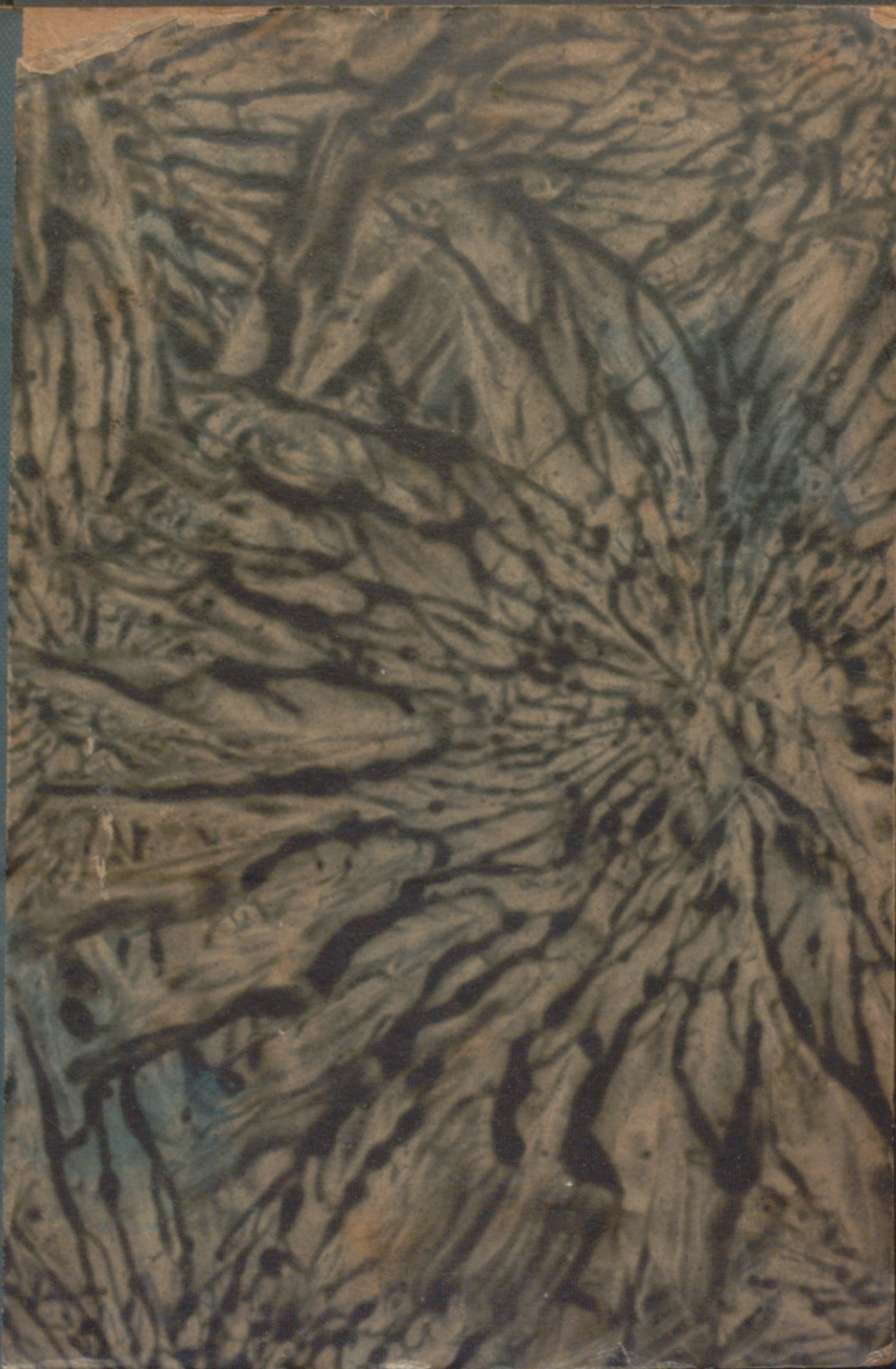
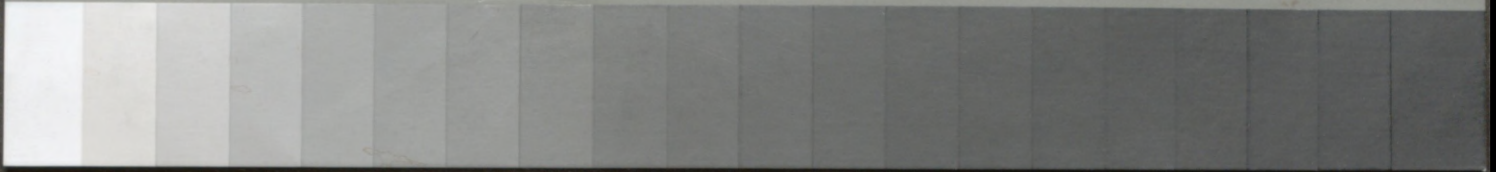




Grey Scale #13



A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19



Colour Chart #13

Blue Cyan Green Yellow Red Magenta White 3/Color Black

Inches 1 2 3 4 5 6 7 8
Centimetres 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19





WIADOMOŚCI
Z NAUKI O WYCHOWANIU

W. BOJARSKI

WIADOMOŚCI Z NAUKI O WYCHOWANIU



LWÓW — WARSZAWA 1920.
NAKŁADEM KSIĘGARNI GUBRYNOWICZA I SYNA

37

1925.03.15

WIA DOMOSCI
~~13709/11~~



MOJEJ ŻONIE

POŚWIĘCAM

MOJEL ZONE

POWELL

WSTĘP.

Doświadczenie uczy, że człowiek, żyjąc w danem otoczeniu, upodobnia się do niego. To upodobnianie się do otoczenia, ta asymilacja jest istotą procesu wychowania.

Proces wychowawczy dokonywa się albo w sposób nieświadomy, naturalny pod wpływem fizycznych i duchowych właściwości wychowanka, jakoteż sugestji warunków miejsca, czasu, stosunków i ludzi i pobudzonego tą sugestją popędu naśladowczego, albo w sposób zamierzony, zdążający świadomie do pewnego celu przy zastosowaniu odpowiednich środków.

Wychowanie zamierzone wkracza w wychowanie nieświadome czyli w naturalny rozwój wychowanka; wkraczając w ten rozwój, nie daje ono jednak wychowankowi nowych sił, których mu nie dała natura, lecz tylko, do naturalnego rozwoju wychowanka się dostosowując, rozwój ten pobudza, wspiera, nim w myśl pewnych wychowawczych celów, pewnych wychowawczych ideałów, kieruje.

Rozważanie tego, jakim powinien być cel wychowania, jakie do osiągnięcia tego celu prowadzą środki i jak je stosować należy, dało początek nauce o wychowaniu czyli pedagogice.

Rozmaite są źródła, z których pedagogika czerpie

potrzebne dla siebie wiadomości. Źródłami temi są: prawdziwy pogląd na świat i życie czyli katolicka religja z konkretnym ideałem wychowania w postaci Boga Człowieka i chrześcijańska filozofja, pedologia, czyli nauka o fizycznym i psychicznym rozwoju dziecka, praktyka wychowawcza czyli doświadczenia w wychowywaniu pozyskane a wreszcie historia wychowania czyli dzieje teorii i praktyk wychowawczych, stosowanych w przeszłości, zwłaszcza własnego narodu, których znajomość pozwala oprzeć dzieło wychowania na doświadczeniu minionych pokoleń, na mądrości wieków, na tem, co się w kolei stuleci bez zmiany ostało, co więc istotę rzeczy musi stanowić.

Nauka o wychowaniu jest niezbędną dla wychowawcy, ona bowiem jedynie może dać mu jasny i głębszy pogląd na wychowanie, jego cel i drogi. Nauka ta jednak nie zdoła dać wychowawcy wskazówek postępowania w każdym szczegółowym wypadku wychowawczej pracy, udziela mu tylko wskazań ogólnych a wskazania te musi on sam przez własne pedagogiczne uzdolnienie do najrozmaitszych warunków umieć zastosować. Pomiędzy nauką o wychowaniu a sztuką wychowywania musi pośredniczyć twórczy duch wychowawcy.

Doświadczenie i historia uczą, że człowiek dla osiągnięcia wyższego stopnia rozwoju potrzebuje celowego wychowania. Że człowiek może się wychowywać, czyli, pod wpływem zamierzonej wychowawczej pracy wznosić się wyżej w swoim rozwoju, wyjaśnia się tem, iż człowiek jest istotą duchową, obdarzoną rozumem czyli zdolnością myślenia i wolną wolą, czyli zdolnością samodzielnego działania, może więc cele wychowawcy rozumieć i wolę swoją ku nim zwracać.

Znaczenie zamierzonej wychowawczej pracy jest jednak ograniczone. Doniosłość jej ograniczają wrodzone właściwości wychowanka, czy to odziedziczone, czy to tylko



jego cechujące i wpływy otoczenia w najszerszym tego słowa znaczeniu. To też wychowanie jest wypadkową bardzo wielu rozmaitych czynników a praca wychowawcy jest tylko jednym wśród nich, to więcej, to mniej doniosłym.

Wychowawca nie jest bezsilnym ani wobec wrodzonych właściwości wychowanka ani wobec wpływów otoczenia. Właściwości wrodzone, to przeważnie nie gotowe już znamiona ale tylko dyspozycje, które można, gdy wątpliwe, pobudzać lub tłumić, gdy silniejsze, rozwijać, lub przynajmniej w rozwoju wstrzymywać. Nadto, właściwości te są liczne i różnorodne, to też wychowawca może przez odpowiedni wybór podnieć rozmaite właściwości wykrywać i te przede wszystkim do działania powoływać a przez to rozwijać, które są jego celom potrzebne. Wpływy zaś otoczenia są przeważnie niejednolite, z sobą sprzeczne, wzajemnie się znoszące, a ta ich niejednolitość osłabia ich siłę i ułatwia przeciwdziałanie im.

Doświadczenie i historia stwierdzają, że wychowanie stwarza nowe wartości w wychowywanej jednostce, że wychowawca, jeżeli tylko zastosuje właściwy sposób oddziaływania, może wywołać w wychowanku i głębokie nawet przeobrażenia duchowe. Lecznicza pedagogika stwierdza, że i u patologicznych jednostek rozwijanie ich normalnych właściwości doprowadza do bardzo dodatnich wyników w wychowaniu.

Stosunek pracy wychowawczej do właściwości wychowanka i wpływów otoczenia jest zawisły od siły tych właściwości i siły tych wpływów i od pracy wychowawcy, a mianowicie od wytrwałości i systematyczności jego działania, od umiłowania przezeń zadania swego i młodzieży, od własnego przykładu i od tego, w jakim stopniu zdoła opanować wolę wychowanka, czyli, o ile zdoła zapewnić sobie współdziałanie jego w swojej wychowawczej pracy, jego wła-

szą wewnętrzną pracę nad sobą w myśl wychowawczych celów.

Wychowawca nie może dowolnie swym wychowaniem kierować, nie może go bezwzględnie uczynić tem, czemby go uczynić chciał. Dziecko, to bowiem nie martwy materiał, podatny każdemu działaniu, ale to istota żywa, wyposażona pewnemi jej właściwemi, indywidualnemi cechami, żyjąca pewnem, sobie właściwem wewnętrznem życiem. To też wychowawca powinien przedewszystkiem poznać indywidualne właściwości wychowanka a po ich poznaniu, ujemne wśród nich osłabiać a dla dodatnich, bez względu na ich kierunek, do nich swą pracę zastósowując, jak najpomyślniejsze warunki rozwoju stwarzać. I natura wykazuje wielkie bogactwo różnorodnych indywidualności i życie potrzebuje rozmaitych uzdolnień.

Praca wychowawcy w wielu wypadkach nie wydaje rychło widocznych wyników. Upodobnienie się wychowanka do ideałów wychowawcy, przerabianie przez niego ich wpływu na swą wewnętrzną treść, dokonywa się zazwyczaj powoli. Niejedno dobre ziarno, przez wychowawcę zasiane, wschodzi dopiero wtedy, gdy wychowanek nie zostaje już pod jego opieką.

Wychowawcza praca, podnosząc rozwój jednostki i wprowadzając w społeczeństwo szereg jednostek, które pod jej wpływem pozostawały, dokonywa tak indywidualnego jak społecznego odrodzenia. Wychowanek, to bowiem nie odosobniona, nie oderwana od życia jednostka, ale to istota społeczna, element różnych społecznych związków, tworzących społeczny organizm. To też wychowawca powinien w powierzonych sobie jednostkach nie tylko ich indywidualną wartość wyrabiać, ale przekazywać im dobra kulturalne społeczeństwa i w życie związków społecznych wprowadzać, tak je wychowywać, by one były zdolne żyć i ży-

ciem społecznym i by umiały do jego rozwoju, do postępu dóbr jego z powodzeniem rękę przyłożyć.

Jednostka przejmując od środowiska społecznego, w którym wzrasta, różne zasoby ducha, ale wnosi także w życie społeczne i wytworzone przez nią samą, przez jej indywidualną twórczość, nowe wartości duchowe. To też zadaniem jest pracy wychowawczej, by uspołeczniając wychowanka, zachowała też i jego indywidualność, tem bardziej, że indywidualność tem lepiej się rozwija, im więcej się uspołecznia. Nieuwzględnianie indywidualnych odrębności jest szkodliwym dla postępu, postęp bowiem jest ściśle związany ze zróżnicowaniem elementów całości. Na różnaitości postęp polega, ona go zabezpiecza.

Wychowanie jest funkcją społeczną, złączoną najściślej z całym społecznym życiem, jest aktem odnowy organizmu społecznego. Funkcja ta wtedy jednak z powodzeniem spełnioną być może, gdy społeczeństwo posiada niezależny byt państwowy, tylko bowiem niepodległość polityczna może dać społeczeństwu warunki pełnego rozwoju sił jego.

O celu wychowania może pouczyć tylko religja katolicka, ona bowiem jedynie uczy nas prawdy o celu życia ludzkiego. Celem życia jest według zasad religji katolickiej Bóg, to jest wieczne połączenie się z Nim przez zgodne z zasadami wiary katolickiej życie doczesne. Jeżeli uwzględnimy, że formą życia doczesnego, w której dokonywa się rozwój ludzkości, są związki społeczne, możemy wyrobić sobie jasne wyobrażenie o celu wychowania. Celem wychowania jest wyrobienie w wychowanku poznania ideałów życia: Boga i społeczeństwa i takie wykształcenie wszystkich jego sił tak fizycznych jak i psychicznych, by był zdolnym samodzielnie poznać i umiłowanie tych ideałów w sobie rozwijać i w miarę sił swoich im służyć a tak osiągać cel życia na ziemi. Wskazać ideały życia i wyrobić siły wprowadzania ich w czyn, to zadanie wychowawcy.

Wychowanie nie kończy się jednak z pracą wychowawcy, jak nieskończone są bowiem ideały życia, tak też i w nieskończoności leżą zadania wychowania. Wychowawca nie może dzieła wychowania w zupełności wykończyć, on może tylko wychowanca doprowadzić do tego, by krocząc po wskazanej mu drodze, umiał sam wychowywać siebie i w ten sposób do celu życia w ciągłej samodzielnej pracy nad sobą się zbliżał. Tak praca wychowawcy jest zawisłą w wynikach swoich od pracy wychowanca nad sobą w przyszłości, czyli od jego woli.

Prawo i obowiązek wychowywania mają: społeczeństwo (rodzina, państwo, naród i wolne związki społeczne) i Kościół; społeczeństwo, bo wychowanek w niem na świat przychodzi i przez życie społeczne dochodzi do osiągnięcia celu życia na ziemi, Kościół, bo jest instytucją, ustanowioną przez Boga na to, by doprowadzić ludzkość do celu doczesnego życia. Jeżeli zważymy, że społeczeństwo jest związkiem, wynikiem z natury człowieka, a więc z woli Bożej, poznamy, że prawo i obowiązek wychowywania pochodzi od Boga, że na Bogu więc wspiera się powaga wychowawcy, on Jego wolę i zamiary przedstawia. Z tego stosunku wychowawczej pracy do Boga wynika też i obowiązek uległości wychowanca dla wychowawcy a tak na pochodzącej od Boga powadze wychowawcy i na posłuszeństwie wychowanca dla wychowawcy wspiera się, jak na dwóch istotnych węzłach, wielkie dzieło wychowawczej pracy.

Najbardziej pierwotnym i najnaturalniejszym wychowawcą jest rodzina; tutaj bowiem poczyna się życie wychowanca i tutaj z powodu niezdolności do samodzielnego życia, pozostaje on stale przez pierwsze lata swojego rozwoju. To też żaden wychowawca nie pracuje w tak korzystnych dla pracy wychowawczej warunkach, jak rodzina; wiek dziecięcy jest najpodatniejszy dla wychowawczych wpływów, dziecko najłatwiej upodoba się do otoczenia swojego;

wpływ rodziny na dziecko jest z powodu jego stałego przebywania wśród niej ciągły, nieprzerwany, w pierwszych latach prawie wyłączny; wrodzone właściwości dziecka, indywidualne jego znamiona dają się w życiu rodzinnym najłatwiej poznać; co zaś najważniejsze, w rodzinie działa nie dająca się z żadnym wychowawczym środkiem porównać wychowawcza potęga, naturalna, na związku krwi oparta, w najgłębsze pokłady jestestwa sięgająca miłość, miłość rodziców ku dzieciom i dzieci dla rodziców. Dlatego też, jeżeli rodzice rzeczywiście poświęcają się wychowaniu dzieci i jeżeli zgodnie z sobą i ogółem domowników w pracy wychowawczej współdziałają, mogą, wsparci na wzajemnej z dziećmi miłości, przez własny przykład, czyli ciągle wychowywanie siebie samych i przez wyrabianie w dzieciach dobrych przyzwyczajeń, tak silne stworzyć podwaliny wychowania, że żadne wpływy późniejsze nie zdołają ich w zupełności zniszczyć, a jeżeli działanie przyszłości je osłabi, to w wielu wypadkach znowu w dojrzałych latach się skrzepią i wzburzone życie odrodzą.

Współczesny wzrost przestępstw wśród młodzieży jest w znacznej mierze następstwem osłabienia się życia rodzinnego. Z tego też powodu najnowsze ustawodawstwo, rozciągając opiekę nad opuszczoną młodzieżą, daje przewagę wychowaniu rodzinnemu tej młodzieży nad wychowaniem zakładowym.

Wychowanie rodzinne ma w każdym społeczeństwie bardzo doniosłe znaczenie, a w naszym wprost wyjątkowe, rodzina to bowiem ocaliła od zagłady moralny dorobek naszej przeszłości.

Największym wychowawcą jest Kościół, przezeń bowiem sam Bóg wychowuje ludzi do spełnienia celu ich życia na ziemi. To też nauka Kościoła, jego zasady i środki wychowawcze, od Boga pochodzące, są w swojej prawdzie i mocy niedoścignione i każdy inny wychowawca, czy to

w rodzinie czy w jakiegokolwiek społecznej organizacji, musi się na nich wspierać, niemi posiłkować.

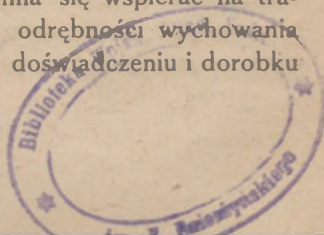
Praca wychowawcza państwa i narodu jest przede wszystkim pracą wychowawczą szkół. Szkoła ma bardzo wielkie znaczenie pod względem wychowawczym. Nauka, której ona udziela, jeżeli treścią jej jest rzeczywista prawda i ideały życiowe, ma wielką wychowawczą doniosłość. Ustrój szkoły, mianowicie karność, zwłaszcza oparta na jej wewnętrznym uznaniu przez młodzież, ściśle określony tryb życia szkolnego, obowiązki, które wkłada na uczniów, wpływ wzajemny współuczniów na siebie, równość uczniów wobec praw i ciężarów, zasada sprawiedliwości, ewentualny samorząd uczniów czyli współudział ich w utrzymaniu prawnego porządku szkoły, tak zgodny z duchem czasu, są znakomitymi środkami kształcenia woli i doskonałym przygotowaniem do późniejszego życia społecznego. Szkoła wreszcie, będąc instytucją, założoną przez społeczeństwo, mające od Boga prawo i obowiązek wychowywania, jest pośrednio przedstawicielką woli Bożej, przedstawicielką Boskiego moralnego porządku na świecie, najwyższych interesów i celów ludzkości a ten jej charakter, o ile zdoła go stworzyć moralna wartość wychowawców, zapewnia jej powagę w społeczeństwie a młodzież przejmuje tak niezbędną dla jej wychowania powagę życia i jego zadania. Szkoła wtedy tylko osiągnie tak doniosłe wychowawcze znaczenie, jeżeli służyć będzie w myśl celów wychowania ideałom życiowym, Bogu i społeczeństwu, religii katolickiej i życiu społecznemu, czyli, jeżeli będzie wyznaniową i narodową.

Szkoła powinna mieć rozmaite programy nauk, by czynić zadość różnym indywidualnym uzdolnieniom i odpowiadać różnym społecznym potrzebom. Odrębnymi od programów nauk w szkołach męskich, powinny być programy nauk w szkołach żeńskich, wychowanie i wykształcenie dziewcząt bowiem musi stosować się do ich odrębnej natury i do na

tej odrębności opartych odmiennych zadań życiowych. To też myśl koedukacji nie jest właściwą, koedukacja bowiem nie pozwala rozwinąć się odrębnym cechom natury kobiecej, a prawdziwa kultura społeczna może być wynikiem tylko współdziałania różnych właściwości kobiety i mężczyzny.

We wszystkich szkołach, jakiegokolwiek jest ich szczegółowe zadanie, naczelne stanowisko w programie ich pracy powinna zajmować religja. Ona tylko bowiem poucza prawdziwie o celu życia, ona tylko uczy niewzruszonej prawdy, i dlatego w materji swojej nauka każdego przedmiotu jej się powinna podporządkowywać i z nią jedność duchową tworzyć, ona też tylko wreszcie przez zasady wiary i nadnaturalne środki może wyrobić silną wolę i wykształcić prawdziwy charakter. To też religja powinna być nie tylko treścią swoją centralnym przedmiotem nauki w szkołach, ale mieć swój wyraz i w praktykach religijnych, czyli być istotnym elementem życia szkolnego. Ten wyznaniowy charakter szkoły jest prawem i obowiązkiem społeczeństwa; społeczeństwo ma prawo i obowiązek domagać się, by młode pokolenie było wychowywane w wierze ojców swoich, ma prawo i obowiązek żądać, by władza publiczna uznawała w religji spuścizną stuleci przekazane moralne dobro społeczne. To też dlatego rodzice, mający naturalne prawo wychowywania dzieci, powinni mieć wolny wybór szkoły i w tym celu z szkołami, zakładanymi przez państwo, powinny być równouprawnione szkoły prywatne a nawet wykształcenie domowe w odpowiedni sposób stwierdzone. Szkoły prywatne zresztą i tem górują nad szkołami państwowymi, że podczas, gdy te muszą być bardziej konserwatywnymi, tamte mogą z o wiele większą łatwością nowe wychowawcze idee w swoje życie wcielać i tak być źródłem postępu w wychowawczej pracy.

Organizacja szkolnictwa powinna się wspierać na tradycji, by nie zatracić indywidualnej odrębności wychowania i zapewnić mu cechę narodową, na doświadczeniu i dorobku



innych kulturalnych narodów, by nie pozostać za nimi i na wymaganiach, które rozwój życia przynosi, by do niego młodzież przygotować, z niem łączności nie zerwać.

Rozmaitym powinien być rodzaj szkół, by jednostki o różnych uzdolnieniach mogły się rozwinąć i zająć odpowiednie dla siebie stanowisko z pożytkiem dla społeczeństwa swego. Przedewszystkiem powinny być szkoły powszechne, jednakowe dla wszystkich i wszystkich obowiązujące, by zapewnić każdemu wyrobienie psychofizyczne i takie wykształcenie, jakie jest niezbędne dla obywateli kraju bez wyjątku; oprócz nich najrozmaitsze niższe i średnie szkoły zawodowe, szkoły średnie ogólnie kształcące, oparte na podstawie czy to nauk matematyczno-przyrodniczych, czy humanistycznych nowożytnych, czy nauki starożytnych klasycznych języków, wreszcie szkoły wyższe, źródło naukowej twórczości.

Praca wychowawcza społeczeństwa dokonywa się także i przez inne, obecnie coraz liczniejsze społeczne związki o wychowawczych celach, złożone bowiem bardzo warunki dzisiejszej ewolucji społecznej czynią koniecznym współudział samego społeczeństwa w pracy publicznej. Wśród tych organizacji społeczno-wychowawczych zasługują na uwagę przedewszystkiem te, które opiekują się zaniedbaną dźwiatwą czy to bezpośrednio przez odpowiednie dla niej wychowawcze zakłady lub powierzenie ich wychowania wybranym w tym celu rodzinom za stósowną opłatą (system familijny) czy to w sposób pośredni, przez ułatwianie wychowawcom ich zadania zakładami kropli mleka, zawodowymi opiekunami, ludowymi kuchniami i t. p. Godną uwagi jest także organizacja „dziecięcych domów“, polegająca na tem, że zamieszkałe w jednym domu a będące w przedszkolnym wieku dzieci, których rodzice są zajęci całodzienną zarobkową pracą, nauczycielka skupia koło siebie i w takiej „szkole w domu“ wychowuje i kształci metodą Dr Marji Montessovi przez cały

dzień aż do powrotu rodziców do swoich ognisk rodzinnych. Tutaj też należą: towarzystwa opieki nad młodzieżą, towarzystwa kolonji wakacyjnych, organizacje zakładające uniwersytety powszechne, biblioteki publiczne, czytelnie ludowe i domy ludowe, teatry i chóry włościańskie i t. p.

Byłoby rzeczą bardzo pożądaną, by zakres pracy wychowawczej, wykonywanej przez społeczne związki coraz więcej się rozszerzał. Organizacje takie mogłyby ująć w swoje ręce z współdziałaniem domu, szkoły i władz publicznych fizyczne wychowanie starszej młodzieży, kształcenie jej w muzyce i śpiewie, nadzór nad jej zachowaniem się w miejscach publicznych, ochronę jej przed zgubnym wpływem lokalów i domów publicznych, przed używaniem alkoholu i tytoniu, harcerstwo i t. p. W ten sposób szkoła stałaby się wolną od całego szeregu obowiązków wychowawczych, których dzisiaj coraz więcej na siebie przyjmuje a którym nie jest w stanie skutecznie poddać i które osłabiają jej działanie na właściwym jej polu, to jest jej nauczanie i wychowywanie młodzieży przez naukę i ustrój szkolny. Wychowywanie młodzieży byłoby wtedy dziełem nie tylko rodziny i szkoły, ale całego szeregu społecznych organizacji, czyli dziełem ogólnospołecznym.

W pracy wychowawczej tak rodziny jak kościoła, państwa i innych społecznych związków odgrywa nieporównaną rolę osoba wychowawcy, suggestja bowiem osobistego wpływu jest tak silną, że upodobnianie się do osób dokonuje się z niezwykłą energją. To też wychowawca, jeżeli chce spełnić swoje zadanie, powinien znać cel życia, poznać i ukochać ideały życiowe i według nich żyć, czyli powinien, ponieważ ideały życiowe są nieskończone, przedewszystkiem ciągle wychowywać siebie samego, nieustannie nad sobą pracować. Wychowawca musi sam być tem, czem chce widzieć swoich wychowanków, wpływa bowiem na nich przedewszystkiem przez to, czem sam jest. Aby udzielić drugiemu

nauki, wystarczy coś wiedzieć, aby jednak drugiego wychować, trzeba samemu czemś być. A przytem stwierdzić należy, że dzieci i młodzież z niezwykłą trafnością odczuwają prawdziwą wartość wychowawców swoich i darzą miłością i zaufaniem wychowawców o rozmaitych charakterach, ale nigdy tej miłości i tego zaufania niegodnych.

Środki wychowania.

Środkami, którymi posługuje się wychowawca w swej wychowawczej pracy nad młodzieżą, są: słowo i czyn; słowo, to jest polecenie i pouczenie, czyn, to jest przykład. W pierwszych latach wychowania, kiedy rozum dziecka słaby a wola wątła, stosuje wychowawca przedewszystkiem polecenie i przykład; poleceniem wyrabia niedołączną wolę, sugestją przykładu pobudza wrodzony naturze popęd naśladowczy. Polecenie i przykład wdrażają dziecko w pewien sposób postępowania, a przez powtarzanie tego postępowania, czyli przez ćwiczenie się w niem wytwarzają się przyzwyczajenia, nawyki. Te przyzwyczajenia są silną podwaliną dalszego wychowania; one bowiem, ponieważ natura kroczy drogą najmniejszego oporu, ułatwiają woli jej kierunek w przyszłości, ułatwiają moralny czyn.

Tak polecenie jak przykład muszą posiadać pewne charakteryzujące je cechy, jeżeli mają mieć siłę wychowawczą. Polecenie musi być jasne, aby wychowanek wiedział, czego ono od niego żąda, zwięzłe, aby mógł je łatwo w pamięci utrwalić, zastósowane do jego rozwoju, aby je mógł rzeczywiście wykonać, stałe, nie ulegające zmianie lub odwołaniu, aby wychowanek miał wrażenie powagi, nie chwiejności lub kaprysu. Tylko wtedy, jeżeli polecenie posiada te znamiona, może być ściśle przez wychowanka wykonane

a ścisłość w wykonaniu go jest nieodzownym warunkiem jego wychowawczego znaczenia. Przykład musi być przede wszystkim szczery, to jest, musi być nie pozornym wyrazem życia wychowawcy, dla oka wychowanka tylko stosowanym, ale wyrazem jego rzeczywistego życia, prawdziwego wcielenia w życie ideałów życiowych. „Żyć dobrze i dzieciom nic ze swego życia nie ukrywać, oto tajemnica dobrego wychowania“.

Jeżeli wychowanek postąpi w latach, stanie się dojrzałszy rozumem i silniejszy wolą, wychowawca stosuje obok polecenia i przykładu także pouczenie. Podczas, gdy polecenie i przykład wskazują drogę postępowania, pouczenie objaśnia je, tłumaczy, dlaczego wskazaną drogą postępować należy, czyli daje wychowankowi świadomość moralnego czynu, możliwość zrozumienia go i samodzielnego, wolnego wykonywania, możliwość moralnego działania na podstawie poznania i wolnej woli. Dlatego pouczenie jest najszlachetniejszym z środków wychowawczych, opiera się bowiem na przekonaniu, że człowiek jest istotą duchową, obdarzoną rozumem i wolną wolą. Źródłem pouczenia jest religja i nauka wogóle, wartość bowiem nauki polega nietylko na wzbogaceniu umysłu wiedzą ale na pogłębieniu i utwierdzeniu przez nią poglądu na zadanie życia i drogi ku jego spełnieniu prowadzące.

Polecenie, przykład i pouczenie nie są wystarczającymi środkami wychowawczymi. Człowiek jest istotą cielesno-duchową, wychowawca musi więc w swoim oddziaływaniu na wychowanka uwzględnić i jego zmysłową naturę. Nadto jesteśmy przyzwyczajeni do tego, że doznajemy wrażeń następstwa naszych czynów, które to wrażenia są normalnem uzupełnieniem naszego postępowania i ważnym czynnikiem naszej orientacji w życiu; wrażeń tych powinien dostarczać wychowawca i swoim wychowankom, aby i ich postępowanie miało swoje naturalne uzupełnienie i aby i oni mogli

w swoim postępowaniu się orjentować. Środkami wychowawczymi, które czynią zadość zmysłowej naturze wychowanka, jakoteż jego psychicznej i życiowej potrzebie doznawania wrażenia skutków swego postępowania, są środki wychowawcze posiłkujące: nagroda i kara.

Wśród zasad postępowania przy wynagradzaniu, naczelną powinna być zasada: należy nagradzać nie czyn ale wolę, jej intencję i jej wysiłek.

Kara posiada doniosłe pod względem wychowawczym następstwa. Ona uświadamia dotkniętemu karą, że istnieje przedmiotowy moralny porządek, przedmiotowy moralny ład, któremu sprzeciwiać się nie można, który kładzie kres samowoli jednostki. Nadto, ponieważ Bóg dał człowiekowi świadomość moralną, czyli sumienie, kara obudza je z uśpienia czyli uświadamia błądzącemu jego wykroczenie a zarazem duszę błędem i uświadomieniem błędu wstrząśniętą, doprowadza przez cierpienie, które zadaje, do równowagi i ukonjenia. Doświadczenie też uczy, że jeżeli wychowawca przy pewnych mniej poważnych nerwowych lub psychicznych niedomaganiach nie uzna ich objawów za słabość, lecz za brak woli i wymierzy karę, tą sugestją zdrowia, tem odwołaniem się do woli, do wewnętrznych duchowych sił jednostki, wywoła reakcję silniejszych pierwiastków w ukaranym i owe niedomagania uleczy. Cierpienie wreszcie jest nie tylko w życiu człowieka ale w życiu całego organicznego świata potężnym czynnikiem rozwoju, bo środkiem życiowej orientacji, środkiem przystosowania się do warunków życia. Bez cierpienia niema postępu.

W wymierzaniu kary powinien wychowawca przede wszystkim tego przestrzegać, by kara nie była brutalną, by nie poniżała w wychowanku ludzkiej godności, która polega na tem, że Bóg dał człowiekowi nieśmiertelną duszę, stworzoną na obraz i podobieństwo Swoje. Jeżeli wychowawca tę godność w wychowanku uszanuje i do niej się od-

woła, znajdzie w niej żywe i obfite źródło cennych momentów moralnego odrodzenia, jeżeli ją znieważy i podepcze, rozpęta najgorsze popędy w wychowanku i zmniejszy swoją własną wychowawczą wartość, bo brutalny czyn poniża i tego, który go wykonał. Z tych też powodów należy jak najenergiczniej zwalczać jakąkolwiek karę cielesną a jeżeli się zważy, że kara ta może wywoływać cielesne obrażenia, nadweręzać system nerwowy a co gorsza, sprawiać zmysłowe zadowolenie tak podlegającemu karze jak i wymierzającemu ją, trudno dość słów znaleźć na jej potępienie. „Bicie jest krzywdą, wobec młodoci słabej i bezbronnej nikomu nie powinno się pozostawiać za wiele wolności“.

Ponieważ kara jest zrównoważeniem wykroczenia przeciwko przedmiotowemu porządkowi moralnemu, powinien ją wymierzać tylko ten, kto ten porządek przedstawia i jego strzeże, to jest wychowawca.

Jeżeli celem życia jest Bóg a zadaniem wychowania przygotowanie do takiego życia doczesnego, by przez nie wychowanek osiągnął nadnaturalny cel ludzkiego życia, to wychowawca musi obok wymienionych naturalnych wychowawczych środków, stosować także i te środki, które Bóg dał ludziom w swoim Kościele, by im umożliwić uzyskanie celu ich życia, czyli środki nadnaturalne, t. j. modlitwę, nabożeństwo i Sakramenta święte. Bóg, stworzywszy człowieka, postanowił przybrać go za dziecko Swoje, podnieść nad jego naturę, wprowadzić w jego istotę nadprzyrodzony pierwiastek Boży, obdarzając go łaską poświęcającą, któraby mu pomogła odtworzyć w sobie charakter Człowieka-Boga. Człowiek jednak zapragnął niezależnie od Boga zrównać się z Nim i tak dopuścił się zbrodni przeciw majestatowi natury Bożej i ludzkiej. Wtedy Bóg dotknął go karą, odebrał mu łaskę poświęcającą, pozbawił go darów, wynoszących go ponad jego naturę a tak zaciemnił się rozum człowieka a wola jego skłoniła się ku złemu, ciało powstało

przeciw duchowi. Wszystkie te niedostatki przeszły z pierwszego człowieka na cały rodzaj ludzki w postaci grzechu pierworodnego. Ale Bóg tak umiłował człowieka, że posłał mu Syna Swojego, który przyniósł mu pełnię objawienia, zasady wiary i prawidła działania, przez śmierć Swoją pojednał go z Bogiem i wysłużył mu pomoc łaski, skłaniającej wolę, by szła za podaną sobie prawdą. Zdrojem tej łaski, tej wewnętrznej naszej nadprzyrodzonej siły, tej Bożej w nas energii, to Sakrament Chrztu św. i inne święte Sakramenta, zwłaszcza Ciała i Krwi Pańskiej, a Szafarką tej łaski, to Matka Chrystusa Pana, Najświętsza Marja Panna.

Same naturalne środki nie mogą zapewnić pracy wychowawczej dodatnich wyników; wobec grzechu pierworodnego i utracenia przezeń łaski Bożej, musi wychowanek starać się o odzyskanie tej łaski, a tę powrócić mu mogą tylko środki nadnaturalne, dlatego też jedynie nimi wsparty może przy równoczesnem współdziałaniu naturalnych wychowawczych środków cel życia osiągnąć.

Środki nadnaturalne zapewniają też wychowankowi prawdziwą radość duszy, która jest bardzo dzielną siłą doczesnego życia. „Jesteś smutnym, módl się“.

Twierdzeniu, że wiara w wpływ środków nadnaturalnych osłabia energję i odwodzi od pracy, przeczy historia i doświadczenie życia codziennego, one to bowiem wykazują, że ludzie prawdziwej i głębokiej wiary, to często olbrzymy twórczości i trudu.

Jeżeli wychowawca pragnie, by moc nadnaturalnych środków towarzyszyła wychowankowi przez całe jego życie, niech pamięta o tem, że religijność wychowanek zależy głównie od religijnego ducha w jego rodzinie i od sposobu, w jaki mu się udziela nauki religji.

Nauka religji musi przedewszystkiem dać uczniowi gruntowną znajomość zasad wiary. Religja bowiem nie może być tylko rzeczą uczucia ale musi się wspierać na silnej intelle-

ktualnej podstawie, tylko z takiej bowiem rozwinąć się mogą prawdziwe religijne uczucia i prawdziwie religijna wola. „Nieznajomość religji jest największą nieprzyjaciółką religji“. — „Wiara upada nie przez wiedzę, lecz przez nieświadomość“. „Religja nie jest tylko sprawą serca ale nadewszystko refleksji, logiki, rozumu“. Z nauczaniem religji musi postępować równocześnie i religijne wychowanie, a najlepszym jego środkiem jest osobistość i przykład kochającego młodzież i swój zawód katechety.

Z otuchą należy stwierdzić, że w współczesnem życiu jest coraz silniejszym zwrot ku wierze, coraz wyraźniejszą tęsknota za zaziemskim ideałem. Nie jest ona jasną w sobie, nie jest świadomą drogi swojej ale godną uwagi i godną poparcia, by zdołała wkroczyć na właściwe tory. Stałym rysem psychicznej organizacji człowieka jest cześć dla wielkich duchowych spraw, zdolność zaparcia się siebie dla urzeczywistnienia przedmiotowych idealnych wartości.

Wychowanie fizyczne.

Ciało człowieka jest tworem Boga, przybytkiem nieśmiertelnej, na obraz i podobieństwo Boże stworzonej duszy i jej narzędziem. Dlatego też utrzymywanie i rozwijanie ciała t. j. wychowanie jego, czyli wychowanie fizyczne, ma bardzo doniosłe znaczenie a celem jego jest zapewnić ciału przez jego utrzymanie i rozwój, dostojność przybytku ducha i zdolność pozostawania na jego usługach.

Środkami utrzymującymi siły ciała są: pożywienie, powietrze, ubranie i czystość.

Odżywianie posiada, zwłaszcza w pierwszych latach życia wychowanka, bardzo doniosłe znaczenie i wiele chorób wśród dzieci, jakoteż wczesna często ich śmierć mają w licznych wypadkach swoją przyczynę w niewłaściwym od-

żywianiu organizmu dziecięcego. Przedewszystkiem konieczną jest rzeczą, by matka własną piersią karmiła swe dziecko. Takie naturalne karmienie nie odrywa dziecka nagle od naturalnego podłoża jego żywienia się (większa połowa dzieci, karmionych przez mamki, ginie), daje mu możliwie najlepszą, bo na naturalnem, głębokiem uczuciu opartą, macierzyńską opiekę, a dla matki jest nie tylko potrzebą jej organizmu, ale źródłem najszlachetniejszych uczuć i pożądań. Zaniebywanie tego naturalnego i moralnego obowiązku nietylko krzywdzi matkę i dziecko, ale krzywdzi i tę kobietę, która się podejmuje karmić obce dziecko i krzywdzi jej dziecko własne, oboje bowiem pozbawia wymienionych korzyści a nadto poniża moralnie obcą karmicielkę, uczy ją bowiem kupczyć tem, co powinno być dla niej najdroższem.

Ilość pokarmu, dostarczanego wychowankowi, musi być zastosowana do potrzeby jego; należy mu tyle udzielić pożywienia, ile organizm może przerobić i przyswoić sobie z tą uwagą, że dzieci potrzebują więcej pokarmu, niż dorośli, pokarm ten bowiem musi nie tylko równoważyć normalne straty organizmu ale służyć i jego wzrostowi.

W jakości pokarmów należy przyzwyczajając wychowanka do tego, by przyjmował każdy zdrowy i dla jego wieku odpowiedni pokarm, ograniczyć tylko trzeba pożywienie mięsne a z napojów, kładąc nacisk na wodę i mleko, wykluczyć wszelkie inne, zwłaszcza alkoholowe, tak niezwykle szkodliwe dla fizycznego i duchowego rozwoju.

I przy odżywianiu powinien wychowawca pamiętać o celach fizycznego wychowania wogóle, to jest o dostojności ciała i jego uzdolnieniu do służby dla ducha i dlatego przestrzegać przy przyjmowaniu przez wychowanka pokarmów porządku, czystości, przyzwoitości, skromności, przedewszystkiem zaś panowania nad sobą, czyli powściągliwości, a nadto przestrzegać modlitwy nietylko ze względów wychowawczych wogóle, ale jako środka, który w chwili odżywiania się przez

wychowanka najlepiej mu uprzytomni duchową stronę tej czynności, jej właściwe zadanie.

Czyste i dostatecznie ciepłe powietrze jest niezbędnym warunkiem utrzymania ciała. Dlatego też konieczne jest przewietrzanie mieszkania, skrupulatna w niem czystość, należyte oświetlenie i odpowiednie ogrzewanie go w zimie a nadto możliwie częste przebywanie na wolnym, świeżym powietrzu i na słońcu, które jest niezrównanym czynnikiem zdrowia. Wskazana jest też codzienna gimnastyka płuc przez ćwiczenie głębokiego oddechu.

Niekorzystne dla ciała właściwości powietrza: wilgoć i zimno równoważy ubranie. To też ubranie powinno przede wszystkim odpowiadać temu zadaniu, to jest chronić ciało od zimna i wilgoci a nadto być lekkim i wygodnym, by nie kępować ruchów i nie uciskać ciała a przez to nie tępować obiegu krwi. I w ubraniu należy pamiętać o właściwych celach pielęgnowania ciała i dlatego przestrzegać w niem czystości i skromności.

Niezbędnym warunkiem utrzymywania ciała jest czystość skóry, jeden z najdzielniejszych środków zabezpieczenia się przed chorobotwórczymi bakteriami, z tą uwagą, że używanie zimnej wody nie jest bezwarunkowo konieczne, lecz powinno zależeć od indywidualnych właściwości organizmu.

Środkami rozwijającymi siły ciała są: kształcenie zmysłów i ruch.

Zmysły są pośrednikiem pomiędzy duszą naszą a światem zewnętrznym. Za ich to sprawą tworzy dusza nasza niezliczone spostrzeżenia, które następnie przerabia na wyższe intelektualne formy, a w ten sposób zmysły są podstawą naszego intelektualnego rozwoju i życia. To też kształcenie ich czyli ochrona przed złymi wpływami, jako też rozwijanie ich zdolności działania, jest bardzo doniosłym zadaniem wy-

chowania a tem konieczniejszym, że, jak doświadczenie uczy, zmysły są zdolne do bardzo znacznego wydoskonalenia się.

Z pomiędzy zmysłów należy przedewszystkiem kształcić zmysły wzroku i słuchu, one bowiem mają największe dla intelektualnego rozwoju znaczenie a znaczny procent dzieci uczęszczających do szkoły, posiada wadliwy słuch i krótki wzrok. Kształcenie zmysłu dotyku, który uczy oceniać kształt i inne właściwości przedmiotów, posiada niezrównane znaczenie w wychowaniu ciemnych i głuchych. Wobec innych zmysłów o mniejszej wychowawczej doniosłości, ma wychowawca przedewszystkiem obowiązek ochrania ich przed tem, co dla ich czynności i rozwoju szkodzi.

Środkami, kształcącymi zmysły, są: na pewnym planie oparte i systematyczne ćwiczenie poszczególnych zmysłów, nadto środki, które w naturalny sposób kojarzą działanie rozmaitych zmysłów i uczą orjentacji w rzeczywistym otoczeniu, jak nauka poglądu, zabawy ruchowe, sporty, wycieczki, slöjd, praca fizyczna, praca laboratoryjna i i.

Kształcenie zmysłów, czyli pielęgnowanie psychofizycznego rozwoju wychowanków, jest jednym z najważniejszych zadań, przedewszystkiem początkowej wychowawczej pracy.

Ruch jest naturalnym, wrodzonym człowiekowi popędem; aby jednak miał wartość wychowawczą, musi ulegć odpowiedniemu uregulowaniu. Najracjonalniejszym dla wychowania uregulowaniem ruchu są przedewszystkiem: gry i zabawy ruchowe na wolnem powietrzu, wycieczki, gimnastyka i praca fizyczna.

Gry i zabawy ruchowe dają sposobność do wykonywania głównie chodu i biegu, to jest takich form ruchu, które działają bardzo korzystnie na narządy oddechu i krążenia krwi, jakoteż wymianę materji, przyczem wartość ich zdrowotną podnosi równoczesne działanie powietrza, światła i słońca. Gry i zabawy mają wielki urok dla mło-

dzieży, zaspokajają bowiem nietylko jej popęd do ruchu, ale popęd towarzyski i popęd do samodzielności. Należyte prowadzenie gier i zabaw ruchowych zapewnia im także i psychiczne znaczenie, wyrabia mianowicie zdolność hamowania popędów, podporządkowywania ich pod wyższe motywy czyli siłę woli, a nadto jest szkołą zalet społecznych i obywatelskich.

Istotną wartość wycieczek stanowi ruch na świeżem powietrzu; oprócz tego kształcą one poczucie piękna, uczą miłości ojczyzstego kraju a nadto dostarczają też umysłowi wielu konkretnych wyobrażeń.

W zakresie gimnastyki są dwa główne systemy: niemiecki i szwedzki. Znamieniem niemieckiego systemu są ćwiczenia atletyczne i akrobatyczne z ideałem człowieka o nadludzkiej sile i nadludzkiej zręczności. Ćwiczenia atletyczne dają tylko wzrost mięśniom, których rozwój nie ma wpływu na zdrowie a nadto są one zdrowotnie szkodliwe, ponieważ i serce i płuca znajdują się w czasie atletycznych wysiłków w najniegodniejszych dla siebie warunkach. Ćwiczenia akrobatyczne działają kongestjonująco i nie mają żadnego zastosowania w życiu. Nadto tak siłowe jak i zręcznościowe ćwiczenia, budząc zamiłowanie do silnych podniet, wywołują niskie instynkty, cześć dla brutalnej siły a więc wpływ ich psychiczny jest niekorzystny.

Gimnastyka szwedzka działa przede wszystkim na klatkę piersiową i kręgosłup, rozszerzając pierwszą i prostując drugi, wpływa dodatnio na krążenie i oddech, jest wreszcie też szkołą estetyki postawy i ruchów. I wpływ jej psychiczny jest korzystny, rozwijając bowiem zdolność wykonywania różnych kombinacji ruchowych, zależnie od celu, kształci wolę a darząc zdrowiem tylko na drodze codziennej, wytrwałej i poważnej pracy, uprzytamnia jedną z najdonioślejszych zasad życiowych wogóle.

Wybitnym czynnikiem fizycznego wychowania jest także

praca fizyczna, a jej głównymi formami: praca warsztatowa i praca w polu. Już samo znaczenie, jakie posiada ręka, główne narzędzie pracy fizycznej, dla naszego życia, pozwala przypuszczać, że praca fizyczna posiada poważną wychowawczą doniosłość. Ręka jest najznakomitszym organem ruchu człowieka, zdolnym do takiego bogactwa ruchów, że podobnego jej ruchowego organu niema w całym świecie przyrody, nadto ręka jest bardzo ważnym narządem zmysłowym, organem zmysłu dotyku.

Praca fizyczna spełnia ważne fizjologiczne usługi. Ona wyrabia cały szereg mięśni, których nie wykształca ani zabawa ani metodyczna gimnastyka, ona rozwija zmysł dotyku, ona wyrabia nerwy czuciowe, które przenoszą wrażenia, otrzymane przez narząd dotyku do mózgu, ona kształci nerwy ruchowe, prowadzące od mózgu do mięśni. Praca fizyczna uzupełnia więc wyrobienie mięśni i nerwowego systemu.

Praca fizyczna wzmacnia też proces oddychania, czyniąc oddech głębszym i częstszym, podnosi akcję serca a przez to reguluje i ożywia krążenie krwi, przyspiesza wymianę materji, potęguje więc potrzebę odżywiania się. Tak przez pracę fizyczną zyskuje organizm na sile zdrowotnej.

Praca fizyczna ma bardzo wielką doniosłość i pod względem psychicznym.

Człowiekowi jest wrodzony popęd do samodzielnego działania czyli popęd twórczy, objawiający się już bardzo wczesnie, tak widoczny bowiem w sposobie bawienia się dzieci. Do wyrobienia tej twórczości, tak cennej dla człowieka, przyczynia się bardzo praca fizyczna, ona bowiem daje realne, widoczne, pod zmysły podpadające wyniki, najjaśniej więc okazuje znaczenie twórczości a przez to pobudza do twórczej pracy, twórczość rozwija. Te konkretne wyniki pracy fizycznej okazując, co można wysiłkiem osiągnąć, budzą też poczucie własnej siły, własnego uzdolnienia, wła-

snej wartości a to poczucie oddziaływa korzystnie na wolę i moralny rozwój.

Badania nad powstaniem i rozwojem ludzkiej mowy wykazały związek pomiędzy ruchami ręki a mową. Ta łączność sprawia, że praca fizyczna wspiera rozwój mowy a przez to i rozwój naszego myślenia.

Praca fizyczna, czyniąc przedmiotem swym obrabianie tworów natury, odsłania ich właściwości a tak daje rzetelną, prawdziwą znajomość przyrody a nadto wobec znaczenia pracy technicznej w dzisiejszej dobie kultury, pozwala nam lepiej rozumieć życie współczesne i zapewnia większą samodzielność wobec materialnych warunków codziennego życia.

W życiu psychicznem człowieka wyróżniają się dwie strony: strona wrażeń i strona działania. Obu tym stronom psychicznym odpowiada budowa systemu nerwowego, dwie jego drogi, droga włókien czuciowych i droga włókien ruchowych. Jak dwojaki te włókna pozostają z sobą w funkcjonalnym związku, tak też w zjawiskach psychicznych następuje po wrażeniu czyn, po myśli działanie czyli tak i obie strony psychicznej natury pozostają z sobą w łączności. Świadomość odbiera wrażenia z świata zewnętrznego i przystosowuje ruchy organizmu do otrzymanych podnieć. Praca fizyczna, dostosowując swoje czynności do pomyślanego celu poddając swoje ruchy pod kierunek intelektu, zmuszając równocześnie do zwalczania różnych trudności i do ścisłości w pracy, czyli do opanowywania ciała duchem, staje się szkołą woli.

Praca fizyczna styka też wychowanka z rzeczywistością, to jest prawdziwem i niewyczerpanem źródłem poznania a w ten sposób strzeże przed martwością ducha, który jałowuje, jeżeli w pracy myśli nie zasila się z źródła rzeczywistości. Człowiek jest bowiem istotą fizyczno-duchową, wkracza więc w poznanie swoim w sferę ducha tylko przez sferę zmysłów, to też rzeczywistość chroni ducha od manowców

abstrakcji a ciało ku duchowi zwraca, duchem przenika, duchowi poddaje. Praca fizyczna kształci więc poczucie rzeczywistości, uczy wnikać w życie i otaczający świat, budzi ciekawość życia i zdolność czytania w jego otwartej księdze a ta potrzebna każdemu, potrzebna nawet na wyżynach duchowej twórczości, bo i duchowa twórczość musi się wiązać z rzeczywistością, łączyć z prawdą życia.

Praca fizyczna daje też zrozumienie pracy robotnika i warunków jego życia, poucza, że zawód robotniczy, to zawód, który wymaga i wiedzy i wielkiego fizycznego trudu a w ten sposób wytwarza szacunek dla lekceważonej zwykle warstwy ludności, szacunek dla fizycznej pracy, kieruje też myśl młodzieży w sferę zawodów praktycznych a przez to wszystko może wywierać wpływ dodatni tak pod względem społecznym jak i gospodarczym.

Praca fizyczna wreszcie, jak wszelka praca wogóle, jest czynem religijnym, spełnieniem prawa Bożego, wypowiedzianego w słowach: w pocie czoła będziesz pożywał swego chleba. Bóg, stwarzając człowieka na obraz i podobieństwo Swoje, chciał, by człowiek był Mu podobny i w stwarzaniu i dlatego nakazał mu pracę, która jest aktem twórczym, podstawą kultury.

Praca fizyczna rozbudza też w młodzieży życie czynne a ponieważ jest pracą wspólną z drugimi, wspartą na współżyciu i współdziałaniu, tworzy dla niej i szkołę społecznego życia, szkołę pracy w społeczeństwie, z niem i dla niego.

O ile praca fizyczna jest dzielnym wychowawczym środkiem, o tyle zajmowanie się młodzieży zarobkową pracą fizyczną w czasie wakacji, jest bardzo niewłaściwym.

Badania doświadczalne wykazały, że znużenie umysłowe ucznia ma nietylko przebieg dzienny i tygodniowy, ale i roczny, i jeżeli się porówna wysokość znużenia po upływie pierwszego miesiąca nauki z wysokością jego po upływie roku, okazuje się znaczny przyrost znużenia. Uczeń więc,

kończąc rok szkolny, kończy go ze znacznym umysłowym zmęceniem.

Badania doświadczalne wykazały też, że zmiana zajęcia nie usuwa skutków zmęczenia, w różnych bowiem pracach istnieje współdziałanie pewnych czynności podstawowych tak psychicznych jak mięśniowych, które więc pomimo zmiany zajęcia działać nie przestają a nadto produkty zmęczenia nie są ściśle zlokalizowane lecz rozchodząc się z krwią, zatrzymują cały organizm. Nie istnieje więc zmęczenie wyłącznie fizyczne, lub wyłącznie psychiczne, lecz jedno zmęczenie, polegające na zatrzymywaniu tkanki nerwowej produktami czynności czy to mięśni, czy nerwów czy mózgu.

Badania doświadczalne wykazały także, że najdzielniejszym środkiem, usuwającym skutki zmęczenia, jest zupełne zaprzestanie pracy.

Wobec tych wyników doświadczalnych badań można z wielkim prawdopodobieństwem przypuszczać, że fizyczna zarobkowa praca, podejmowana przez młodzież szkolną w czasie wakacji, nie może być dla niej korzystną i dlatego też należałoby się jej sprzeciwić, poruczając zajęcie się uczniami, szukającymi na tej drodze zarobku, towarzystwom opieki nad młodzieżą i towarzystwom kolonji wakacyjnych.

Synteza ǳwiczeń fizycznych, wchodzących w zakres gier i zabaw ruchowych, gimnastyki i pracy fizycznej są ǳwiczenia polowe skautów czyli harcerzy, to jest organizacji młodzieży, utworzonej na podstawie idei i zasad angielskiego jenerała Baden-Powella. Organizacja ta czyni zadość potrzebie psychicznej młodzieży, jaką jest pragnienie trudu fizycznego, pragnienie silnego, czynnego życia, nadto jednak dąży do tego, by ze sprawnością fizyczną połączyć też sprawność moralną i pracę narodową przez codzienne wysiłki woli w ujarzmianiu ujemnych popędów w imię celów wyższych, celów narodowego pożytku, narodowej przydatno-

ści. Opanować siebie fizycznie i duchowo, by stać się prawdziwym obywatelem narodu, oto zadanie harcerstwa.

Jeżeli ruch ma być skutecznym czynnikiem fizycznego wychowania, musi mu towarzyszyć w celu odnowienia wyczerpanych ruchem sił, odpowiedni odpoczynek. Najdzielniejszym środkiem odpoczynku jest sen. To też wychowawca powinien pamiętać o jego doniosłości i czuwać nad nim starannie, zwłaszcza u małych dzieci; nie przerywać mianowicie dziecku snu, dopóki samo się nie obudzi, chronić je, zanim uda się na spoczynek, przed wysiłkiem, wymagającym uwagi i podniecającym wrażeniem, nie pozwalać też leżeć w łóżku, gdy się już obudzi. Nieprzestrzeganie snu u dzieci jest źródłem wielu ich nerwowych i psychicznych niedomagań, które pracę wychowawczą w poważny niekiedy sposób utrudniają.

Dzielnymi środkami wychowania ciała rozporządza wychowawca. Środki te jednak tylko wtedy są skuteczne, jeżeli wychowawca pamięta o celu fizycznego wychowania, to jest, jeżeli pamięta, że ciało ma służyć duchowi, że natura niepoddana duchowym ideałom człowieka, prowadzi do zwyrodnienia, co więcej nawet, że, jak doświadczenie uczy, proces życiowy jest zależny i od siły ducha, że duchowe władztwo nad zmysłowością zapewnia zdrowie, ma nawet moc leczniczą. To też myśl wprowadzenia wykształcenia wojskowego w program fizycznego wychowania nie jest właściwą, nie techniczna bowiem wojskowa sprawność rozstrzyga o militarnej obronie ale siła moralna, bez niej bowiem wyszkolenie fizyczne nie ma swojej podstawy i łatwo zawiedzie. Z nadmiernym kultem ciała wybuja wszystko, co cielesne; zbytni wysiłek w kierunku wychowania fizycznego stanie się niebezpiecznym dla duchowego rozwoju młodzieży.

Stan fizycznego wychowania wśród młodzieży jest niepomysłny; zarówno zdrowie młodzieży, jak i sposób

stosowania środków fizycznego wychowania, pozostawiają wiele do życzenia.

W stanie zdrowia młodzieży zasługuje przedewszystkiem na uwagę wzmożona wśród niej nerwowość i to nie tylko w postaci silnej pobudliwości nerwowej, ale znacznie rozwiniętej hysterji i neurastenji. Nerwowość ta ma swoją przyczynę w różnych błędach i niedostatkach tak szkolnego jak i domowego wychowania. W wychowaniu szkolnem należy wytknąć: zbyt wczesne uczęszczanie dzieci do szkoły, zawczesne rozpoczynanie lekcji szkolnych, wieloprzedmiotowość nauki, plan lekcji wyznaczający na ostatnie godziny najwięcej nużące przedmioty nauki, nierównomierne obciążanie umysłu wskutek długich ferji tak głównych, jak świątecznych, niedość ściśle koncentrowanie nauki w szkole i pamięciowy jej przeważnie charakter. Błędami domowego wychowania są: obarczanie dzieci pracą poza programem szkolnym, udzielanie używek, jak kawy, herbaty a co najgorsza, tytoniu i alkoholu, nieprzestrzeganie dostatecznego snu, tolerowanie podrażnień płciowych i przedwczesnych płciowych stosunków, zezwalanie na udział w niewłaściwych teatralnych i cyrkowych przedstawieniach lub nocnych tanecznych zabawach, obojętność wobec lektury, która narkotyzuje i podnieca tematami zbroczeń płciowych, samobójstw, morderstw i różnych sensacyjnych przestępstw.

Sposób stosowania środków fizycznego wychowania grzeszy przedewszystkiem zupełnym brakiem planu i organizacji, jakoteż zrozumienia właściwego celu fizycznego wychowania, wskutek czego młodzież w części nie pobiera żadnego fizycznego wychowania a w części pobiera wadliwe.

Środkami zaradczymi w sprawie niedostatków fizycznego wychowania powinny być: instytuty fizycznego wychowania lub katedry tegoż w uniwersytetach, znajomość zasad fizycznego wychowania i jego zadania, jakoteż psychologii i psychopatologii wieku dziecięcego u wszystkich wychowawców

i ustanowienie szkolnych lekarzy. Wspólna, na gruntownej znajomości rzeczy oparta, praca jednych i drugich podniosłaby higienę warunków pracy szkolnej młodzieży, to jest higienę szkolnych budynków i higienę zajęć umysłowych, wdrożyłaby młodzież w higieniczne przyzwyczajenia, w higieniczne nawyki a nadto zapewniłaby wychowaniu fizycznemu taki plan i taką organizację, że wychowanie to otrzymałoby w całokształcie wychowawczej pracy stanowisko, jakie mu jego właściwy cel wyznacza.

Cennym środkiem zaradczym byłyby także szkoły pomocnicze dla dzieci słabo uzdolnionych jakoteż dotkniętych zbocheniami nerwowej lub psychicznej natury.

Pomyślny zwrot w wychowaniu fizycznym młodzieży zapowiada obecna energiczna na tem polu działalność ministerstw zdrowia i oświecenia.

Poznanie.

Już samym organizmem cielesnym wznosi się człowiek ponad wszelkie stworzenia świata, właściwą jednak dostojność człowieka stanowi jego nieśmiertelna, na obraz i podobieństwo Boga stworzona dusza. Dusza, to istota, mająca swoje własne istnienie, podobna do duchów czystych, złączona jednak z materją, z ciałem w syntetyczną całość, w naturalną jedność, w osobę. To też pomiędzy duszą i ciałem istnieje najściślejsze wzajemne oddziaływanie. Zjawiska psychiczne mają pewne uwarunkowanie fizyczne w zasobach i rodzajach energii, którymi organizm rozporządza ale jednocześnie one znowu warunkują sposób użycia tej energii, zakres i kierunek jej wydatkowania. Tak stany i procesy w organizmie wpływają na życie duchowe, życie duchowe oddziałują na tamte. Niema ścisłej granicy między czynnościami ciała a duszy; w połączeniu tego, co duchowe i zmysłowe, co materjalne i niematerjalne, leży istota człowieka.

Zjawiska psychiczne pozostają w ścisłym związku z sobą. Niepodobna wykształcić w sposób poważniejszy zdolności myślenia bez współdziałania uczuć i woli, nie można osiągnąć wydatniejszych wyników z rozwoju uczuć i zdolności do czynu bez bogatszej treści umysłu. Szkodliwym zwłaszcza jest jednostronny intelektualizm, obojętny dla wszystkiego, co wychodzi poza zakres umysłowych upodobań, nie wystarcza bowiem do spełnienia zadań pracy społecznej, gdyż wytwarza ludzi, którzy nie orientują się w rzeczywistych stosunkach życia, nie znają warunków realnego bytu, nie mają zdolności do czynu, nie umieją wcielać pracy swej myśli w naukowe lub praktyczne działanie. Równie szkodliwym nadmierny rozwój wyobraźni i uczuć z uszczerbkiem myśli i woli, zdolność do wielkich nawet porywów czynu a brak wytrwałości w wysiłku pracy codziennej. To też zadaniem wychowawczej pracy niedopuszczyć do wybujaania jednej tylko sfery psychicznej, ale dążyć do harmonijnego rozwoju wychowanka pod względem duchowym.

Wobec braku wyraźnej granicy pomiędzy zjawiskami fizycznymi a psychicznymi, zasada klasyfikacji zjawisk psychicznych nie jest jeszcze przez naukę ustalona, różnorodność psychicznych procesów może być też psychologicznie opisaną, ale nie można jej jeszcze ściśle określić.

Tak psychologia ogólna jak i psychologia dziecka nie wydały jeszcze ustalonych wyników, psychologia zaś wieku szkolnego jest prawie zupełnie rzeczą przyszłości. To też nauka psychologii nie może dać jeszcze pracy pedagogicznej poważniejszego oparcia, ale to pewne, że wychowawca, który kocha swój zawód, kocha młodzież, pamięta własne dziecińne lata i sumiennie obowiązki swoje spełnia, najlepiej wczuje się w duszę dziecka, tak różnaitą i tak od duszy dorosłych odmienną i tem uczuciem, na miłości i doświadczeniu opartem, pozna ją niekiedy lepiej, niż z dzieł naukowych.

Dobrą pomocą dla wychowawcy w znajomości duszy

wychowanków, mógłby być instytut pedagogiczny, któryby dokonywał badań naukowych w dziedzinie wychowania i szkolnictwa i tak tworzył ognisko myśli pedagogicznej.

Podstawą poznania jest spostrzeganie, to jest cielesno-duchowa czynność bezpośredniego poznawania przedmiotów za pośrednictwem zmysłów. Obrazy, utworzone spostrzeganiem w duszy naszej czyli wyobrażenia spostrzegawcze, dostarczają duszy materiału dla wyższych form intelektualnych i dlatego są podstawą poznania. Z tego też powodu rozwijanie zdolności spostrzegania w młodzieży jest jednym z najważniejszych zadań wychowawczej pracy, tem ważniejszym, że olbrzymi rozwój myśli człowieka osłabił o wiele większą w przeszłości sprawność jego zmysłów.

Rozwój zdolności spostrzegania jest bardzo powolny. Pora rozwoju dla rozmaitych zmysłów jest różną a nawet pora rozwoju różnych wrażeń jednej i tej samej sfery zmysłowej, jest to wcześniejszą, to późniejszą.

W celu rozwinięcia zdolności spostrzegania, należy: wzmacniać zmysły przez odpowiednie ich ćwiczenie; dostarczać należytej ilości spostrzeżeń; nie dawać spostrzeżeń za dużo, by nie drażnić zmysłów, nie wywoływać roztargnienia i nie wytwarzać powierzchowności w spostrzeganiu; nie wprowadzać zbyt częstej zmiany spostrzeżeń po sobie, by były wyraźne i dokładne; postępować w spostrzeganiu od tego, co bliższe, do tego, co dalsze, od tego, co proste, do tego, co złożone, od części do całości; wspierać spostrzeżenia własną czynnością ucznia, to jest ujmowaniem spostrzeżeń w słowa i odtwarzaniem obserwowanych przedmiotów, co zmusza ucznia do dokładnej analizy spostrzeżeń i daje możliwość ciągłej ich kontroli, odpowiada wrodzonemu dziecku popędowi do działania a nadto wobec właściwej życiu psychicznemu łączności dwóch jego stron, strony wrażeń i strony działania, czyni zadość naturalnej potrzebie reagowania na otrzymane wrażenia, potrzebie odpowiedniego wyrażenia się

oznaczonych wrażeń; zwracać wreszcie uwagę na treść spostrzeżeń, tak doniosłą wobec wielkiej wrażliwości dzieci a ciągłego oddziaływania wzajemnego na siebie różnych składników duchowego życia.

Praca wychowawcza stara się w coraz większej mierze opierać w nauczaniu wychowanków na ich spostrzeganiu a także i łączeniu z niem ich własnej czynności, czyli na ich doświadczeniu. Naukę początkową starają się pedagogowie oprzeć na pracy ręcznej i warsztatowej i w szkole pracy połączyć pracę duchową z fizyczną, poznanie z działaniem. Coraz większego znaczenia nabiera dzisiaj nauka rysunku w szkołach wszelkiej kategorii i nie tylko jest osobnym przedmiotem nauki, ale odgrywa wybitną rolę w nauczaniu niemal każdego innego przedmiotu nauki, a przyznać trzeba, że wykształca ona, rozwijając i pogłębiając proces widzenia, w znakomity sposób zdolność spostrzegania. Działalność przecież artysty polega przedewszystkiem na ciągłej obserwacji, oko, to główne narzędzie jego pracy. Aby to znaczenie rysunku dla wyrobienia zdolności spostrzegania wzmocnić, wprowadzają nauczyciele obok rysunku z przedmiotu także rysunek z pamięci, zmuszający ucznia do uważnej obserwacji. — Nauczyciel historii naturalnej uważa za swoje najważniejsze zadanie rozwinięcie zdolności obserwacyjnej; przedmiot natury zajmuje główne miejsce w jego nauce, terrarja, akwarja, muzea, zoologiczne ogrody, wycieczki, rysowanie, modelowanie, przyrodnicze pracownie, praca w ogrodzie, oto środki, które on w nauczaniu stosuje. Nauka fizyki i chemji opiera się na laboratorjach lub przynajmniej posilkuje się niemi. Nauczyciel języka ojczystego uczy gramatyki spostrzeganiem językowych zjawisk przez ucznia, uświadamianiem sobie przez niego tego, czem się faktycznie wciąż posługuje, a władanie mową w słowie i piśmie ćwiczy zdawaniem przez ucznia sprawy z jego własnych doświadczeń i wrażeń. Nauczyciel matematyki każe wykonywać pomiary, ćwiczenia kartonowe

i lepić bryły. Nauczyciel geografii każe rysować, modelować, wykonywa praktyczne ćwiczenia na otwartem miejscu. W nauce niemal każdego przedmiotu: stosowanie rycin, modeli, rysunku, pisma, zamienna dbałość o jego konkretny działanie zmysłów pobudzający charakter. I w wychowaniu w ściślejszym tego słowa znaczeniu czyli w wychowaniu moralnym, w kształceniu charakteru panuje wybitna tendencja oparcia go o doświadczenie wychowanka. Życie — oto źródło i wykształcenia i wychowania.

To stosowanie w tak znacznym stopniu spostrzegania i własnej czynności czyli doświadczenia wychowanka w wychowawczej nad nim pracy, ma niewątpliwie bardzo wielkie znaczenie. Ono daje umysłowi przedewszystkiem liczne wyobrażenia spostrzegawcze i to jego główna doniosłość, nadto wobec towarzyszącej spostrzeganiu intensywniejszej uwagi wychowanka, czyni te wyobrażenia bardziej dokładnymi i bardziej trwałymi, łączenie zaś poznania i działania zapewnia samodzielność i kształci też wolę. Wychowawca musi jednak pamiętać, że wyobrażenia spostrzegawcze, to tylko podstawa, tylko fundament poznania, tylko materiał wyższych intelektualnych form, to tylko zasoby, z których rozum świadomą, twórczą pracą myśli wyrabia właściwe nabytki ducha, właściwe poznanie. Konieczną jest też właściwa miara w kształceniu wyobrażeń spostrzegawczych, by nie tłumić rozwoju wyższych procesów psychicznych, rozwoju wyobraźni i zdolności abstrakcyjnej i nie zacierać różnicy pomiędzy środkiem do celu a samym celem.

W kształceniu spostrzeżeń należy pamiętać też i o tem, że w spostrzeganiu biorą udział nie tylko wrażenia zmysłowe ale i inne liczne momenty psychiczne. Wrażenia zmysłowe stanowią podstawę spostrzeżeń, ale osoba spostrzegająca doznała już przedtem wielu przeżyć psychicznych i one to wywierają wpływ na proces spostrzegania i łączą się z wrażeniami zmysłowymi w jednolitą całość duchową. Z temi no-

wemi wrażeniami łączą się mianowicie wyobrażenia, łączą się uczucia, towarzyszące tym wrażeniom i wyobrażeniom (wczuwanie), łączą się pojęcia, sądy, pożądania, wola, suggestja czyli także różne elementy intelektualne i one to przerabiają ów zmysłowy materiał i nadają dopiero spostrzeżeniu jego właściwy charakter, jego intelektualne ujęcie.

Zasadniczem znamieniem spostrzeżeń dzieci jest to, że one spostrzegają raczej to, co wiedzą, niż to, co widzą i że ich spostrzeżenia mają bardziej uczuciowy (wczuwanie), niż poznawczy charakter. Powoli dopiero z postępem rozwoju duchowego i pod wpływem nauki wyróżnia się coraz więcej strona poznawcza i tworzą się właściwe spostrzeżenia. Dlatego też nie można żądać od ucznia, by czynił spostrzeżenia, które przekraczają i jego rozwinięcie umysłowe i zasób jego wiedzy i postulat ten tworzy granicę, o której musi pamiętać metoda heurystyczna.

Aby wyobrażenia spostrzegawcze dały wynik trwałe, muszą im towarzyszyć uwaga i interes.

Właściwością naszej świadomości jest pewna jej sztywność, pewna wąskość, która nie pozwala nam obejmować w jednym akcie poznania wielu rzeczy i sprawia, że jeżeli pragniemy jakąś rzecz zbadać, musimy ją od innych oddzielić i wtedy dopiero, wyróżniając ją od tamtych znamiona stają się nam widoczne. Ta czynność duchowa, która powoduje skupienie świadomości na pewnym danym przedmiocie, jest uwagą. Zasadniczem zjawiskiem uwagi jest więc to, że w ognisku całego życia psychicznego znajduje się w każdej chwili tylko pewien kompleks wyobrażeń; uwaga, to pewien kierunek skupienia naszej świadomości, ujawniający się w skoncentrowaniu jej na tem lub innym wyobrażeniu.

Uwadze towarzyszą pewne cielesne objawy, jak odpowiednie trzymanie rąk, głowy, marszczenie czoła, wstrzymanie oddechu i inne.

Właściwy uwadze pewien wyłączny stan intelektualny

jest albo samorzutnym, albo sztucznym, czyli uwaga jest albo mimowolną, albo dowolną. Uwaga samorzutna, mimowolna, jest wynikiem interesu, t. j. uczucia, procesu afektywnego, sztuczna, dowolna następstwem woli.

U dzieci, z powodu ich słabego fizycznego rozwinięcia i wskutku szybkiego nużenia się jakoteż z powodu niewyrobionej jeszcze węższej woli, możliwą jest przedewszystkiem uwaga samorzutna. Dlatego też wychowawca powinien wzbudzać u dzieci interes w tym kierunku, ku któremu pragnie zwrócić ich poznanie i na tym interesie opierać ich uwagę. W tym celu musi wychowawca odwoływać się do wrodzonych interesów dziecka, do interesujących je jego zasobów wyobrażeń i z nimi kojarzyć nowe wyobrażenia, mogące wejść z tamtymi w związek, kojarzenia te urozmaicać, odkrywając różne drogi połączenia pomiędzy dawnym a nowym materiałem umysłu, oddziaływać na wychowanka własnym interesem dla przedmiotu, powoływać go wreszcie do udziału w pracy, by jej wynikami obudzać nastrój, wywołujący uwagę. Ta samorzutna uwaga może dochodzić u dzieci, jak świadczą o tem zwłaszcza ich zabawy, do bardzo wysokiego stopnia koncentracji.

Opieranie uwagi na interesie czyli posiłkowanie poznania uczuciem, jest nie tylko wskazane wobec dzieci ale i wobec młodzieży starszej a co więcej, konieczne dla procesu poznania wogóle. Uczucia tworzą najznacniejszą część naszych doznań i tak z tego powodu jak i dlatego, że życie nasze duchowe stanowi jedność i jest wypadkową bardzo skomplikowanego współdziałania wszystkich naszych uzdolnień psychicznych, poznanie powinno nie tylko łączyć się z działaniem ale i z uczuciem i tylko wtedy może się stać trwałą naszą własnością. „Jedność głowy, serca i ręki“.

Uczucie atoli może przedewszystkiem tylko siły nasze rozbudzić, trwale zaś skierować je ku pewnemu celowi zdoła tylko wola, tylko uwaga dowolna. Z tego też powodu po-

winien wychowawca przy całym nacisku na znaczenie interesu dla rozwoju poznania wyrabiać równocześnie w wychowanku i dowolną uwagę, a w ten sposób i poznanie jego oprze o silną podstawę i wolę wyszkoli i da mu mocną broń życiową, w życiu bowiem w bardzo wielu wypadkach właśnie dowolna uwaga ma rozstrzygające znaczenie.

Przy wyrabianiu uwagi u młodzieży należy pamiętać o tem, że uwaga jej przeważnie skupia się na niewielkiej tylko liczbie przedmiotów, łatwo od przedmiotu swojego zbacza, mało posiada odporności wobec stawiających jej przeszkodę wpływów zewnętrznych, dla utrzymania się przez dłuższy czas potrzebuje ciągle nowych podnieć, powoli przystosowuje się do nowych czynności, łatwiej zwraca się ku przedmiotom zmysłowym, niż rzeczom, których poznanie wymaga wyższych intelektualnych procesów, posługuje się też nadmiarem objawów cielesnych.

Zjawiska duchowe, w których przypominamy sobie to, cośmy już raz przeżyli, są wyobrażeniami odtwórczemi, czyli przypomnieniami. Pomiędzy pierwotnem zjawiskiem a jego odtworzeniem zachodzi bardzo często podobieństwo, nie jest ono jednak istotną właściwością wyobrażeń odtwórczych. Istotną ich właściwością jest to, że odnoszą się one do tego samego przedmiotu, co zjawiska pierwotne, czyli, że mają tę samą intencję i że rozpoznajemy je jako przedmioty naszych przeszłych stanów świadomości.

Wyobrażenia odtwórcze mają u różnych osób różny stopień żywości, a co ważniejsza, składają się u różnych osób z rozmaitych zmysłowych elementów, to z reprodukcji wrażeń wzrokowych, to słuchowych, to dotykowych i ruchowych, stosownie do siły, jaką ma dyspozycja pamięci dla pewnej zmysłowej treści. Zmysłowy materiał, z którego składają się wyobrażenia danej jednostki, może być u niej inny w wyobrażeniach przedmiotów a inny w wyobrażeniach słów. Największa liczba ludzi należy w wyobrażeniach rzeczy do

typu wzrokowego, w wyobrażeniach słów do typu słuchowo-ruchowego, to znaczy ich wyobrażenia słów składają się przeważnie z obrazów dźwięków i z obrazów ruchów, towarzyszących mówieniu. Czyste typy nie pojawiają się u ludzi normalnych, są tylko typy mieszane w najrozmaitszych kombinacjach a wśród nich przeważającą jest ta, w której jeden zmysłowy element góruje a inne odgrywają rolę podrzędną. Typy wyobrażania są prawdopodobnie wrodzone, nie są jednak niezmiennie, siła bowiem wrodzonych dyspozycji jest różną, może więc ulegać ćwiczeniu i nawykom. Podobnie jak dorośli, tak i dzieci należą w wyobrażaniu rzeczy do typu wzrokowego, w wyobrażaniu słów do typu słuchowo-ruchowego; w pierwszych latach życia wykazują jednak prawdopodobnie tak w wyobrażaniu rzeczy jak słów typ wzrokowy i dopiero pod wpływem szkolnej nauki wyrabia się u nich w wyobrażeniach słów typ słuchowo-ruchowy. Typy jednostronne pojawiają się u dzieci z powodu nierozwinięcia się elementów o słabszej dyspozycji wyraźniej, niż u dorosłych, ale mieszany typ tworzy i wśród nich większość. Wobec różnorodności typów wyobrażania u dzieci, należy dzieci pod tym względem poddawać badaniu i naukę indywidualizować ale także wobec tego, że u większości dzieci występuje typ mieszany, że ćwiczenie rozwija różne elementy wyobrażania i że wyobrażanie, na większej liczbie elementów oparte, dla rozwoju umysłowego korzystniejsze, należy w nauczaniu oddziaływać w sposób rozmaity. Typy wyobrażania są podstawą jakości uzdolnienia, o stopniu jego jednak nie decydują.

Bardzo doniosłą rzeczą jest, że jeżeli dwa zjawiska duchowe zachodzą równocześnie lub następują po sobie, to kiedy się zjawi w świadomości zjawisko dostatecznie podobne do jednego z nich lub posiadające podobną intencję, powstaje dążność, by wystąpiło wyobrażenie odtwórcze, odpowiadające drugiemu. Okoliczność ta sprawia, że jeżeli jakiś fakt

wprowadzimy w liczne skojarzenia, łatwo go sobie przypomina my. To też zdolność przypominania sobie jakiegoś przedmiotu jest głównie kwestją jego skojarzenia z innymi przedmiotami, które stają się dla niego pobudzającym hasłem. Z tego powodu należy dążyć do wytworzenia w umyśle wychowanka różnych grup skojarzeniowych, powiększać ich liczbę i wiązać wyobrażenia z jak najliczniejszymi konstelacjami wyobrażeń a tak cały system umysłowych nabytków utrwalać. Kojarzenie się wyobrażeń w grupach i systemach jest przyczyną, że pamięć można doskonalić najłatwiej w odniesieniu do pewnego systemu, jakkolwiek każdej wprawie specjalnej towarzyszy także i pewna wprawa ogólna. Różne rodzaje pamięci rozwijają się z różną szybkością, odmiennie u chłopców i u dziewcząt. Istnieje też pewne następstwo w rozwoju różnych pamięci; najpierw rozwija się pamięć dla przedmiotów, potem dla słów z treścią wzrokową, następnie dla słów z treścią słuchową; pamięć dla liczb rozwija się równocześnie z pamięcią dla pojęć abstrakcyjnych, a obie występują późno. Godnem jest uwagi, że pamięć tak osób dorosłych jak zwłaszcza dzieci jest zawodną, to też zeznania, czynione przez dzieci, które ulegają nadto bardzo łatwo sugesji pytań, są tak często mylnie tłumaczone, jako świadomie popełniane kłamstwa.

Uczenie się na pamięć jest obecnie, wskutek wielkiego rozwoju piśmiennictwa, ułatwiającego przypominanie, bardzo lekceważone. Lekceważenie to memorowanie jest jednak dla rozwoju umysłowego szkodliwe, materiał bowiem słowny, w który wcielają się pojęcia abstrakcyjne, w którym sumują się rezultaty myśli, jest najznakomitszem narzędziem myślenia i z tego powodu przyswajanie go sobie jest nieodzownym składnikiem poznania. To znaczenie memorowania jakoteż ta okoliczność, że uczenie się na pamięć należy do najbardziej wyťažających umysłowych zajęć, jest przyczyną, dla której należy uczniom zapewnić w tej sprawie odpowie-

dnie kierownictwo, dla której należy im wskazać, w jaki sposób powinni się uczyć na pamięć.

Głównymi warunkami, od których zależy uczenie się na pamięć, są: zrozumienie danego materiału czyli rozumowe ujmowanie związków, jakie zachodzą między elementami memorowanych szeregów i powtarzanie, to jest posługiwanie się kojarzeniami mechanicznymi.

Godne uwagi są wyniki, do których doszły badania doświadczalne w sprawie powtarzania.

Każde powtórzenie przyczynia się do polepszenia wyniku uczenia się ale prawie każde o inny przyrost, tak, że nie istnieje proporcjonalność między liczbą powtórzeń a ich rezultatem, co więcej, można nawet z pewnym prawdopodobieństwem powiedzieć, że im więcej powtórzeń, tem mniejszy wpływ ma każde nowe powtórzenie, umysł bowiem nadmiernie niemi się nuży. Rezultat pierwszego powtórzenia, czyli t. zw. pamięć bezpośrednią, jest u dzieci bardzo mała, bez porównania gorsza, niż u ludzi dorosłych, rozwija się bardzo powoli i dopiero około 24 roku życia dochodzi do stałego poziomu. Niektórzy psychologowie twierdzą jednak, że bezpośrednia pamięć u dzieci nie jest gorszą, niż u dorosłych. Dorośli górują nad dziećmi w uczeniu się tylko energią woli, jeżeli jednak przedmiotem nauki jest materiał, budzący żywy interes u dziecka, bezpośrednia jego pamięć jest co najmniej równą bezpośredniej pamięci osób dorosłych.

Ważnym jest bardzo rozkład powtórzeń. Najniekorzystniejsze jest uczenie się przez jednorazowe skupienie powtórzeń; korzystniejszy jest jakikolwiek rozkład na szereg dni; jaki rozkład jest połączony z największą korzyścią, nie jest jeszcze stanowczo pewnem, prawdopodobnie jednak rozkład jest tem korzystniejszy, im jest rozleglejszy a najkorzystniejszy rozkład, w którym na każdy dzień przypada jedno tylko

powtórzenie, asocjacje bowiem, im starsze, tem lepiej utrwalają się w pamięci.

Powtarzanie może się odbywać albo w ten sposób, że dany materiał powtarza się zawsze od początku do końca, albo, że dzieli się go na części, każdej części uczy się osobno, wiążąc ją po jej utrwaleniu z częścią poprzednią. Pierwszy sposób uczenia się na pamięć nazywa się metodą całościową, drugi cząstkową lub ułamkową. Badania obu metod okazały, że metoda całościowa jest wyższą od metody cząstkowej. Przyczyny tej wyższości są następujące: metoda cząstkowa, rozdzielając naturalne części, rozrywa związek myśli a przez to utrudnia spamiętanie, wprowadza szkodliwe dla spamiętania skojarzenia n. p. początku i końca każdej części a wskutek tego najsłabiej kojarzy wszystkie przejścia pomiędzy częściami i wytwarza zacinanie się na ich początku, nie utrwała wreszcie równomiernie spamiętania wszystkich części, gdyż początek powtarza się za często a koniec za mało. I metoda całościowa nie jest jednak wolną od błędu, uwaga bowiem nie utrzymuje się przez cały czas na tym samym poziomie, lecz z początku jest bardzo znaczna, potem powoli się obniża, w środku spada do minimum, pod koniec podnosi się prawie do początkowej wysokości. Wobec tego istnieją także t. zw. metody pośrednie. Według jednej z nich dzieli się dany materiał na części i po każdej części robi się podczas czytania mały przestanek, uczenie się jednak odbywa się zawsze w całości, to jest czyta się dany materiał od początku do końca. Przystanki te mają to na celu, by nie nużyła się bardzo uwaga, po każdej przerwie bowiem może się ona z nową świeżością podnieść i tak unika się osłabienia uwagi w środkowych częściach materiału, nadto, podobne przystanki, stosowane w trudniejszych częściach danego materiału, pozwalają zwrócić się do nich z bardziej wyteżoną uwagą. Druga z metod pośrednich, które się stosuje w materiale nierównomiernym, polega na tem, że naj-

pierw powtarza się dany materiał całościowo, potem, kiedy już się opanowało całość, z wyjątkiem kilku trudniejszych szczegółów, powtarza się osobno te szczegóły, a wreszcie na końcu powtarza się znowu wszystko całościowo. Obie te metody pośrednie nie są bynajmniej metodami odrębnymi, tylko zwyczajną metodą całościową, zastosowaną zwłaszcza do uczenia się materiałów różnorodnych.

W memorowaniu ważne jest repetytorjum, to jest ponowne wyuczanie się materiału, już przedtem przyswojonego, zapominanie bowiem postępuje dość prędko. Utrwalenie danego materiału w pamięci na czas dłuższy zależy przede wszystkim od pierwszego repetytorjum, które jest tem skuteczniejsze, im jest wcześniejsze.

Wynik uczenia się na pamięć zależy też od uwagi uczącego się, od jego stanu uczuciowego, czyli jego dyspozycji psychicznej i od jego woli, gdy tej bowiem nie dostaje, największa nawet liczba powtórzeń rezultatu nie przyniesie.

Wielkość pensum, przeznaczonego do memorowania, nie powinna być nigdy zbyt małą lecz z uwzględnieniem sił i wprawy danej jednostki, zawsze odpowiednio znaczną. Wyсіłek bowiem uczącego się stosuje się poniekąd do wielkości zadania, które ma spełnić, wyobrażenie jego o temże zadaniu wpływa na stopień, w jakim on siły swoje wyteżę.

Ćwiczenie pamięci utrzymuje jej sprawność do późnego wieku. Podobnie i ćwiczenie innych umysłowych zdolności powoduje ich rozwój, o ile tylko istnieje wrodzona dyspozycja do danego uzdolnienia, przyczem przez ćwiczenie danej intelektualnej zdolności, ćwiczą się i inne jej pokrewne. Stopień rozwoju, który mogą osiągnąć zdolności intelektualne przez ćwiczenie, jest różny u różnych jednostek a nadto u jednych i tych samych różny dla różnych uzdolnień.

Fakt doskonalenia się intelektualnych uzdolnień przez ćwiczenie i znaczenie ich dla złożonych psychicznych procesów, jest przyczyną, dla której pedagogowie domagają się,

by szkoła w wyższym, niż obecnie stopniu, zużytkowywała naukowy materiał do formalnych ćwiczeń.

Zjawiska duchowe, ujmujące w nowe kombinacje materiał spostrzeżeń, są wyobrażeniami wytwórczemi. Już wyobrażenia spostrzegawcze nie są prostym odtworzeniem wrażeń zmysłowych, ale ich syntezą. Także wyobrażenia odtwórcze nie są rzeczywistościami wznowieniami wyobrażeń spostrzegawczych, pamięć przy ich wznowianiu albo coś z nich opuszcza albo coś im dodaje. W życiu psychicznym panuje ciągła twórczość; nigdy nie powtarzają się stany psychiczne z doskonałą dokładnością, każdy moment świadomości posiada własną indywidualność. Wyobrażenia wytwórcze nie stwarzają jednak nic bezwzględnie nowego, lecz są tylko przetwarzaniem i kombinowaniem składników, pochodzących z doświadczenia, nowemi jakościami ich układu.

Wyobrażenia wytwórcze posiadają nadzwyczaj silny i ożywczy wpływ na całe nasze duchowe życie, ponieważ jednak połączenia, które one tworzą, są nowe, muszą wyobrażenia wytwórcze, jeżeli nie mają być szkodliwemi, podlegać ściślejszej kontroli myślenia. Wobec tak wielkiego znaczenia wyobrażeń wytwórczych, powinien wychowawca kształcenie ich otoczyć staranną opieką i to tem bardziej, że twórczy ich charakter może obudzać w dziecku duchową jego samodzielność wogóle, a właściwa dziecięcej wyobraźni jej żywość pozwala wychowawcy z łatwością zwracać ją w obrany przez siebie kierunku. Jednocześnie atoli musi wychowawca równoważyć działanie wyobraźni tem, co wzmacnia rozum i hartuje wolę, pracą fizyczną, poważną pracą myśli, i stykaniem wychowanka z realną rzeczywistością. Obowiązek to wychowawcy każdego a zwłaszcza wychowawcy polskiej młodzieży, wybujałość bowiem wyobraźni, zwrot jej na wewnątrz, poetyzowanie siebie i życia, lekceważenie zaś codziennej, z jej powszednimi obowiązkami rzeczywistości, to

cecha wieku naszego a przede wszystkim naszego społeczeństwa.

W związku z wyobraźnią pozostaje najznacniejsza część dziecięcych kłamstw. Kłamstwa te nie tylko nie pochodzą ze złej woli ale są przeważnie nieświadome, są następstwem duchowej potrzeby dostarczenia bujnej wyobraźni materiału dla jej działania, następstwem wywołanej tą wyobraźnią potrzeby doznawania jak najrozmaitszych urojonych przeżyć.

Wyobrażenia spostrzegawcze, odwórcze i wytwórcze są poznaniem zmysłowo-duchowym. Wyobrażenia te przerabia dusza z organami ciała niezwiązaną czynnością rozumu, czyli myśleniem na wyższe intelektualne utwory. Rozum odrywa od wyobrażeń cechy jednostkowe (abstrakcja) i tak tworzy obrazy duchowe, ujmujące w sobie tylko istotne znamiona rzeczy, czyli tworzy t. zw. pojęcia. Nadto rozum, kierując celowo naszym poznaniem, dążąc w myśleniu do czegoś, co nam nie jest w świadomości dane, do czegoś nowego, do odpowiedzi na jakieś pytanie, tworzy za pośrednictwem pojęć orzeczenia swoje, t. j. sądy i wnioski.

Od trzeciego roku życia do wieku dojrzałego spotykamy w procesie myślowym wszystkie zasadnicze jego postaci, czyli umysł dziecka jest zdolny do wszystkich aktów myślenia, jakie dokonywują się u człowieka dorosłego.

Istotną cechą myślenia we wcześniejszym okresie wieku w odróżnieniu od wieku późniejszego, jest to, że umysł operuje mniejszą liczbą elementów i że myśl jest bardziej zmysłową czyli ewolucja myśli polega na tem, że ona obejmuje coraz większą liczbę elementów i coraz bardziej odrywa się od gruntu zmysłowego. Nadto w miarę, jak umysł dojrzewa, zwiększa się w nim możność i skłonność do powtarzania aktów myślowych, które się już raz dokonały czyli cechą rozwoju myślenia jest zwiększanie się liczby aktów myślowych, będących powtórzeniem aktów poprzednio dokonanych a więc

automatyzowanie się myśli, co zapewnia jej zachowanie większej energii dla osądzenia nowych lub mniej zwykłych wypadków. Wreszcie z rozwojem postępu myślowego zwiększa się zdolność zastanawiania się czyli zmniejsza się liczba błędnych wyjaśnień, uszczupla się grunt dla mylnych sądów, doświadczenie bowiem, jakiego dostarcza wykonywanie funkcji myślenia, tamuje nieopatrność i impulsywność sądenia.

Ciekawą ilustracją do faktu, że myślenie w swojej ewolucji staje się coraz mniej zmysłowem, są badania przeprowadzone nad wyobrażaniem dzieci. Wyobrażenia u dzieci poniżej lat dziewięciu są dokładnie określone pod względem miejsca i czasu, dziecko jest zmuszone przy każdym wyrazie myśleć o jakimś przedmiocie, oznaczonym w miejscu i czasie. Łatwo zrozumieć, jak ruchliwość myślenia jest wskutek tego u dziecka ograniczoną, jak trudno mu nas zrozumieć, jeżeli wymienione przez nas wyrazy nie odpowiadają jego wyobrażeniu. Wyobrażenia dzieci w wieku od lat 9 do 14 są przeważnie określone jedynie co do miejsca, wyjątkowo tylko nie są oznaczone ani miejscem ani czasem. Występowanie tylko samego wyrazu jako takiego w naszej świadomości, jest dopiero rezultatem dłuższego i wielostronnego ćwiczenia w myśleniu. Podobnie badania nad rozwojem inteligencji u młodzieży wykazują, że umysł dziecka pracuje głównie wyobrażeniami rzeczowemi i indywidualnemi i im dziecko lepiej uzdolnione, tem większa u niego przewaga indywidualnych wyobrażeń. Dusza młodzieńcza żyje w pełnym szczegółów zmysłowych świecie i aż do 14-go roku życia pracuje wyobrażeniami różnemi od wyobrażeń osób dorosłych. Stopniowo dopiero z postępem wieku dokonywa się powolne przejście do pracy umysłowej słowami, rozwój ten jednak nie jest u wszystkich jednakowy i ostatecznie każdy człowiek myśli nie tylko w słowach ale i w konkretnych przedmiotach. Z wszystkich tych badań jasno wynika, jak powoli rozwija się zdolność do abstrakcyjnego myślenia,

jak jeszcze kilkunastoletni chłopiec w abstrakcyjnym myśleniu walczy z poważnymi trudnościami. Dlatego też przy stosowaniu abstrakcji w nauczaniu dzieci należy dbać o to, by one były odpowiednio dobrane i należy sprawdzać, czy dziecko rzeczywiście rozumie słowa, których używa. „Pókim był dziecięciem, mówiłem jako dziecię, rozumiałem jako dziecię“.

Czynnikiem kształcącym myślenie jest praca zaspokajająca potrzeby życia. Im formy tej pracy bardziej złożone, im wyższe stadium w rozwoju życia, tem lepsze, tem korzystniejsze warunki dla rozwoju myślenia. W pewnym okresie tej pracy zadania myśli stają się tak złożone i wymagają takiego umysłowego wysiłku, że okazuje się potrzeba przygotowania do ich spełnienia. To przygotowanie, to cel, który spełnia szkoła.

Aby ten cel spełnić, musi szkoła przede wszystkim utrwalić w umyśle swych uczniów wiadomości, potrzebne do rozwiązania przyszłych zadań życiowych. Wiadomości tych udziela szkoła przez nauczanie różnych przedmiotów wiedzy. Nauka tych przedmiotów przyswaja uczniom wiadomości dające się praktycznie w życiu spożytkować i przekazuje im zarazem wartości duchowe, które treścią swoją wypełniają i budują dusze. Ponieważ jednak szkoła nie może nauczyć wszystkiego, co dla spełnienia zadań życiowych potrzebne, drugim jej zadaniem jest rozwinąć i wyćwiczyć umysłowe siły ucznia, by mógł samodzielnie w przyszłości uzupełnić to, czego nie mógł w szkole nabyć, by mógł samodzielnie do nowych zadań się przystosować. Ten obowiązek rozwinięcia sił umysłowych ucznia spełnia szkoła również przez nauczanie poszczególnych przedmiotów nauki. Badania bowiem psychologiczne stwierdziły z wielkim prawdopodobieństwem, że ucząc się danego przedmiotu, ćwiczymy się w pewnym sposobie psychicznego działania, który okazuje się przydatnym i dla innych duchowych czynności, że po-

wtarzanie danej czynności na określonym przedmiocie powoduje jej ogólne ćwiczenie, czyli, że możliwym jest formalne kształcenie pewnych psychicznych funkcji.

Rozmaite przedmioty nauki mają różną formalno-kształcącą wartość; najdonioślejszą zdają się posiadać języki starożytne i nauki matematyczno-przyrodnicze, z ich to nauczaniem są prawdopodobnie związane ćwiczenia najlepiej wyrabiające zdolności myślowe, ćwiczenia nacechowane tak różnorodnością jak najpewniejszą kontrolą ich ścisłości. Znaczenie przedmiotu dla formalnego wykształcenia zależy jednak nietylko od niego, ale i od uzdolnienia nauczyciela do pobudzania czynności umysłowej młodzieży. Nieodzownym warunkiem dodatniego wpływu danego przedmiotu na formalne kształcenie myślenia, jest ograniczenie jego treści do rzeczy zasadniczych, zbytnio bowiem szczegółami przeładowana obfitość treści, zużywa wiele energii umysłowej i czasu na przyswojenie umysłowi jej elementów a przez to stwarza gorsze warunki dla ćwiczenia formalnego. Z tego też powodu wskazaną jest rzeczą, aby nauka unikała rozpraszania się i dlatego ograniczała się do niewielkiej liczby przedmiotów a wspierała się na pewnej szczupłej grupie pokrewnych z sobą nauk. Tylko wtedy bowiem praca umysłowa, skupiona na szczuplejszym obszarze myśli, będzie gruntowną i samodzielnią, co jest koniecznym warunkiem jej dodatniego wpływu na rozwój umysłu.

Dwa zadania szkoły: przekazywanie elementów przyszłych zadań życiowych i ćwiczenie zdolności myślenia ściąrają się z sobą wzajemnie. Nauczanie szkolne wyrabia mnóstwo myślowych nawyków, z których każdy dąży do tego, by wywołać powtórzenie już pomyślanych myśli, ćwiczenie zaś uzdolnień umysłowych zmierza do wyrabiania samodzielnych sądów, do kroczenia nowymi drogami myśli, do myślenia twórczego. Ten konflikt dwóch celów szkoły może rozwiązać tylko wrodzona siła umysłu, przyczem stwierdzić na-

leży, że prawdziwa samodzielność, prawdziwa twórczość myślenia, to bardzo rzadkie tylko uzdolnienie. Jakkolwiekbydz jednak szkoła powinna dokładać wszelkich starań, aby rozwijać w młodzieży samodzielność umysłową, kultura bowiem narodu musi mieć wprawdzie pewną określoną linię rozwoju i dlatego szanować dorobek wieków, ale musi tworzyć i nowe wartości, by nie skrzepnąć i by zachować odrębną indywidualność swoją. Wskazany byłby też bardzo instytut dla popierania talentów, mający za zadanie wyszukiwać utalentowane jednostki, ułatwiać im ich rozwijanie się i w ten sposób ochraniać społeczeństwo przed marnowaniem się wybitnych zdolności, które mają dla każdego narodu pierwszorzędne znaczenie.

Naturalną podniętą, która w okresie szkolnym pobudza czynność myślenia i utrzymuje ją, jest istniejący w czasie wzrostu fizycznego młodzieży wielki zasób mimowolnej energii wogóle, energii mózgu w szczególności.

Energja ta szuka sobie ujścia a nie znajdując go zrazu z powodu braku życiowych celów w praktycznym działaniu, wyzwala się w działaniu bezinteresownem, to jest w zabawie. Tę samorodnie wyzwalającą się energję zwraca szkoła stopniowo ku coraz bardziej celowemu działaniu i utrzymuje ją na tej drodze, tak cechującą dzieci bezinteresownością w działaniu, jak i stosowaniem różnych wychowawczych środków.

Jeżeli kształcenie myślenia ma wydać wyniki dodatnie, musi myślenie wobec związku wrażeniowej strony psychicznej z stroną działania wyrazić się reakcją. Formą reakcji jest praca fizyczna czyli działanie ręki, bardzo doniosłe w początkowem kształceniu umysłu a ważne na każdym niemal stopniu nauki, rysunek, praktyczne zastosowanie myśli i słowne jej odtwarzanie, czyli umysławianie w mowie.

Mowa ma dla rozwoju myślenia niezwykle wielkie znaczenie. Ona jest środkiem wyrażania naszych psychicznych

doznań, a więc i myśli, środkiem udzielenia jej drugim, utrwalenia jej wyników a co najważniejsza, nieodzownym jej narzędziem, mowa bowiem sprawia, że myśl staje się czemś przedmiotowym, czemś, co da się objąć i zbadać a w ten sposób mowa dopiero pozwala nam tworzyć większe związki myślowe, poddawać zrozumienie myśli kontroli i pogłębiać je. Dlatego też odtwarzanie słowne myśli powinno w nauczaniu odgrywać wybitną rolę i nauczyciel tylko wtedy przekona się, czy uczeń objaśnioną mu rzecz zrozumiał, jeżeli zażąda od niego jej słownego przedstawienia.

Z powodu znaczenia, jakie ma odtwarzanie słowne dla rozwoju myślenia, należy też, o ile nie zachodzi istotna potrzeba pobudzania ucznia pytaniami, ćwiczyć go w słownym odtwarzaniu możliwie największych związków myślowych.

Badania doświadczalne nad wpływem pytań na odpowiedź, zdają się wykazywać, że udzielanie nauki wyłącznie przez zadawanie pytań nie wpływa korzystnie na rozwój umysłowy ucznia, czas bowiem, pozostawiony uczniowi do odpowiedzi, nie jest przeważnie zastosowany do jego psychicznej indywidualności a wskutek tego uczeń daje odpowiedź należycie nierozważoną i wdraża się do powierzchownego myślenia. Przeciwno wyłącznemu stosowaniu pytań w nauczaniu przemawia jeszcze i inna okoliczność. Charakterystyczną cechą naszego życia psychicznego jest ciągła jego zmienność, ciągle zwracanie się uwagi w odmienną stronę, ponieważ zaś zarówno w życiu praktycznym jak i w pracy umysłowej koniecznym jest zwykle wyłączenie uwagi w jednym kierunku, musimy tę zdolność wyrabiać w sobie wolą i przyzwyczajeniem. Wyrabianiu tej zdolności nie sprzyja nauczanie przez pytania, pytania te bowiem zmieniają ciągle przedmiot uwagi, nie utrzymują jej przez czas dłuższy w pewnym oznaczonym kierunku. Z tych to powodów jest wskazanem obok nauczania przez pytania stosować nauczanie przez wykład i jego słowne odtwarzanie przez uczniów.

Za wykładem i jego odtwarzaniem przemawia i to wreszcie, że siły umysłowe rozwijają się nie tylko samodzielnym szukaniem dróg ale i podniecią, którą daje im wzór, pobudzając do działania popęd naśladowczy. W wychowaniu umysłowym i w wychowaniu wogóle należy wyrabiać nie tylko produktywność ale i zdolność przyjmowania i przetwarzania w sobie wpływów obcych. Ta recepcyjna bowiem czynność nie tylko chroni od szkodliwego nadmiaru zaufania w własne siły, nie tylko uczy poszanowania cudzego dorobku, poszanowania społeczną pracą zdobytych dóbr duchowych, czyli uspołecznia pracę duchową ale zasilając ducha myślą drugich, podnieca i rozwija własną twórczość. Równoczesne ćwiczenie wiążących się z sobą funkcji duchowych daje większą pełnię duchowego życia, niż wydzielanie jednej z nich i jednostronne jej wyrabianie.

Jak wielkie znaczenie ma mowa dla rozwoju myślenia, poucza o tem i to, że w zakładach dla głuchoniemych wychowawcy tych nieszczęśliwych starają się w ten sposób rozwinąć ich umysł, że uczą ich przedewszystkiem mówić, co jest z tego powodu możliwem, że niemota głuchoniemych jest tylko następstwem głuchoty, głuchoniemy dlatego nie mówi, bo nie słyszy mówiącego otoczenia.

Warunkiem dodatniego rozwoju myśli jest oparcie się myślenia o poznanie zmysłowe, o wyobrażenia spostrzegawcze, o rzeczywistość. Myśl nie może zasilać się tylko własną treścią, budować gmach wiedzy wyłącznie z własnych materiałów, lecz musi zwracać się do rzeczywistości, a jak rzeczywistość jest niewyczerpaną, nieskończoną, bez miary i kresu, tak niema granic i dla myśli, jeśli się o nią oprze. Należy więc w wychowaniu umysłowym dążyć do tego, by wychować młodzież, umiejącą się dobrze orientować w rzeczywistych warunkach życia, młodzież zdolną operować wartościami konkretnymi, młodzież, której książka nie przesłania świata. A więc: metoda heurystyczna, rysunek, doświad-

czenie, obserwacja, czerpanie materiału nauki z przejawów życia rzeczywistego, stykanie młodzieży z światem fizycznym i życiem społecznym, współdziałanie w tworzeniu porządku życia rodzinnego i szkolnego a wszystko to połączone z ścisłym logicznym rozumowaniem. Takie kształcenie umysłu da umysłową syntezę, opartą na poczuciu rzeczywistości i jasnym myśleniu, zgodną z warunkami życia a za tą jasną myślą pójdzie łatwiej i samodzielny czyn, rozwinie się prawdziwy charakter. Więcej kultury jasnego myślenia a mniej uczucia i wyobraźni, utrudniających pogłębienie myśli, to niezbędny postulat naszego narodowego wychowania.

Jak myślenie ma swoją podstawę, tak musi mieć i cel swój. Celem jego kształcenia jest cel wychowawczej pracy, są ideały życiowe, ideał wiary i ideał społeczny, czyli celem poznania jest praca, myśli w służbie zdobywania prawdy i oddawania jej dla dobra społecznego życia. I inne cele dla pracy myśli wyznaczają sobie ludzie; pracują z wrodzonego naturze ludzkiej popędu do wiedzy, pracują dla dobrobytu, pracują dla stanowiska i odznaczenia, pracują dla zadowolenia, jakie daje wzbogacenie intelektu swego. Wszystkie te cele, zgodne z naturą ludzką i odpowiadające rzeczywistemu życiu, co więcej, dobrze poręczające wytrwałość w pracy, są uprawnione, o ile praca umysłowa dla tych celów podjęta równocześnie i moralnie buduje pracującą jednostkę, ostatecznym jednak celem poznania zawsze pozostać powinna służba Bogu i społeczeństwu.

Poznanie człowieka niemałe już święci tryumfy; wiedza stała się człowiekowi bronią życia. Jeżeli jednak w tej pracy intelektu swego nie odkryje człowiek Boga i swego stosunku do Niego, jeżeli tej pracy nie będzie towarzyszyć i uczucie i wola, miłość drugich i wewnętrzna praca nad sobą, broń życia stanie się narzędziem śmierci. Praca myśli w służbie Boga nie stłumi rozwoju ducha ludzkiego. Głębia prawdy Bożej jest tak wielką, że ewolucja jej poznania do-

konywać się będzie tak długo, jak długo istnieć będzie myśl ludzka na ziemi; krocząc szlakiem prawdy, pójdzie ona ku coraz pełniejszemu życiu, ku coraz silniejszemu nadprzyrodzonemu światłu.

Z tych to powodów środkowym przedmiotem nauki pod względem materialnym powinna być religja a wszystkie inne przedmioty jej duch powinien wiązać z sobą i z nią. Tylko tak zorganizowana nauka będzie nie martwą masą luźnych, niepowiązanych wiadomości, ale całością żywą, całością organiczną, która i uczuciem się rozgrzeje i wolę pobudzi, a tak wytworzy jednolitą, zwartą świadomość, dokona koordynacji życia psychicznego w imię myśli przewodnich, pocznie ducha z jednego odlewu. Tak kształcenie się i nauczanie drugich, to moralny czyn, stosunek nauczyciela do uczniów, to moralny stosunek rodziców do dzieci, stosunek ojca do duchowej dziatwy.

Obok religji najważniejsze znaczenie w wychowaniu umysłowym — o ile chodzi o treść jego — ma swojszczyzna, cywilizacja bowiem narodu rozwija się przede wszystkim z sił twórczych ducha narodowego. W zakres swojszczyzny wchodzi znajomość ojczyzstego kraju, którego warunki przyrodzone wytwarzają fizyczny i duchowy ustrój człowieka, znajomość ludu, który jest bezpośrednim wytworem przyrodzonych warunków narodowego bytu i dlatego posiada najistotniejsze cechy narodowe, znajomość tradycji dziejowej i całokształtu kulturalnego dorobku narodu, to jest jego języka, piśmiennictwa i sztuki. Znajomość swojszczyzny powinna jak najsilniej wnikać w umysły młodych pokoleń, stać się górującą częścią ich psychicznego ustroju, by on się oparł o istotne pierwiastki ducha narodowego i dał młodzieży narodową świadomość, jeden z najpotężniejszych instynktów, wyzwalających twórczą siłę człowieka.

Obok nauki religji i swojszczyzny przedmiotem wychowania umysłowego w szkołach powszechnych musi być je-

szcze niezbędna dla życia matematyka i rysunki, w szkołach zaś średnich ogólno-kształcących ponadto: obce nowożytny języki, dzieje powszechne, powszechna geografia, nauki przyrodnicze, fizyka, nauka o współczesnej Polsce i zarys chrześcijańskiej filozofii a w gimnazjach klasycznych łacina i greka.

Opinia publiczna zwraca się coraz bardziej przeciwko nauce starożytnych języków. I rzeczywiście przyznać należy, że wykształcenie, oparte na filologii klasycznej, jest dla ogółu młodzieży zbyt ciężkie i że bez nauki łaciny i greki można osiągnąć wysoki stopień wykształcenia a nadto, że nauka języków starożytnych nie jest zgodną z zainteresowaniem ogółu młodzieży, której umysł zwraca się głównie ku temu, co ma związek z życiem. Równocześnie jednak musi się stwierdzić, że wobec bardzo ścisłego związku współczesnej kultury z kulturą starożytną, wobec tego, że kultura cywilizowanej ludzkości ma swoją kolebkę w Grecji i Rzymie i mimo wszelkich różnic tworzy jedną wielką całość, niezbędne są w społeczeństwie jednostki, któreby ten związek i tę całość rozumieć i utrzymać zdołały i dlatego zachowanie gimnazjów klasycznych, chociaż w ograniczonej bardzo mierze, jest niezbędne. Nauka łaciny i greki, wprowadzając młodzież w sferę nauki dla nauki, ucząc ją mierzyć naukę nie tylko korzyścią ale i jej wewnętrzną wartością, wszczepia w młodzież idealizm, będący tak dzielną potęgą życia. Lektura łacińska i grecka, ucząc orjentowania się w cudzych myślach, wyrażonych w sposób odmienny, niż wyraża się myśl nowożytna i ucząc przyoblekania tych myśli w słowną formę, jest niezrównaną szkołą myślenia. Dzieła greckiego i rzymskiego piśmiennictwa są też znakomitym duchowym pokarmem, z tem jednak zastrzeżeniem, że pokarm ten, jak uczy doświadczenie, daje siłę tylko tym, którzy go nie z surrogatów, jakimi są tłumaczenia, ale wprost z źródła czerpią. Znajomość kultury greckiej u źródła samego jest wreszcie zetknięciem się z jedyną znaną nam kulturą, która wytwor-

rzyła się przedewszystkiem pod bezpośrednim wpływem natury i rzeczywistości, która z własnej zrodziła się ziemi.

Wychowanie umysłów wtedy tylko przynosi duchową korzyść, jeżeli nauka odbywa się na podstawie obmyślanego rozkładu i odpowiedniego sposobu uczenia. Rozkład nauki powinien określić, jakich przedmiotów należy uczyć, w jakim zakresie, z jakim ugrupowaniem materiału, w obrębie każdego z nich i w jakim wzajemnym związku ich z sobą. Sposób uczenia musi być zgodny z psychologją, a więc: wiedzę do umysłu wprowadzać (poznanie zmysłowe), dokonywać jej zrozumienia przez ucznia (myślenie) i wreszcie zastosowania (psychiczna strona działania, reakcja).

Uczucie.

Najznacniejszą część naszych duchowych doznań stanowią uczucia; człowiek znajduje się w nieustannym prądzie uczuciowym. Składowymi częściami uczuć są nastroje, przyjemne albo przykre, i wrażenia lub wyobrażenia. Nastroje przyjemne są wyrazem psychicznym wzmocnienia się funkcji życiowych, nastroje przykre wyrazem ich osłabienia się. Te same nastroje mogą się łączyć z najróżnorodniejszymi grupami wrażeń i wyobrażeń i te same wrażenia i wyobrażenia mogą się łączyć z coraz nowymi nastrojami a wskutek nieograniczonej liczby tych kombinacji nieograniczoną jest też i liczba uczuć.

Ze względu na dwie zasadnicze formy nastroju, uczucia są albo przyjemne, albo przykre a każde uczucie musi do jednej z tych grup należeć i to niezależnie od swojej treści wraźniowej, ta sama bowiem wraźniowa treść może wchodzić w skład to przyjemnego, to przykrego uczucia. Ilość przyjemności i przykrości, wchodzącej w skład uczucia i rodzaj wiążących się z danym nastrojem procesów poznaw-

czych są tem, czem się poszczególne uczucia między sobą różnią. Szczegółowego układu uczuć, dokładnego określenia ich różnych form, dokona nauka dopiero wtedy, gdy przeprowadzi ścisłą analizę ich poszczególnych odmian.

W sferze uczucia istnieją najróżnorodniejsze indywidualności, stosunek bowiem elementów nastrojowych do wrażeń i wyobrażeń jest rozmaity. Są jednostki ubogie w elementy wrażeń i wyobrażeń z ciasną skalą elementów nastrojowych, bogate umysłowo, z obszerną skalą nastroi, z szeroką skalą nastroi a ciasnym zakresem wrażeń i wyobrażeń, z małą skalą nastroi a bogatą treścią wrażeń i wyobrażeń, przyczem pomiędzy tymi głównymi typami mieszczą się jeszcze wszelkie możliwe ich kombinacje.

Doznania afektywne odgrywają wielką rolę w całości życia psychicznego. Sąd bywa zupełnie modyfikowany zależnie od tego, czy oceniany osobnik jest sympatyczny lub antypatyczny, czy sądzony fakt jest przyczyną smutku lub radości. Procesy afektywne są jedyną przyczyną samorzutnej uwagi, im podlega także spostrzeganie, pamięć, wyobrażenia i czyny jednostki, czyli życie afektywne zmienia kierunek i ugrupowanie procesów świadomych, zmienia ich treść i wywiera wpływ na działanie. Jak niezmierną jest potęgą afektywnych procesów, o tem świadczy też psychologia tłum, który pod wpływem pobudzonego sugestją ich działania, traci wprost zdolność sądu krytycznego, zdolność rozumowania.

W rozwoju człowieka uczucia są procesami psychicznymi, które zjawiają się najpierw. Życie psychiczne dziecka jest z początku czysto afektywne, polega na nieokreślonych stanach przyjemności i przykrości. Powstawanie uczuć i ich przebieg są tak różne, jak różną jest indywidualność jednostki czyli całość jej organicznego i psychicznego stanu, specjalny tychże stanów układ, który odróżnia daną jednostkę od in-

nych i pozwala jej reagować w sposób jej tylko właściwy na wpływ zewnętrznych warunków.

Ponieważ uczucia składają się z połączenia nastroi z wrażeniami i wyobrażeniami, wychowawca pragnąc kształcić w swym uczniu uczucia, musi przede wszystkim dbać o jego poznanie, pamiętać, że duch prawdziwego poznania powinien unosić się nad zmiennym chaosem uczuciowego życia, że tylko przy świetle prawdy będzie płonął jasnym płomieniem uczucie. To też wychowawca, chcąc rozwój uczuć wychowanka na właściwą wprowadzić drogę, powinien ogniskiem jego poznania uczynić ideały życiowe, Boga i ojczyznę i ku tym ideałom zwrócić jego afektywne procesy. Wtedy też dopiero i poznanie ucznia zatęśni prawdziwym życiem a nadto pod wpływem uczucia wywoła reakcję w czynie, moc twórczego działania. Ten wpływ uczucia na działanie wkłada też na wychowawcę obowiązek, by kształcąc w swym wychowanku uczucia, nie tylko zwracał uwagę na jego poznanie, ale też starał się takie mu zapewnić konkretne warunki życia, by mógł, wczuwając się w nie, uczucia z poznanem związane w praktyce stosować, by mógł pod wpływem poznanych i umiłowanych ideałów życiowych także i działać. Wtedy uczucia, złączone z poznanem i działaniem a więc związane z ogółem psychicznych procesów, w tem naturalnem z nimi współdziałaniu najlepiej się rozwijają.

Niezwykle doniosłym środkiem kształcenia uczuć jest też uczucie samego wychowawcy, potęgą bowiem sugestji procesów afektywnych jest wprost niezrównaną. Dlatego to prawdziwa miłość posiada taką olbrzymią wychowawczą siłę!

Żywiołowa wprost potęga procesów afektywnych, ich zdolność poddawania sobie całego życia psychicznego wkłada na wychowawcę obowiązek, by dał swemu uczniowi w kształceniu uczuć i broń ochrony swego poznania i opartego na niem czynu a bronią tą — siłą woli.

Niewątpliwie czynnikiem kształcącym uczucie jest także i sztuka, zadaniem jej bowiem odtwarzać uczuciowe życie człowieka. Przy całym nacisku na potrzebę estetycznego wychowania, które przez piękno podnosi wychowanka nad niego samego, może go pobudzać do pracy nad sobą i życie jego formować, należy nie zapominać o tem, że sztuka jest tylko pomocniczym środkiem w kulturze ducha, środkiem, mającym go odkarmiać, rozgrzewać umysł i rozpalać wolę, nie należy więc jej wychowawczego wpływu przeceniać, nie należy też jej wyodrębnić z ogółu wychowawczych czynników, tworzyć ludzi bez zdrowego poczucia codziennej rzeczywistości, bez styczności z światem. Człowiek jest jednością, syntezą ciała i ducha. To też wychowawca powinien starać się o to, by jego wychowanek żył całym jestestwem, syntezą sił materialnych i duchowych, syntezą psychicznych wartości i organicznych sił, by był całym człowiekiem, człowiekiem z głową ku niebu wzniesioną ale silnie stojącym na ziemi, by ideały skierowywał w nurt życia, ideałem życie prześwieślał i budował, nie ten bowiem idealizm żywozny, który stroni od życia, ale ten, który rzeczywistość przenika i dla siebie podbija, ten, który, niezależny od tego, co ziemskie, a przecież z niem silnie złączony. Nie wystarczy piękno odczuwać ale trzeba je tworzyć, kształtując życie według ideału piękna, tworząc piękno w każdym czynie swoim. „Na tem siła, by zarazem umieć żyć rzeczywistością i ideałem“.

W wychowaniu estetycznym należy młodzież pouczać, że sztuka, tworząc się w życiu społecznym, temu życiu się podporządkowuje, jego powodzenie i dobro wspiera lub ogranicza. Okoliczność ta nie krępuje twórczości prawdziwego artysty, sztuka bowiem jest z ducha a wielki duch nie stwarza wartości, w którychby nie było i siły życia.

Dzieło sztuki jest też i czynem, jak więc każdy czyn ludzki, tak i ono musi podlegać prawu moralnemu. Co wię-

cej, moralność jest nawet jednym z warunków piękna, prawdziwe piękno bowiem musi zadowalać wszystkie siły duszy a więc i moralne poczucie. Moralność i piękno powinny się uzupełniać z sobą, wzajemnie się przenikać.

Z wielkiego bogactwa uczuć trzeba przedewszystkiem kształcić uczucia, związane z ideałami życia, wiarą i ojczyzną, a więc uczucie miłości Boga i miłości bliźniego a opierać je na nauce wiary i tem przekonaniu, doświadczeniem zdobytem, że w życiu musi się dążyć do zespolenia osobistych pragnień z dobrem ogółu, tylko bowiem miłość bliźniego prowadzi do pomyślnego rozwoju tak jednostki, jak społeczeństwa, i im wyżej zorganizowany ustrój społeczny, tem większa zależność powodzenia jednostki od powodzenia ogółu.

Niech nadto wychowawca obudza w młodzieży miłość, entuzjazm i święty zapał dla wszystkiego, co wielkie, piękne i dobre, niech baczy na to, by jego wychowanek miał przedmiot kochania a jeżeli znajdzie na gronie uczniów swoich jednostkę o głębokiem uczuciu, niech to uważa za wielki dar Boży i niech ją otoczy troskliwą opieką, bo tylko z namiętności silnych, z wielkich uczuć — i myśli żywotne i żywotne czyny. Chłód niszczy to, co w nas najlepsze. Czyn miłości nigdy nie jest nadaremny. Miłość jest tworzeniem. Najsilniejsza wola bez miłości jest bezpłodną.

Niech też wychowawca strzeże młodzież przed uczuciem ujemnem, zwłaszcza pesymizmem, który tłumi energję i nienawiścią, która przeczy i burzy.

Wola i charakter.

Pomiędzy stronami psychicznemi, stroną wrażeń i stroną działania, istnieje naturalna łączność. Każdy rodzaj świadomości dąży zwykle do przeobrażenia się w ruch, do jawnego

albo ukrytego wyładowania czynnej energii, do objawienia się w pewnym działaniu, w pewnej reakcji. Reakcje te są przede wszystkim reakcjami wrodzonymi, czyli nieświadomym popędowym ruchem, wywołanym pod wpływem zewnętrznej podniety, która doszła do świadomości.

Zasadniczą właściwością żywej materji wogóle jest jej pobudliwość i przewodnictwo podrażnienia. Następstwem tego są zmiany ruchowe, dokonywane pod wpływem pewnych podniet czyli odruchy (refleksy). Odruchy te występują u roślin i zwierząt niższego rzędu (tropizmy) a w formie doskonalszej przy współudziale układu nerwowego u zwierząt wyższej organizacji. Jeżeli jeden odruch powoduje inne, czyli istnieje szereg połączonych z sobą organicznie odruchów, skombinowane te odruchy tworzą instynkt, przekazywany z pokolenia na pokolenie, czyli dziedziczany i nieświadomy. Odpowiednikiem tych instynktów są popędy człowieka, to jest wrodzona zdolność nieświadomego działania w pewnym kierunku pod wpływem danych podniet.

Z chwilą wykonania popędowego ruchu uzyskujemy wyobrażenie ruchu i wyobrażenie tym ruchem wywołanej zmiany. Ponieważ wyobrażenia te następują po sobie, zjawienie się w świadomości wyobrażenia do jednego z nich podobnego lub o podobnej intencji, wywołuje dążność, by wystąpiło wyobrażenie odtwórcze, odpowiadające drugiemu, czyli myśl o przedmiocie wywołuje znane ruchy, obecnie już świadome, wywołuje ideo-ruchowe działanie.

Jeżeli jednak w naszej świadomości istnieją wyobrażenia kilku przedmiotów, czyli kilku motywów, które ścierają się z sobą, wtedy następuje zawieszenie ruchów, zawieszenie działania, czas zastanawiania się. To zastanawianie się kończy się ustaleniem się jednego wyobrażenia, jednego motywu, czyli postanowieniem, które pod wpływem procesów afektywnych, pod wpływem uczuć lub siły postanowienia, przechodzi w wykonanie. Ten proces psychiczny, w którym działa-

nie nasze polega na dokonaniem, po rozważeniu motywów, postanowieniu, czyli, w którym działanie nasze jest świadome pobudki i wolne, jest wolą.

To dokonane w procesie woli skojarzenie ruchów i celów, czyli ta nabyta reakcja, wywołuje wobec istniejącej w nas skłonności do powtarzania tego, co raz zostało wykonane, powtórzenie jej, które znowu ułatwia czyny następne i tak nowa reakcja, wykonywana świadomie, zamienia się na nieświadomą, mechaniczną, na przyzwyczajenie, na nawyk, jakby nowy wrodzony popęd, któremu tak trudno się oprzeć, jak przedtem było trudno do niego się zmusić. Do tej zmechanizowanej, nabytej reakcji przyłącza się znowu z czasem świadoma zmiana i również się przez przyzwyczajenie mechanizuje. Tak odbywa się pochod od reakcji wrodzonej do świadomie nabytej a od tej przez przyzwyczajenie znowu do mechanicznej czynności a ten pochod, to droga, na której się dokonywa wychowanie, będące sumą nabytych reakcji. Ten automatyzm psychiczny jest podstawą rozwoju psychicznego jednostki, jest tem tłem, na którym tworzą się ciągle funkcje coraz bardziej złożone i wyższe. Zadaniem wychowawcy jest nadzorować proces reakcji i kierować nim, to jest poznawać wrodzone reakcje wychowanka i jedne z nich przytłumiać, a inne zaś rozwijać przez reakcje nabyte a te zamieniać w nawyki.

Znaczenie motywów i ich rozważania w procesie woli jest przyczyną, że w kształceniu woli wybitną rolę odgrywa kształcenie poznania. Poznanie musi dać wychowankowi wiedzę potrzebną do rozważania, zasady, którymi ma się w rozważaniu kierować, pobudki działania. „Wiedzy trza czynom“. Wiedzy tej dostarczy przedewszystkiem filozofja chrześcijańska i religja katolicka. „Z wiary waszej wola wasza“.

Filozofja chrześcijańska pouczy, że wola nasza jest wolną, to jest, pomimo działających na nią wpływów jest

panią swego wyboru i że o tej wolności jej świadczy nasza wewnętrzna świadomość, samowiedza naszej siły determinacyjnej i fakt istnienia moralności, nie dający się wytłumaczyć bez zdolności woli do wolnych czynów. Filozofja chrześcijańska pouczy nadto, że Bóg stworzył człowieka istotą rozumną i domaga się od niego, aby tak, jak istoty nierozumne muszą koniecznie wykonywać wolę Jego, on, jako istota rozumna i wolna, dobrowolnie ją spełniał, to jest żył zgodnie z swoją udzieloną mu przez Boga rozumną naturą. Co jest z tą naturą zgodnem, co jej odpowiedniem; o tem poucza człowieka rozum i tak daje mu poznać przyrodzone prawo moralne. Sumienie, akt rozumu, strzeże jego czynów, zachęcając lub odradzając, chwalać lub ganiąc, nakazując lub zakazując.

Religja katolicka podaje pozytywne prawo moralne, będące rozwinięciem i udoskonaleniem moralnego prawa przyrodzonego i jest najsilniejszym źródłem pobudek moralnego działania. Nie wystarczy rozróżniać, co złe a co dobre, ale trzeba się czuć zobowiązanym do pełnienia tego, co dobre a unikania tego, co złe, a to zobowiązanie nie może być wynikiem sądu słabego umysłu człowieka ale tylko wynikiem wiary, że taką jest wola Boża, że takim jest rozkaz Boga samego. Tylko na katolickiej religji wspierać się może moralność prawdziwa, bo tylko prawda jest źródłem moralności. Z podłoża religji katolickiej i wspartej na niej moralności wyrasta też jedynie cywilizacja zdrowa i żywotna; kultura, która nie uznaje ideałów poza życiem doczesnem, która tylko materialnym dobrom służy, musi z czasem doprowadzić do kultu siły, do zwierzęcej walki na życie i śmierć. „Cywilizacja prawdziwie godna człowieka musi być chrześcijańska“. „Pragnień duszy ludzkiej nie zaspokoi źródło, co wytryska z ziemi“.

Oprócz filozofji chrześcijańskiej i religji katolickiej potrzebnej wiedzy dla stworzenia pobudek działania powinna

dostarczyć przedewszystkiem nauka swojszczyzny, czyli znajomość ojczyzny i własnego narodu, a nadto wszelkie idee prawdziwie wielkie i wzniosłe.

Największa energia czynu nie żywotnego nie zdziała, jeżeli nią nie kieruje krąg wielkich myśli. Walka o pogląd na świat, to nie o teorię walka, to walka o najwyższe wartości życia. Myśl i życie, to nierozdzielna całość; kto z myślą igra, ten życiu zagraża, kto życia myślą nie kieruje, tego myśl błądzi.

Od postanowienia do wykonania prowadzi albo proces afektywny, to jest uczucie, połączone z poznaniem, albo siła woli, to jest taka moc postanowienia, na poznaniu oparta, że wykonanie może się dokonać bez pośrednictwa afektywnego procesu wskutek nakazu przekonania samego. Są akty woli pochodzenia uczuciowego i akty woli, powstające bez udziału uczuć, ideowe.

Wychowanie musi więc nietylko starać się o poznanie wychowanka ale i o wzbudzenie w nim uczucia dla tego poznania, czyli o to, by wychowanek nietylko miał wiedzę i zasady, ale, by tę wiedzę i te zasady kochał, bo przedewszystkiem ukochane ideały myśli mają moc czynu. Tylko poznawcza czynność rozumu i związane z nią silne uczucie, czyli tylko ideał może uporządkować nasze życie psychiczne w harmonijną jedność i dać nam prawdziwą moc ducha.

Miłość i siła nie są przeciwieństwami; prawdziwa siła w miłości się objawia, a gdzie miłości niema, tam niema i prawdziwej siły. Ale ciepło miłości ostygnie, gdzie światło prawdy zagaśnie, prawdziwa miłość bowiem tylko na gruncie prawdy.

Jeśli ukochane ideały myśli są źródłem woli, to najsilniejszym jest miłość poznanego Boga, miłość poznanej katolickiej wiary, tylko z tych źródeł bowiem pochodzi zasada, zwyciężająca wszystkie walki ducha i trudy życia „Bądź wola Twoja“.

Ważnym środkiem w kształceniu siły woli, jest jej ćwiczenie w codziennych jej wysiłkach. Najwłaściwszym polem dla tych wysiłków, dla tego codziennego działania jest praca wychowanka nad sobą samym (samowychowanie), nad osobistą swoją moralną kulturą, a więc ćwiczenie się w panowaniu nad sobą, w posłuszeństwie, w karności, w najściślejszym pełnieniu swoich powinności czyli w codziennem odnoszeniu małych zwycięstw nad sobą, w codziennem spełnianiu drobnych ofiar, na ciągłym porachunku z sobą opartych, w bohaterstwie dnia powszedniego. „Tyle postąpisz, ile sobie gwałtu zadasz“. Sposobności do tego następuje przedewszystkiem ustrój szkoły, żądając od uczniów poszanowania jej porządku prawnego i sumiennej pracy i ku temu też zadaniu powinny zdążać wszelkie organizacje młodzieży. Do tego to celu ma zdążać właśnie organizacja harcerzy, która ze sprawnością fizyczną stara się łączyć i sprawność moralną a zdąża do niej przez codzienną pracę nad sobą, codzienne wysiłki woli w ujarzmianiu siebie, („czuwaj“) w imię zadań wyższych. Cicha, skromna, codzienna wytrwała praca, trud z dnia na dzień składany, tworzenie doli narodu w znoonej pracy roboczego życia, to duch harcerza, to patriotyzm jego. Podstawą i przewodnią myśli tej pracy nad sobą powinno być oparte na wierze i filozofji przekonanie, że człowiek jest istotą cielesno-duchową, w której pierwotna równowaga między ciałem i duszą została przez dziedziczny grzech zwichniętą, że jednak dokonane przez Chrystusa Pana dzieło odkupienia i zapewnione założonemu przez Niego Kościołowi środki nadnaturalne, mogą tę równowagę przy usilnej i nieustannej w duchu zasad wiary pracy człowieka nad sobą, przywrócić. Tak więc drobne wysiłki codzienne powinny być spełniane w imię najwyższych zadań doczesnego życia. Nad drobiazgami dnia niech się unosi wielka idea wiary, stale ducha opanowująca, niech prześwieśla i rozgrzewa każdy uczynek, łączy ducha z materją, modlitwę z pracą.

Te nieustające ciągle wysiłki woli w pracy nad sobą mają dla wychowania woli niezrównane znaczenie. Wysiłki te, ponieważ we wszystkich aktach woli bez względu na ich treść są wspólne powtarzające się momenty, ułatwiają i w innych wypadkach kojarzenie ruchów i celów czyli potęgują ogólną zdolność działania a nadto dając obfity zasób wyobrażeń ruchów i odpowiadających im celów, czyli obfity zasób skojarzeń ruchowo-celowych, budzą wiarę w uzdolnienie do czynu, dają ufność w siły a ufność ta staje się następnie podnieta, staje się procesem afektywnym, który w nowych i trudnych do spełnienia zadaniach życia zdoła postanowienie w czyn zamienić.

Te drobne codzienne wysiłki woli na polu pracy nad sobą mają też nieocenione znaczenie w wychowaniu moralnym młodzieży. One to zapewniają wychowawcy dobrowolne współdziałanie własnej energii ucznia w jego wychowaniu, pozwalają uczniowi zrozumieć działanie wychowawcy, wzbudzają w wychowanku wewnętrzne twórcze siły, wyzwają w nim wyższe życie, są podstawą zdobycia przez niego własnym wysiłkiem samodzielności moralnej. Jedynie w nieustannej walce z sobą może człowiek uregulować popędy swoje a tak uporządkować swe życie psychiczne, podnieść zawartość własnej osobistości, wyrobić swój moralny ustrój wewnętrzny i to jego prawdziwa walka o byt. Tylko praca nad sobą czyni też jednostkę moralnie zdolną do pracy z drugimi, daje jej moralne siły, potrzebne do pracy społecznej a mianowicie zdolność pogodzenia indywidualizmu z wymaganiami społecznego i państwowego życia czyli siłę ducha publicznego, poczucie solidarności z interesami społeczeństwa. Tylko praca nad sobą, praca nad urabianiem natury ludzkiej może także wytworzyć prawdziwą ludzką kulturę. Postęp ludzkości, to ujarzmianie natury wkoło siebie i w sobie. „Tyle postępu moralnego, ile zaparcia się siebie.“

Jak natura przez ciągle drobne zmiany wielkie osiąga

cele, tak w wychowaniu ducha codzienne, stałe, w szarej dnia pracy dokonywane wysiłki są naszymi najwyższymi mistrzami. Ten wychowawca spełnia należycie swoje zadanie, który ma baczne oko na najmniejsze drobnostki, który szuka tego, co małe, aby w przyszłości odkryć to, co wielkie.

Czynnikiem wykonania woli jest *ruch*, wobec tego do wyrobienia woli przyczynia się wszystko, co daje sposobność do wprawienia w ruch naszych ruchowych narządów, do kojarzenia wysiłków z określonymi celami, czyli ogół środków fizycznego wychowania, gry i zabawy ruchowe, gimnastyka i fizyczna praca.

Ważnym środkiem kształcenia woli jest też zapewnienie wychowankowi pewnego własnego pola działania, by mógł samodzielnie rozważać, postanawiać i postanowienia swe wykonywać a tak w naturalny sposób doświadczeniem, praktyką życia, własną inicjatywą i własną odpowiedzialnością, rzeczywistym stosowaniem procesu woli ją w sobie wyrabiać. Czynność jest zresztą istotą życia. W naturze każdej żywej istoty istnieje dążność do wyładowania energii, do czynności; u istot niższej organizacji dążenie to wyraża się w wrodzonych, nieświadomych instynktach, u człowieka w świadomych zamiarach i celach.

Takiem własnym polem działania dla dziecka jest znakomity, niezrównany czynnik samokształcenia się jego, zabawa, opierająca się na reakcjach wrodzonych, które pod wpływem właściwej dziecku ciągłej potrzeby działania, wywołanej bardzo żywymi w okresie rozwoju procesami fizjologicznymi, rozwijają się samodzielnie w reakcje nabyte.

Starszej młodzieży dają najstosowniejsze pole samodzielnego działania jej organizacje. Organizacjami takimi mogą być: związki koleżeńskiej pomocy, czytelnie, kółka naukowe, śpiewackie, muzyczne, sportowe, laboratorja, harcerstwo, gminy szkolne, sodalicje Marjańskie i inne. Warun-

kiem skuteczności wychowawczej tych organizacji jest jednak to, by one trudnością zadania i jego zakresem odpowiadały dojrzałości i energii duchowej młodzieży i by w tych związkach współpracowali z młodzieżą i jej wychowawcy i przez ten swój udział w nich w zręczny sposób młodzież do poważnej samodzielności w działaniu zaprawiali. Organizacje te mogą też obudzić w młodzieży zdolność do życia samostanowienia, do samodzielności, która jest warunkiem ujawnienia się pełni sił społeczeństwa, nadto zdolność też i do samorządu, tak karności jak i kierownictwa. One wprowadzając w wychowanie czynniki współistnienia i współdziałania, mogą też być dla młodzieży szkołą solidarności i współpracy, szkołą pogodzenia rozwoju indywidualności z warunkami życia społecznego, jednym słowem, szkołą pracy społecznej. Organizacje młodzieży uznano też powszechnie za znakomity środek w pracy nad moralną ochroną nieletnich.

Kształcenie woli jest w pracy wychowawczej bardzo doniosłe. Wola bowiem, łącząc poznanie i uczucie wychowania z życiem, koncentrując i organizując jego siły, daje jego duchowi moc twórczą, jest „królową w królestwie duszy“.

Konsekwencja, którą człowiek okazuje w swoim myśleniu, uczuciu i woli, czyli stałe, niezłomne wprowadzanie w czyn ukochanych zasad życia, tworzy charakter (znamię). Jeżeli te zasady są zasadami, do których doszedł rozum tylko przyrodzoną siłą swoją i jeżeli tę siłę woli wyrobiło tylko własne ćwiczenie, własna nad nią praca, charakter taki jest charakterem naturalnym. Jeżeli zaś zasady życia mają swoje źródło w prawdach i prawidłach działania, złożonych w katolickiej wierze a wolę wspiera łaska Boża, płynąca z Sakramentów św., charakter taki jest charakterem chrześcijańskim, urobionym na wzorze Chrystusa. Charakter taki może w sobie wyrobić każdy na podstawie nauki Chrystusa i wsparcia łaską Bożą, przyczem jednak zachowuje całą

wewnętrzną wolność swoją, zupełną możność działania według uznania swojego. Charakter chrześcijański, to arcydzieło etyczne.

Praca psychiczna.

Wychowanek wykonywując swoje psychiczne czynności, wykonywa pracę. Różne czynności psychiczne wymagają jednak rozmaitej ilości pracy i dlatego też siła męcząca poszczególnych przedmiotów nauki jest różną. Najbardziej męczącą jest zdaje się nauka matematyki, języków starożytnych i gimnastyki. Dlatego też w dziennym rozkładzie lekcji przedmioty bardziej męczące powinny przypadać na lekcje wcześniejsze, aby uczeń w stanie zmęczenia nie musiał wykonywać bardzo ciężkiej dla niego pracy.

Czynności wymagające wyższego stopnia rozwoju umysłowego są czynnościami trudniejszymi; abstrahowanie i myślenie kombinacyjne jest trudniejsze od myślenia konkretnego i nawykowego; uczenie się na pamięć od powtarzania rzeczy już przyswojonych, wola świadoma od działania w kierunku popędów.

Trudność czynności psychicznej nie jest bezwzględna; wskutek różnicy wrodzonych indywidualnych uzdolnień, ta sama czynność psychiczna jest dla jednych zawsze trudną, dla drugich od początku łatwą.

Nie jest też trudność czynności psychicznej i stałą, lecz w ciągu pracy czynność dana staje się łatwiejszą a przyczyną tego jest przedewszystkiem nabyta przez ćwiczenie wprawa. Wprawa wzrasta z początku szybko, potem coraz wolniej a wreszcie dochodzi do stopnia, którego już nie przekracza. Jeśli nabytej wprawy nie podtrzymujemy ćwiczeniem, zaczyna ona zanikać i zanika zrazu prędko, potem powoli a pewna jej reszta utrzymuje się długo. Wprawa, którą nabywamy w latach dziecięcych, zanika łatwiej, niż wprawa

nabyta w późniejszym wieku. Przerwa w ćwiczeniu nie zmniejsza wprawy, nawet w nieznanach bliżej warunkach wywołuje jej wzrost, jak gdyby pozostałe po wprawie ślady w czasie przerwy uległy dojrzeniu. Łatwość ćwiczenia się i mniejsza lub większa trwałość wprawy są właściwością indywidualną, przyczem jednostki wyposażone znaczną zdolnością ćwiczenia się, łatwiej tracą nabytą wprawę.

Oprócz wprawy czynnikami, które sprawiają, że czynność psychiczna staje się w ciągu pracy łatwiejszą, są także przyzwyczajenie i wdrożenie czyli oswojenie się z wpływami utrudniającymi pracę i pokonanie ogólnej lub w pewnym kierunku się objawiającej bezwładności naszego psycho-fizycznego ustroju.

Podstawą zdolności do pracy jest energia, którą organizm czerpie z pokarmów a wytwarza i zużywa, w sposób rozmaity, zależnie od właściwości swego ustroju. Energia, wynikła z pokarmu, jest energią pierwotną; oprócz niej jest jeszcze i energia wprawy a więc z pierwotnej wynikła, pochodna a nadto i energia bodźców do pracy, pobudek do niej, energia, która wyzwala energję i pierwotną i pochodną i jest zjawiskiem woli. Ostatecznym źródłem zdolności do pracy jest zawsze jednak energia pierwotna i jeśli jej zasób się zmniejszy, maleje i energia pochodna i energia bodźców i wydajność pracy jest gorsza. Zasób tej energii pierwotnej u danej jednostki jest, o ile warunki, w których ona się znajduje, zmianie nie ulegają, stały tak, że jeżeli jednostka w pewnym kierunku zużyje więcej energii, będzie jej mniej miała w kierunkach innych, jeżeli wysili się w pracy fizycznej, stanie się mniej sprawną w pracy umysłowej, jeżeli wysili się działanie jej mięśni, stanie się słabszem działanie płuc i serca.

Pracując przez pewien czas, nużymy się i praca nasza staje się gorszą. Znużeniu towarzyszą zmiany fizjologiczne w organizmie, mianowicie wytwarzanie się produktów

o trujących własnościach i zmiany podmiotowe w świadomości, jak obojętność, ból głowy, trudność w myśleniu i inne; te ostatnie są ostrzeżeniem, że zbliża się wyczerpanie, przy bardzo wielkiem jednak znużeniu zdarza się, że przepracowana jednostka nie odczuwa zmęczenia i chociaż źle pracuje, w pracy nie ustaje. Przemęczenie się młodzieży wskutek nauki szkolnej zdaje się być według doświadczalnych badań, bardzo wyjątkowem i objawia się tylko wtedy, jeśli uczeń znajduje się w nieodpowiedniej dla jego uzdolnienia szkole.

Łatwość męczenia się zmniejsza się z postępem wieku, w latach jednak wzrostu długości i wagi ciała, jakoteż dojrzewania płciowego, zdolność do pracy maleje. Dziewczęta w wieku szkolnym nużą się prawdopodobnie prędzej, niż chłopcy.

Zdolność do pracy jest różną w różnych miesiącach roku, waha się też tak w ciągu tygodnia, jak i podczas dnia. Wzrasta na wiosnę i w jesieni, maleje w lecie i z nastaniem zimy prawdopodobnie pod wpływem czynników meteorologicznych, światła i ciepła. Po przerwie w niedzielę jest z powodu konieczności nowego wdrożenia się w poniedziałek rano gorszą, następnie jednak wzrasta do środy, potem nieprzerwanie aż do soboty maleje. Wahnienia dzienne odpowiadają wpływowi snu i pokarmu; popołudniowa nauka nie zdaje się być wskazaną; po każdym wolnem popołudniu lub wolnym dniu, zdolność do pracy wzrasta.

Zapatrywanie, że zmęczeniu może przeciwdziałać zmiana przedmiotów nauki w planie lekcyjnym, jest mylne, w wielu bowiem różnych czynnościach naszych biorą udział te same grupy mięśni i te same ośrodki mózgu a trujące produkty zmęczenia rozchodzą się wraz z krwią i zwolna działają ujemnie na cały organizm. Zmiana zajęcia może tylko wtedy wpływać dodatnio na wydajność pracy, jeżeli łączy się z nią element uczuciowy w postaci nowego interesu, z tem jednak

zastrzeżeniem, że ten wpływ, oparty na podmiotowym czynniku, nie trwa długo i głębiej swoim znaczeniem nie sięga. W jeszcze mniejszym stopniu mogą zapobiegać zmęczeniu ćwiczenia fizyczne, towarzyszy im bowiem znaczny wysiłek woli, która nimi kieruje i również znaczny wysiłek uwagi, pod której kontrolą one pozostają. Dlatego to przerw między lekcjami szkolnymi nie należy wypełniać gimnastyką, lecz pozwolić młodzieży, by je spędzała na świeżem powietrzu w spokoju lub używając swobodnie niezbyt żywego ruchu. Z tego też powodu nie jest odpowiednią i poważną zarobkowa fizyczna praca młodzieży w czasie wakacji po całorocznej umysłowej pracy.

Czynnikiem, który skutecznie usuwa następstwa zmęczenia, jest odpoczynek. Odpoczynek jednak równocześnie powoduje zmniejszenie się wprawy i wdrożenia, to też wtedy tylko działa korzystnie, jeżeli w możliwie najwyższym stopniu usuwa następstwa znużenia ale zarazem przynosi jak najmniej uszczerbku wprawie i wdrożeniu. Dlatego też, jakkolwiek obok żadną miarą niewystarczającego odpoczynku w ciągu dnia, konieczny jest i odpoczynek dłuższy, uchyla bowiem resztki znużenia nieusuniętego odpoczynkiem dziennym i wnosi w pracę dodatni uczuciowy czynnik, to odpoczynek zbyt długi, podobnie jak też zbyt wczesny i zbyt częsty, jest szkodliwy. Długość odpoczynku przynoszącego korzyść jest jednak niemal dla każdego poszczególnego wypadku inną, zależy bowiem i od czasu, przez który trwa praca i od jej rodzaju i od indywidualnych właściwości pracującej osoby.

Ale i w czasie odpoczynku praca mózgu nie ustaje i męczymy się, odbieramy bowiem wrażenia, tworzymy wyobrażenia, wykonywamy ruchy. To też czynnikiem w zupełności mogącym wyrównać zmęczenie, jest dopiero sen; podczas niego w większym lub w mniejszym stopniu czynność mózgu ustaje a stopień, w którym to się dzieje, rozstrzyga o odświeżającym wpływie snu. Przebieg snu jest rozmaity

u różnych jednostek; jedni zasypiają prędko, śpią zrazu bardzo głęboko, potem powierzchownie (typ wieczorny), drudzy zasypiają późno, sen ich nigdy nie jest głębokim, dopiero pod koniec swego trwania nieco mniej płytki (typ ranny).

Dzieci potrzebują snu więcej, niż dorośli, słabszy bowiem ich mózg i mniejsza odporność wobec zmęczenia; potrzeba snu zresztą jest tak u dzieci jak i u dorosłych rozmaita, zależnie od rodzaju zajęcia, głębokości snu i właściwości indywidualnych.

Godną uwagi jest rzeczą, że i w czasie bezczynności wykonywujemy pracę psychiczną; uczeń umie nazajutrz zadaną lekcję lepiej, niż dnia poprzedniego, dorosłemu w czasie przerwy w pracy przychodzi dobra myśl do głowy. Jest to podświadoma praca, która w czasie bezczynności odbywa się w naszej duszy i doznania nasze duchowe utrwala i organizuje.

Przebieg pracy jest niemal u każdej pracującej jednostki odmienny. Przyczyną tego jest to, że czynniki określające zdolność do pracy: energia pierwotna, pochodna i energia bodźców występują u każdego pracującego w odmiennej kombinacji i odmiennem ustosunkowaniu. W żadnym razie jednak pracujący nie może wydać z siebie dowolnej ilości pracy, energia bodźców bowiem w bardzo nieznacznym tylko stopniu zwiększa ilość pracy, a rola jej polega prawie wyłącznie na wyzwaniu pierwotnej i pochodnej energii. Z niezliczonych form przebiegu pracy u poszczególnych jednostek dadzą się utworzyć dwie formy typowe, których odmianą lub kombinacją są formy indywidualne. U jednostek jednego typu nauka postępuje powoli, zatrzymuje się trwale, wdrożenie się do nowej pracy dokonywa się prędko, silniejsze pobudki do pracy są zbędne, w typie drugim jednostka uczy się prędko ale i prędko zapomina, wdraża się do pracy z trudnością, potrzeba jej też silnych pobudek do pracy a usposobienie jej często nerwowe a nawet i psychopatyczne.

Jedną z odmian zdolności do pracy jest lenistwo. Przyczyną lenistwa może być niedomaganie systemu nerwowo-mózgowego, brak dostatecznej ilości pierwotnej energii, nieodpowiedni rodzaj pracy, brak pobudek do niej, okoliczności uniemożliwiające przyzwyczajenie się do pracy i wdrożenie się w nią. Stosownie do różnych przyczyn różnym musi być postępowanie, którem wychowawca będzie przeciwdziałać lenistwu. Leniwą jednostkę należy to leczyć, to dobrze odżywiać, to zmienić jej rodzaj zajęcia, to zapewnić dobre warunki pracy, to wyrobić w niej pobudki działania, zapewnić zwłaszcza umiłowane zasady życia i zachęcić do pracy wewnętrznej nad sobą.

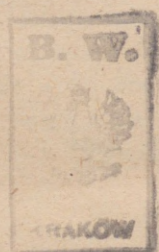
Wskazany bardzo byłby instytut dla badania pracy, któryby ustalał dla różnych kategorii pracy warunki jej największej wydajności przy równoczesnym najmniejszym jej nakładzie i najmniejszym uszczerbku dla zdrowia, zwłaszcza dla systemu nerwowego.

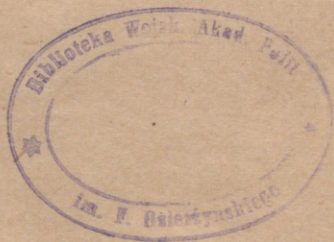
Zakończenie.

Człowiek jest syntezą ducha i ciała, syntezą sił materialnych i duchowych w skomplikowany sposób z sobą współdziałających. To też wychowawca powinien w wychowaniu swym wychowywać całego człowieka, powinien dążyć do tego, by wychowanek wskazane mu ideały poznał, poznane umiłował, a następnie wolą, przy pomocy uległych duchowi sił organicznych, w swoje życie wcielił. Tak wychowany osiągnie cel, który mu Bóg na doczesne życie wyznaczył.

TREŚĆ.

	Str.
Wstęp	7—18
Środki wychowania	19—24
Wychowanie fizyczne	24—35
Poznanie	35—59
Uczucie	59—63
Wola i charakter	63—72
Praca psychiczna	72—77
Zakończenie	78





11659



71491/

1