

LWOWSKA BIBLIOTECZKA PEDAGOGICZNA 2

Z cyklu: Dzieci trudne do wychowania

DR. PIOTR Z. DĄBROWSKI

DZIECKO LENIWE

LWÓW — 1936.

NAKŁADEM KSIĘGARNI NAUCZYCIELSKIEJ WE LWOWIE



37-053.2:159.922.7



371.9

~~1545~~



SN 17802

WSTĘP.

Problem dziecka leniwego godny jest uwagi. Można by nawet powiedzieć więcej. To jest uzasadnieniem niniejszej rozprawki, będącej istotną częścią obszerniejszej pracy. Pragnąc przedstawić typologję dziecka leniwego, uważałem za wskazane poprzedzić ją rozważaniami na temat pojęcia lenistwa i jego przyczyn. W toku pracy będę używał zamiennie terminu uczeń leniwy za dziecko leniwe. Uzasadnienie łatwe: lenistwo dziecka występuje w związku z jego pracą, a jego praca wynika przeważnie z jego charakteru ucznia. Dlatego też rozważania o lenistwie dziecka związane będą z jego pracą szkolną. A teraz do rzeczy.

1. LENISTWO.

Z pośród wielu spotykanych w literaturze przedmiotu definicyj najtrafniejszą się wydaje definicja Hirscha¹⁾, który mówi²⁾: Lenistwo to postawa człowieka, uchylająca się, przeciwna i rezygnująca z oddania się własnym lub obcym postulatom celów pracy, wskutek czego odpada zastosowanie psychofizycznej energii i przystosowanie jej do dynamiki przebiegu pracy. Tem samym cza-

¹⁾ p. Bibliografja str. 133.

²⁾ „Faulheit ist die abweisende, negierende und verzichtende Haltung der menschlichen Persönlichkeit zur Hingabe an eigene oder ausserindividuelle Arbeitszielsetzungen, in deren Folge die Aufwendung psychophysischer Energie und die Anpassung an die Dynamik des Arbeitsverlaufs entfällt. Damit wird zugleich das Verbleiben des faulen Menschen in der Leistungsgemeinschaft zeitweise oder dauernd gestört bzw. unmöglich“.

sowo lub trwale utrudnione względnie niemożliwe staje się pozostawanie leniwego w grupie pracy.

Niema w tem określeniu mowy o słabości woli, bardzo często w definicjach lenistwa spotykanych. (Andreae, Fischer, Witwicki). Słabość woli występuje w tych definicjach jako pojęcie nieokreślone, a jeśli rozumieć przez nią będziemy niezdolność do przeprowadzenia zamierzonych czynności, okaże się tak określone pojęcie lenistwa błędem, ponieważ człowiek leniwy w wypadku, gdy mu na tem zależy, potrafi nie tylko chcieć, ale i dokonać wielkich rzeczy.

Spotykamy dalej w definicjach lenistwa podkreślanie braku chęci lub niechęć do czynności wymagających wysiłku (Scholz, Andreae, F. Koller, Blaustein), jako istotę lenistwa. Chodzi o wysiłek wogóle, względnie wysiłek, który jest obowiązkiem. I tu mamy grzech zbyt ciasnego pojmowania lenistwa, nie obejmującego wszystkich leniuchów. Wystarczy wskazać na kategorię ludzi zwanych „pracowitymi próżniakami“. Pielęgnacja urody, jaką niektóre osoby uprawiają, pewien sposób utrzymywania stosunków towarzyskich i t. p. wymagają często wielkiego nakładu wysiłków, nierzadko uważanych subiektywnie za obowiązek, a jednak nikt nieuprzedzony nie ma skłonności do nazywania takiego wysiłku pracą.

Obie powyższe grupy definicyj ujmujące lenistwo bądź jako cechę, bądź jako dyspozycję, wyodrębniają tę cechę względnie dyspozycję i rozpatrują w oderwaniu od całokształtu ustroju duchowego człowieka. Lenistwo zaś, to pewna struktura dążeńiowa człowieka. Oderwana cecha względnie dyspozycja jest tylko sobą, a nie przedstawia struktury.

Tych błędów unika definicja Hirscha. Lenistwo, według niego, to postawa duchowa człowieka wobec pracy. Uwarunkowanie tej postawy pracą nadaje lenistwu charakter względny, a nie absolutny. Nie można mówić o istnieniu strukturalnego lenistwa, gdy nie zachodzi po-

trzeba wykonania jakiejś pracy. Praca to czynność zmierzająca do obiektywnych celów. Tak pojęta praca ludzka jest formą życia społecznego, ponieważ obiektywne cele istnieć mogą tylko w związkach społecznych.

Każda praca ludzka jest aktem życia społecznego. Postawa duchowa człowieka wobec pracy, jako kategorii społecznej jest wartością społeczną, tem samem i lenistwo jest taką wartością. Społeczny charakter pracy może być rozumiany dwojako. W najszerszym znaczeniu, każda praca ma charakter społeczny, w ściślejszym zaś tylko ta, która leży na linii potrzeb społecznych. Mówiąc o pracy, rozumiemy ją w znaczeniu ściślejszym. Od tego pojęcia pracy nieodłączną jest grupa pracująca. Praca jest jej sensem. Założenia pracy idą po linii jej dobra. Cele pracy to wartości grupy, do których realizacji grupa dąży. Praca jako sens grupy ma swoje założenia, cele, dynamikę, rytm, tempo i napięcie. Do jej istoty należą także i skutki. Grupa wymaga od swoich członków oddania się założeniom, które mogą być wypracowane przez członka grupy lub istnieć obiektywnie, przejęcia się celami, przystosowania się do dynamiki. Wymaga też integralnie skuteczności pracy. Jednostka ustosunkowuje się do tych wymagań pozytywnie lub negatywnie. Postawa negatywna wogóle lub częściowo jest postawą lenistwa. Wartości dążeniowe tej postawy nie są wartościami grupy. Negatywna jest również w wypadku, gdy jednostka podziela i dąży do tych samych wartości, nie wykazuje jednak dostatecznego napięcia energii psychofizycznej, aby doprowadzić pracę do pożądanego przez grupę efektu. Pozytywna więc wobec celu pracy a niewystarczająco przystosowana do postulatów dynamiki i skuteczności postawa duchowa jest negatywną, jest lenistwem. Trojaki być może stosunek postawy lenistwa wobec założeń celów pracy: uchylający się od nich, przeciwny im i rezygnujący z tych wartości. Stosunki te trzeba rozumieć wyłącznie a nie łącznie. Wobec

stosunek może być tylko jeden, albo uchylający się, albo przeciwny albo zrezygnowany. Subiektywnemu negatywnemu zwartościowaniu celów pracy i odwróceniu się od nich towarzyszy brak dążeń, idących w kierunku wartości grupy pracującej. Znajdujemy jednak czwarty rodzaj postawy lenistwa: pozytywny wobec założeń i celów, negatywny wobec innych postulatów pracy.

Lenistwo więc jest to postawa duchowa człowieka uchylająca się, przeciwna lub rezygnująca z oddania się założeniom i celom pracy społecznej, wskutek czego odpada przystosowanie jej dążeń do postulatów pracy lub oddana założeniom i celom, ale nie dość przystosowująca się do innych wymogów pracy.

Postawa duchowa człowieka wobec pracy jest wartością społeczną. Postawa duchowa lenistwa, jako nieodpowiadająca potrzebom społecznym, jest wartością ujemną. Stosunek grupy pracującej do lenistwa i jednostki leniwej jest negatywny, a wyraża się w potępieniu i izolowaniu takiej jednostki.

Z samego pojęcia postawy jako struktury dążeń ześrodkowanych ku pewnej wartości wynika, że lenistwo jest postawą wytworzoną, a nie wrodzoną. W pojęciu lenistwa zawiera się uznanie lub odrzucenie wartości i przystosowanie się psychiczne do wymogów pracy. Świadomość zaś wartości nie jest dana apriorycznie, ale empirycznie. Również i wymogi pracy muszą być poznane, aby mogło nastąpić przystosowanie się do nich. Przypatrzmy się absurdowi: lenistwo wogóle lub częściowo jest wrodzone. Interpretując to w sensie postawy duchowej należałoby przyjąć, że dana jest przedempirycznie w psychice struktura wartości i zorganizowana kierunkowość dążeń. Na przyjęcie takiej interpretacji brak dowodów. Psychologja zaś dążeń wrodzonych, t. j. instynktów i popędów, wskazuje: 1) że pierwotnie brak wśród nich organizacji, 2) że ich organizacja jest rezultatem ćwiczenia.

Postawa raz wobec pewnej pracy zajęta, utrwała się przez powtarzanie, a utrwalając się automatyzuje się, staje się przyzwyczajeniem. W tym sensie można nazwać lenistwo skłonnością do nieróbstwa w danej sferze działania. Lenistwo obejmować może jeden lub więcej rodzajów pracy, ale znów brak będzie dowodów na przyjęcie twierdzenia, że istnieje lenistwo do wszystkich rodzajów pracy. Eliminujemy jednostki anormalne, wskutek właściwości umysłu, nie mogące trwalej skoncentrować uwagi. Takie nie są zdolne do zajęcia żadnej postawy ani pozytywnej ani negatywnej. U jednostek zaś psychicznie normalnych, nawet u „stuprocentowych“ leniuchów, nawet u zrezygnowanych, znajdzie się zawsze pewna kategoria wartości społecznych ku którym odnoszą się pozytywnie, i które determinują wystarczająco ich dążenia.

Nie jest więc lenistwo ani wrodzone, ani absolutne, ale nabyte i względne. Jako nabyte może się stać skłonnością, której dynamika zależy od głębokości przyzwyczajenia i pobudliwości wzruszeniowej osobnika. Leniuch np. typu buntowniczego tem silniej będzie trwał w bojowej postawie nieróbstwa, im bardziej się do tej postawy wdrożył i im bardziej wrażliwy będzie na brak uznania dla siebie.

Przekonanie, jakoby lenistwo było dyspozycją wrodzoną, oparte jest na niedopatrze niach. Jednym z najczęstszych niedopatrze ni jest przeniesienie właściwości czynników endogenicznych, sprzyjających zajęciu postawy lenistwa na samą postawę. Wrodzonymi czynnikami endogenicznymi postawy lenistwa są konstytucja fizyczna osobnika ludzkiego i prężność jego popędu duchowego. Dziecko o słabej od urodzenia konstytucji fizycznej jest bardziej predysponowane do lenistwa, niż dziecko fizycznie mocne. Nadmierna bujność fizyczna, ociężałość, sprzyja również zajęciu postawy lenistwa. Warunki fizyczne jednostki dane, wrodzone, sprzyjają tylko, ale nie determinują lenistwa. Zarówno wśród fizycznie słabych, jak

mocnych znajdujemy jednostki czynne, aktywne lub leniwe i bierne. Prężność, dynamika popędu ruchowego może być dana w postaci wynaturzonej, albo jako „głód ruchu“, a więc bardzo silna, albo bardzo słaba. Niewątpliwie stan tego popędu, tego dążenia podstawowego dla postawy pracy jest decydujący. Jednostka przeżywająca silny głód ruchu ma utrudnione możliwości wytrwania w obranej postawie pracy. Skłonna jest do zmieniania zajęć, aby móc gwałtownie wyładować nadmiar energii, która przy danej pracy może się wyładować tylko względnie umiarkowanie. Jednostka zaś o słabych dążnościach ruchowych natrafia na bardzo znaczne trudności w przystosowaniu się do wymaganej dynamiki pracy. Popędy jednak, jak wiadomo, nie są niezmiennie. Podlegają skutkom ćwiczenia, przekształcają się, sublimują. Ich stan pierwotny, dany osobnikowi od urodzenia, ulega ewolucji. Nie jest więc ani jedyną ani wystarczającą przyczyną lenistwa.

Drugą błędną podstawą natywistycznej teorii lenistwa to wnioskowanie z dynamiki lenistwa o jego wrodzoności. Popędowe dążenia posiadają wielką dynamikę. Prężność ich jest bardzo znaczna. Kto skłonny jest uważać lenistwo za wrodzoną dyspozycję, a więc potencjonalne, wrodzone dążenie do nieróbstwa, ten występującą niekiedy znaczną siłę tej dyspozycji nie umie inaczej wyjaśnić, jak, analogicznie do siły popędów, natywizmem. Wiadomo zaś, że i dyspozycje nabyte posiadać mogą bardzo wielką siłę dążeniową, zyskaną na drodze rozwoju. Siła lenistwa nie pozostaje więc w sprzeczności z jego empiryzmem.

Trzecią błędną podstawą jest założenie, że lenistwo jako dyspozycja aktualizuje się wobec czynności wymagających wysiłku. Przyczyną tego błędu jest niezwrócenie uwagi na genezę lenistwa. Lenistwo, to jak powiedzieliśmy, swoista postawa wobec pracy. Praca zaś wywodzi się z tego samego popędu czynnościowego, który skłania dziecko do wydatkowania energii, do wysiłków przy zabawie i nie różni

się istotnie niczem innym, jak tylko zobiektywizowaniem celów. Kiedy na miejsce subiektywnego celu t. j. przyjemności działania, podstawiony zostanie inny cel np. utylitarny, wtedy zabawa staje się pracą. Jeżeli ten cel obiektywny leży na polu zainteresowań bezpośrednich jednostki, aktywna postawa jednostki nie traci nic na swojej dynamice. Subiektywnie praca jest w dalszym ciągu zabawą. Kiedy jednak cel ten leży daleko od bezpośrednich zainteresowań, zachodzi konieczność zajęcia wobec niego postawy. Zajęcie zaś postawy zależy od wdrożenia. Osobnik wdrożony do podporządkowywania się obiektywnej woli, zajmie wobec narzuconego obiektywnie celu postawę pozytywną, przyjmie go za swój własny i odda mu swoje dążenia. Jednostka zaś wdrożona do liczenia się z sobą, niewystarczająco społecznie nastawiona przez uprzednie doświadczenie życiowe, zajmie postawę lenistwa. Postawa lenistwa wobec pracy jest więc rezultatem niewłaściwego rozwoju popędu czynnościowego i braku wdrożenia do liczenia się z wymaganiami środowiska, jest skutkiem braku opanowania dążeń popędowych i skierowania ich ku celom obiektywnie ważnym.

Zwalczając stanowisko natywistyczne, wskazaliśmy już niektóre czynniki sprzyjające lenistwu. Wymieniliśmy słabość, względnie ociążałość fizyczną, nienormalną dynamikę dążeń popędowych, nieopanowanie ich przez wolę rozumną. Dodajmy tu brak wdrożenia społecznego, konflikty duchowe i niewiarę w własne siły. Inne czynniki leżą w samej pracy, więc: cel dla jednostki niezrozumiały lub nieinteresujący, wymagania pracy, dynamika, nieodpowiednia do zdolności do pracy jednostki, jednostajność, w której się gubi radość twórczości, potęgująca poczucie własnej wartości, brak uznania pracy ze strony grupy. Inne jeszcze czynniki leżą w warunkach życiowych: bogactwo, usuwające konieczność pracy, ubóstwo stwarzające przepracowanie lub bardzo trudne warunki do

pracy, brak równowagi duchowej w pierwotnem środowisku osobnika, absorbujący jego psychiczną energję, towarzystwo i okazje, dające natychmiastowe rzeczywiste lub urojone zadowolenie z przeżycia swojej wartości.

2. LENISTWO SZKOLNE.

Wśród różnych rodzajów lenistwa, lenistwo szkolne stanowi rodzaj swoisty. Jest to postawa wobec pracy szkolnej, mającej odmienny charakter niż praca dorosłych. Grupa pracujących w szkole to klasa dzieci lub młodzieży, a więc kandydatów na członków dojrzałego społeczeństwa. Nauczyciel jako kierownik tej grupy nie należy do niej integralnie. Zawodowo należy do grupy nauczających. Rodzaj jego pracy jest też inny, niż rodzaj pracy uczniów. Przedmiotem jego pracy jest uczeń. Reprezentując wobec niego społeczeństwo dorosłych, jego wymagania, wolę społeczną, kieruje się ustalonymi względnie przez siebie ustaleniami a założeniami dobra społecznego odpowiadającymi wartościami dydaktyczno-pedagogicznymi. Zna cele pracy. Najogólniej biorąc, chodzi mu o wytworzenie z uczniów jednostek społecznie przydatnych. Dobiera więc środki i metody. Normuje rytm, tempo i natężenie pracy i sam ustanawia sobie normy skuteczności pracy uczniów. Grupa zaś pracujących, uczniowie, poddając się jego kierownictwu, wykonuje pracę przez niego wskazaną, poddaną względnie narzuconą. Istotne cele tej pracy albo są grupie nieznane, albo niezrozumiałe. Nawet gdy nauczyciel przedstawia uczniom wartość pracy szkolnej, to najogólniej biorąc, wskazuje na to, że przez oddanie się pracy przygotowują się do przyszłego pożytecznego dla siebie i innych życia. Naczelną wartością, mającą skupić dążenia uczniów jest pożyteczna praca w przyszłości. Wartość ta ze względu na psychikę uczniów żyjących teraźniejszością, a dopiero w wyższych klasach szkoły średniej wybiegających w przyszłość, jest niezrozumiałą, nie ma walorów życio-

wych i mocy pociągającej. Jest poprostu wartością niewspółmierną z zainteresowaniem uczniów. Odpada więc możliwość istotnego przejęcia się uczniów celami pracy. Na miejsce celów istotnie wartościowych występują zastępcze. Są nimi stopnie na świadectwie, dobra opinia nauczyciela, dobra opinia grupy pracującej.

Nie ma też praca szkolna charakteru zbiorowej w ściślejszem znaczeniu. Zasadniczo każda jednostka w grupie klasowej wykonuje swoje zadanie niezależnie od innych. Skutki jej pracy, jako takie, nie mają znaczenia dla grupy, ponieważ nie wykonywa ona pracy, na której rezultat składają się częściowe rezultaty osiągnane przez uczestników grupy. Praca w szkole ma charakter gromadnej. W gromadzie każda jednostka wykonuje indywidualnie taką samą pracę. Wprawdzie pod wpływem nowych haseł istnieje w szkole dążenie do przemiany pracy z gromadnej na zbiorową, z indywidualnej na spółdzielczą, tendencjom tym jednak poddały się w zupełności tylko niektóre szkoły; na ogół zaś, szkoła urzeczywistnia te hasła tylko sporadycznie, fragmentarycznie, na niewielu jeszcze stosunkowo odcinkach tak, że te akty spółdzielczej pracy nie zmieniają jej zasadniczego charakteru pracy indywidualno-gromadnej. Dodatni więc lub ujemny rezultat pracy jednostki nie szkodzi ani nie przynosi pożytku klasie.

Klasa staje się grupą społeczną nie przez treść pracy ani jej rezultaty, ale przez wspólne przeżycia pracy tej towarzyszące. Kontaktowość wytwarza się przedewszystkiem poza właściwą pracą, na przerwach międzylekcyjnych i zebraniach nienaukowych. Tam wytworzona przenosi się na lekcję. Podległość wszystkich tym samym warunkom pracy kontaktowość tę z czasem pogłębia. Początkowo, a trwać to może dość długo, gromada nie przejmuje się warunkami pracy. Nie rozumie znaczenia pracy samej, nie docenia też warunków. Niema reakcji społecznej wobec jednostek wyraźnie te warunki świa-

domie czy nieświadomie burzących. Na straży ważności musi stać sam nauczyciel. Ale stopniowo, powoli uczniowie przyzwyczajają się do tych warunków, przystosowują się do nich i uważają je za swoje. Starsi uczniowie rozumieją, że dla produktywności pracy potrzebne jest przestrzeganie pewnych norm. Z tego rozumienia płyną reakcje społeczne tak wobec tych, którzy postępowaniem swoim ułatwiają reszcie osiągnięcie celów, jak wobec tych, którzy utrudniają. Uznanie lub potępienie — to wyrazy reakcji grupy. A więc czasem i powoli grupa zaczyna stawiać wobec jednostki wymagania, związane z normami pracy szkolnej. Ale dość wcześnie wytwarzają się w grupie opinie o wartości indywidualnej jednostek, opinie kto zdolny, kto niezdolny, kto lepiej a kto gorzej daje sobie radę ze swoim zadaniem. Gromada ceni jednostki umiejące się wybić, nie ma zaś uwagi dla jednostek przeciętnych. Opinia ta działa podniecająco na jednostki, które wiele czynią właśnie dla niej. W ten sposób gromada związana przeżyciami, poglądami, wspólnymi warunkami bytu i pracy staje się grupą społeczną, ale nie grupą pracy. Nie ma też skłonności do oceny postawy swoich członków wobec pracy szkolnej. Tylko wyjątkowo, gdy jednostka jaskrawo akcentowaną obojętnością wobec pracy zwraca na siebie uwagę i obniża godność grupy, jej dobre imię (jeśli n. b. grupie o to idzie), wtedy grupa ocenia ją jako leniwą. Poza tem klasa nie zajmuje się postawą swoich członków wobec pracy szkolnej. Ocena tej postawy nie leży w zakresie jej potrzeb. Inaczej oczywiście ma się sprawa, gdy ze sfery ściśle dydaktycznego pola zainteresowań klasy przejdziemy do sfery jej działalności pozanaukowej, do zabaw i przedsięwzięć spontanicznie przez klasę organizowanych. Na tem polu i w tych warunkach klasa staje się typową grupą pracy i stawia wobec jednostek typowe społeczne wymagania. Postawa jednostek na tem polu działania ma charakter społeczny.

Lenistwo więc szkolne, niewłaściwa postawa jednostki wobec nauki, nie jest kategorią klasy, jako grupy społecznej. Jest sprawą indywidualną jednostek. Pośrednio tylko, gdy jaskrawe skutki niewłaściwej postawy, wywołują komplikacje w życiu pozadydaktycznym grupy, staje się ta postawa przedmiotem jej zainteresowania i reakcji.

Postawa ucznia wobec nauki, to sprawa nauczyciela. On to jest dla klasy względnie dla ucznia źródłem pracy i jej norm. Jego woli się poddają, pracując. Od niego przyjmują rodzaj pracy i jej warunki. On normuje i ocenia zarówno przystosowanie się ucznia do swoich wymagań, jak i skuteczność jego pracy, On, a nie grupa, wydaje opinię autorytatywną i społecznie ważną o postawie ucznia wobec pracy.

Jego kryteria oceny są względne i subiektywne w tem znaczeniu, że on je w sobie sam wypracowuje. Wszystkie jednak jego zabiegi nauczycielskie są funkcjami społecznymi, jest on bowiem wykonawcą woli społecznej. Więc i normy pracy i normy oceny idą po linii założeń pracy społecznej. (Problemu lenistwa nauczycielskiego nie będziemy tu poruszali. Przyjmijmy, że nauczyciel zajmuje postawę właściwą wobec swojej pracy). Z tego punktu widzenia nie może być dla nauczyciela obojętna postawa ucznia wobec pracy. Ocenia ją. Za niewłaściwą, a więc postawę lenistwa uważa taką, która nie wykazuje przejęcia się, oddania się psychicznego treści pracy, która nie przystosowuje się należycie do dynamiki pracy i która nie osiąga należytej w niej skuteczności.

Rozpatrując lenistwo szkolne, jako postawę ucznia wobec nauki ze stanowiska klasy, jako gromady pracującej i nauczyciela, dochodzimy do przekonania, że tylko ze stanowiska nauczyciela (w szerszem znaczeniu również) lenistwo jest ujemną wartością społeczną. Jest to postawa nie odpowiadająca potrzebom społecznym głównie z powodu niewłaściwego przystosowania się do wy-

mogów pracy. Ze stanowiska nauczyciela nie gra w pojęciu lenistwa szkolnego roli istotnej oddanie się założeniom i celom pracy. Lenistwo szkolne z jego stanowiska jest to wobec nauki taka postawa duchowa ucznia, w której napięcie dążeniowe nie odpowiada obiektywnej dynamice pracy szkolnej, wskutek czego skuteczność pracy pozostaje poniżej obiektywnie wymaganej normy, lub odpada.

Ze stanowiska klasy, jako gromady pracującej, postawa ucznia wobec nauki jest jego sprawą indywidualną. Gdy zaś młodzież (nie grupal) ocenia ją, to o ile nie zostaje pod sugestją nauczyciela, ocenia ją ze stanowiska jej skutków indywidualnych, a nie społecznych. Pracę szkolną uważa za obowiązek ucznia wobec siebie. Niespełnianie lub nienależyte spełnianie tego obowiązku przynosi mu szkodę. Taką postawę uważa młodzież za niewłaściwą, za lenistwo. Lenistwo, jej zdaniem, to postawa duchowa ucznia, uchylająca się od spełniania możliwego do spełnienia obowiązku.

Odmienny, jak widać, jest pogląd nauczyciela i ucznia na istotę lenistwa szkolnego. Nauczyciel, kierownik pracy, zwraca uwagę na oddanie się ucznia pracy i jej skuteczność; uczeń zaś, podmiot tej pracy, wymaga pozytywnej postawy wobec moralnego założenia pracy-obowiązku i oddania się tej pracy-obowiązkowi. Skuteczność pracy nie stanowi istotnej cechy postawy lenistwa. Wystarczy, gdy jest zrozumienie obowiązku, przejęcie się nim i oddanie mu się, choćby bez widocznych rezultatów. Wtedy postawa jest już właściwa.

W praktyce życiowej nauczycielski pogląd na istotę lenistwa podziela każdy kierownik grupy pracujących, któremu nie zależy na inteligentnym stosunku pracujących do pracy, ale tylko na maksymalnej produktywności pracy. Pogląd zaś ucznia — to pogląd szerokiej rzeszy pracowników, nie znających istotnego sensu wykonywanej przez siebie pracy. Na tem samem również stano-

wisku stoją i rodzice uczniów. I oni nie patrzą na skuteczność pracy dzieci. Bronią ich przed zarzutem lenistwa, wskazując na ich oddanie się, na ilość czasu i energii zużytej dla wykonania zadanej pracy. I oni pragną, by dziecko uznało pracę szkolną za swój obowiązek i oddało mu się szczerze. Skuteczność zaś tego oddania się zależy od wielu czynników, niezależnych od dziecka. I oni wreszcie uważają tę pracę za obowiązek indywidualny ucznia wobec siebie ze względu na niego samego, a nie na społeczeństwo. Odmianę tego poglądu przedstawiają ci rodzice, którzy wychowują swoje dzieci, „posyłają je do szkoły“ w celu wyeksploatowania ich później dla swojej korzyści. Dla tych obowiązek pracy, jaki nakładają dziecku, ma charakter społeczny.

Wspomnieliśmy o czynnikach sprzyjających zajęciu postawy lenistwa wobec pracy szkolnej. Obecnie ograniczymy się do krótkiego schematycznego ich przeglądu i uzupełnienia.

Czynniki te dzielą się na leżące w środowisku społecznym (egzogeniczne) i na leżące w uczniu samym (endogeniczne), a równocześnie jedne i drugie dadzą się podzielić na czynniki pozaszkolne i szkolne.

Wśród egzogenicznych pozaszkolnych na pierwsze miejsce wysuwa się niewłaściwe wychowanie domowe, które nie wdrożyło dziecka do systematycznej pracy, wymagającej wysiłku. Grzechem wychowania domowego jest albo nadmiar opieki albo jej brak. Pierwszy pozbawiając dziecko inicjatywy, samodzielności i porania się z trudnościami, ułatwia mu każdą prawie czynność; drugi zostawiając dziecko samemu sobie, nie wdraża go do systematycznej, rozumem kierowanej pracy. I nadmiar i brak opieki sprzyjają nadmiernemu rozrostowi poczucia ważności i ułatwiają zajęcie wobec nakazu w szkole postawy społecznej lub antyspołecznej.

Grzechy niewłaściwego wychowania domowego wykazują często silny związek ze stanem ekonomicznym

środowiska domowego. Zrównoważony stan ekonomiczny, względnie bogactwo, usuwając perspektywę konieczności pracy zarobkowej w przyszłości, usuwa dla synów ludzi zamożnych względnie bogaczy najłatwiej dla nich zrozumiały sens pracy szkolnej, jako przygotowania do życia zarobkującego, a ułatwiając zaspakajanie aktualnych potrzeb i zachcianek sprzyja wdrożeniu do życia bez trudu. Ubóstwo zaś środowiska rodzinnego sprzyja postawie buntu względnie zniechęcenia do pracy. Brak często prymitywnych warunków do pracy: miejsca, spokoju, przyborów uniemożliwia dziecku spełnianie obowiązków szkolnych. Wrogi stosunek domu do konieczności pracy zarobkowej, nie dającej często wystarczającego utrzymania, wdraża i dziecko do wrogiej postawy wobec pracy. Zajęcie się rodziców sprawami zarobkowymi nie pozwala im często na właściwą opiekę nad rozwojem dziecka.

Poza domem sprzyja odwróceniu się od pracy niewłaściwy dobór towarzyszy, lekceważących pracę szkolną, a oddających się przyjemnościom i zabawom, odpowiadającym ich naturalnym, prymitywnym popędom. Oprócz t. zw. złego towarzystwa zaliczyć tu trzeba i te „znajomości“, które budzą erotyczne dążenia, a więc znajomości z pannami względnie młodzieńcami, flirty, „durzenia się“ i tym podobne wywołujące przeżycia.

W pracy zaś szkolnej czynnikami obiektywnymi sprzyjającymi zajęciu postawy lenistwa — to bardzo często ilość pracy, wielkość pensum, jakie ma być wykonane, a jakie przekracza możliwości czasowe względnie zdolnościowe ucznia i niewłaściwy stosunek kierownika pracy do rezultatów pracy ucznia. Brak uznania dla wysiłku, niewłaściwa, niesprawiedliwa w mniemaniu ucznia ocena pracy osłabia lub tłumi zupełnie napięcie woli do pracy. Innym bardzo częstym czynnikiem tu należącym to zbytnia odległość czasowa realizacji zadania. Wiadomo, że gdy uczniowie dostają zadanie, które ma być wykonane za tydzień, dwa lub później, ani się niem nie prze-

mują, ani nie przystosowują się do niego duchowo, odkładając to na później. A to później przychodzi często za późno. Zadanie mimo wielkiej ilości czasu do dyspozycji pozostaje niewykonane lub wykonane pośpiesznie, a więc źle. Podobnie ma się sprawa, gdy zadanie jest łatwe do wykonania, gdy wymaga nieznacznego, względnie krótkotrwałego wysiłku. Wtedy również występuje brak przejścia się celem i niedostateczne napięcie dążeniowe. Zlekceważenie pracy prowadzi często do jej zaniedbania ¹⁾.

Druga grupa czynników leży w uczniu samym. Na naczelne miejsce wysuwa się stan fizyczny ucznia. Słabość sił wskutek niedożywiania, wyczerpania pochorobowego utrudnia uczniowi doprowadzenie do wymaganego napięcia energii psychofizycznej. Słabe podstawy moralne: nieobowiązkowość, niesumienność, lekkomyślność, sprzyjają lekceważeniu zadań i pracy. Wady moralne, jak przyzwyczajenie do korzystania z cudzego wysiłku, utrudniają zdobycie się na wysiłek własny. Wreszcie brak głębszej podstawy moralnej, w szczególności gdy chodzi o młodzież, brak religijnej podstawy w charakterze, odbierając głębszy sens działaniom ludzkim, prowadzi do prostracji duchowej i niezdolności do pracy na dalszą metę obliczonej. Inny czynnik to niewłaściwa ocena ucznia jego własnych możliwości. Gdy przecenia własne siły i zdolności, zwykle lekceważy zadanie i obiektywne warunki jego wykonania, wskutek czego nie dociąga do wymaganego poziomu skuteczności pracy. Są też uczniowie niedoceniający własnych zdolności, nie mający wiary we własne siły. Boją się ryzyka. Lęk otamowuje ich zdolności do działania i sprzyja odwróceniu się od pracy, nie dającej pewności dodatniego wyniku. Do tej grupy należą jeszcze pewnego rodzaju ambicje ucznia i tak zwana „depresja umysłowa“. Wśród ambicyj uczniowskich, a więc

1) Por. L. Blaustein: „Kilka uwag o lenistwie“



dążenia znaczeniowego, dzięki ćwiczeniom spotęgowanego, jeden kierunek szczególnie odwodzi od pracy szkolnej. Jest to t. zw. „ambicja sportowa“. Zjawisko znane, niewymagające bliższych wyjaśnień. „Depresja umysłowa“, pewien rodzaj bezwładności intelektualnej, wymaga dopiero bliższego studjum. Jest to stan czysto podmiotowy w tem znaczeniu, że osobnik nie potrafi się zdobyć na wysiłek intelektualny, nie wiedząc dlaczego. Stan obiektywnie bezprzyczynowy. Ma on charakter okresowy i obejmuje prawdopodobnie tylko dziedzinę pracy szkolnej. Przyczyny jego leżą prawdopodobnie we właściwościach okresu pokwitania. Wreszcie ostatnim czynnikiem tej grupy jest skłonność do marzeń, snów na jawie, marzeń projekcyjnych lub splatonizowanych.

Drugim podziałem tej grupy są czynniki uwarunkowane właściwościami pracy szkolnej. Jeden z tych czynników to brak należytych podstaw naukowych. Uczeń znajduje się z różnych przyczyn w klasie wyższej niż powinien ze względu na poziom swojej wiedzy i sprawności. Wymagania pracy przerastają jego siły. Nie mogąc im dać rady, odwraca się od pracy. Drugim czynnikiem to obcość duchowa pracy szkolnej. Cel pracy, treść jej duchowa nie budzi oddźwięku w psychice ucznia. Jest dla niego niezrozumiała, obca. Nie budzi jego zainteresowań. Wskutek tego trudno mu przejąć się narzuconą pracą. Ta trudność względnie niemożność obniża dynamizm dążeń. A gdy trudności tej towarzyszy jeszcze brak wdrożenia do podporządkowania się obiektywnie istniejącym nakazom, następuje zniechęcenie do pracy szkolnej i odwrócenie się od niej. Dwa te czynniki wynikają integralnie z istniejącego zasadniczego ustroju szkoły tradycyjnej i są najważniejszymi czynnikami lenistwa szkolnego.

Na zakończenie tabelaryczny przegląd:

3. Czynniki lenistwa szkolnego.

	Egzogeniczne	Endogeniczne
Pozauczelniane	1. Niewłaściwa opieka domowa.	1. Zły stan fizyczny.
	2. Bogactwo.	2. Zły stan moralny: nieobowiązkowość, niesumiennosc, lekkomyślność, pasorzytnictwo, niereligijność.
	3. Ubóstwo.	3. Zbytne zaufanie do siebie.
	4. Złe towarzystwo.	4. Niewiara we własne siły.
	5. Niepożądane znajomości.	5. Depresja umysłowa.
Szkolne	1. Nadmierna ilość pracy.	1. Brak podstaw naukowych.
	2. Odległość czasowa realizacji zadania.	2. Duchowa obcość pracy.
	3. Łatwość zadania.	
	4. Niewłaściwa ocena kierownika pracy.	

Typy dzieci leniwych.

Środowisko pracy, jakim jest szkoła, wymaga — jak wspomnieliśmy — od ucznia przystosowania jego indywidualnej psychodynamiki do dynamiki obiektywnego procesu pracy. Wymaga przejęcia i przejęcia się obiektywnie istniejącymi zadaniami pracy, pełnego duchowego do niej pogotowia, oddania się jej chętnego i dążenia do maksymalnej produktywności. Jak każda praca, tak praca szkolna posiada swój rytm i tempo. Są one wytworem historycznego rozwoju organizacji pracy szkolnej i pracującej grupy i wymagają również przystosowania się. Inaczej mówiąc, cele pracy obiektywne mają się stać subiektywnie przeżyte wartości, determinującymi kierunek i natężenie dążenia. Wszystkie zaś kierunki dążeń winny się ześrodkować ku determinującej wartości. Natężenie dążeń ku wartości winno być maksymalne. To jest właściwa postawa duchowa wobec pracy. Na postawę duchową człowieka składa się jeszcze jego struktura fizycz-

na, stopień przeżywania własnej jaźni, jej zasadnicze nastawienie intra- lub extraversyjne, czyli podłoże psychofizyczne, nadto właściwości i skłonności. Postawa duchowa jest organizacją psychofizyczną człowieka, charakterystyczną tem, że dążenia jej zestrzelone są ku pewnej wartości. Nie jest ona identyczna z indywidualnością, ani z charakterem, ani z osobowością. Indywidualność to swoisty sposób postępowania jednostki wobec świata zewnętrznego, dzięki przewadze pewnych dążeń. „Charakter w sensie najogólniejszym jest to przejawiająca się w działaniu niezmienna postawa człowieka względem ludzkiego otoczenia“¹⁾. Osobowość zaś tem się istotnie różni od charakteru, iż „jest zawsze i w każdym wypadku samodzielna²⁾ i samokształtująca się“. Indywidualność, charakter i osobowość — to trzy różne hierarchicznie poziomy albo stopnie organizacji duchowej człowieka. Na każdym z tych stopni przeżywa człowiek pewne wartości, układające się w pewien system. Wobec każdej wartości swego systemu wartości zajmuje właściwą dla niej postawę duchową. Struktura psychiczna człowieka na każdym z tych poziomów to szereg postaw duchowych. Każda z nich jest jakby zorganizowanem pogotowiem duchowem dążenia do realizacji swojej wartości. Struktura duchowa to jednak nie prosty zespół postaw. Zachodzą między niemi różnorakie zależności i wpływy. Istnienie jednej postawy jest już czynnikiem wpływającym na formowanie się innych. I przeważnie nowa wartość wpływa organizująco na istniejącą już organizację postaw. Każda więc postawa duchowa jest rezultatem układu sił duchowych i każda z nich jest jednym z aspektów na strukturę duchową człowieka. Postawa duchowa wobec pracy, a w szczególności pracy szkolnej jako pewnej wartości

¹⁾ G. Kerschensteiner: „Charakter, jego pojęcie i wychowanie“ str. 39.

²⁾ Tamże.

jest więc wyrazem organizacji całokształtu jego dążeń. W tym sensie postawę duchową uważamy za zjawisko charakterologiczne.

Człowiek poznaje i zdobywa wartości przez doświadczenie. Pod wpływem oddziaływania zewnętrznego uczy się celowej organizacji dążeń. Doświadczenie wzmacnia lub rozluźnia ich przypadkowy zespół, utrwala lub odwraca ich kierunkowość. Zajęta postawa jako kierunkowy układ sił, jest rezultatem ćwiczenia, „treningu“ jak mówi Adler. Nie jest ona właściwością wrodzoną ale nabytą. Postawa duchowa wobec pracy, jako kategorii wybitnie socjalnej, będąc również wytworem socjalnych oddziaływań, jest postawą nabytą.

Praca jako wartość życia społecznego wymaga właściwej postawy duchowej. „Przeciwieństwo między dynamiką obiektywnego procesu, a psychiką leniwej osobowości nadaje jej charakterowi swoiste piętno“¹⁾). Uczeń leniwy przeżywa pracę szkolną, jako coś dla swego systemu wartości bezsensownego lub przeciwnego. Organizacja jego dążeń pójdzie w przeciwnym kierunku, aniżeli praca wymaga. Postawa duchowa nie będzie postawą właściwą pracy. Odmiany tej postawy mogą być różne.

G. Hirsch²⁾ wyróżnił i precyzyjnie opisał trzy typowe postawy człowieka leniwego. Wyróżnił mianowicie lenistwo jako postawę odpornej psychiki („Faulheit als psychische Widerstandshaltung“), lenistwo, jako postawę sytej psychiki („als psychische Sättigungshaltung“) i jako postawę duchowej rezygnacji. Materiał Hirscha obejmował 21 przypadków różnorodnych: uczniów szkolnych, terminatorów, subjektów, gospodynie domu, robotników — w skali wiekowej od dziecka do starca, — zebrany drogą kwestjonajusza, osobistej obserwacji i osobistego wywiadu.

1) Hirsch: „Die Faulheit“ str. 93.

2) l. c.

Na podstawie własnych badań nad dziećmi i młodzieżą, obejmujących 49 przypadków możemy uznać, zmodyfikować i rozwinąć typologię Hirscha.

1. Leniuch zadowolony. Z.

Dominującą cechą tego typu ucznia leniwego jest zupełne zadowolenie z osiągniętych skutków w swojej sferze działania. Nie można wyznaczyć jednoznacznie środowiska, któreby nią było. Może niem być środowisko domowe, pozadomowe i szkolne. Domowe jest najczęściej wtedy, gdy uczeń, względnie uczenica jest w domu ośrodkiem zainteresowań. Warunkiem takiego stosunku środowiska domowego do dziecka jest zwykle unormowane położenie ekonomiczne i zrównoważona sytuacja duchowa rodzinnej grupy. Brak poważniejszych trosk życiowych środowiska sprzyja rozpieszczeniu dziecka. Warunki stają się jeszcze bardziej sprzyjające, gdy dziecko jest jedynakiem. Czasem, gdy dzieci jest więcej, egzaltowana miłość i niepokój rodziców przenosi się na dziecko bądź pierwotne, bądź najmłodsze. Czasem przenoszą się one i na inne dziecko, wybrane z innych względów. Będąc pierwszą osobą w domu, dziecko wdraża się do roli życiowej ośrodka. Wytwarza się w jego „planie życiowym“ kierunek dążeń, dla których najwyższą wartością jest wartość własnego „ja“. Poczucie znaczenia doznaje w tych warunkach pełnego zaspokojenia. Wszyscy dbają, by dziecko niczego nie pragnęło napróżno. Uprzedzają nawet jego życzenia, usuwając możliwe przykrości. Rodzice oddawszy się na usługi dziecku, nie żądają względów dla siebie ani dla innych. Przeciwnie — wszystko i wszyscy dla dziecka. Otacza je ciepła atmosfera uczuciowa. Dobrze mu w tem środowisku. Ale rozumie ono tylko swoje potrzeby; nie rozumie i nie odczuwa innych. Nie wytwarza się w niem bliźni stosunek do członków swego środowiska, brak mu kontaktowania. Wszystko, co nie jest mu potrzebne, nie ma w jego oczach sensu, jest bez wartości. Nie ma zain-

teresowania ani dla ludzi, ani dla ich spraw, poza uznaniem dla swoich własnych potrzeb. Jego popęd znaczeniowy doznaje pełnego zadowolenia w stosunku środowiska do niego. To środowisko jest jego właściwą sferą działania.

Unormowane położenie ekonomiczne względnie brak poważniejszych duchowych wstrząsów, nie są niezbędnym warunkiem. W jednym z naszych przypadków widzieliśmy, że „ojciec chłopca lubi“, ale jest wobec niego bezradny, że chłopiec stracił matkę we wczesnym dzieciństwie. Ojciec zajęty pracą zarobkową, nie mający może skłonności pedagogicznych, a otaczający dziecko miłością, pozostawiał mu dość wcześnie za dużo swobody. Nie było mądrej, miłującej dłoni matki, któraby dążenia dziecka skierowała na stronę społeczną. Dziecko dość wcześnie zajęło w domu pierwsze miejsce i dość wcześnie się usamodzielniało nawet wobec ojca. Rzeczy w domu właściwie w jego rękach leżały. Stało się tu ośrodkiem. A chociaż może rzeczy te sprawiały mu trudności, wymagały wysiłku, zaspokajały przecież zupełnie pragnienie znaczenia, pozwalały na przeżywanie pełnej wartości swego ja. Sfera działania w środowisku rodzinnym w zupełności zaspokajała dziecko i dawała mu zadowolenie.

W warunkach również ekonomicznie i psychicznie niepomyślnych może być środowisko rodzinne właściwą sferą działania ucznia leniwego, dającą mu wystarczające zadowolenie z działalności. Dzieje się to wtedy, gdy się dzieckiem nikt nie interesuje, do niczego nie zmusza, gdy dziecko może robić, co chce. Wtedy na terenie domu wytwarza ono sobie samo sferę działania bądź o charakterze zabawowym, bądź nawet zarobkowym i jest zadowolone, że jest jednakowo traktowane, jak inni członkowie domu. I tu się również wytwarza postawa duchowa, linia obrony przeciw wszystkiemu, co jest obce tej sferze, dającej wystarczające zadowolenie.

Ale właściwa sfera działania może się znajdować i w innych grupach społecznych np. w grupie towarzyszy

w szkole lub poza szkołą, w grupie związanej realizacją jakiegoś wspólnego zadania, najczęściej o charakterze zabawowym. Klasa, jako grupa pracy szkolnej bywa również właściwą sferą działania dla ucznia leniwego. Ten pozorny paradoks niknie, gdy się uwzględni, że wśród uczniów leniwych znajdujemy takich, którzy na pewnych odcinkach pracy szkolnej pracują z pełnym powodzeniem i cieszą się uznaniem. Tu uzyskują pełne zadowolenie. Odcinki te odpowiadają ich zainteresowaniom i zdolnościom. Moment wysiłku nie jest decydującym dla tej sfery działania. Jedni bowiem znajdują pełne zadowolenie w rezultatach pracy osiągniętych dzięki uzdolnieniom bez poważniejszego wysiłku, inni podejmują wysiłki w ograniczonym jakościowo lub czasowo zakresie pracy.

Leniuch zadowolony odznacza się równym, przyjaznym nastrojem. Często uśmiechnięty. Nie przejmuje się niepowodzeniami, jakie go spotykają w obcej mu sferze działania. Pragnie mieć możliwie spokój z otoczeniem. Właściwa mu sfera działania nie dostarcza konfliktów. Zjawiają się one w sferze pracy szkolnej, w tych jej odcinkach, które leniuch uważa za obce sobie. Obiektywne cele tej pracy są mu obojętne. Przejęcie się pracą niemożliwe, ponieważ wrażliwość jego na podniety od niej płynące jest mała lub żadna. Sensu pracy nie rozumie. Obarczenie nią przypisuje samowoli kierownika pracy. Gdy między nim, z powodu jego postawy duchowej, a pracą powstaje napięcie, zablokowanie się on w sobie, w pierwotnej, własnej sferze działania. Nie kontaktuje z grupą pracującą, rezygnując ze stosunków, które mogą wprowadzić niepokój. Unika pracy, a gdy jej uniknąć nie może, wykonuje ją możliwie najmniejszym nakładem wysiłku. Pracując tylko pod przymusem, daje rezultaty niepożądane i niedbałe. Gdy natomiast pracuje w własnej sferze działania, wykazuje spontaniczność w pracy, znaczne napięcie uwagi i wysiłku. Gdzie jego zainteresowania, tam oddanie się, pilność, uwaga. Gdzie zainteresowania brak, tam

otamowanie, brak koncentracji uwagi, aż do pełnego przytępienia zdolności do niej.

Hirsch opisujący typ lenistwa, jako duchowej postawy sytości, odpowiadający naszemu typowi leniucha zadowolonego, podkreśla jego jedną cechę, która naszym zdaniem nie przysługuje wszystkim przypadkom tego typu. Twierdzi on: „Ein fast grenzloses Ruhebedürfnis verbunden mit schwer zu erschüttender Gleichmütigkeit kennzeichnet dieses charakterliche Verhalten“. Tymczasem leniuch tego typu to nierzadko uczeń żywy, wesół, dowcipny, zwłaszcza na przerwach międzylekcyjnych. A i w pracy szkolnej, na odcinku własnej sfery działania przejawia zainteresowanie, inicjatywę i aktywność. Potrzeba spokoju i prawie niewzruszalna równowaga duchowa to cechy pewnej podgrupy tego typu.

Zanim przejdziemy do charakterystyki podtypów leniucha zadowolonego, zbierzmy główne cechy typu:¹⁾

1. Postawa duchowa leniucha zadowolonego odznacza się silnie zaakcentowaną kierunkowością do pierwotnej lub przez siebie wyszukanej, własnej sfery działania, dającej mu przeżycie pełnej wartości swego „ja“.

2. W obcej sobie sferze działania przejawia słabą pobudliwość i afektywność.

3. W obcej sobie sferze działania dąży do uniknięcia konfliktu przez zablokowanie się.

4. Obojętność na cele pracy tej sfery może się spętęgać do zupełnej apatii.

5. Zmuszony do pracy, pracuje niedbale.

6. Postawie duchowej leniucha zadowolonego towarzyszy równy, przyjazny nastrój.

a) Leniuch na ogół aktywny wobec pracy szkolnej. Podtyp Z. A. Właściwą sferą działania tego podtypu bywa środowisko rodzinne lub przez siebie wyszukana sfera, marzycielstwo, lektura, sporty. Sfera

¹⁾ Por. Hirsch l. c. str. 105.

pracy szkolnej zaś w tych odcinkach, które nie wymagają zbytnich wysiłków, które są łatwe do pokonania. Podtyp ten jest zdolny, inteligentny. Lekcjami nowemi się interesuje. Bierze w nich żywy udział. Pracuje na tych odcinkach zwykle z powodzeniem i zdobywa uznanie kierowników pracy i towarzyszy. Pobudką do udziału w pracy jest zainteresowanie bezpośrednio do czynności, które dzięki łatwości rokują powodzenie i obiecują natychmiastowe uznanie. Pobudką też jest pragnienie załatwienia się z pracą szkolną, aby jej nie prznosić do domu i nie wprowadzać obcego czynnika do własnej sfery działania, aby móc mieć jak najwięcej czasu i swobody na oddawanie się swoim ulubionym zajęciom. Przy pracy, której rytm i tempo nadaje kierownik względnie grupa, której plan nie wymaga indywidualnego wysiłku, uczeń nasz jest aktywny. Przy pracy zaś, która wymaga samodzielnej decyzji odnośnie do planu, rytmu i tempa, staje się bierny. W takiej pracy nie bierze udziału, chyba pod przymusem. Ale i pod nadzorem wykonuje tę pracę bylejak. Uwaga przy egzaminowaniu innych, zadanie szkolne, domowe, wyuczenie się lekcji zadanej, prace ręczne indywidualnie wykonywane — są niedociągnięte do poziomu wymagań. Niepowodzeniami jednak z tego powodu nasz uczeń się nie trapi. Pewności siebie nie traci. Wystarczają mu powodzenia zdobywane w pracy szkolnej zbiorowej i we własnej sferze działania. Jest na ogół wesół, towarzyski, bierze żywy udział w życiu pozaszkolnem grupy. Od obowiązków społecznych jednak się uchyla, jeśli są obce jego właściwej sferze działania. Przechodzi do klasy następnej bądź dzięki intensywnej czujności dydaktycznej domu, bądź dzięki wytężonej z własnej inicjatywy pracy pod koniec roku szkolnego.

† Postawę duchową wobec pracy szkolnej tego podtypu można krótko oznaczyć tak: uczeń jest na ogół aktywny wobec pracy szkolnej, która mu pozwala na utrzymanie się na poziomie pełnej wartości wobec grupy.

Biernie się zachowuje w tych sytuacjach pracy, dla których wysiłki nie kompensują się natychmiastowym uznaniem.

b) Leniuch o ograniczonej aktywności. Podtyp Z. a. Podtyp ten ustosunkowuje się do całokształtu pracy szkolnej biernie lub z nieznaczną aktywnością, jest cichy, spokojny, grzeczny. Wywołany do odpowiedzi reaguje pozytywnie, ale bez przejęcia się. W czasie powtórki nie uważa. Nową lekcją się nie interesuje, względnie tylko w małym stopniu. Ma jednak w pracy szkolnej ulubione odcinki zajęć, jeden lub pewną grupę przedmiotów, którym oddaje się intensywnie i z powodzeniem. Przedmioty artystyczno-techniczne a także i t.zw. umysłowe aktywizują go. W naogół obcej temu uczniowi sferze pracy szkolnej stanowią one jakby kolonję własnej sfery działania. Zainteresowania do tych odcinków pracy przynosi uczeń z domu. Tam podziwiano jego dziecinne wytwory rysunkowe, jego pracę ręczną. Tam zajmowano się w znaczniejszym stopniu sprawami odkryć, wynalazków, zjawisk przyrodniczych lub sprawami polityczno-historycznymi. Te sprawy stały się dziecku bliskie, swoje, życiowe. Gdy mu jeszcze książeczek dostarczano z tych dziedzin, gdy z nim jeszcze na te tematy rozmawiano poważnie i z uznaniem, sprawy te weszły w jego własną sferę działania. Tu wysiłek ma sens, wzmacnia poczucie własnej wartości. Wobec tego rodzaju pracy dziecko jest stale w pogotowiu duchowym w domu i w szkole. A gdy inne odcinki pracy szkolnej, całokształt jej obcy jest uczniowi, nie przedstawia sensu, a wymaga wysiłku, odgradza się uczeń od niego i zablokowuje się w przedmiotach ulubionych. Tu pracuje spontanicznie i intensywnie. Moc zablokowania się nie zależy tylko od ucznia. Gdy przez zablokowanie wędruje się sfera obca, uczeń biernie poddaje się przymusowi i wykonuje narzuconą pracę bez zapału i przekonania, obojętnie. Rezultaty zależą od różnych okoliczności, głównie od natarczywości obcego czynnika. Poza tem zachowanie się jego nie różni

się od leniucha na ogół aktywnego. Krótko mówiąc: Leniuch Z. a. przejawia aktywność na ograniczonym terenie pracy szkolnej t. zn. wobec przedmiotów odpowiadających jego specjalnym uzdolnieniom i zamiłowaniu. Wobec innych zachowuje się biernie.

c) Leniuch bierny wobec pracy szkolnej. Podtyp Z. b. Leniuch tej odmiany nie przejawia stałej aktywności ani wobec całokształtu pracy szkolnej, ani wobec żadnych jej odcinków. Sfera własnego działania a sfera pracy szkolnej są sobie prawie zupełnie obce. Chwilowo tylko występuje sytuacyjne podobieństwo. Wobec więc całokształtu pracy przyjmuje uczeń postawę bierną. Lekcjami się nie interesuje, na odpowiedzi kolegów nie zwraca uwagi, zajęty jest swojemi sprawami, czasem rozmawia podczas tej pracy i nieintencjonalnie przeszkadza. Wezwany do odpowiedzi albo nie reaguje zupełnie, albo dziwi się, że go niepokoją, że nauczyciel jeszcze oczekuje czegoś od niego, albo uśmiecha się przyjemnie, albo jest „speszony“. Nie daje żadnej odpowiedzi lub tylko jakąś cichą i nieśmiałą. Chwilowo tylko, w krótkich momentach aktywizuje się wobec pewnych fragmentów pracy szkolnej, mianowicie wtedy np. gdy praca przybiera charakter zabawy, gdy w tok zajęć wchodzi oglądanie obrazków lub gdy nauczyciel dopuszcza do komicznych sytuacji na lekcji. Rzadziej przejawia się słaba aktywność w stosunku do pewnego odcinka pracy. Na przerwach międzylekcyjnych zachowuje się różnie. Bierze żywy udział w zabawie, zajmując rolę przodującą, albo „dokazuje“ i kłóci się, albo izoluje się, zachowując się spokojnie i poprawnie wobec towarzyszy, albo nie bierze udziału w zajęciach grupy z powodu niedobrowolnej izolacji. Taka postawa grupy wobec tego leniucha występuje wówczas, gdy lenistwo przekracza normy przeciętnej obyczajności społecznej. Grupa jest względna, gdy leniuch nie czyni postępów w nauce, ale jeśli może jej czem innem, w sferze wartości grupy leżącym, zaimpo-

nować: siłą, zręcznością, przedsiębiorczością, dowcipem i t. d. Gdy leniuch tych walorów nie posiada, grupa odsuwa się od niego. Silniejsze napięcie obcości powstaje, gdy leniuch razi swoim zachowaniem się lub wyglądem. Wtedy grupa go odosabia, a leniuch cofa się w swoją własną sferę, np. w sferę marzeń.

Zbierając krótko można powiedzieć: Leniuch odmiany Z. b. do całokształtu pracy odnosi się biernie. Aktywność wobec pracy szkolnej przejawia chwilowo, sytuacyjnie.

d) Leniuch bierny wogóle. Podtyp Z. B. Różnica między tą odmianą a poprzednią leży w zakresie bierności. Z. b. zdradzał sytuacyjnie, chwilowo aktywność. Ten zaś, Z. B., nie przejawia żadnej aktywności wobec pracy. Charakterystyczne są jego reakcje na wezwanie do odpowiedzi. Albo nie odpowiada, „bąka coś“ albo bezmyślnie powtarza podpowiedzi klasy. Na tę „pomoc“ czeka. Gdy zaś odpowiada, streszcza się, by się od tej sytuacji, wymagającej wysiłku, jak najrychlej uwolnić. Zadowolony jest, gdy go nie niepokoją. Nie obchodzi go praca koło niego. Siedzi bezmyślnie, „wygapia się“, czasem, gdy nauczyciel patrzy, udaje zainteresowanie lekcją, ale pod ławką ręce jego zajęte są przedmiotami, nie należącymi do pracy. Gdy nie czuje na sobie nauczycielskiego oka, zajmuje się otwarcie czem innym np. lekturą powieści. Czasem śni na jawie. Przenosi się w swoją sferę działania. Albo zachowuje się apatycznie. Można by do tej odmiany zastosować charakterystykę Hirscha, cytowaną wyżej. „Bezgraniczna potrzeba spokoju i trudna do wstrząśnięcia obojętność“ to istotnie cechuje zachowanie się tej odmiany wobec pracy szkolnej. Ale tylko wobec tej pracy. Na przerwach bowiem ten „bezgraniczny“ leń nie leni się wobec trudów zabawy. W życiu pozaszkolnym żyje również intensywnie w swojej sferze działania. W tej odmianie występuje bardzo dobitnie orientacja ku pierwotnej lub przez siebie wyszukanej

sferze działania. Co jest tej sferze obce, spotyka się z obojętnością, biernością, a nawet apatią.

Podtyp Z. B. to taki leniuch, dla którego praca szkolna nie przedstawia żadnej wartości.

2. Leniuch buntownik. B.

Leniuch, mający własną sferę działania, zadowolającą w zupełności jego popęd znaczeniowy, w wypadku przeciwieństwa między dynamiką obiektywnego procesu a jego osobistą psychodynamiką zablokowuje się w swojej sferze, unikając w ten sposób przykrego wzruszeniowego napięcia. Zablokowując się w niej, przechodzi na stronę społeczną. Jego bowiem sferą społeczną, jako ucznia, jest szkoła. W naszych przypadkach lenistwa mamy poważny zastęp uczniów przeżywających to przeciwieństwo mniej lub więcej głęboko. Nie unikają jednak niepokoju, ale występują do walki. Konflikt przez nich przeżywany jest konfliktem dążeń: znaczeniowego i społecznego. Gdy wymagania obiektywnego procesu pracy w szkole przerastają subiektywne poczucie możliwości podołania im, uczeń czując, że pełnowartościowość jego „ja“ jest zagrożona, szuka wyjścia. Nie dowierza sobie, czy potrafi przez przystosowanie się do warunków tej sfery działania utrzymać się na poziomie pełnej wartości. Z tego niedowierzania sobie, z tej niskiej oceny własnych możliwości z jednej, a dążenia do znaczenia w grupie społecznej z drugiej strony, wynika zajęcie postawy antyspołecznej wobec grupy pracy, postawy buntu i walki ze środowiskiem pracy, a w szczególności z jej kierownikiem. Skoro nie można przystosować się do wymagań środowiska, trzeba je zmienić lub usunąć. Gdy się to nie da, trzeba je zbagatelizować, być wyższym ponad nie, nie pokazać po sobie, że się czuje pomniejszonym. Przeciwnie — śmiałością, pewnością siebie, zuchwałością, nonszalancją sugerować klasie, że się jest pełnowartościowym. Gdy klasa uzna to — cel osiągnięty. Celem walki jest ratowanie zagrożonego

ja. Wszystkie dążenia jednostki ześrodkowują się ku tej wartości. Przedewszystkiem następuje dążenie do odwartościowania pracy szkolnej albo w całości albo tylko na tych odcinkach, na których buntownik czuje się niepewny, aby w ten sposób pomniejszyć grupę, a samemu przynajmniej we własnem przekonaniu zyskać na wartości. Lekceważy więc obowiązki, „nie chce“ mu się pisać zadań, przynosić przyborów i książek do szkoły. Opuszcza lekcje bez uzasadnionych obiektywnie przyczyn. Na lekcjach zajmuje się mniej lub więcej ostentacyjnie czemś innem, obcem zajęciu grupy, albo siedzi znudzony bezmyślnie. Pracującym przeszkadza rozmową, drwinami. Obinyśla „kawały“ na lekcjach, burząc niemi rytm i tempo pracy. Gdy koledzy odpowiadają, to gdy sam nie jest zajęty czem innem i gdy mu znudził się własny spokój, zmienia samowolnie miejsce, krytykuje odpowiedzi pytanego, nieraz w swoim najbliższym promieniu półgłosem krytykuje również sposób egzaminowania, nie oszczędzając nauczyciela; przeżywa złośliwą radość, gdy pytanego spotyka niepowodzenie; tej radości daje głośny wyraz w drwiących uwagach i minie. Najbardziej zaś charakterystyczne jest jego zachowanie się, gdy sam ma odpowiadać. Wtedy mniej lub więcej jaskrawo występuje jego dążenie do pomniejszenia wartości tego aktu. Więc wezwany do odpowiedzi, udaje np. że nie słyszy. Wezwany powtórnie wstaje powoli, ociąga się niechętnie, głowę ma spuszczoną, patrzy „zpodęłba“. Nieraz oświadcza, że w tych warunkach nie może odpowiadać, albo że nie słyszał pytania, albo że go nie rozumie. Ostatecznie albo nic nie mówi, albo cynicznie oświadcza, że nie umie, albo usprawiedliwia się wyraźnie wykrętnie, że nie był wtedy na lekcji, że nie wiedział, iż to było zadane, i t. p. albo sygnalizuje o pomoc do otoczenia. Tymczasem obgaduje temat, zagaduje nauczyciela, lawiruje. Mówi niedbale. Dla widowni ma jeszcze uśmiech lekceważący niezadowolone nauczyciela, ma minę pewną siebie, ma „głupie miny“

i błaznowanie. Dla nauczyciela ma zaś specjalnie grymas niechęci, wrzuszanie ramionami, ironiczny uśmiech, „uga-dywanie się“, narzekanie na niesprawiedliwość i t. p.

Na przerwach międzylekcyjnych dąży do wybicia się. Wybija się często dosłownie. Bywa hałaśliwy, kłótlivy, skarżący, wywołuje sprzeczki, „bije się“, dokucza. Nieraz udaje mu się istotnie zająć stanowisko przodujące w grupie uczniów „gorszych“. Z tymi się chętnie zrzesza. Do innych odnosi się z niechęcią i lekceważeniem. Grupa go nie lubi, ale często boi się. On zaś korzystając z przewagi, wyręcza się tymi, którzy się go boją.

W życiu związkowym grupy, w jej organizacjach uczniowskich nie bierze udziału. Wyjątkowo tylko, gdy ma szanse powodzenia.

Górującem pragnieniem jego jest pragnienie wyróżnienia się za wszelką cenę, absorbowania sobą uwagi grupy i nauczyciela. Jego postawa lenistwa jest formą walki o znaczenie. A. Adler¹⁾ twierdzi słusznie, że lenistwo jest formą niskiego zwartościowania siebie. „Faulheit ist die Form einer niedrigen Selbsteinschätzung“. — „Ale i w takim lenistwie jest dążenie do uzyskania znaczenia. Leniwe dzieci stoją przeważnie w ognisku zainteresowania. Stawiają środowisko wobec zadania: muszą się one niemi więcej zajmować“. Ta mądra prawda Adlera odnosi się jednak tylko do typu leniucha-buntownika. Nie da się zastosować do leniucha zadowolonego.

Adler i Hirsch wywodzą postawę lenistwa w szkole z poprzedniego życiowego środowiska ucznia. Według Adlera²⁾ dziecko, którego nie otaczano miłością w domu, które zostawiano samemu sobie, albo którym pomiatano, nie posiada kierunkowości ku bliźnim, bo nie przeżyło bliźniego kontaktu, nikt go w tę postawę nie wdroył. Przeciwnie, życie go wdraża do zajęcia postawy obron-

¹⁾ Individualpsychologie in der Schule. Str. 85.

²⁾ j. w.

nej. Hirschi zaś tłumaczy, że leniuch buntownik nie wyniósł z poprzedniego kręgu życiowego ani świadomości drogi przyszłego działania, ani potrzebnego stopnia społecznej dojrzałości. Sfera domowa dziecka albo się rozpadła, albo tak rozluźniła, że prawie traci charakter grupy społecznej. Dziecko nie ma sposobności do uspołecznienia się. W takim środowisku musi dość wcześnie stanąć „na własnych nogach”. Trzyma się domu, matki, rodzeństwa, ale środowisko to nie ma moralnej mocy, nie potrafi dać mu właściwych dyrektyw, wskazać mu i wdrożyć w pewien kierunek działania, rozwinąć poczucie obowiązkowości i odpowiedzialności. Nie ma tu na społecznej stronie życia możliwości przeżywania pełnej wartości swego „ja”. Często już tu występuje antyspołecznie. A nie wyniósłszy z domu społecznego wdrożenia, znalazłszy się w nowej grupie społecznej, w której to wdrożenie jest niezbędne, aby zdobyć miejsce wartościowe, usiłuje w walce zdobyć uznanie, punkt zaczepienia, stworzyć sobie sferę działania. Walczy siłą i zręcznością fizyczną, hojnością, bujnemi gestami, frazeologią. A gdy się mimo prób nie udaje osiągnąć celu, występuje dążność do ostrego sprzeciwu, do burzenia społecznego środowiska, do zemsty i zadośćuczynienia sobie przez otwarte nieróbstwo w tej grupie.

Buntownik przeciwstawia się grupie pracy, ponieważ zachowanie pełnej wartości jego „ja” ma zdecydowane pierwszeństwo przed zainteresowaniem społecznym. Między nim a grupą powstaje w ten sposób stan napięcia, dotkliwy dla obu stron. Łączność między grupą a buntownikiem występuje tylko sytuacyjnie i nieistotnie. Buntownik oparty nawet na kręgu sobie podobnych wyczuwa nietrwałość tego związku, jego niepełnowartościowość w porównaniu z ogółem grupy pracy, przeżywa dotkliwie swoje duchowe osamotnienie. Grupa bowiem ocenia rychło wartość społeczną jednostki. Im zaś bardziej pozytywną postawę zajęła wobec pracy, tem bardziej affir-

matywnego stosunku do niej wymaga od członków. W przeciwnym razie izoluje duchowo.

Analogiczny proces zachodzi, gdy uczeń wchodzi w nowe środowisko pracy ze środowiska antagonistycznego. Takim jest dom, gdy bagatelizuje szkołę, takim może być zakład, do którego uczeń przedtem uczęszczał (antagonizmy narodowościowe), takim wreszcie współzawodnicząca, równorzędna klasa. Poprzednie środowisko wytworzyło w nowym członku grupy postawę sprzeciwu wobec tej grupy. Odpadają tu próby wywalczenia sobie społecznego miejsca. Uczeń zajmuje odrazu postawę antyspołeczną, dąży do pomniejszenia jej wartości przez lekceważenie tego, co dla grupy jest najistotniejsze, t. j. pracy.

Poziom inteligencji buntownika wpływa na jego zachowanie się. Gdzie inteligencja nieznaczną, tam bunt idzie po linii uczuciowego odwartościowania świata zewnętrznego. Wyrazem buntu są głupie żarty, złośliwości, utarczki, przedrzeźnianie. Jednostki o inteligencji wybitniejszej odwracają się jawnie od pracy, nie uważając za potrzebne przygotowywanie się do wymagań „ciasnych mózgów“.

Właściwości psychiczno-fizyczne okresu pokwitania wzmacniają w niemałym stopniu postawę buntu. „Nadmiar energii woli — mówi Baley¹⁾ — budzącej się wtedy w dziecku szuka wyładowania na zewnątrz i łatwo prowadzi do konfliktu z otoczeniem. Tu znajdzie swoje źródło krnąbrność w stosunku do rodziców, nieposłuszeństwo wobec zleceń nauczycielki, a w dalszej linii negatywne nastawienie wobec społeczeństwa. „Tupet, dzikie, agresywne wystąpienia są jednak często „maską” kryjącą niepewność i lęk“. Wybuchy afektu zdradzają przeżywanie głębokiego konfliktu.

Leniuch buntownik w okresie dojrzewania protestuje przeciw szkole, która mu wobec jego trudności psy-

¹⁾ „Psychologia wieku dojrzewania“ str. 119 in.

chicznych nie może pomóc, która jest czemś całkiem obcem i bezwartościowem dla jego duchowych przeżyć, a którą się zajmować musi. A gdy młody człowiek z okresu niepewności co do wyboru planu życiowego przechodzi w okres, w którym mu się ten plan wyraźniej zarysowuje, wtedy znów szkoła przedstawia mu się jako ciasna, pedantyczna, martwa instytucja, która go nie potrafi poprowadzić do realizacji wymarzonego życia i tylko przeszkadza.

Płeć niewątpliwie również wpływa na postawę buntu. Buntownik akcentuje siebie. Jakkolwiek pragnie związków, wspólnoty z innymi, nie jest skłonny płacić za to poczuciem swojej wartości. Woli osamotnienie. Dziewczęta zaś unikają osamotnienia. Rola jednak płci nie jest dość wyraźna. Hirsch¹⁾ wskazuje, że na 8 przypadków lenistwa tego typu znalazł tylko jeden żeński. My zaś w naszych 12 przypadkach analogicznych mamy ich pięć. W każdym razie płeć męska przeważa.

Zbierając rysy istotne typu leniucha-buntownika, możemy stwierdzić²⁾, że:

1. Kierunek jego dążeń jest przeciwny dążeniom klasy, jako grupy pracy. Jego dążenia do znaczenia w grupie przemieniają się na dążenia do akcentowania wartości własnej. Środkiem do celu jest burzenie obowiązujących autorytetów i norm pracy.

2. Nastawienie na przeciwieństwo jest tem silniejsze, im mniej uczeń został w swoim pierwotnem środowisku wdroniony do konieczności przystosowania się i poddania kierującej obiektywnej woli.

3. Dążenie do znaczenia społecznego w grupie pracy z jednej strony a konieczność zapewnienia wartości swego „ja“ na stronie antyspołecznej z drugiej, nie pozwalają dojść do jakiegoś duchowego spokoju i zadowolenia.

1) l. c.

2) por. Hirsch l. c. str. 98.

4. Konflikt dążeń powoduje silną pobudliwość emocjonalną.

Typ leniwego ucznia-buntownika posiada odmiany, podobnie jak leniucha zadowolonego. Tam zasadą podziału były różnice w zakresie i stopniu aktywności wobec pracy szkolnej. Gdybyśmy tę zasadę i tu zastosowali, znaleźlibyśmy odmiany aktywności, począwszy od zupełnej bierności względnie apatii jako zaprzeczenia aktywności do aktywności ograniczonej t. j. sytuacyjnej i okresowej, aż do „na ogół aktywnej — A.” W naszych przypadkach najczęstszą jest postawa apatii wobec nauki.

Sama postawa buntu jest aktywną. Zasada podziału z konieczności przenosi się na postawę buntu, a nie stosunku do pracy. Zastosowana do pracy tego typu nie chwyta różnic istotnych w postawie buntu. Ponieważ postawa buntu skierowana jest w pierwszym rzędzie przeciw nauczycielowi, jako autorytatywnemu źródłu obiektywnej woli i obowiązujących norm i ten kierunek jest najbardziej charakterystyczny dla buntownika, więc różnic w postawie buntów szukać będziemy w stosunku do nauczyciela. Ta zasada pozwala nam wynaleźć cztery odmiany buntownika: *a*) przyuczajonego (*b*), *b*) aktywnego-nieśmiałego (*a*), *c*) jawnego (*A*), *d*) niezgodnego. Najczęstszą jest odmiana *B. a.*, po niej *B. b.*

a) Buntownik przyuczajony. Podtyp *B. b.* Pracuje tylko pod przymusem, ale sytuacyjnie daje się chwilowo porwać rytmowi pracy społecznej, gdy ta leży w sferze jego popędowych zainteresowań. Naogół odnosi się do pracy i grupy niechętnie, ale spokojnie. Na przerwach odosabia się lub zrzesza się z podobnymi sobie („gorszymi“) uczniami. Rzadko bywa zaczepny. Do wszystkich rodzajów pracy odnosi się biernie lub apatycznie. Postawa buntu dochodzi do głosu, gdy musi wystąpić jako czynny członek grupy pracy. Wezwany do odpowiedzi — nie próbuje odpowiadać. Wyraźnie czeka na pomoc kolegów. Nie mogąc doczekać się tej pomocy, tłumaczy

się jawnie wykrętnie, albo „z zimną krwią“ oświadcza, że się nie nauczył, nie próbując się tłumaczyć. Ruchy jego przy odpowiedzi są powolne, mowa niedbała. Postawa jego to bunt maskowany. Zachowuje formę zgody. Rozbraja nauczyciela oświadczeniem, że się nie nauczył, względnie tłumaczeniem, że nie mógł się nauczyć. Gdy forma zgody zachowana, trudno obiektywnie uznać te fakty za wyraz buntu. Uczeń zaś nie ma odwagi, chociaż naogół jest pewny siebie, wyraźnie przeciwstawić się nauczycielowi. Udaje dobrą wolę, ale jej nie ma. Zataja swój sprzeciw, przyczają się. Ale pozorna dezercja z pola walki występuje tylko wtedy, gdy chodzi o bezpośredni atak przeciw nauczycielowi. Chociaż w innych aktach walki również nie wojuje wprost, to jednak epizodycznie wyraża swoje lekceważenie dla spraw grupy pracy. Takimi aktami lekceważenia jest zajmowanie się czemś obcym zajęciu ogółu i wyśmiewanie kolegów, którzy zasłużyli na niezadowolenie kierownika grupy.

Krótko mówiąc: Buntownika przyczajonego charakteryzuje brak odwagi do wystąpienia wprost przeciw nauczycielowi, walka ze środowiskiem pracy w formie biernego oporu i epizodyczne wystąpienia czynne przeciw członkom grupy.

b) Buntownik aktywny nieśmiały. Podtyp. B. a. Pod różnymi pretekstami uchyla się od pracy. Zdradza wyraźnie niechęć do zajęć szkolnych. Podczas nowej lekcji zajmuje się pół-jawnie czem innym np. „grą w marki“, lekturą własną albo rozmawia. W stosunku do kolegów na przerwach międzylekcyjnych zachowuje się dokuczliwie, wszczyna spory, „rozbija się“, skarży. Do niepowodzeń kolegów przy odpowiedziach, podobnie jak B. b., ustosunkowuje się biernie lub złośliwie. W czasie nauki wogóle nie respektuje obowiązujących przepisów. Zmienia miejsce w klasie, czasem samowolnie wychodzi z klasy. W stosunku do nauczyciela — linja walki wprost. Formy tej walki nieśmiałe są jeszcze, naiwne. Wezwany

do odpowiedzi śmieje się, chociaż nie umie odpowiedzieć. Albo wstaje ociężale, patrzy „zpodełba“. Ten sposób patrzenia jest wyraźnie aktem wrogim. Zdradza postawę wyczekująco-obronną. Czasem widać „ironiczną minę“. Zdradza ona bagatelizującą postawę wobec szkoły i nauczyciela, jest wyrazem poczucia wyższości, jest formą walki wprost. Gdy jednak walka ogranicza się do sabotowania pracy, a tylko „ironiczna mina“ jest jej aktywną formą, pod tym wyrazem wyższości i lekceważenia kryje się poczucie niemocy. Uczeń nie ma odwagi, nie śmie wystąpić bardziej aktywnie do walki. Inną formą walki z nauczycielem jest przykry grymas, gra na zwłokę, spokojne sygnalizowanie o pomoc, wreszcie bagatelizowanie swoich niepowodzeń przy odpowiedzi przez lekceważące uśmiechanie się do kolegów.

Charakterystycznymi rysami tej odmiany buntownika są: półjawnny bojkot pracy, nieśmiała walka wręcz z nauczycielem i walka wręcz z grupą poza nauką.

c) Buntownik jawny. Podtyp B. A. Nie pracuje zupełnie. Unika pracy za wszelką cenę. Wobec pracy grupy przybiera postawę zależnie od rodzaju pracy. W czasie nowej lekcji siedzi bezmyślnie, apatycznie lub rozmawia. W czasie powtórki, egzaminowania innych albo zajmuje się czem innym, albo rozmawia, urządza „kawały“, robi zamęt, krytykuje odpowiadającego, pytającego i sposób egzaminowania. Na przerwach bije się, wywołuje sprzeczki. Wywołany do odpowiedzi milczy albo przybiera pozę śmiałego, odważnego, niewzruszającego się ani sytuacją, ani nauczycielem. Dla widowni ma błazeńskie miny, mające dowieść jego bohaterstwa. Otrzymałe pytanie przekształca. Na uwagi nauczyciela reaguje bojowo. „Przemawia się“, krytykuje jawnie jego sprawiedliwość i t. d. Jest nieposłuszny, niesforny, niezadowolony wyraźnie. Nie zdradza zupełnie respektu wobec nauczyciela, a z kar nic sobie nie robi. Oświadcza poprostu, że nie lubi chodzić do szkoły.

Jego rysami charakterystycznymi są: wyraźny, aktywny bojkot pracy i niekrępująca się formami walka z nauczycielem.

d) Buntownik niezgodny wewnątrznie. Podtyp B. n. Dywergencja dążeń nie jest tu rozwiązana jednoznacznie. Uczeń nie rezygnuje z wywalczenia sobie wartościowego miejsca w grupie, jakkolwiek warunki równej walki są ponad jego siły. Stara się w pracy brać udział, zwłaszcza gdy spotka się z zachętą. Dobrej woli w stosunku do grupy pracy dowodzi — podpowiadaniem. Koledzy i nauczyciel powinni wiedzieć, że pracuje, że także umie. Stara się, by nauczyciel go cenił. Wrażliwość jego na nieuniknione niebezpieczeństwa dla poczucia pełnej wartości jest wielka. Wyrazem lęku jest jąkanie się podczas odpowiadania. Wezwany do odpowiedzi lęka się niepowodzenia, dodaje sobie odwagi niby lekceważąc wzruszeniem ramionami, na pytanie nie odpowiada wprost, domaga się powtórzenia pytania, okraża je, lawiruje. Gdy niebezpieczeństwo staje się groźne, stara się, by nieunikniona deprecjacja obciążyla jego rachunek karności, a nie inteligencji. Deprecjację inteligencji odczuwa jako cios w wartość swego „ja“; deprecjacja jego karności jest przeciwnie uznaniem jego dzielności duchowej, odwagi i samodzielności. W chwili więc groźnego niebezpieczeństwa staje się niesforny, kłótlivy. Aby zaś odwrócić uwagę kolegów od treści rozgrywającej się walki, stroi do nich głupie miny, błaznuje. Walkę często przegrywa. Wtedy o utrzymanie się na wartościowym poziomie opinii klasowej walczy już antyspołecznie. Odwraca uwagę kolegów od lekcji. Ma do nich podczas nauki jakieś sprawy. Chce ich sobą zainteresować. Na przerwach walczy o uznanie dla siebie za wszelką cenę, wszystkimi dostępnymi mu sposobami, od bójki zaczynając na błaznowaniu i pochlebstwie kończąc.

Rysem charakterystycznym tej odmiany jest więc niezgodność wewnętrzna: afirmacja dążeń grupy i nega-

cja ich za trudnych warunków. Walka za wszelką cenę o uznanie społeczne. ✕

3. Leniuch zrezygnowany. R.

Typ ten możnaby nazwać tragicznym. Uczeń zajmuje pierwotnie wobec szkoły, nauczyciela, kolegów i pracy szkolnej postawę pozytywną. Cele pracy przyjmuje za swoje, wymaganiom pracy oddaje się ochotnie. Skuteczność pracy wymaga jednak nietylko pozytywnej duchowej postawy, nietylko dobrej woli, ale także sił fizycznych i odpowiednich zdolności. Warunki pracy ponad siły i zdolności muszą doprowadzić do zajęcia postawy negatywnej. Będzie to albo bez jakiegokolwiek konfliktu dążeniowego proste odwrócenie się ku swojej własnej sferze działania, albo walka przeciw instytucji pracy, albo zniechęcenie do pracy, do wysiłków, rezygnacja z dążenia do zajęcia upragnionego miejsca w grupie społecznej, zobojętnienie wobec swego „ja“ i swego losu.

Przyczyny bezpośrednie zajęcia tej postawy rezygnacji to niepowodzenia. Gdy maksymalne napięcie woli i sił nie daje zamierzonych rezultatów, gdy uczeń w pracy napotyka na trudności, którym chce a nie może podolać, gdy nie spotyka ułatwień i zachęty — stopniowo lub nieregularnie wyczerpuje się duchowo, a często i fizycznie, traci wiarę w siebie i dochodzi do niemożności chcenia.

Głębsze przyczyny leżą w dziecku samem i w jego środowisku. Brak sił fizycznych z powodu choroby, niedożywienia lub fizycznej degeneracji, wiążące się z tem osłabienie popędów czynnościowego i walki, poziom zdolności niższy od wymaganego przez warunki pracy, brak wdrożenia do pokonywania oporów, głęboki konflikt duchowy przeżywany w innej sferze działania, absorbujący energję duchową — to czynniki endogeniczne postawy rezygnacji. Niedostosowane do subiektywnych możliwości obiektywne warunki pracy: czas, ilość, jakość pracy, nie-

życzliwy stosunek środowiska, brak zainteresowania, uznania, lekceważenie wysiłków dziecka — to znów zewnętrzne, egzogeniczne czynniki tej postawy.

W naszych przypadkach znajdujemy jeden, w którym postawa rezygnacji wystąpiła nie na tle uprzedniej intensywnej a bezowocnej walki o miejsce w grupie pracy, ale z powodu głęboko urażonej ambicji. Zdeklasowanie ucznia z powodu niedostatecznych wyników pracy pomniejszyło jego wartość wobec grupy, a odebranie mu dowództwa drużyny, pozbawiło go resztki pewności siebie. Za mało wdrożony uprzednio do walki z trudnościami zwątpił w siebie, w możliwość odzyskania miejsca. Zwątpiwszy opuścił się, zaniedbał, przestał zupełnie pracować. Wydawało mu się to bezcelowe. Stało mu się obojętne, co z nim będzie. Tak dalece zobojętniał wobec swego losu i swojej godności, że usprawiedliwia się z nieróbstwa w sposób niegodny 18-letniego chłopca, byłego dowódcy drużyny. Obraz głębokiego przygnębienia i apatii.

Postawa rezygnacji w innych naszych przypadkach występuje na tle za trudnych warunków pracy. Główną winowajczynią jest metoda pracy, gmatwająca prawdopodobnie najprostsze sprawy. Wobec takiej metody dziecko gubi pewność siebie. Nie rozumie bowiem o co chodzi, nie może nadążyć. Skutek jest taki, że mimo pracy nie asymiluje należycie wiedzy. Bez pomocy domowej wiedza jego wykazuje braki, które z czasem rosną, tak, że przychodzi okres, gdy dziecko już dalej iść nie może. Nie potrafi podolać wymaganiom. Jeszcze nie zrezygnowało całkiem. Jeszcze mu zależy na wartości swego „ja“. Rumieni się ze wstydu, gdy nie umie, nawet odchorowuje złe świadectwo. Jeśli jednak nie znajdzie odpowiedniej pomocy, zwątpi w celowość swoich wysiłków i przestanie reagować uczuciowo na niepowodzenia. W innym przypadku oprócz wadliwej metody nauczania w szkole w znacznej mierze postawę rezygnacji spowodowała nie-

właściwie stosowana pomoc w domu. Przez pierwsze dwa lata nauki wdrożyło się dziecko tak bardzo do oparcia się o pomoc, usuwającą mu wszelkie trudności, że w trzecim roku (objektywnie trudniejszym od poprzednich) pozbawione pomocy, stanęło bezradne. Zachowanie się dziecka świadczy, że zależy mu na skuteczności pracy, ale samo pracy nie podejmuje, nie pracuje, bo nie wierzy w skuteczność samodzielnych wysiłków. Potrzebuje stałego pomocnego kierownictwa.

Postawa rezygnacji dzieci różni się tem od takiejże postawy u młodzieży starszej i dorosłych, że ogranicza się do pewnej tylko sfery działania. Zrezygnowany dorosły uważa za bezcelowy wszelki wysiłek, każdą pracę; zrezygnował z walki o wartość swego „ja“ wogóle. Dziecko zaś szkolne rezygnuje z walki o powodzenie na tych odcinkach działania, na których się załamało. Na tych zaś odcinkach, czy to pewnych przedmiotach nauki, czy w życiu szkolnem poza nauką, które mu obiecują powodzenie, wykazuje aktywność i pewność siebie. I nie są to tylko błazeństwa, nagle, nieopanowane wybuchy, ożywienie i rozbawienie sztuczne jako nerwowy wyraz szukania jakiegoś oparcia dla swego „ja“; ale także spokojne, zrównoważone, normalne zajęcia. Nie spotkaliśmy w naszych przypadkach tego typu uczniów w wieku pokwitania. Podobne zjawisko podnosi Hirsch¹⁾. Dowodziłoby to, że młodzież pokwitająca, dzięki właściwościom okresu rozwojowego, skłonna jest do walki, a nie rezygnacji. Wszystkie nasze przypadki rezygnacji mają charakter postawy czasowej. U młodzieży nadto rezygnacja jest ograniczona.

Rezygnacja dzieci i młodzieży nie przekracza pewnej dolnej granicy. Nie dochodzi do fatalizmu. W postawie rezygnacji wogóle, a więc młodych i starych, wspólną jest niezdolność do spontanicznej inicjatywy, miękkość

¹⁾ l. c.

usposobienia, sugestywność i psychastenja. Zrezygowany oczekuje pomocy od wszystkich, ale jej nie szuka.

Główne rysy tej postawy są następujące:

1. Rezygnacja z dążenia znaczeniowego. Rezygnacja ta jest czasowa. U dzieci ograniczona.

2. Niemożność inicjatywy własnej i podjęcia inicjatywy obcej.

3. Nastrój „niemożności chcenia“ względnie „niemożności pracowania“ przygniata i przesłania pragnienie wartości.

4. Przeżyte lub z lękiem oczekiwane niepowodzenie pogłębia poczucie braku wartości.

5. Pierwotna aktywność zanika stopniowo lub nieregularnie. Podobnie i reaktywność na podniecające wpływy zewnętrzne.

6. Warunki pracy mogą przyspieszać i pogłębiać rezygnację.

Materiał nasz nie daje podstaw do wyróżnienia podtypów.

4. Leniuch niedomagający. N.

Wśród dzieci, które wykazują pewien brak zmysłu społecznego, błędny sposób spostrzegania, dzięki któremu inaczej patrzą na świat i inny sobie zakładają cel, a nie współprzeżywanie, które mają skłonność wymijania na stronę a — lub antyspołeczną życia wyróżnił A. Adler¹⁾ trzy typy: dzieci o małowartościowych narządach, dzieci rozpieszczone i dzieci nienawidzone.

Dzieci rozpieszczone zajmując postawę lenistwa wobec pracy szkolnej, reprezentują najczęściej typ ucznia leniwego zadowolonego, rzadziej buntownika i zrezygowanego. Dzieci nienawidzone najczęściej typ buntownika;

¹⁾ l. c. str. 32 i in.

dzieci zaś o małowartościowych narządach mogą się znaleźć w każdym z tych trzech typów. Ale ich postawa lenistwa może mieć jeszcze inną strukturę. Naczelna wartość — to nie za wszelką cenę zachowanie własnego „ja“, ale przeżywanie wartości swego „ja“ po stronie społecznej życia. Dążenia ześrodkowane są ku tej wartości. Efekt jednak tych dążeń nie dochodzi do wymaganego przez strukturę pracy poziomu. Jest ilościowo lub jakościowo mniejszej wartości. Tem samym i uczeń nie zajmuje pełnowartościowego miejsca w grupie. A jednak nie rezygnuje, nie buntuje się ani się cofa w zacisze własnej sfery działania. Pracuje, ile może. Mimo to uważany jest za leniucha.

Adlerowski typ dzieci o małowartościowych narządach domaga się rozszerzenia. Nasze przypadki nie wykazują anormalności jakiegoś narządu. Wykazują natomiast pomniejszoną wartościowość struktury psychofizycznej.

Przypadek pierwszy nie zajął jeszcze wobec życia zdecydowanej postawy życiowej. Ma się silnie ku stronie społecznej, ale jest chwiejny, brak mu mocnego ześrodkowania ku pewnym określonym wartościom, brak zdecydowanej kierunkowości. Dziecko skryte, nieobliczalne. Zachowuje się w sposób dziwny, niezrozumiały. To wybuchowy, to spokojny. Pracą szkolną się interesuje. Niektórymi przedmiotami szczególnie. A jednak nieraz podczas nauki zachowuje się apatycznie, daje odpowiedzi „nieprzytomne“. Zachodzi uzasadnione podejrzenie, że w duszy jego wrę jakaś walka, albo tkwi uraz, który nie pozwala dziecku dojść do równowagi duchowej, do spokoju. Ten niepokój wewnętrzny, niemożność ustalenia planu życiowego i zajęcia zdecydowanej postawy życiowej nie odbija się ujemnie na ogólnym stosunku dziecka do pracy szkolnej. Sprawia jednak, że nie może ono stale stosować się do wymagań pracy, że gubi nieraz rytm napięcia. Gdy grupa pracuje intensywnie, ono w pracy

udziału nie bierze. Nie wypływa to z negatywnej postawy wobec pracy. Przyczyna leży w niemożności pracy w danym momencie z powodu zaabsorbowania energii psychicznej przez nierozwiązaną osobistą sytuację duchową. Stale zaś dziecko nie wykazuje postępów w formie pisma. Forma pisma jest wyrazem charakteru jednostki. Doskonalenie się pisma idzie równolegle z ustaleniem się charakteru. Struktura pracy szkolnej zawiera postulat postępu w umiejętności pisania. Jednostka zaś z powodu braku kierunkowości duchowej postulatowi temu poddać nie może. Jest aktywną i pracowitą, a jednak leniwą. Postawa lenistwa to niemożność duchowego przystosowania się do obiektywnych wymogów pracy.

Drugi nasz przypadek wykazuje także na aktywną i pozytywną postawę wobec pracy szkolnej, na akcentowaną dążność dziecka do zachowania pełnowartościowości w grupie społecznej. Ujemne reakcje wzruszeniowe na niepowodzenia dowodzą żywotności tego dążenia. A jednak dziecko wyraźnie nie odpowiada wymaganiom pracy. Na lekcjach uważa wtedy, gdy sytuacja nie wymaga uwagi duchowej. Ale i tu trwałość uwagi obejmuje tylko krótki stosunkowo fragment pracy. Nie może się utrzymać przez całą, choćby urozmaiconą lekcję. Skutecznie pracuje pod przymusem. Przyczyną niedociągnięć do wymogów pracy jest anormalna podatność na zmęczenie, tkwiąca w złym stanie sił fizycznych.

Obiektywnym warunkiem pracy szkolnej oba te przypadki odpowiadają tylko częściowo. Wykazują pozytywne nastawienie do pracy, ale przytem niezdolność do wymaganego napięcia pracy i zmniejszoną jej skuteczność. To je kwalifikuje do kategorii uczniów leniwych. Zasadnicza ich postawa duchowa to postawa pilności. Pilność ich jednak niezupełna. Nie może być zupełną z powodu niedomagań, niepełnowartościowości strukturalnej, psychofizycznej. Jest więc odrębnym typem ucznia leniwego, któregośmy nazwali leniuchem niedomagającym.

Głównymi rysami charakterystycznymi tego typu są:

1. Dążność do przeżywania swojej wartości po stronie społecznej.
2. Aktywno-pozytywny stosunek do pracy szkolnej.
3. Obniżone napięcie pracy i zmniejszona skuteczność, uwarunkowana niepełnowartościowem podłożem psychofizycznym.
4. Na skuteczność pracy wpłynąć może dodatnio wola kierownika pracy.

~~BIBLIOTEKA
Państwowego Liceum Pedagogicznego
w GLIWICACH
Nr.~~



STUDIUM NAUCZYCIELSKIE
w GLIWICACH

K 17802

50

Dobry
Dzień

371-9