

# A figyelem és ébrentartásának kérdése, különös tekintettel a nagy létszámú osztályokra.

„L' attention est l' ordre et  
l' honnetété de la pensée.“

Guyau.

*A figyelem keletkezése.* A figyelem keletkezése az emberi értelem hajnalhasadása. Figyelek valamire, mert a megfigyelt jelenség úgy akarja, (hirtelen keletkezett zaj) vagy azért, mert kíváncsi vagyok rá, mert érdekel, mert szeretem. A tudatos figyelmet befolyásoló tényezők közül az érdeklődés és az azt hatékonyabbá tevő szeretet a legelsőbb rendű. „Hogy sikerem legyen, szükséges, hogy szeressem a célt“. — hangzik egy felől.<sup>1</sup> — „Az akart figyelem az érdeklődés következményeképpen áll elő“<sup>2</sup> hangzik más felől. Bármi is legyen az előidézője, kétségtelen, hogy a figyelem az intellektuális munka alapja, a munka elvégzésének alfája és omegája, mondhatnók az értelemnek az a „szamarak hídja“ (Blondel), amelyen keresztül eredményre juthatunk. Az is kétségtelen, hogy a figyelem, mint a lelki élet formáló többi tényező, erőt képvisel.<sup>3</sup> Az erő sajátja pedig, hogy hatni akar. Mégpedig belülről kifelé, tehát centrifugálisan.

Ez az utóbb felvetett szempont egyáltalán nem hanyagolható el a figyelem vizsgálatánál. Sokan úgy találják, hogy a figyelem szerepe megmagyarázza keletkezését is. A figyelem elsőrendű feladata a szemléletben szereplő alkotórészek tudomásulvételének csökkentése. Eredetének ősoka tehát az emberi rendszerező erőben rejlik, amit viszont az étellel járó küzdelem, a létfenntartási ösztön diktálna. Ennek az állítólagos ösztönös figyelemnek a kutatása metafizikai útvesztőbe vezetne bennünket. Bizonyos azonban, hogy van ilyen ösztönös figyelem is, amit a jelen helyzetem biológiai szükségszerűsége határoz meg. Így például e sorok írása közben nem figyeltem az augusztusi zivatarra, amely végiglocsolta a kertet. Nem törődtem vele, mert biológiai szükségszerűséget számomra annak tudomásulvétele, semmilyen jelentőséggel nem bírt. Hirtelen nagyot dörrent azonban az ég és én kénytelen voltam tudomásulvenni, hogy esik. *Piéron*<sup>4</sup> említi, hogy a munka kedvéért megszibbre állított óra ketyegését nem hallom, de rögtön új-

1 Payot: Az akarat nevelése. I. k. 71. l.

2 Dr. Th. Elsenhans: Psychologie und Logik. 24 l.

3 Malebranche: Traité de Morale.

4 H. Piéron: Psychologie expérimentale.

ra hallom, ha meg akarom tudni, hogy hány óra. Ezek a köznapi példák bizonyítják, hogy figyelmemen uralkodni tudok, azt irányítani tudom. Előfordul az is, hogy hallok valamit, anélkül hogy az értelmét felfognám, tudva, hogy arra, a jelen pillanatban semmi szükségem sincs. Ilyenkor tehát a kizárás csak részleges. A figyelem nem oszlik meg ugyan, de nem is olyan intenzív, mint ahogyan azt komoly és eredményes munkára való felhasználhatósága szempontjából szeretnők. „Je puis voir sans regarder et regarder sans voir, entendre sans écouter et écouter sans entendre.”<sup>5</sup>

A figyelem eredete szerint többféle lehet. „Man unterscheidet zwischen unwillkürlicher und willkürlicher Aufmerksamkeit. Die unwillkürliche wird durch einen plötzlich an uns herantretenden Reiz hervorgerufen, indem er uns veranlasst, uns demselben zuzuwenden, damit wir ihn möglichst deutlich wahrnehmen. Die willkürliche Aufmerksamkeit entsteht durch das Interesse, das die Willensthätigkeit veranlasst, die *geistige Kraft* auf bestimmte Vorstellungen oder Vorstellungsreihen hinzulenken.”<sup>6</sup> Figyelem keletkezhet tehát akarva és akaratlan. Az előbbi a valódi figyelem, az utóbbi pedig az, amelyik esetleg termékenyítővé válik, esetleg zseniális alkotásokat hozhat létre, ha a „lelki talaj” a véletlenül tudomásulvett jelenség számára alkalmas telelőnynek fog bizonyulni. Az előbbi a kitartó, a munkás figyelem; az előbbi az, amely a nevelőt érdekli, amelyet a nevelőnek fel kell ébresztenie, s amelynek ébrentartásáról gondoskodnia kell.

A figyelem koncentrációt jelentvén, időt vesz igénybe. A figyelem tehát képességen alapuló folyamat. Ez a folyamat az összes szellemi erők egy irányba való terelését tételezi fel. Ugyanilyen mértékben szükségessé teszi az előállítható szellemi attitűd változásának a lehetőségig való kizárását. Alapjai tehát belső vagy külső (intern és extern) okokban keresendők, determinánsai azonban a helyzet, a környezet, az érdeklődés, az idegrendszer, stb.

*A figyelem tárgya.* A figyelem tárgya vagy egy tárgy, vagy jelenség, vagy valamilyen associatív tényező. Mennél intenzívebb a stimuláns, annál erőteljesebb lesz a figyelem kezdeti stádiuma is.

A figyelem tárgyát soha sem egy egész képzi, hanem az *egésznek* egy része, annak a tudatalatti érzetféléseknél a kíséretében, amely szerint a megfigyelt rész az egészből való, abból absztrahált és oda alkalomszerűen visszahelyezhető. A közelgő vihart figyelve például hallgatom a szél keletkezését, nézem a felhők futását, érzem a nedves illatot. Ezek egyenként

<sup>5</sup> Janet et Thamin: Cour de Psychologie et de Morale. 60 l.

<sup>6</sup> Elsenhans: I. m. 24 l.

képzik figyelmem közvetlen tárgyait, de egységesen mégis azt veszem észre, hogy közelédik a vihar, amely még csak részleteiben van meg. Megállapítható ebből a szerény példából, hogy a figyelem nemcsak széthont, hanem összegez is, alkot is, létre is hoz. Helyesen állapítja meg tehát *Dugas*,<sup>7</sup> hogy a figyelem nemcsak *monoideás* állapot, amint *Ribot* határozta meg, hanem éppen olyan joggal *polyideásnak* is mondható.

A figyelem tárgya egyedenként változik. *W. James* említi azokat az utazókat, akik ugyanazon a helyen járván ugyanabban az időben különböző tapasztalatokra tettek szert. Miért?... Mert az út során mindegyik figyelmét más és más kötötte le. Ez a tény hogyan magyarázható?

*Bergson* és a nyomán igen sokan<sup>8</sup> egy nagyon tetszetős magyarázatot hívnak segítségül. Ugy vélik, hogy csak arra lehetek figyelemmel, amit már előzetesen figyelmemre méltattam. Helyesebben nem figyelhetek csak arra, amire figyelni képes vagyok. A preapperceptió mintájára lennie kell egy ú. n. „prefigyelemnek” is, amely mintegy séma, magában foglalja az abban elférő jelenség mennyiség számára alkotódott kényelmes csatornákat. Olyanféleképpen kell ennek festenie, mint a hajszáledényekbe töltött folyadéknek, amely felveszi az edény formáját és csak addig önthető, amíg van hely, amíg van hova. Van bennünk tehát egy intellektuális csatornarendszer. Egy állandó értelmi attitűdül jellemez bennünket, amelyen súlyos változtatások nem is eszközölhetők.

Sajnos a tétel gyakorlati szempontból nem használható. Pedagógiai pesszimizmusra vezetne az alkalmazása. Tény, mi is el kell hogy ismerjük, hogy a figyelem, mint a szellemi erő, a szellemi egyéniségnek immanens részét alkotja. Ha azonban elismerjük a séma létezését, lemondunk a figyelem nevelhetőségéről. Különbösen is, a tételt semmi sem igazolja, a figyelem nevelhetőségére vonatkozóan pedig igen sok meglepően szép eredményre hivatkozhat a pedagógia.

*A figyelem célja.* A figyelem erő. A lelki erők sajátja pedig, hogy hatásaikban mindig célirányosak.

A figyelem célja elsősorban a rendszerezés. Azért mondjuk, hogy elsősorban, mert ahhoz, hogy az elme elvonhasson, szüksége van arra, hogy az elébe kerülő egészeket rendszerezze. Ez többet jelent, mint a *kiválasztás*, amit *Ebinghaus*, mint a figyelem legelső céljaként jelöli meg. A rendszerezés után következik az elvonás, majd a többirányú elvonás eredményeként az összegezés. Ez utóbbi szintén hozzátartozik a figyelem legjellemzőbb tulajdonságaihoz, mert a célirányitottság ér-

<sup>7</sup> L. Dugas: Dictionnaire de Psychologie, 14 l.

<sup>8</sup> Bergson: L' énergie spirituelle, 184 l., G. Revault d' Alonnes: Traité de Psychologie (G. Dumas) 869; stb.

zése nem halhat el az összegezés folyamán sem. Ezek a tulajdonságok, vagy alkotó tényezők tehát nagyrészt megegyeznek az elvonás és az általánosítás munkáját, illetőleg folyamatát alkotó tényezőkkel. Amattól lényegileg csak az állandó célra-irányítottság különbözteti meg, még akkor is, ha a cél tudata a figyelmi állapot során el is veszi minden jellegét.

Hogy a cél milyen nagy szerepet játszik a figyelem minőségét, terjedelmét, intenzitását, tartamát illetően, arra példa lesz a vizsgaelőtti lélekállapot megjelölése. Igen gyakran előfordul, hogy az, amit egy egész esztendőn át nem értettem meg, nem tudtam magamévá tenni, a vizsga előtti napokon megvilágosodik. Ilyenkor, amikor tehát a cél nagyon közel van, az értelmi vonatkozások nagyon hamar találnak oda azokhoz az intellektuális csatornákhöz, amelyekbe beleömölve helyüket zavartalanul elfoglalhatják.

A cél tehát, amely a figyelmet létrehozta, épen olyan hatással van a figyelmet igénylő munkára, mint egy futóra a közönség buzdítása, a nyeremény erkölcsi és anyagi súlya és az önmaga hiúsága. A nevelőnek épen ezért oda kell hatnia, hogy a cél tudatát (jelen esetben az emberrelvést, polgárrá érést stb.) állandóan a tudat előterében tartsa. Ezt a legkényelmesebben és legközvetlenebbül példákon át érheti el.

*A figyelem minősége.* A figyelem nem hat mindig azonos intenzitással. A különböző intenzitású figyelmet különböző jegek karakterizálják.

Van figyelem a) amelyet annak nevezek, mert *határozott* szellemi célja van, mert az intellektuális erőket igénybe veszi, mert irányait megszabja, kijelöli. Ennél magasabb a figyelemnek az a fajtája b), amely *erőfeszítést* tételez fel. Az erőfeszítés pedig két irányú. Erőt kell kifejtenem a jelenség, stb. megragadásáért. Ebben a formában azt cselekszem szellemi dimenzióban, amit a táplálék felvételénél fizikai síkon végzek el. Másfelől erőt fejt ki, hogy az esetleges zavaró momentumokat kizárja. Ez a munkám a test el nem használt anyaghulladékainak a kiválasztásához lesz hasonló. — Van a figyelemnek továbbá egy olyan megnyilatkozási formája amelyikben a cél tudata elhalványodik, amely a jelenségek összevisszaságából találomra és a hangulati jegeknek engedve választ ki egyeseket, anélkül, hogy annak értékével a felhasználhatóság szempontjából törődne. Az ilyen figyelmet c) *meditációnak* nevezem. Amint láttuk a figyelemnek ez a fajtája nem centrifugális, hanem kifejezetten centrális. — Még kevesebb jelentőséggel bír a tanulás szempontjából a figyelemnek centripetális megnyilatkozása, amelyet d) *szemlélődésnek* nevezhetünk. Ez a figyelem minőség a környezetben való teljes feloldódást tételezi fel. Aktivitást nem igényel, erőt csak alig vesz igénybe:

Akarati cselekvést csak a legkivételesebb szellemeknél hozhat létre.

Meg kell különböztetnünk még az *érzéki* és *értelmi* figyelmet is. A kisebb gyermekeknél természetesen az első játssza a főbb szerepet. Idővel, az intellektuális élet nívójának fejlődésével, egyenes arányban vesztí el jelentőségét az érzéki figyelem; átadva a helyét az értelminek. Érzéki figyelem és értelmi figyelem mindazon által nem képezik egymás ellentétét. Természetes, hogy minden figyelmi állapot kialakulásához érzéki benyomásra van szükségem. Ennek hiányában érzet, képzet, szemlélet nem keletkezhet. De bajos volna elhinni, hogy csak ezen az úton keletkezhetnék figyelmi állapot. Ellenkezőleg. A legmagasabb rendű figyelem mindennekfelett az, amely értelmi határozmányok alapján jött létre és tartja állandó készenlétben a szellemi erőket. Tehát, ha azért figyelek valamire, mert látom, hallom, érzem, akkor érzéki figyelemmel figyelek; de ha azért nézek valamit, mert azt látni, megfigyelni, vizsgálni akarom, akkor értelmi figyelemmel hatok és rendszerezem magam számára a külvilágot.<sup>9</sup> Az érzéki figyelem *unifikációs* ereje soha sem lehet olyan nagy, mint az értelmié. Sőt az érzéki figyelem leggyakrabban nélkülözi is az unifikáló képességet. Egyesítésre tehát nemcsak hogy képtelen, de arra nem is törekszik.

A nevelő szempontjából az utóbbiról kell főleg beszélnünk. Természetes azonban, hogy értelmi hatást, csak érzékieken keresztül érhetünk el. Hogyan lehetséges ez?... A pedagógia évszázados története tele van idevonatkozó adalékokkal. Ezek megvizsgálása nem tartozik tárgyunkhoz. Tény azonban, hogy *Dwelshauversnek* igazsága van: „Si l' objet sur lequel l' attention se porte est pauvre et qu' elle en ait vite fait le tour, elle s' évanouit à peine née.<sup>10</sup>” De ha a tárgy nem szegényes és megfelel a figyelmet gyakorló alany szellemi tendenciáinak, az elpazarolt erő kifejtés nem lesz hiábavaló.

Tegyük még hozzá ehhez, hogy a színesen, gazdagon előadott tárgy a gyermeket szórakoztatja, munkakédvét fokozza, és hasonló erő kifejtésre ösztönzi. Szép példáját nyújtja ennek a ténynek a cselekedtető oktatás. — Ugyanezt a szempontot szolgáljuk akkor is, ha az új anyagrészek közlésénél állandóan régi ismereteket közlünk, illetőleg a már birtokunkban levő eszközök használhatóságát ily módon reprezentáljuk.

A fenti tételek általánosságban határozzák meg csak a tenivalók egy részét, hiszen a figyelem ébrentartásának ezek az eszközei ismeretesekek minden nevelő előtt. Mi inkább a lankadó, hanyagolt, gyengülő, eltétovázó figyelem ébrentartására,

<sup>9</sup> H. Piéron: I. m., 164 l.

<sup>10</sup> Dwelshauers: L' inconscient, 202 l.

megerősítésére tárgyra való terjesztésére szeretnék egy szerény elgondolással szolgálni.

*A figyelem ingadozása, intenzitása, élettartama.* A figyelem az egyéniség természete szerint különböző ingadozásoknak van kitéve. Az akart figyelem legerősebb az első pillanatban. Onnan fel nem emelkedik, legfeljebb több-kevesebb ideig megmarad azon a magaslaton. Onnan csak eshet. Az esetleges pihenést újabb emelkedési vonalak válthatják fel, amely azt a látszatot kelthetik, hogy a figyelem túlszárnyalta a kezdeti magaslatot. Ez azonban csalódás. A vonatkozó mérések nem igazolják ennek az ellenkezőjét. Azt bizonyítják csupán, hogy a figyelemnek szükségképen alább kell hagynia ahhoz, hogy újra emelkedhessék. A maximumot (M) a kezdetben, az érzet képzetté válásának pillanatában éri el az ember. Az M. pontokból lehet egy pontsorozat, azaz vonal (ahol a megszakítás érzete hiányzik), de soha sem cikk-cakk, mintahogy gépiesen konstatalhatjuk.

Mennél erősebb a stimulus, annál erősebb a figyelem.<sup>11</sup> De egyenlő erősségű stimulánsok nem idéznek elő egyenlő erősségű figyelmet. „Egyes egyéniségek képtelenek úgy figyelni, mint mások. Talán az érdeklődés hiánya, az iderendszer gyengesége, vagy a koncentráció erő hiánya miatt.”<sup>12</sup> Ezekkel a különbségekkel a nevelőnek számolnia kell. Nem ám úgy, hogy a figyelemre képtelennel szemben lemond a megkívánt eredményről, hanem úgy, hogy a lelakadó figyelmet megerősíti.

Ugyanilyen ingadozásoknak van kitéve a figyelem intenzitása. Ezen a téren a tanárt csak az ösztöne igazíthatja útba. Ha látja — és meg kell látnia — a figyelem külső jeleinek megváltozásából, hogy az érdeklődés alább hagyott, el kell térjen ő maga is. Persze ezt nem cselekedheti úgy, hogy az addigi eredménnyel merőben ellentétes vonatkozású tárgyra hívja fel a figyelmet. Az ilyen fogások nagy látszatsikert aratnak általában, de gyengítik az újrakoncentrációra irányuló törekvés erejét.

A figyelem élettartama úgy ingadozik, mint a nád. Minden újonnan jött szellő meglengetheti és hajlíthatja kedvére. Az a kérdés, hogy milyen jellegű lesz az az erő, amelyik normális helyzetébe visszaállítja. A kérdésre az utolsó részben szeretnék feleletet adni.

*A figyelem működése.* A figyelem szerepe egyaránt fontos minden életmegnyilvánulásban. Ha nem kísérjük állandó figyelemmel azt a vezérfonalat, amely a gondolatától az alkotásig

<sup>11</sup> H. Piéron: I. m. 163 stb.

<sup>12</sup> U. o., 164. l., stb.

az elképzeléstől a cselekedetig vezet, nem igen számíthatunk arra, hogy munkánkat siker fogja koronázni.

Mondanunk sem kell, hogy a figyelem szerepe és működésének hibátlanlansága sehol sem olyan fontos, mint a tanításnál és a tanuláznál. Azért mondjuk, hogy a tanításnál is, mert a tanítónak egy percére sem szabad szem elől tévesztenie, hogy egy egészet közül a tanulóval s annak a részletnek, amelyik soron van, bele kell illeszkednie az egészbe. A tornatanár például nem végezteshet csak ugró-gyakorlatokat, mert a test ebben az esetben meg fogja sínyleni a légzőgyakorlatok hiányát. Ha a tanító mégis szem elől tévesztené ezt a szempontot, (amelynek elkerülésére az óravázlatok rendszere nagyon alkalmas), látni fogja, hogy az energiával és odaadással végzett munka, mint marad meg össze nem illeszthető mozaikoknak, összefüggéstelen, képpé soha nem váltható és igen sokszor, értelmetlen színfoltoknak. Így a tanuló is. Az ő figyelmetlensége és a későbbi megbánásból eredő jóindulatú újra neki-lendülése hasonlóan szomorú eredményeket idézhet csak elő.

A figyelem működését egy vonat útjához lehetne hasonlítani. A szerelvény nem futhat csak a kijelölt sínpáron, amely a mi esetünkben a közlendő anyagnak felel meg. A vonat csak állomásról indulhat új állomás felé, mert utast csak ott vehet fel, ahol a meglévő eszközök rendelkezésre állanak. Ezek az eszközök a vonathoz a jól ismert jelzőlámpák, az állomás épülete és így tovább. A tanulásnál pedig a már birtokba vett eszközök, tehát a jól lefektetett számtani, nyelvtani, stb. fogalmak. Ha a sín biztos, a szerelvény jól konstruált, az állomáson kapott új utasítások biztosak, a vonat útja körülbelül biztosítva van. Ezért mondja Roustan: „Ce qui fixe l'attention, c'est l'ancien dans le nouveau.”<sup>13</sup>

*A figyelem nevelése, és nevelhetősége.* A figyelem nevelhetőségének kérdése nem teóriai vita, ámbár igen közelről érinti a szabad akarat és az eleve-elrendeltettség kérdését. Hogy a figyelem nevelhetőségét bizonyítsuk, elég lesz a zenei és a művészeti nevelés terén elért eddigi nagy eredményekre hivatkoznunk. Igen sokan vannak, akik kezdetben képtelenek a komoly zenére figyelni, képtelenek a képzőművészet alkotásában gyönyörködni. Felhívja azonban a figyelmüket egy-egy eddig észre nem vett árnyalatra, modalításra, fordulatra, technikai bravurra, azt tapasztaljuk, hogy az érdeklődés útját megnyitva, azon a kezdetben még idegen talajon mind előbbre akar jutni s így eljut a zene és a képzőművészet szeretetéig. Elérhető ezen az úton, és ezt is számtalan példa bizonyítja, hogy a nehezen indult érdeklődés nyomán komoly figyelővé és nagyszerű észrevevővé válik az illető.

<sup>13</sup> Roustan: Précis de Psychologie, 103 l.

Az egyes tárgyakban a figyelem felkeltése más és más módon megy végbe. Ezen a téren sablonnak nincs helye. Három állandóan változó tényezőtől függ a figyelem kialakulása. Mindhárom tényező individuális. 1. A tárgy individualitása, vagy más szóval a tárgynak az a tulajdonsága, amellyel, vagy amelyekkel minden mástól különbözik. (Pl. a német és a számtan. 2. A tanár individualitása, vagyis az a mód, ahogyan a tanuló felé közeledik. 3. A tanuló individualitása, azaz az a mód, ahogyan a tanuló a tanár és a tantárgy közeledésére reagál.

A figyelem és általában minden szellemi tulajdonság nevelésénél számolniuk kell ezekkel a komponensekkel. Ha ehhez hozzátesszük, hogy a klimatikus viszonyoktól kezdve a gyermek táplálkozási rendszerében beállott esetleges zavarokig, a tanítástétel fekvésétől egészen a gyermekek egymás közötti fogadtatásáig, minden befolyásolja a figyelmet — nyilvánvaló, hogy ezen a téren egységes eljárásról beszélni nem lehet. Mégis — tanítja Ribot — meg kell állapítanunk, hogy a figyelem nevelése bizonyos korokban más és más eszközök igénybevételét teszi szükségessé. a) A gyermekkorban a figyelem ébrentartására legalkalmasabb segédeszköz a büntetés, a jutalmazás, az egoisztikus ösztön kiszolgálása, stb. b) A serdülő korban a hiúság, az ambíció, a vetélkedés, majd a gyakorlati érzék sugallta kíváncsiság, stb. c) Az ifjúkorban a rendszerező munkában való öröm, a figyelem által való racionalizáltabb munka látható eredménytöbblete, stb. vezethetnek különösen eredményre.

A fenti három fokozat megfelel az emberi nevelhetőségi idő három legelhatároltabb részének. De kimaradtak a pillanatok, a hangulatok, a külső események által előidézett figyelmességi zavarok. Ezek alkalmoszerűen születnek meg, hatásuk csökkentése sem lehet tehát más, mint alkalmoszerű.

Ennek az alkalmoszerűségnek rendszeresített alaptörvényeit igyekszünk megállapítani a következőkben. Ugy, amint a büntetőkódex sem tartalmazza az összes lehetséges bűnökre kimért büntetéseket, úgy kellene nekünk is általánosságban semlegesíteni ezeket a nevelői és tanítói munkát gátló és állandóan fellépő figyelmetlenségi jelenségeket.

*A figyelmi állapot megtörésének okai.* Hogy a figyelem miért törik meg, annak rengetek oka lehet. A fentiekben rámutattunk néhányra, amikor temperamentumbeli és egyéb benső adottságban gyökerező különbségeket említettük. A következőkben a társas együttlét okozta figyelmetlenségi okokra fogunk röviden rámutatni.

Nevelő előtt felesleges annak a bizonyítása, hogy egyes osztályokban figyelmetlenségi ragály uralkodik. Ennek oka nem individualis, hanem kollektív. Eredete az együttlétben keresendő. Tudjuk, hogy figyelmes gyermekek figyelmetlenekké



válhatnak és hogy figyelmetlenek csak ritkán válnak figyelmesekké. A gyermek természeténél fogva nem figyel. Ő az életet *en bloc* látja és nem érti meg, miért kell az egyik komponensre nagyobb figyelmet fordítani, mint a másokra. Figyelme tehát gondatlanul és gáttalanul repül tárgvról-tárgyra, anélkül, hogy azok jellemző sajátosságainak vizsgálatánál meg állana. Szemében nincsenek határok, minden egyes tárgy egy másikért létezik. Ő tehát egyszerre, egy szempillantásban akarja átfogni az egész világot, amelyik mintegy ködbe ágyazva lebeg előtte, az értelme előtt. Ha a gyermek számára ezt az egységes világot szétbontom, vigyáznom kell arra, hogy az egyes komponensek ne veszítsék el lelküket, ne legyenek a gyermek előtt, mint holt anyag, hideg, értéktelen és idegen. Itt is el kell tehát ismernünk, hogy vonzalom nélkül nincsen érdeklődés, érdeklődés nélkül pedig nincsen figyelem.

Be kell látnunk, hogy a figyelmetlenségi állapot az osztályokban úgy alakul ki, hogy egyik vagy másik gyermek a tárgy iránt semmi vonzalmat nem érez. Ennek oka persze nagyon sokféle lehet. Minden esetre tudott dolog, hogy az ilyen gyermek hajlamainak megfelelő szórakozást keres, amely szórakozásában találkozni fog rokon-hajlamú társaival, akik azután közösen fogják megteremtteni azt a helyzetet, amelyben az osztály és a tanár szellemi kapcsolata végleg megszűnik.

Vizsgáljuk most már me, melyek azok a jegyek, amelyek a figyelemről vagy a figyelmetlenségről értesítenek.

A *figyelmes magatartás*. A figyelmetlenség ismertetőjeleiről felesleges beszélnünk. A figyelmi magatartás jegyeit pedig jól ismerjük.

Tapasztalatból tudjuk, hogy a figyelem kifejező mozgásai egyénenként szintén megváltoznak. Ezek a kifejező mozgások mégis tipizálhatók. A homlok összeráncolása, a szempilla összeráncolása, a száj erősen csukott, vagy félig nyitott állása, a könnyöklés esetleg a két kézre való támaszkodás, majd nem ritkán a lábak és a test különleges helyzete jelzik azt, hogy a gyermek a figyelmét erősen koncentrálja. Ez az állapot szintén uniformizálódhatik, de minthogy a gyermeki egyéniségtől erő kifejtést igényel, nehezebben, mint a figyelmetlenség.

Bármennyire is megvannak a figyelmetlenségnek a maga indokai, egy nevelő sem nélkülözheti azokat a rendszabályokat, amiket a tanítás érdekében kell hoznia a nem figyelmes gyermekekkel szemben. Ezek a rendszabályok azonban nem lehetnek büntetés-jellegűek, nem szolgálhatják a tanulóknak sem megszégyenítését, sem elbátortalanítását. A helyes figyelmeztetést azért alkalmazzuk, hogy a figyelmetlent a figyelem útjára vezessük és így a tanítást a rendes kerékvágásba visszalendítsük.

*Figyelem és figyelmeztetés*. A figyelmeztetésnek tehát ugy

kell történnie, hogy az elhangzott megjegyzés, megtörtént gesztus a tanítás rendjét meg ne zavarja. Tudnunk kell az is, hogy a figyelmeztetés milyen hatással jár majd, amit a gyermek egyéniségének ismeretéből valószínűsítészerint ki is következtethetnek. Arra is vigyáznunk kell, hogy szavainkkal ne érintsünk túlságosan érzékeny pontokat, nehogy a tanuló gyengéje a folytonos hangoztatás által természetének gyórvíthatatlan csökevényévé váljék. A figyelmeztetés nem nélkülözheti továbbá a kollektív jelleget, még akkor sem, ha azt különösképen egyik vagy másik tanulóval akarom csak közölni.

Minden tanuló nem teheti magáévá minden tanulónak szóló figyelmeztetésünket és a figyelemre terelő, illetőleg visszaterelő *hívó szavainkat*, de lennie kell az osztályban és különösen a népesebb osztályban több olyan növendéknek, akik az elhangzott szavakra reagálnak, azokra felfigyelnek és azokból okulnak. Megfigyelhetjük, hogy a tanteremben a figyelmetlenség bizonyos *típuscsoportok* szerint alakul ki és pusztít. Vannak az osztályban ülő pl. 50—60 gyermek között olyanok, akik játsszani szeretnek, akiknek a figyelmi képességét egy akármilyen játékos tárgy inkább vonja magára, mint a tanár szavai. Ezek (J.) gócpontjaivá lesznek a játékra hajlamos figyelmetleneknek. Vannak azután olyanok, akik álmodoznak, ábrándoznak, másra gondolnak, elvágynak onnan ahol vannak. Az ilyenek messzire (Á.) fognak tekinteni, ásítanak egyet-egyét, s az ásítással együtt az álmodás, az álmodozás vagy az álom megkívánása is átterjed a szomszédokra. Vannak olyanok, akik képtelenek figyelni s ezek kénytelen-kelletlen olyasmivel foglalkoznak, ami szórakoztatja őket. Ezekről (K.) a tuncyásgot, a rendetlenséget, az ambíciótlanságot kapja el a környezetben lévő diák. Vannak persze olyanok is, akik törekszenek és képesek is dolgozni. Ezeket társaik becsülik ugyan, de mivel a túllük való tanulás fáradtságot igényel, kevesebb hatással lesznek társaira, mint az előbbieket. Rengeteg hasonlóság fejlődik ki osztálytársaik között, amit bizonyít egy osztálynak egyik társuk vonzalma nyomán kifejlődött irodalmi, zenei, matematikai, vagy sport iránt való érdeklődése. Ez a hasonlóság megvan. Ennek feltételezése nem fikció. Számtalan példával bizonyíthatjuk is.

Az osztály sematikus képét tehát felrajzolhatjuk oly módon is, hogy a megismert figyelmetlenségi minőségek szerint osztályozzuk a gyermekeket és ezeket többé-kevésbé az igazságnak megfelelően egy-egy őt jellemző betűvel jelöljük. Így lennének J., Á., K., stb. tanulók. Helytelen lenne tehát, ha a figyelmetlenséget tapasztalva nem igyekeznénk azokra hatni a figyelmeztetéssel, akik talán még kísérik a tanítás menetét, de akik hajlamosak arra, hogy hasonló hibába essenek. Így a figyelmeztetés nemcsak aktuális, hanem preventív jellegű

is lesz. Így azt is elérhetjük, hogy a szellemi ragály terjedése hajótörést fog szenvedni, egy, a figyelmeztetés által már immunissá tett, tanulóin. A szerepe tehát hasonló lesz azokhoz az oltásokhoz, amiket akkor ejtenek meg, amikor a betegség még nincs jelen. A figyelmeztetésnek csak akkor van értelme és értéke, ha az úgy hangzik el, hogy abból azok is értenek, akiknek nincs ugyan közüük a kiváltó okhoz, de érthetnek belőle. Például: észrevesszük, hogy valaki játszik. Ilyenkor nem kell ráförmednem a gyermekre, mondván: Ne játszd, mert kidoblak! Hanem meg kell jegyezmem, hogy ilyen korú gyerekektől már elvárhatnám, hogy tudják mikor van ideje a játéknak és mikor a munkának. Ennek megtörténte után visszatérünk a tárgyra és mintha mi sem történt volna, belevonjuk a munkába a figyelmetlent is. A csüggedő, lankadó, megoszló figyelem visszahívásának, újraélesztésének egyetlen módja van csupán: gondos, alapos, karakterizáló munka után a gyermekek egyéniségének (kor, környezet, temperamentum, stb.) megismerése s ennek a megismerésnek az alapján figyelmeztető (hívó; visszahívó) szavak gondos szerkesztése. Ezt a munkát csak türelmes, bensőséges foglalkozás teheti könnyűvé és eredményessé.

Ki lehetne próbálni a figyelmetlenségi minőségek szerint való ültetést. Ebben az esetben látnunk kellene, hogy a gyermekek figyelmét elvonó jelenségek nagyon csekély számúak és így *sokkal helyesebb, ha a jelenségeket semlegesítjük, minthogyan a karaktert akarjuk megváltoztani*, lévén e feladat elvégzése nagy létszámú osztályokban túlságosan ábrándos és csaknem megoldhatatlan.

*Összefoglalás.* A figyelem az ember értelmi tevékenységének alapvető tényezője. Figyelem nélkül intellektuális munkát elképzelni nem lehet. A figyelmet befolyásolja a stimulus (a tárgy), különböző szubjektív tényezők (egyéniiség, idegrendszer, stb.) A figyelem megoszlik, ha a tárgy nem *érdekes*, ha az előadás *szintelen*, ha a környezetben *gátló* jelenségek lépnek fel. A figyelmetlenség jegyei láthatók, érzékelhetők. A különböző figyelmetlenségi típusok osztályozhatók. A típus szabályokra való ráhatás a figyelmeztetés határát kiterjeszti. Aktuális gyógyszer helyett preventív válik. A nevelő munkája ebben az esetben e gyermeki lélek ismeretét, a figyelmeztető szavak előzetes megismerését teszi szükségessé. Ezen az úton elérhetők azt, hogy a figyelmeztetés nem lenne zavaró momentumává a tanításnak, hanem annak kiegészítő részét képezné.

*Tabák Gyula.*