

KIMERÜLÉS, FIGYELMETLENSÉG ÉS MONOTÓNIA

Írta: GERÉB GYÖRGY

Világszerte megnőtt az ingerhalmazok, stimulusok száma, egyre rohanóbb élet vesz körül bennünket. A közlekedés, a mindennapi élet menete meggyorsult, szélesebbre tárult az ismeretek halmaza, a távközlés, a kommunikációs hálózat. Mindez fokozott adaptációs feladatok elé állítja a felnőttet és a gyermeket.

Gyakorta találkozhatunk a gyermekideggyógyászati praxisban is a kimerülés legkülönbözőbb formáival. Szülők és pedagógusok panaszzal, hogy gyermekük egy idő óta megváltozott, érdektelen, figyelmetlen az órán. A kérdés mélyében a tanulóval szemben támasztott követelmények és a benne rejlő lehetőségek közötti ellentmondás feszül. A tanuló nem tud megfelelni a nap mint nap felé áramló igényeknek, és a maga módján többféle „lazítási” eljárásához folyamodik.

A figyelmetlen gyermek elmélázik, másfelé néz, ha felszólítják, összerendez. Egész szellemi valóján tükröződik, hogy valamilyen „más világban” él.

A kimerült gyermek mentálhyiényés szempontból agyongyötört, súlyos terhet cipel, s attól szabadulni akar. Fejfájásos panaszokkal küszködik, nem ritkán carcióvascularis problémákkal keresi fel a rendelőt. Súlyosabb esetben apathiás, érzelmileg lehangolt, depresszív. Számára az iskola csak tehertétel, gond, a sikertelenség, az értetlenség és a kudarcok színhelye. A nehézségeket még csak fokozza, ha a szülők, a pedagógus vagy akár önmaga részéről magasabb becsvágyszint jelentkezik a képességei által elérhető teljesítménynél.

A fáradt, kimerült gyermek számos esetben restanciával birkózik. Számára nincs harmonikus, kiegyensúlyozott életforma, mert a délelőtti iskolai idő tele van megterheléssel, kiágyással, sikertelenséggel. A délután nem elégséges arra, hogy a másnapi anyagra elkészüljön, mert nem érti a figyelmetlenül átvészelt magyarázatot, és ez a tanulás terén fokozott energiabefektetéssel jár. Ez az egymásba folyó délelőtti és délutáni tanulási periódus telítettségi, saturációs, monoton állapotot hoz létre, mely azután letöri vágyait, törekvéseit elfordítja a munkától, elveszti azokat a „drive”-okat, amelyek újabb erőfeszítést tennének lehetővé.

A kimerült gyermek az érdektelenség és a túlzott erőfeszítés kettős súlya alatt él.

Megkerestük a neurotikus panaszok eredetét, okait, megnyilvánulási formáit. A megvizsgált mintegy háromezer 10—18 éves tanuló műszeres vizsgálatoknak vettük alá, (reflexometriás, tremometriás mérések), valamint napirendjük napló-szerű adatait vettük számba, kérdőívet töltöttünk ki velük, és egy részükkel személyes explorációt is folytattunk. Megvizsgáltuk a különböző életkorú gyermekek szenzomotoros reakcióképességét, és összehasonlítottuk a hét, valamint napszak különböző időpontjában elért mérési és vizsgálati eredményeket. Így módunk nyílt arra, hogy az egyes napok, napszakok, órák terhelő hatásmechanizmusát is vizsgálat tárgyává tegyük.

A gyermekek napi munkájának kiszámítása során kiderült, hogy átlagosan

többet dolgoznak, mint a felnőttek. Alig találtunk olyan tanulót, aki 7 óra körüli időt dolgozik naponta, a 8 óra tanulást 80%-a meghaladja. A 9 óránál többet dolgozó tanulók száma az össz-populáció 76,87%-a. Különösen kirívó azoknak a száma, akik még 10 óránál is többet dolgoznak. Ez az érték a vizsgált tanulóknak több mint 52%-át, tehát felénél is többet tesz ki.

Nem tekinthetjük mentálhygiénés szempontból egészségesnek ezt az állapotot. Nem csoda, ha sok tanuló keresi fel a gyermekideggyógyzókat, orvosi rendelőket kimerüléssel panaszokkal és a szülők, pedagógusok egyaránt a tanulók magatartásbeli, neurotikus problémáival küszködnek. A magatartásbeli rendellenességek jelentős része éppen abból fakad, hogy a gyermek képtelen a kimerülés következtében figyelni; a figyelmetlen gyermek nehezebben érti az anyagot, ha pedig nehezebben érti meg, nehezebben rögzül és ennek következtében egy állandó rosszabbodás áll be a circulus vitiosusos folyamatban.

Az exhaustio, mint a figyelmetlenség egyik alapvető oka

Az exhaustios neurosis gyermekkori megnyilvánulásai és tünetei

A kérdés kétségtelenül összefügg szociálpszichológiai, mentálhygiénés, egészségvédelmi problémákkal. A megváltozott társadalmi, technikai struktúrák egyre magasabb követelményszintet kívánnak az iskolától is. A reformok ellenére világszerte jelentkező jelenség, hogy nem tudják pontosan meghatározni az elsajátítandó tananyag mennyiségi és mélységi szintjét. A régi kulturális, tudományos ismeretanyag szelektálása sokszor csupán esetleges. Az új ugrásszerűen megnövekedett természet-tudományos ismeretekhez vezető út módszertani szempontból még nem eléggé kidolgozott. Másrészt a pedagógiai lélektan sem rendelkezik elégséges mértékben azokkal a szükséges módszerekkel, amelyeknek segítségével a megnövekedett ismeretanyagot belátható idő alatt úgy lehessen elsajátítani, hogy a fejlődő gyermek megfelelő szabadidőhöz is jusson. A „koravén” „kisöreg” típusú tanulók kétségtelenül didaktogén ártalmakban is szenvednek.

Az orvostudomány komoly fontosságot tulajdonít az ún. iatrogén ártalmaknak. A gyógyászatban ezeknek széles skálája ismeretes a durva, lélektelen beavatkozástól az orvos hitelét lerontó nyilatkozatokig. A sikeres terápia közismerten egyik legfontosabb feltétele pedig éppen az a bizalom, amelyet a beteg az orvosával szemben érez, s amely szoros kapcsolatban van a gyógyulásba vetett hitével, önmaga vitalitásának, erejének, belső energiatartalmának szinte autoszugesztív mobilizálásával. Joggal állíthatjuk, hogy hasonló helyzet áll fenn az iskolában is a tanár-növendék viszonylatban. Az oktató-nevelő tevékenység kettős, egymással dialektikus kapcsolatban levő aktív folyamat, s ennek levegője, „pszichés klímája” minden pedagógiai beavatkozás, tevékenység alapja, háttere, feltétele és bizonyos tekintetben eredménye. Ettől a léghőrtől függ az oktatás és a tanulás sikere, a képességek kibontakozásának perspektívája. Ettől függ azonban a nevelés hatékonysága, tehát a tanító tekintélye, a tanuló bizalma és tanulási törekvése, személyiségjegyeinek formálása és formálódása, a bonyolult aktív-passzív hatásmechanizmus s az értékrend, amelynek alapján szociálpszichológiai vonatkozásban a növendékek polarizálódnak.

Véleményünk szerint az iskola nemcsak pedagógiai-pszichológiai, hanem szociálpszichológiai és munkalélektani kérdések bonyolult szövedékű komplex struktúrája is. Egyszintű és többszintű kapcsolatok alakulnak ki (tanárok és növendékek, tanárok egymás közt és a tanulók az osztályközösségben). Egyúttal azonban ezekben a komplex struktúrákban munkatevékenység folyik, amely összekapcsolja egymással törek-

vésben, célban, de a mindennapi érintkezési formában is ezeket a társas egységeket. Nem mindegy, hogy milyen a mindennapi érintkezésnek a stílusa, örömteli vagy terhes, őszinte vagy erőltetett, közös célok által irányított vagy ellentétes érdekek konfliktus-szituációinak a jegyében csupán színlelt közös tevékenység és együttes élmény színhelye. Mindez összefoglalva szabja meg a pszichés klímát, s ezen rezultánsnak sok vektora közül az egyik legfontosabbat, magát a tanítói tevékenységet s negatív esetben ennek ártalmas, traumatizáló kórformáját, amelyet didaktogén ártalomnak nevezünk.

Egyes tanulóktól tehát a pedagógusok sokat kívánnak, de ők csupán kis képességgel rendelkeznek. Becsvágyszintjük lehet magas és ebben a helyzetben önmagukkal szemben is elégedetlenek, vagy alacsony, amikor érthetetlenek és elérhetetlenek tartják a követelményeket. Az alacsony becsvágyszint esetében többnyire otthon is konfliktusok keletkeznek. Ebben a helyzetben a didaktogén ártalom forrása a tanuló törekvéseinek, adottságainak téves megítélésében rejlik. Helyesen jár el a pedagógus, ha arra törekszik, hogy egyre jobban fejlessze a meglévő adottságokat. Ha azonban a mércét túlságosan magasra szabja, a tanulóban állandó elégtelenségi, kisebbségi érzés alakul ki, s úgy érzi, hogy felhalmozódott ismeretrestanciáját soha nem képes behozni. A didaktogén ártalmat növeli, ha a szülőkkel rossz a gyermek kapcsolata. A szülőket többnyire könnyen lehet „ráhangolni” arra a hullámhosszra, amelyet a pedagógus kialakított. A tanuló ilyen esetben otthon is ugyanazokkal a túlzott követelményekkel találkozhat, mint amilyeneket az iskolában tapasztalt. Az ilyen gyermek az egyre növekvő feladatok elől vagy betegségbe menekül, vagy pedig az értelmetlen magolós tanulást választja.

Az erős követelmény és kis képesség sokszor a tanuló részéről indokolatlan becsvágyszinttel párosul. Ilyenkor az iskolában alakul ki konfliktus a növendék és a tanár között. Amennyiben a tanár nem magyarázza meg a növendéknek azt a jogos határmegyét, amelyen belül a tanuló mozoghat és pozitív eredményeket érhet el, a tanuló úgy érzi, hogy vele szemben igazságtalanok, nem becsülik meg a munkáját. A kis képességekkel rendelkező tanulóknak indokolatlanul magas becsvágyszintje gyűlöletet ébreszthet a tanárral szemben, helytelenül értékeli a pedagógus magatartását és mindez agresszív cselekvések, kimutatott vagy elfojtott indulatok forrásává válhat.

A túlzottan szorgalmas, stréber és magolós diák elsősorban növendéktársaival kerül konfliktus-helyzetbe. A tanulók általában nem becsülik azt a növendéket, aki indokolatlanul törekszik jó osztályzatokra, mögötte azonban nincs meg az értelem, tudás „aranytartálya”. Lenézik és kizsájtják maguk közül az ilyen tanulót. A pedagógus-ártalom ott kezdődik ebben az esetben, amidőn a tanár nem világosítja fel a tanulót és az osztályközösséget a fennálló helyzetről, s ennek következtében nem vezet sem a tanuló, sem az osztálytársakat a helyes értékelés és magatartás síkjára. A pedagógus is részese tehát annak a traumának, amely az ilyen túlzottan szorgalmas, magolós diák lelkületében keletkezik azáltal, hogy úgy érzi, fokozott munkáját nem értékelik, és a tanulótársak egyenesen lenézik miatta.

A munka értékelése iskolai tekintetben alapvetően fontos, mert ez a felnőtt társadalom értékrendjének is egyik legfontosabb indexe, mutatója. A helytelen értékrendben, önmegítélésében és társadalmi „osztály”-megbecsülésben élő gyermek a munkával szemben később averziót érez, amely irradiálódik minden fajta munkára. Ez esetben tehát a pedagógus mintegy részesévé vált egy-egy jószándékú tanulóknak a munkától való eltávolodásában.

A siker élménye többnyire megsokszorozza a tanulók munkáját, és csak ritkán vezet elbizakodottsághoz. Amennyire helyénvaló tehát az ösztönzés útján serkenteni

a gyermek aktivitását, annyire káros lehet a megalapozatlan, indokolatlan pozitív értéktétel, mert a buzdítás ilyen esetben nem realizálódhat. A jószándékú gyermek pozitív távlati képességei és lehetőségei mellett ez esetben nehezen érhetők el, és a gyermeket ez letörheti. A másik oldal, a sikertelenség traumatizáló élményanyaga legalább ilyen mértékben ártalmas lehet. A didaktogén ártalmak elkerülése e téren csupán a helyes távlatok elérhető perspektívájának megmutatása és támogatása lehet.

Az érdektelenség mint a figyelmetlenség másik forrása

A kérdés másik oldalának vizsgálatára elemi tevékenységi formák monotóniát kiváltó hatását tanulmányoztuk 10—14 éves tanulóknál. Egyszerű munkaműveleteket kellett végezniük a tanulóknak mindaddig, amíg egy unottsági, saturációs, telítettségi állapot jött létre. Úgy találtuk, hogy a monotónia-állapot legfőbb jellemzője a tevékenységhez való negatív viszony, melynek folytán a végén nem talál kielégülést munkájában.

Fontosnak találtuk, hogy a monotónia állapotát elkülönítsük a fáradtságtól. A fáradtság, kimerülés esetében a tanulók egy általános ellenállást mutattak mindenfajta tevékenységgel szemben, viszont pihenés után alkalmasakká váltak a régi tevékenység folytatására. A monotóniánál viszont egy *meghatározott* cselekvéstől való idegenkedést találtunk, de alkalmasak voltak a tanulók arra, hogy egy más természetű cselekvést végrehajtsanak. Arra kell tehát gondolnunk, hogy a figyelmetlenség ebben az esetben egy időszakonként jelentkező „elbóbiskolást”, aluszékonyságot, dezaktiválódást jelent. Már Pavlov vizsgálataiból kiderült, hogy a szenzomotoros manipulációk gátlást szenvednek abban az esetben, ha az analizátor funkciója csökken, vagy egyik-másik analizátor-funkció megszűnik. Ez esetben a kísérleti állat aluszékonnyá vált. Ingerszegény helyzetben ugyanezt találhatjuk a tanulóknál is. Vannak olyan „blocking”-szituációk, melyeknek során a tanuló az iskolai óra alatt kikapcsolódik, képtelen arra, hogy a kívülről kapott stimulus ösztönző erőt képviseljen számára. Ennek az „Antrieb”-nek a hiánya okozza, hogy időszakos kiesés miatt figyelmetlenség, érdektelenség jön létre a tanulóknál. Amennyiben az agykérgi integráló rendszer léziót szenved, a vigilitás még nagyobb mértékben csökken. Ez azzal magyarázható, hogy agyhártyagyulladás, agyvelőgyulladás utáni állapotban a gyermekek figyelmi képessége nagymértékben zuhan. Az újabb vizsgálatok közismerten a formatio reticularis aktiváló szerepének gátlásában látják ezen tényező egyik lényeges alapját. (MAGOUN 1950, WENT 1958, HORÁNYI 1963). Monoton ingerek hatására megnyúlik a reakció idő, a pulzus aritmiássá válhat, csökken a verésszám. Nyugtalanság, elégedetlen, ingerlékeny állapot jön létre, gyakori a hallucináció (BARTENWERFER 1957). Az elektroencephalogramm alvás előtti állapotot, lassú hullámokat mutat. Nincs pozitív felszólító jellege a munkának, közömbös, majd negatív helyzet, telítettség, monotónia lép fel. A cselekvés szünetes, belső érzelmi feszültség lép fel. Kétségtelenül helyes HAIDER (1962) megállapítása: „Az ingerváltoztatosság korlátozottsága a döntő tényezőt jelenti a monotónia létrejöttében.” Minden hatásnak a specifikus vezérlőfunkciója mellett (Steuerungsfunktion, cue function) van egy nem specifikus aktiváló hatása. Ha kiesnek az ingerhatások, előbb vagy utóbb csökken az aktiválódási szint, s az agykéreg tónusa is megváltozik. Az agykéreg szintén visszahat a reticularis rendszerre.

Mindebből következik, hogy a monotóniát befolyásoló, illetve oldó, megszüntető tényezők az előbb említett ingerhatások negatív formáival érhetők el. BORNE-MANN (1962) hangsúlyozza, hogy a monotóniát csökkenti a zene, a figyelmi energia fennmaradó részének célszerű felhasználása, mert „a teljesítmény legnagyobb ellen-

sége az unalmas közömbösség”. A beiktatott mikropauzák csökkentik a telítettség érzését és újabb akaratomegfeszítést tesznek lehetővé. Különösen GRAF (1961) kísérletei derítették fényt arra, hogy a beiktatott kisebb szünetek — szalagmunka esetében pedig a szalagsebesség változtatása — csökkenti az egyhangúság érzését. Kísérleteiben a szalag sebességét —2,8%-tól +4,2%-ig változtatta, melynek nyomán monotóniát oldó hatás jött létre, és lényegében megszűnt a teljesítmény csökkenése. Más alkalommal részekre bontott egy cselekvéssort, és megvizsgálta, hogy ez milyen következményekkel jár az erő kifejtés és a teljesítmény alakulására. Vizsgálati eredményei szerint a teljesítmény növekedése 13—20%-os volt. A figyelmi mező kiszélesítése, a cselekvés megszakítása szünetek beiktatásával, valamint a mellék-cselekvések útján való „kikapcsolódás” a magas fokon automatizált munkáknál különösképpen elodázza a monotóniát (RÜSSEL 1961). DÜKER (1931) a megszabott tempót előnyösnek tartja abban az esetben, ha ez nem túlságosan lassú; ekkor ugyanis a munkást a szalag menete „magával ragadja”, és csak a monotónia jelentkezésénél kíván meg a munkástól újabb erőbevetést. Az érdeklődés felkeltése, változatos, felelősségteljes munkakörök kialakítása, a teljesítmény értékelése szembetűnő sikerrel jár. Több kísérlet megerősítette azt a feltevést, hogy az indokolatlanul alacsony munkatempó növelésével a teljesítmény értéke javul, a hibák mennyisége csökken. A munkatevékenység változtatásával nő az aktivitás, és kiterjed a figyelmi kör. Ezért ajánlják például a pattogó ütemű zenét egyhangú cselekvések esetében. A munka változatos tételével oldották a monotóniát WYATT, FRASER és STOCK (1929) is. A munkások egy cigarettauzamban egyik alkalommal egy, a másik alkalommal pedig két műveletet hajtottak végre. Az utóbbi esetben 8—14%-os növekedés volt kimutatható.

ĐURIČ (1960) a fáradtság és a monotónia közös előidézőjének tartja a munkával járó „frissítő feszültség” csökkenését. HELLMANN (1960) is hangoztatja, hogy az elégedetlenség monotóniát szül, ez pedig kedvetlenséget, lehangoltságot indukál. A személyi feltételek, mindenek előtt az érdeklődés szerepét emeli ki RÜSSEL (1961), s összefüggésbe hozza a monotónia állapotát az unalommal. LEVITOV (1963) a felsőbb idegtevékenység fiziológiája alapján utal arra, hogy az újdonság, a szokatlan inger az időleges kapcsolat létrejöttének egyik feltétele. Ezért a monotónia előidéző oka többek között az, hogy a megszokott körülmények között végzett munka idővel „unottá” válhatik, és ezt az állapotot a megváltozott körülmények közti ingercsoport oldhatja. Természetesen ebben az interperszonális összefüggéseknek is jelentősége van. Kedvezőtlen pszichés klíma mellett könnyen alakul ki monotónia (Mayer 1961). A külső tényezők (színhatások hiánya, ritmikus hanghatás, kevés testmozgás, rossz megvilágítás stb.) és az említett szubjektív körülmények együttesen érvényesülnek. Különösen KARSTEN (1928) hangsúlyozta, hogy meghatározott munkafolyamat, illetve munkaterület keretében leegyszerűsített ingerek adagolásakor művi úton is létrehozhatunk monotóniát. Rámutatott arra, hogy a telítettségi állapot, a saturatio élesen elkülönítendő a fáradtságtól. Ezen differenciálásra azért is szükség van, mert a tanulóknál a kiesés pótlása, és a sérült tanulók munkaképességének helyreállítása az aetiológiai különbség alapján másképp keresendő. Egészen más problémát jelent az érdektelen, figyelmetlen, saturatios állapotban levő gyermek figyelmi állapotának helyreállítása, mint a kimerült, exhaustios tanulók munkaképességének a megteremtése. Az előző esetben az ingerek növelése, a másik esetben pedig a stimulusok csökkentése lehet a cél.

Mentálhygiénés megfontolások és a pályaválasztás

A pályaválasztás pszichológiai problémái is szorosan összefüggnek a kimerüléssel és a panaszokkal. Ismeretes, hogy vannak ún. „konjunkturális” pályák. Ilyenek az orvosi, mérnöki, általában a magasabb társadalmi és anyagi megbecsülést jelentő foglalkozások. A szülők a továbbtanulás és a kívánt pálya elérése érdekében sokszor szembe helyezkednek a gyermekek törekvéseivel, tőlük nagyobb teljesítményt kívánnak. Némelyik esetben ez indokolatlan, máskor azonban a távoli perspektíva szempontjából érthető. Sokszor találkozunk levért, szomorú, a pályaválasztás szempontjából kettétört sorsú fiatalemberekkel, akik az iskolai „bűnök” következtében nem jutnak be egyetemre, illetőleg olyan tanulmányokat nem folytathatnak, amelyekből korábbi osztályzatuk nem volt kielégítő. A pályaválasztás szempontjából számbajöhető tantárgyak iránti érdeklődés sokszor későn ébred fel a tanulóban, s hátrányos helyzetét a középiskolában már nem tudja helyrehozni. Előfordulhat pl., hogy valaki humán érdeklődése ellenére a későbbiek során reál-pályát szeretne választani, s bár hivatástudata erőteljes, hiányait rövid idő alatt a kellő felvételi pontszámhoz szükséges jegy erejéig pótolni nem képes. Ilyen esetben hajsza indul a gyermek „érdekében” és sokszor a gyermek „ellen”. E sajátos komplex, paradoxon helyzet megviseli a gyermek idegrendszerét, de sok esetben a jelenlegi iskolarendszer mellett elkerülhetetlen erőfeszítéseket kíván meg a tanulótól. Vitatható, hogy egy egész életre szóló törés vagy az időszakos, sok esetben kimerüléshez vezető erőfeszítés választása eredményesebb-e a gyermek szempontjából; kétségtelen azonban, hogy a két rossz közül kell ebben az esetben is választani.

A pályaválasztás szociálpszichológiai, egészségvédelmi, mentálhygiénés aspektusa mellett a társadalmi igény jelentős szerepét sem hanyagolhatjuk el. A mindenkori szükséglet szabja meg a választható pályák mennyiségét, illetőleg a felvételi keretszámot. Az egyén szempontjából azonban sokszor sziszifuszi erőfeszítést jelent a pálya feltételeinek, iskolai tantárgyi követelményeinek elérése. Nem biztos, hogy az az orvos használna többet a társadalomnak, akinek a középiskola végén támadt hivatástudata már nem teszi lehetővé a színjelen bizonyítványt. Lehetséges, hogy a kitűnő bizonyítvánnyal rendelkező tanuló viszont a későbbiekben kevésbé lelkiismeretes orvosként fejti ki majd működését.

Az iskolának jelenleg eléggé negatív a „pszichés klímája”. Ezen negatív pszichés klíma oka nem ritkán éppen a tanulók kimerülésében vagy éppen érdektelenségében, szubjektíven monotonitást átélt munkájában keresendő.

A továbbtanulás utáni hajsza, a követelményszint és becsvágyszint közötti ellentét iskolai kudarcokhoz vezethet. Ez azután negatív klímát eredményez, mely sokszor kihat a gyermek pályaválasztására, pszichikus állapotára, és irradiálódhatik az iskolai munkában szerzett konfliktus, seb, trauma mindenfajta munkára. Az iskolai kudarcok sorozata elveheti a tanuló kedvét a munkától, s alig várható, hogy a későbbiek során kiegyensúlyozott, harmónikus, megelégedett, szorgalmas munkát végző felnőttként foglal majd helyet a társadalomban.

Az iskola munkalélektani szempontból felnőttek és gyermekek, tapasztalatot átadó és átvevő rétegek különböző szintű közösségéből áll. A tanulóközösség és a nevelőközösség két alapvető szociálpszichológiai tényezője, vagyis a különböző szintű, hatáskörű tényezők jelenléte mellett egyszintű kapcsolatok is kialakulnak az iskolai életben. Ezen egyszintű kapcsolatok (nevelők, tanulók egymás között) azonban nagyon is polarizáltak jelentkeznek. A jó és rossz tanuló, a sikeres és sikertelen növendék, az előbb említett karakteropathiás, figyelmetlen, kimerült gyermek más-más viszonylatban helyezkedik el szociografikusan is az iskolában, mint munkahelyén,

s másképpen kapcsolódik bele a közösséget formáló munkába és szórakozási alkalmába. Vizsgálatom során erőteljesen kidomborodott, hogy az ún. magányos, „perem”-gyerekek az osztályközösség kohézióját gátló vagy abból mintegy centripetálisan kiszakadó individuumok között sok a kimerült, fáradt vagy érdektelen gyermek. Az iskolarendszerünkben fellelhető hibaforrások jelentős része a szociálpszichológiai és mentalhygiénés aspektus elhanyagolásából fakad.

A pedagógusok nem veszik észre, hogy a kivételezés vagy a meg nem értés, a túlzott szigor és a liberalizmus, az olykor avantgardizmusra hajló engedékenység egyaránt sérti a tanulók igazságérzetét, akadályozza a munkavégzés harmóniáját. A túlzott önállóság és a szabadság, a felnőttkénti kezelés a gyermek „lekezelése” egyaránt veszélyezteti a makarenkói értelemben vett helyes egyéni bánásmódot.

Mélyrehatóan elemezni kell az iskolában kialakult negatív pszichés klíma okait, forrásait. A pedagógus kritikus magatartása és mélyebb pszichológiai ismerete, emberismerete vezethet el csupán az egyénekre kiható és a közösségben érvényesülő bánásmód helyes eltervezéséhez. Az iskolai emlékképek nagy része bizonyítja, hogy ezek főképp izgalomra, szorongásra irányulnak. Mindezen szerepléshez hozzátartozik bizonyos fokú izgalom. A félelem és a szorongás azonban káros, bénító hatású. Beárnyékolja a gyermekek legszebb éveit. Ha a pedagógus ismeri és józanul mérlegeli a tanuló teljesítményét, nincs szükség beteges erőfeszítésre, amely a neurózisok, kimerülések panaszok gyakori forrása.

Veszélyesen megnőtt az iskolákban az iuvenilis hypertóniások száma, a fejfájásos, szédüléssel járó panaszokkal gondozásra szoruló gyermekek, és az idő előtt kimerülteké. Korábbi vizsgálatainkban (1959, 1961, 1962, 1965) a gyermekkori kimerüléssel járó panaszok alapján sajátos típusokat különítettünk el. Kiderült, hogy az iskolai megterhelés egyik fontos tényezője az életritmusból ered, az iskola és az otthoni megterhelő hatások rezultánsa. A gyermekek érzelmének tanulmányozása során úgy találtuk, hogy a kudarcból, egy-egy tanártól való félelem jelentősen megfertőzheti az iskola pszichés klímáját. A stressz-állapot lerontja a munka értékét, dezintegrálja, szétrobbantja az iskolai közösség kohézióját.

Oly korban élünk, midőn világszerte központi kérdéssé tornyosul az új generáció személyiség-formálása; ebben az iskola egyik legfontosabb hatótényező. Megnőtt az ismeretek halmaza, sajátos dialektikus ellentmondásként vele együtt az általános műveltség és a szakemberképzés együttes igénye. Mindkét aspektus társadalmi szükségletből fakad. Ma a tudomány nem években, szinte hónapokban számolja új eredményét, s közülük néhány alapján változtatja meg eddigi ismereteinket, és szabály lehetőséget újak feltárására.

Ezeket az információkat a szükséges „csatornákon” keresztül el kell juttatni a felvevő apparátushoz, az ingereket apperceptív és szintetizáló, absztraháló tanulóhoz. Az iskola egyre komolyabb követelményeket állít a tanulók elé, s ezeket a tanárnak kell folyamatosan tartalmi és módszertani tekintetben újáteremtenie.

A pedagógusnak nem szabad elvesztenie józan ítélőképességét, a tantárgy és a tudomány iránti szeretet mellett törődnie kell a tanulók egészséges, harmónikus, minél kevesebb traumát jelentő formálásával, humánus, a gyermeket megértő, segítő magatartást kell tanúsítania.

Minden tantárgyi sikernél fontosabb a gyermek pszichikus egészségének megóvása, mert az érdektelen és kimerült gyermek az egész iskolai oktató-nevelő munkának valóságos csődje.

A pedagógusnak rendelkeznie kell a szükséges pszichológiai és mentalhygiénés ismeretekkel, mert csakis ezeknek birtokában érheti el, hogy a rábizott ifjúság életvidám, humánus, alkotó típusú ember legyen. Az enervált, kimerült, érdektelen,

apatikus ifjúság nem képes nagy célok megvalósítására; individuális és kollektív sérülések forrása, melegágya lesz. Az oktató-nevelő munka helyes megtervezésének mértékét nemcsak az elsajátítandó ismeretek kvantitatív és kvalitatív halmaza szabja meg, hanem mindenekelőtt a különböző életkorú és pszichológiai sajátosságokkal rendelkező gyermek befogadó képessége, érdeklődése, pszichikus sajátosságai, funkciói, s ezek strukturális, dinamikus egysége. Minden pedagógusnak egy kicsit pszichológusnak, sőt pszichiáternek kell lennie, hogy az exhaustios neurosis jelenségeit megelőzze, elkerülje, illetőleg felismerje, és segítse a therápia nehéz munkáját.

IRODALOM

- BÁLINT I.—HÓDOS T., 1963, Futószalagon dolgozó motorkészítők idegrendszeri igénybevételének vizsgálata. *Ideggyógy. Szle* 252—256.
- BARTENWERFER, H., 1957, Über die Auswirkungen einformiger Arbeitsvorgänge. *Marburger Sitzungsber. Naturwiss.* 80.
- BILLS, A., 1931, Blocking: a new principle of mental fatigue. *AMER. J. Psychol.* 43, 230—45.
- BORNEMANN, E., 1962, Ermüdung. Ihre Erscheinungsformen und Verhütung. *Arbeitsgemeinschaft für Psychotechnik in Österreich. Wien*, 170.
- DÜKER, H., 1931, Psychologische Untersuchungen über freie und zwangsläufige Arbeit. *Z. Psychol. Erg.* 20.
- DURIČ, L., 1960 Práceschlopnost' žiakov pri dvojsmennom striedavom vyučovaní. *Slovenské Pedagogické Nakladateľstvo, Bratislava*, 95.
- GERÉB GY., 1948, Az iskolás gyermekek túlterhelése, *Embernevelés kny.* 12.
- GERÉB GY., 1959, Általános iskolai tanulók fáradékonyságának vizsgálata. *Szegedi Ped. Évk.*, 163—93.
- GERÉB GY., 1962, Kísérletek a fáradtság lélektanának köréből. *Akadémiai Kiadó. Budapest*, 215.
- GERÉB GY., 1961, Psychologische Ermüdungserscheinungen bei Kindern. *Acta Paedopsychiatrica*, 60—71.
- GERÉB GY., 1962, Experimentelle Untersuchungen über die psychische Ermüdung bei Kindern. *Psychiatrie, Neurologie und Medizinische Psychologie*, 403—8.
- GERÉB GY.—SOMOGYI, ST., 1960. Experimentelle Untersuchung der Müdigkeitsfaktoren und eine daraus entwickelte neue Typen-Bestimmungsmethode. *Psychiatrie Neurologie und Medizinische Psychologie* 371—375.
- GERÉB GY., 1965, Egyszerű műveletek monotóniát kiváltó hatásának vizsgálata általános iskolai tanulókon. *MTA Pszich. Tanulm. Bp.*, 1965, 101—20.
- GRAF, O., 1961, Arbeitszeit und Arbeitspausen. *Betriebspsychologie. Verlag für Psychologie Dr. C. J. Hogrefe, Göttingen*, 95—116.
- HAIDER, M., 1962, Ermüdung, Beanspruchung und Leistung. *Franz Deuticke, Wien*, 146.
- HELLMANN, H., 1960, Die Ermüdung und ihre Auswirkung auf die Arbeitsausführung, dargestellt an einem Beispiel aus der Weberei. *Textil-Praxis* 3, 266—73.
- HORÁNYI B., 1963, Az agytörzsi integráló rendszer. *Orv. Hetil.* 2401—11.
- JUROVSKÝ, A., 1955, *Dieta a disciplína*, Bratislava, *Psychológia a patopsychológia diéta*, 2, 1967.
- JUROVSKÝ, A., *Poruchy správania sa u školských detí* (Čsl. pediatrie. Praha, XVII, 1962).
- KARSTEN, A., 1928 *Psychische Sättigung. Psychol. Forsch.* 10, 142.
- LEVITOV, M. D., 1963, *Pszichologia truda. Ucspedgiz. Moszkva* 340.
- MAGOUN, H. W., 1950 *Physiol. Rev.* 30, 459—474.
- MAYER, A., 1961 *Die Betriebspsychologie in einer technisierten Welt. Betriebspsychologie. Verlag für Psychologie Dr. C. J. Hogrefe, Göttingen*, 6—53.
- RITOÓK PÁLNÉ—TAKÁCS MÁRTA, *Pályaválasztási szaktanácsadás. Munkaügyi Minisztérium, Budapest* 189.
- ROBINSON, E. S.—BILLS, A. G. 1926, Two factors in the work decrement. *H. exp. Psychol.* 9, 415. (Haider, M., *Ermüdung* . . .)
- RÜSSEL, A., 1961, *Arbeitspsychologie. Verlag Hans Huber, Bern und Stuttgart*, 384 .
- WENT, I., 1958, *Élettan. Medicina, Budapest*, 704.
- WYATT S.—FRASER, J. A.—STOCK, F. G. L. 1929, The effects of monotony in work. *Industrial Fatigue Research Board. Rept.* 56.

УТОМЛЕНИЕ, РАССЕЯННОСТЬ ВНИМАНИЯ И МОНОТОННОСТЬ

Д. Герёб

Количество множества возбуждений, стимулов возросло. Коммуникация ставит перед взрослыми и детьми возросшие задачи адаптации.

Рассеянность внимания — частая жалоба со стороны родителей и педагогов. Утомлённый ребёнок с точки зрения менталгиены несёт тяжёлую нагрузку и хочет от неё избавиться. Он страдает головной болью, сердечно-нервной расстроенностью, в более трудных случаях он апатично-эмоционально расстроен, депрессивен. В школе у него неудачи, он не заинтересован, возбуждён.

Одной из причин невнимательности является эксхаустия, часто в форме тяжёлого невроза. Автор указывает на один из источников школьного повреждения — конфликтные ситуации противоречия между требованием и исполнением. Успех и неудача усиливает или уменьшает дрейвы.

Другая причина невнимательности — это незаинтересованность. Источником нерасположения к определённому действию, сонливости, дезактивизации может быть монотонность. Автор после анализа литературных данных знакомит со своими исследованиями в которых он разграничил состояния усталости и монотонности.

На основе всего сказанного автор связывает менталгиенические соображения с выбором профессии, публикует аспекты социопсихологии и здравоохранения.

ERSCHÖPFUNG, UNAUFMERKSAMKEIT UND MONOTONIE

von Gy. Geréb

Die Zahl der Reizhäufungen, Stimuli ist gestiegen. Auch durch die Kommunikation wird das Kind und der Erwachsene vor gesteigerte Adaptationsaufgaben gestellt.

Die Unaufmerksamkeit ist eine von Eltern und Pädagogen häufig erhobene Klage. Das erschöpfte Kind schleppt eine in mentalhygienischer Hinsicht schwere Last und will sich davon befreien. Es leidet an Kopfschmerzen, kämpft mit kardiovaskulären Problemen, in schwereren Fällen ist es apathisch, affektiv mißgestimmt, depressiv. in der Schule erleidet es Misserfolge, es ist uninteressiert, gereizt.

Eine der Ursachen der Unaufmerksamkeit ist die Exhaustion, oft in der Form einer schweren Neurose. Verfasser weist in dieser Hinsicht auf eine Quelle der Schulnoxen hin: auf die Konfliktsituationen infolge des Widerspruches zwischen Forderung und Leistung. Erfolge und Misserfolge steigern oder ersticken die Drives.

Eine andere Quelle der Unaufmerksamkeit ist die Uninteressiertheit. Eine Quelle der Abneigung gegen eine bestimmte Aktivität, der Verschlafenheit, der Desaktivierung kann die Monotonie sein. Nach der Analyse von Literaturdaten behandelt der Verfasser seine eigenen Versuche, mit denen er die Zustände der Ermüdung und der Monotonie gegeneinander abgrenzte.

Auf Grund des gesagten werden mentalhygienische Überlegungen mit der Berufswahl in Zusammenhang gebracht, sowie Aspekte der Sozialpsychologie und des Gesundheitsschutzes behandelt.