiedź. W pewnej chwili pokazuje coś w tekście sąsiadowi, rozmawiają widać na temat opowiadania. Potem opiera się o sąsiada, przechyla głowę, jakby chciał spać. Znow szepcze o czymś z sąsiadem, pokazując na jakąś dziewczynkę. Śmieje się, mówi coś niezadowolony do sąsiada. Nagle staje na ławce na kolanach i odpowiada na pytanie zadane nauczycielce przez jedną z dziewczynek. Znow jakby przestał uważać, stoi na kolanach i rozmazuje piórem gęsty atrament po pulpicie, lecz i teraz, gdy tylko ktoś coś powie lub o coś zapyta, Władzio reaguje natychmiast.

Władzio, jak widzimy, uważa naprawdę tylko podczas pisania oraz wtedy, gdy nauczycielka czyta opowiadanie po raz pierwszy i kiedy w klasie odbywa się ogólna dyskusja. Gdy tylko przychodzą sprawy mniej ciekawe, Władzio słucha „jednym uchem”, myśli jego odbiegają gdzie indziej. Jedynie duża podzielność uwagi sprawia, że Władzio zdaje sobie sprawę z tego, co się dzieje na lekcji i nie przepuszcza żadnej okazji do zabrania głosu. (Zabrać głos, wypowiedzieć się — to rzecz dla Władzcia przyjemna, zaspakajająca potrzebę aktywności).

Nieuwaga Władzcia nie przeszkadza mu w pracy

szkolnej i w czynieniu doskonałych postępów. Istnieje jednak pewne niebezpieczeństwo, że chłopiec przyzwyczai się do tej uwagi niepełnej, przerywanej i w przyszłości nie będzie zdolny do dłuższego koncentrowania się nad jednym zagadnieniem. (Znane są liczne przypadki niepowodzeń przymusów szkolnych na wyższych uczelniach. Młodzież taka, wyprzedzająca w szkole kolegów bez wszelkiego wysiłku, gdy przychodzi na wyższą uczelnię, często staje bezradna. Nieprzyzwyczajona do dłuższego koncentrowania się i pracy, wymagającej stałego wysiłku i napięcia, przepada często na egzaminach).

Idealnym rozwiązaniem sprawy dzieci wybitnie zdolnych byłoby stworzenie szkół specjalnych dla dzieci nadnormalnych (próby tego rodzaju były już czynione). W szkołach takich tempo pracy byłoby całkowicie przystosowane do możliwości uczniów. Dzieci te nie musiałyby tracić czasu podczas zajęć w oczekiwaniu swych mniej zdolnych kolegów. Również programy mogłyby być nieco szersze, niż programy szkół normalnych.

Dzieci o wysokim poziomie intelektualnym piszą przeważnie niedbale, opuszczając litery, a czasem całe słowa. I przy tej okazji również mówi się, że są nieuważne, a przecież dzieje się to tylko dlatego, że dzieci te zbyt szybko myślą. Pisanie wstrzymuje myśli, przeszkadza (zwłaszcza w pierwszych latach nauczania, gdy technika pisania jest jeszcze bardzo niedoskonała, a na ćwiczenia szkoda czasu). Stąd pismo krzywe, niedbałe, pełne usterek.

Często dzieci wybitnie inteligentne w życiu codziennym są bardzo „nieuważne”: ciągle coś gubią, tłuką, rozlewają. Nie mamy tu jednak do czynienia z prawdziwą

nieuwagą, a jedynie z wielkim skupieniem na zagadnieniach intelektualnych, skąd wynika zupełna obojętność dla spraw błahych, codziennych, mało wartościowych. Przy koncentracji energii psychicznej w jednej dziedzinie następuje hamowanie jej w innej. Najwyższy stopień uwagi w jednym kierunku jest jednocześnie najwyższą nieuwagą w innym.

Doskonałą ilustracją dziecka tego rodzaju może być 11-letnia Halina, dziewczynka o wybitnej inteligencji i wszechstronnych zainteresowaniach intelektualnych, przyrodniczych, filozoficznych i in. Jest stale pogrążona w swych myślach, zastanawia się nad początkiem świata, pochodzeniem rodzaju ludzkiego, nieśmiertelnością duszy itp. W życiu codziennym ustawicznie coś gubi, rozlewa, niszczy, nie ma dnia bez jakiejś „katastrofy”. Pisze niedbale, krzywo, z kleksami. Matka boi się puszczać ją samą przez ulicę, gdyż Halina jest tak zamyślona, że mogłaby wpaść pod auto.

Umysł dziewczynki bezustannie pracuje, uwaga jej w najwyższym stopniu skupiona w kierunku wewnętrznym, nie jest w stanie objąć jednocześnie przedmiotów otaczających, gdy tylko jednak przedmioty te wejdą w zakres jej zainteresowań — niech będzie to jakaś roślina, żabka, czy muszka — Halina zdolna jest do równie wyczerpanej uwagi, skierowanej na zewnątrz.

Swymi zgubami, stratami i katastrofami dziewczynka martwi się bardzo, ale wszak konsekwencje rozlanej herbaty, czy zgubionego ołówka nie są wielkie, a łatwiej jest powiedzieć: „już taka jest niezdara”, niż zainteresować się drobiazgami życia codziennego.

Odpowiednie wychowanie mogłoby w podobnym wypadku dużo pomóc. Dziecko tego typu należy bardzo wcześnie usamodzielnic, doprowadzić do tego, żeby wszystko samo robiło, przyzwyczaić do ponoszenia konsekwencji za popełnione czyny, a głównie — powiązać sprawy życia codziennego z zainteresowaniami intelektualnymi dziecka.

#### TRUDNOŚCI W SKUPIENIU UWAGI NA SKUTEK BRAKU ZAINTERESOWANIA

Zainteresowanie jest podstawowym czynnikiem uwagi. Związek między uwagą a zainteresowaniem jest tak silny że niektórzy psychologowie identyfikują niemal uwagę z zainteresowaniem.

Zainteresowania ściśle łączą się ze sferą uczuć i popędów. Interesujemy się tym, co pozostaje w związku z naszymi potrzebami wewnętrznymi i skłonnościami, nie interesujemy się tym, co jest nam obojętne, obce, dalekie.

Claparède mówi o zainteresowaniu, jako o czynniku dynamogenującej reakcyj. Rzecz tak się przedstawia, jak gdyby przedmioty, które posiadają dla nas wagę, powodowały wyzwianie się energii, te natomiast które nas nie interesują, osłabiały nasze zdolności energetyczne. Zmęczony słuchacz, walczący ze snem, ożywia się nagle i zaczyna słuchać uważnie, gdy profesor poruszy temat specjalnie żywo go interesujący. Zainteresowanie sprawia, że zmęczenie przechodzi, a w miejsce tego zjawia się wyczerpana uwaga.

Zainteresowania, a stąd i uwaga, ściśle łączą się z całą osobowością człowieka. Osobowość dziecka zależy w równej mierze od jego cech indywidualnych, jak i faz rozwojowych, w których się znajduje. Aby wejrzeć w zainteresowania dziecka, należy uwzględnić oba te czynniki.

Pierwszy przebłysk „zainteresowań” niemowlęcia, pierwszy akt uwagi skierowany jest na poznanie świata zewnętrznego. W pierwszym roku życia dziecko poznaje bodźce, które narzucają się jego świadomości, zaczyna

powoli ustalać stosunki między nimi. W dalszych latach uwaga jego kieruje się na własne czynności, dziecko ćwiczy swoją sprawność, stara się opanować materiał, z którym ma do czynienia. W 2-gim i 3-cim roku przychodzi też okres zainteresowań mownych, dziecko ćwiczy się w mówieniu, pyta o nazwy przedmiotów itp. Po opanowaniu mowy, następuje tzw. „wiek pytań”, kiedy dziecko rozszerza swoją znajomość świata zewnętrznego za pomocą mowy. Wiek ten trwa od 3 do 7 roku życia. Od 7 do 12 roku dziecko znajduje się w okresie zainteresowań obiektywnych. Od niefrasobliwego, fikcyjnego ujmowania rzeczy dziecko przechodzi do poważnych wysiłków, zmierzających do wytlumaczenia sobie rzeczy niezrozumiałych. Budzi się w nim zainteresowanie duchowe, tzn. zainteresowanie obiektywnymi związkami i rządzącymi nimi prawami (Ch. Bühler). Wreszcie od 12 do 18 lat przychodzi okres zainteresowań etycznych, społecznych, religijnych itp.

Nieuwaga na skutek braku zainteresowania jest zjawiskiem bardzo częstym, wśród dzieci nieważnych w szkole znajdujemy wielką ilość takich, które po prostu nie interesują się nauką szkolną lub poszczególnymi przedmiotami. Posłuchajmy, co mówi nauczycielka o pewnej uczence:

„M. C., dziewczynka lat 14, kl. I gimn., inteligencja przeciętna. Nie uważa przeważnie na przedmiotach humanistycznych — językach i historii. Przedmiotów tych nie lubi, gdyż ma umysł realistyczny, przemawiają do niej tylko rzeczy konkretne w całym tego słowa znaczeniu. Ponieważ przedmiotów tych nie lubi, więc mimo wysiłku uważać długo nie może, co powoduje niezrozumienie i dalszą nieuwagę”.

### Przeciwnie inna dziewczynka:

„P. K., lat 11, kl. IV szk. powsz., poziom inteligencji bardzo dobry. Ta dziewczynka uważa wtedy, gdy jest coś interesującego, gdy może się znaleźć w świecie fantazji i uczucia. Gdy zaś przedmiot jest suchy, jak np. rachunki, wówczas widać, jak się do tego zmusza, nie śledzi dokładnie toku lekcji, chyba, że tu znów będzie miała zastosowanie jakaś gra lub zabawa, wprowadzająca czynnik emocjonalny.

Jak widzimy, typy to zupełnie przeciwstawne.

11-letni M. Z. nie uważa na lekcjach, gdyż zainteresowania jego są poza szkołą — wojsko, bitwa, wynalazki — tu zainteresowania są w całej pełni, tu prym wodzi wśród dzieci. Najlepiej uważa na historii i geografii, najmniej na śpiewach, gdyż nie ma zupełnie głosu, i na matematyce, która sprawia mu trochę trudności.

Rzecz jasna, że chłopiec, który w grach wojennych prym wodzi wśród dzieci, nie chce uważać na matematyce, z której stoi dosyć słabo, i na śpiewach, z których jest jednym z ostatnich. Historia i geografia apelują do jego zainteresowań i nie przekraczają zapewne jego zdolności, przeto na tych przedmiotach uważa najlepiej.

Dzieci wrażliwe, ambitne, o poczuciu mniejszej wartości, bardzo często przestają się interesować jakimś przedmiotem tylko dlatego, że nie mogą osiągnąć dobrych rezultatów w tej dziedzinie. Wolą zupełnie zrezygnować. uchodzić za leniwe, niż za niezdolne.

Często brak zainteresowania dziecka dla nauki szkolnej ma za podłoże ogólny *brak zainteresowania dla świata zewnętrznego*. Należą tu dzieci o typie introwersyjnym, zamknięte w sobie, mali marzyciele na jawie, dzieci o poczuciu mniejszej wartości, dzieci, które z jakichś powodów znalazły się w konflikcie ze światem rzeczywistym

i stworzyły sobie świat fikcyjny, świat ułudy, w którym stale przebywają.

Dzieci poniżane, krzywdzone, odczuwające brak odwagi, chętnie uciekają w świat marzeń i w świecie wyobraźni kompensują to, czego im brak w rzeczywistości. Na lekcjach są jakby nieobecne, myśli ich błąkają się daleko: są bohaterami, królami, władcami dżungli, wielkimi wynalazcami. Chłopiec słaby fizycznie, siedząc na lekcji, snuje plany, jak zorganizuje wielką bitwę między swoją klasą a klasą sąsiednią, jak będzie tą bitwą kierował i jak dzięki niemu jego klasa zwycięży. Myśli o tym, że gdy będzie dorosły, pójdzie do wojska i stanie się sławnym dowódcą. Niezamożna dziewczynka, przebywająca często wśród dzieci bogatych, widzi w wyobraźni swe przyszłe bogactwo — stroje, auta, kosztowności; wyobraża sobie podziw otoczenia, które ją dotychczas lekceważyło.

Zatopione w swych marzeniach, snujące nieprzerwane pasma urojonych opowieści, dzieci te nie myślą zupełnie o treści lekcji. Pozornie nieuważne, właściwie skupiają całkowicie swą uwagę na swych przeżyciach wewnętrznych. Niektóre zdają sobie sprawę z tej „wady“, kryją się z nią, na lekcji siedzą spokojnie, patrząc nauczycielowi prosto w oczy i myśląc, oczywiście, zupełnie o czymś innym.

Jedyną właściwą drogą do skierowania uwagi i zainteresowań tych dzieci na pożądane tory jest bliższe zajęcie się nimi, wnikięcie w przyczynę konfliktu i usunięcie jej w miarę możliwości. Duże usługi może tu oddać psychoterapia w duchu wskazań Adlera — przez doda-

wanie odwagi, uspołecznianie w najszerszym znaczeniu, racjonalnie stosowane pochwały.

Szczególnie dużą rolę grają marzenia w okresie dojrzewania. Uwaga, która i tak słabnie nieco w tej fazie, z wielką łatwością odwraca się od świata zewnętrznego i kieruje na wewnątrz. Młodzież w tym wieku chętnie zajmuje się analizą swych przeżyć, a jednocześnie snuje marzenia i plany na przyszłość, często też zajęta jest rozmyślaniami o przedmiocie swej adoracji. Specjalnie łatwo popadają w marzenia dziewczęta. Siedzą takie „śpiące królowny“, jak je często nazywa otoczenie, na lekcji, nie zdając sobie sprawy z tego, co się dzieje dokoła. Wywołane, budzą się jakby z głębokiego snu.

Jak mówiliśmy, związek uwagi z zainteresowaniem jest bardzo głęboki. Uwagi bezinteresownej wogóle nie ma, najwyżej możemy wyodrębnić uwagę przy zainteresowaniu bezpośrednim i uwagę przy zainteresowaniu pośrednim. Zainteresowanie bezpośrednie występuje np. wtedy, gdy ktoś interesuje się matematyką i rozwiązuje zadanie; pośrednie — gdy ktoś nie interesujący się matematyką, chce zdać egzamin i z dużym wysiłkiem kieruje swoją uwagę na zadanie.

Każdy nauczyciel wie, że na lekcji „ciekawej“ wszystkie dzieci uważają, wiemy też, że dziecko, zaprowadzone do kina lub teatru na odpowiednią sztukę czy film, uważa z całym napięciem. Wystarczy rzucić okiem na młodociane audytorjum, aby stwierdzić, że dzieci przyglądają się i przysłuchują w wielkim skupieniu.

O tym, jak uczynić lekcję interesującą, pisano bardzo wiele. Ograniczymy się więc do kilku uwag na ten temat.

Nauczyciel powinien dokładnie znać ogólne zainteresowania dzieci tego wieku, z którymi ma do czynienia, jak również zainteresowania swych poszczególnych uczniów. W ten sposób będzie mógł przedmioty mało zajmujące bezpośrednio powiązać z przedmiotami specjalnie ciekawymi dla swych uczniów. (Np. nauczyciel, prowadzący historię starożytną w klasie o silnych zainteresowaniach sportowych, może zacząć naukę od podkreślenia roli wychowania fizycznego w starożytności, rozdać uczniom referaty na temat wychowania fizycznego w różnych okresach, a wreszcie, gdy uczniowie zaczną interesować się zagadnieniami ogólnymi, z którymi się mimowoli zetknęli w swych referatach, przejść do właściwego tematu).

Jak twierdzi James (Pogadanki psychologiczne): „Każdy przedmiot niezajmujący sam przez się staje się zajmującym wtedy, gdy się skojarzy z przedmiotem budzącym zainteresowanie wrodzone. Dwa przedmioty skojarzone zrastają się ze sobą: część zajmująca przelewa swe zalety na całość; tym sposobem rzeczy niezajmujące przejmują zdolność zainteresowania od innych i budzą również szczerzy interes, jak te, które są z natury swej interesującymi”.

Niekiedy czynnikiem wywołującym zainteresowanie pośrednie może być cel uboczny, który postawimy przed młodzieżą. Może to nawet być cel odległy natury bardzo ogólnej, np. konieczność zdobycia przynajmniej wykształcenia średniego dla każdego, kto chce być uważany za człowieka o pewnym stopniu kultury. Może to być cel bardziej szczegółowy, np. konieczność opanowania języka obcego dla kogoś, kto chce poświęcić się w przyszłość-

ci pracy biurowej. Wreszcie może to być cel zupełnie bliski, np. jakiś konkurs międzyklasowy, czy między-szkolny.

#### WSKAZANIA OGÓLNE

Jak wyćwiczyć uwagę? Co zrobić, aby dziecko uważało? Oto są pytania stale zadawane przez wychowawców.

Czy uwagę można w dużym stopniu wyćwiczyć — to kwestia dosyć wątpliwa. Przez powtarzanie pewnych czynności, np. sumowania dużych kolumn, można dojść do tego, że będzie się to robiło bez błędu, nie będzie to jednak wyćwiczeniem uwagi; nastąpi tu poprostu „wprawa” w sumowaniu. Powodzenie w danej dziedzinie może zachęcić do cierpliwej pracy w innej. Skoro udało nam się dojść do bezbłędnej pracy przy sumowaniu, to prawdopodobnie nie jest taką trudną rzeczą bezbłędne przepisywanie tekstu. W ten sposób dana osoba ustosunkowuje się odpowiednio do nowej pracy, zabiera się do niej z cierpliwością i optymizmem i osiąga dobre rezultaty.

O ile wątpliwą rzeczą jest ćwiczenie jakiejś abstrakcyjnej funkcji uwagi, o tyle rzeczą możliwą i słuszną jest stworzenie takich warunków zewnętrznych i wewnętrznych, które sprzyjałyby skupieniu uwagi, wytwarzały odpowiednie nawyki i postawy.

Już w pierwszych latach życia należy stworzyć dziecku takie warunki, które wpływałyby na koncentrację i nie wytwarzały tendencji do rozproszenia. Pokój, w którym są tylko niezbędne sprzęty, niezbyt wiele zabawek, mała ilość osób dorosłych dokoła. Dużo ciszy i spokoju, mało

wrażeń zewnętrznych. Dostateczna ilość snu, powietrza, odpowiednie odżywianie. Dziecku zajętemu jakąś pracą lub zabawą nie należy przeszkadzać, nie zasypywać pytaniami, nie przerywać, bez potrzeby nie pomagać, nie narzucać innych zabawek.

Doskonałym środkiem, rozwijającym w dziecku nawyk do koncentrowania się, są gry i zabawy przedszkolne, jak np. budowanie z klocków, układanie barwnej mozaiki, loteryjka obrazkowa, wycinanki, przeplatanki, robotki z koralików i wiele innych powszechnie znanych gier i zajęć, wymagających pewnej cierpliwości i koncentracji. Materiał ten jest dla dziecka ciekawy, praca przyjemna, potrafi więc ono usiedzieć na miejscu dosyć długo, skupiając się nad swym zajęciem.

Faktem jest, że dzieci, które przeszły przez przedszkole, o wiele lepiej dają sobie radę w pierwszych latach nauki, niż te, które w przedszkolu nie były. Dzieje się to nie tylko dlatego, że dzieci te są lepiej „rozwinęte”, ale i dlatego, że umieją lepiej pracować, że są przyzwyczajone do koncentrowania się.

Do innego rodzaju uwagi przyzwyczajają się dziecko, dzięki zbiorowej gimnastyce, rytmice, grom ruchowym. W zajęciach tych niezbędna jest szybkość przystosowania się do wymogów gry, do ogólnego tempa. Rozwija się tu pewna „czujność” uwagi, nastawienie na to, aby nie przeoczyć komendy. Dzięki szybkiemu na ogół tempu, dziecko niejako zmuszone jest do niereagowania na wszelkie bodźce poboczne, do odrzucenia własnych myśli, zakłócających normalnie jego uwagę, musi być nastawione wyłącznie na owo zajęcie zbiorowe.

Przyzwyczajenie do rytmu i równomierności ruchów

w gimnastyce i rytmice może wpłynąć dodatnio na ogólne „uporządkowanie” pracy dziecka.

Jak zmusić dziecko do tego, żeby było uważne, żeby nie robiło błędów w rachunkach, pisanii? Przede wszystkim należy wpłynąć na to, żeby dziecko traktowało swą pracę bardzo poważnie, aby czuło się odpowiedzialne za to, co czyni.

Dziecko ubogie w pierwszych latach nauki łatwiej sobie radzi z rachunkami, niż dziecko zamożne, gdyż przyzwyczajone jest do załatwiania sprawunków na mieście, do wyliczania się z każdego grosza, który dostało. Dziecko zamożne, rozpieszczone, strzeżone przed pieniędzmi, „bo pieniądze zarazki przynoszą”, często ma trudności przy początkach nauki rachunków. Liczba — to dla niego pusty dźwięk, nie ma żadnych wyobrażeń z nią związanych; dlatego myli się bez końca. Jest rzeczą bardzo wskazaną, aby dzieci tego typu dostawały „tygodniówkę”, która musiałaby im starczyć na wszystkie wydatki, prowadziły dzienniczek swych wydatków, załatwiały różne sprawunki w sklepach itd. Dzieciom nieco starszym dobrze jest powierzyć prowadzenie sklepiku szkolnego, wybrać na skarbnika klasowego itp. Oczywiście, że tego rodzaju metody prawdopodobnie mogą pomóc tylko tym dzieciom, które mylą się w rachunkach głównie z powodu nieuwagi, a nie z powodu trudności w zrozumieniu, opartych na brakach inteligencji.

Nie będziemy tu omawiali szczegółowo wszelkich błędów ortograficznych, zaznaczymy tylko, że bardzo wiele dzieci pisze błędnie na skutek przyzwyczajenia się do niedbalstwa. Podobnie, jak u wyżej omawianych dzieci liczba była czymś mało ważnym, zmiennym, tak tu



obraz graficzny słowa jest czymś obojętnym. Dzieci te prawdopodobnie na samym początku nauki miały już jakieś trudności w opanowaniu ortografii, lecz otoczenie nie zwróciło na to uwagi i pozwoliło dziecku pisać błędnie. To wytworzyło nawyk do pisania „byle jak”. Niektóre dzieci tworzą sobie nawet swoją „niedbałą” ortografię. Według zdania Myers'a (cytowane wg. Buckingham'a) „błąd jest niezmiernie doniosłym zjawiskiem. Gdy raz został popełniony, to nigdy nie mamy pewności, czy nie będzie popełniony ponownie w tej samej zupełnie formie. Dawne błędy pozostawiają ślady w naszym systemie nerwowym i całkiem niespodziewanie mogą powstać na nowo, aby nas sprowadzić z właściwej drogi”.

Nie mogąc na tym miejscu rozpatrywać najróżnorodniejszych zaburzeń w dziedzinie ortografii, pragnę tylko zaznaczyć, że najważniejszą rzeczą jest niedopuszczanie do błędnego pisania od samego początku nauki. Dziecko musi wiedzieć, że słowo pisane to coś bardzo ważnego, czego nie wolno kaleczyć i zmieniać.

Zarówno przy nauce pisania i rachunków, jak przy wykonywaniu wszelkich prac, niezmiernie ważne jest przyzwyczajenie dziecka do samokontroli. Dziecko musi mieć silne poczucie odpowiedzialności za to co czyni, musi traktować swą pracę bardzo poważnie, a przez to i uważnie.

Dzieci marzące na lekcjach, uczniowie o uwadze łatwo odciągłej, chwiejnej, powinni być wciągani do jak najbardziej czynnej pracy, należy je często pytać, niepokoić. Nie można pozwolić na to, żeby myśli ich błąkały się gdzieś daleko, trzeba więc stale czuwać nad nimi, obser-

wować ich zachowanie i w sposób dla nich niedostrzegalny wciągać do pracy.

W stosunku do żadnych dzieci *nie wolno nigdy podkreślać, że są nieuważne, mówić, że się nigdy nie zmienia*. Przeciwnie, należy je zachęcać do pracy nad sobą, do czynienia wysiłku, pocieszać, że się z tego przy dobrych chęciach wyleczą.

Istnieją dzieci, które nie łatwo wdrażają się do nowej pracy. Jeżeli przez jakiś czas zajmowały się czytaniem, to trudno im od razu przejść do pisania, w pierwszych chwilach myślą się, płaczą, przekreślają. Na początku każdej lekcji musi przejść kilka minut, zanim uwaga ich przystosuje się do nowego przedmiotu; rozpoczynając nową pracę, nie mogą, jak to mówią, nabrać rozpedu. Z tego względu pożądane jest, aby początek każdej lekcji był poświęcony pewnemu „*ustanowieniu uwagi*”, nadaniu jej właściwego kierunku.

Przed rozpoczęciem nowego zajęcia, nauczyciel powinien powiedzieć kilka słów wprowadzających, uprzedzić dzieci o tym, co będą robiły, by w ten sposób wytworzyć w nich odpowiednie nastawienie do danej pracy. Gdy nauczyciel stwierdzi, że wszystkie dzieci już są „gotowe” do uważania, wtedy powinien rozpocząć właściwą lekcję. Na wstępie należy zawsze podać coś bardzo interesującego, frapującego, o mocnym zabarwieniu uczuciowym. W ten sposób uwaga wszystkich dzieci będzie opanowana. O roli zainteresowania już mówiliśmy uprzednio.

Niezmiernie ważną rzeczą dla utrzymania uwagi jest stałe pobudzanie *aktywności* ucznia. Jak najmniej należy podawać wiadomości gotowych, z góry narzuconych, jak najwięcej wymagać szukania, dociekania, dyskusowania.

Wycieczki szkolne, zwiedzania, przedstawienia, związane z tematem nauki są również czynnikami w dużej mierze pobudzającymi uwagę.

Naukę przedmiotów abstrakcyjnych należy ściśle powiązać z ich zastosowaniem w praktyce. W miarę możliwości wszystkie przedmioty powinny być ze sobą łączone.

W badaniach nad *psychologią zbiorowości* (Moede, Jaxa-Bykowski, Nawroczyński) stwierdzono, że na ogół praca zbiorowa ujemnie wpływa na dokładność wykonania, a dodatkowo na tempo. Zauważono też, że różnice indywidualne są bardzo znaczne. Niektórzy pracują w zbiorowości o wiele szybciej, niż w samotności, inni wykazują nieznaczny przyrost tempa. Są jednostki, które pracują w grupie tak samo dokładnie, jak w samotności, inne pogarszają się znacznie. Jednostki najwybitniejsze obniżają nieco swój wyczyn w pracy zbiorowej, jednostki najsłabsze cokolwiek się poprawiają.

Nie wchodząc w ocenę wyników badań powyższych, należy w każdym bądź razie przyjąć, że praca jednostki w zbiorowości jest nieco odmienna od pracy indywidualnej. Ze zjawiskiem tym należy poważnie liczyć się w pracy szkolnej. Znany jest fakt, jak wielu dobrych i średnich uczniów przepada na egzaminach i klasówkach. Oczywiście, że wchodzi tu w grę nie tylko czynnik pracy zbiorowej. Uczeń nie może uważać, bo jest zdenerwowany, podniecony, boi się wyniku, pracuje gorączkowo. Do tej niepewności dołącza się też moment współzawodnictwa. Widok pracujących kolegów nasuwa mu uczucie niepewności: a może nie zdąży, nie potrafi, a inni zdążą, potrafią. Zaczyna śpieszyć się, niecierpliwic, mylić w obliczeniach, tok myśli przerywa się, płacze:

w zeszytcie zjawiają się poprawki, przekreślenia, kleksy. Niekiedy uczeń wyrywa stronicę, zaczyna przepisywać, myli się w przepisywaniu itd. Oczywiście rezultat opłakany. Ten sam uczeń w pracy domowej może być dokładny i staranny.

Nauczyciel, pragnący obiektywnie oceniać wiadomości ucznia, powinien opierać się zarówno na pracach klasowych, jak domowych.

Większość stanów uczuciowych, a zwłaszcza stanów afektu o zabarwieniu ujemnym, bardzo źle odbija się na zdolności do koncentracji uwagi. Silny lęk powoduje zupełną „pustkę w głowie”. Uczeń nerwowy, wywołany przez rozgniewanego nauczyciela, myli się przy najprostszycz działaniach, robi błędy w dobrze znanych wyrazach obcego języka, płacze najlepiej opanowane dane historyczne itd.

Jednym z najważniejszych zadań nauczyciela jest stworzenie w klasie atmosfery spokojnej, sprzyjającej pracy umysłowej. Nauczyciel, który gniewa się na ucznia, grozi mu złym stopniem za to, że „nie uważa” częściej spowoduje pogłębienie trudności w skupieniu uwagi, niż jej polepszenie.

\*

Przekonaliśmy się w toku pracy niniejszej, że „nieuwaga” dziecka nie jest czymś prostym, zawsze jednako-wo objawiającym się. Widzieliśmy, że każdy przypadek dziecka „nieuwważnego” jest inny. Przyjrzeliliśmy się dzieciom nie uważającym z powodu małych zdolności i powolnego tempa pracy i dzieciom „nieuwważnym” o wysokim poziomie inteligencji. Widzieliśmy dzieci, nieuwważne z powodu ogólnego braku energii i słabości fizycznej

i dzieci nieskupione na tle nadmiernej energii żywej, która je rozsadza.

Przesunęli się przed nami uczniowie, którym brak zainteresowania do nauki, i uczniowie zatopieni w swym świecie wewnętrznym. Widzieliśmy nieskupione dzieci bardzo młode i nieuważną młodzież w okresie dojrzewania. Tło nieuwagi w każdym takim przypadku było inne, inne więc były wskazania i metody zwalczania trudności. Terapia lekarska w stosunku do dzieci, których nieuwaga oparta była na złym stanie zdrowia, oddziaływanie wychowawcze, dodawanie odwagi, usamodzielnianie dzieci, które nie uważają z jakichś względów charakterologicznych, wreszcie szkoły specjalne dla upośledzonych umysłowo i dla wybitnie zdolnych — oto w krótkich zarysach wytyczne dla zwalczania nieuwagi w jej różnorodnych przejawach.



## BIBLIOGRAFIA

### O UWADZE OGÓLNE:

Th. Ribot: „Psychologia uwagi“, W-wa, M. Arct, 1892.

E. Dürr: „Die Lehre von der Aufmerksamkeit“, Leipzig, 1907.

J. P. N a y r a c : „Physiologie et psychologie de l'attention“, Paris, Alcan, 1914.

H e n n i n g : „Die Aufmerksamkeit“, Berlin, 1925.

### Rozdziały o uwadze w dziełach:

William Stern: „Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage“ Haag, Martinus Nijhof, 1935.

Wł. Witwicki: „Podręcznik psychologii“.

Edw. Br. Titchener: „Podręcznik psychologii“, Kasa Mianowskiego, 1929.

J. Fröbes: „Lehrbuch der experimentellen Psychologie“ II Bd., Freiburg im Breisgau, 1920.

### O UWADZE DZIECKA

S. B ł a c h o w s k i : „Pojęcie uwagi, jej cechy i rodzaje“. Encyklopedia Wychowania t. I.

### Odnośne rozdziały w książkach:

St. B a l e y : „Zarys psychologii w związku z rozwojem psychiki dziecka“, Książnica-Atlas, 1936.

St. Baley: „Psychologia wieku dojrzewania“, Nasza Księgarnia, 1933.

Ch. Bühler: „Dzieciństwo i młodość. Geneza świadomości“, Nasza Księgarnia, 1933.

Rusk: „Pedagogika eksperymentalna“, Książnica-Atlas, 1926.

St. Szuman: „Rozwój psychiczny“. Higiena szkolna pod red. dra Kopczyńskiego. M. Arct, W-wa, 1933.

Błonskij: „Pedologia“, Moskwa 1934.

Br. Biegeleisen: „Analiza uwagi w świetle badań psychologicznych“. Kwartalnik psychologiczny, 1932.

W. Peters: „Die Aufmerksamkeitskonzentration der Undeterminierten“. Zeitschrift f. Psychologie, 1932, t. 127.

Fr. Beyrl: „Konzentration und Ausdauer im frühen Kindesalter“. Zeitschrift f. Psychologie, 1928, t. 107.

O. Reiter und O. Sterzinger: „Aufmerksamkeit und Konstitution“. Zeitschrift f. Psychologie, 1931, t. 122.

#### ZABURZENIA UWAGI

Oдноśne rozdziały w dziełach:

Dr Gilbert-Robin: „La paresse est-elle un défaut ou une maladie?“ Flammarion, 1932.

K. Dąbrowski: „Nerwowość dzieci i młodzieży“, Nasza Księgarnia, 1935.

J. Frostig: „Psychiatria“, t. I. Zakł. im. Ossolińskich, 1933.

Th. Ziehen: „Die Geisteskrankheiten des Kindesalters“, Reuther et Reichard, Berlin, 1917.

Księgarnia  
K. SZYMAŃSKIEGO

A. Dryjski: „Praca umysłowa, egzaminy i zaburzenia czynnościowe organizmu“, W-wa, 1936.

J. Szmurło: „Schorzenia górnego odcinka dróg oddechowych“. Higiena Szkolna, pod red. Kopczyńskiego, 1933.

#### ZAGADNIENIA ZWIĄZANE Z UWAGA

Oдноśne rozdziały w dziełach:

Dr. Ed. Claparède: „Wychowanie funkcjonalne“, Książnica-Atlas.

Buckingham: „Praca badawcza na terenie szkoły“, Lwów, 1931.

M. Green: „Marzenia na jawie“, M. Arct, W-wa, 1933.

W. James: „Pogadanki psychologiczne“, M. Arct, 1927.

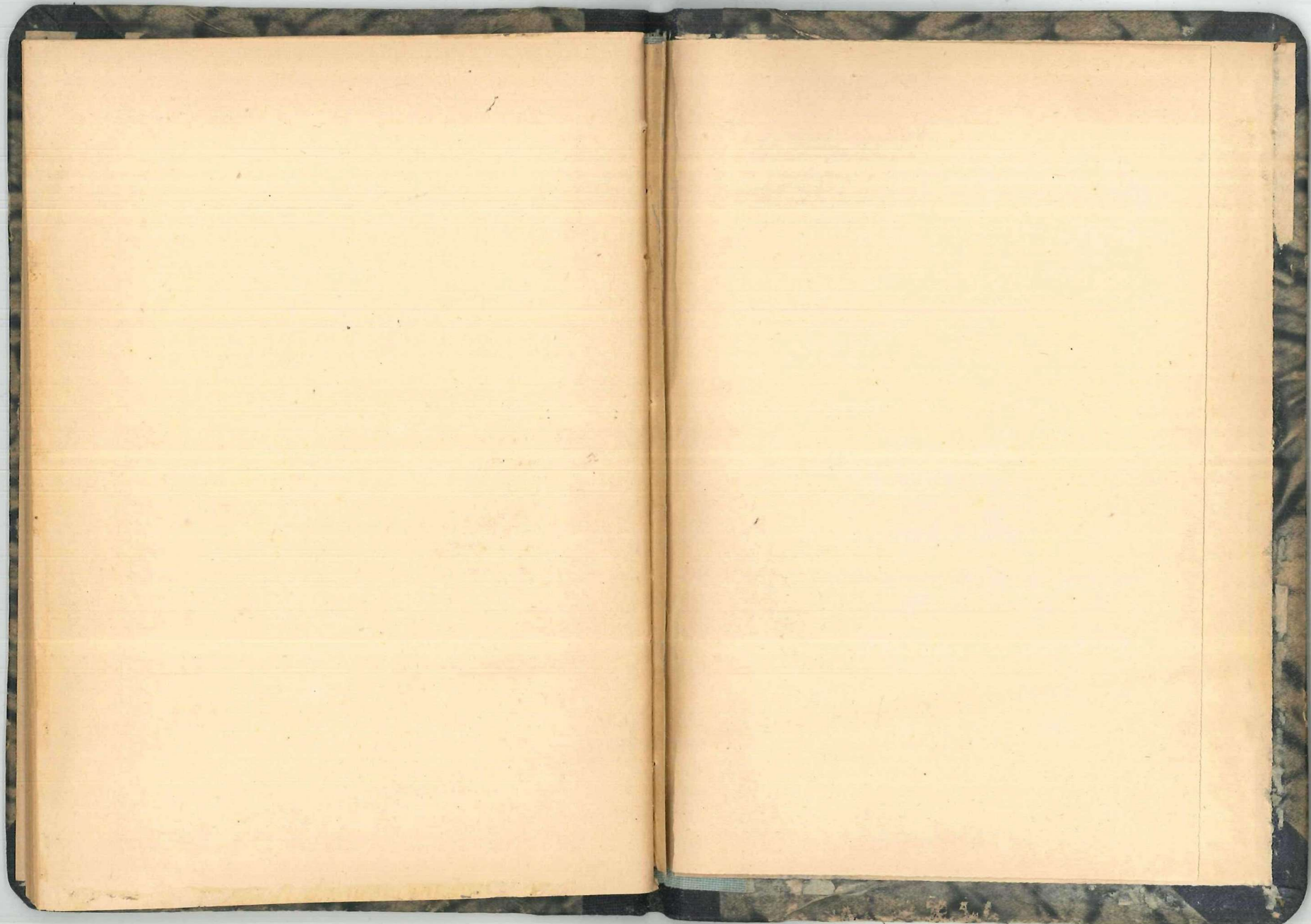
Bineta-Termana skala inteligencji, tłum. pod kier. prof. Baley, Książnica-Atlas, 1932.

B. Nawroczyński: „Uczeń i klasa“, W-wa, 1923.

Walter Moede: „Experimentelle Massenpsychologie“, S. Hirzel, Leipzig, 1920.

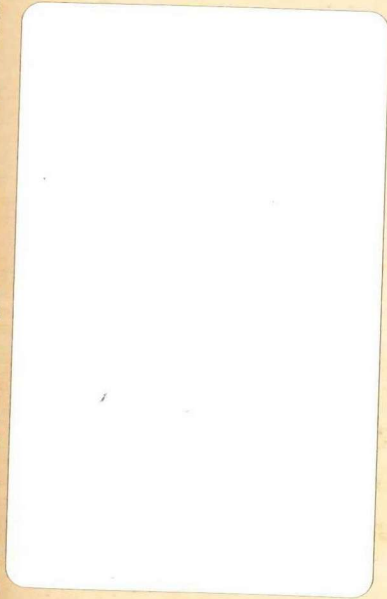
L. Jaxa-Bykowski: „Badania eksperymentalne nad znaczeniem współzawodnictwa“, W-wa, 1923.





08/18

Skontrum 2007



RP 115238