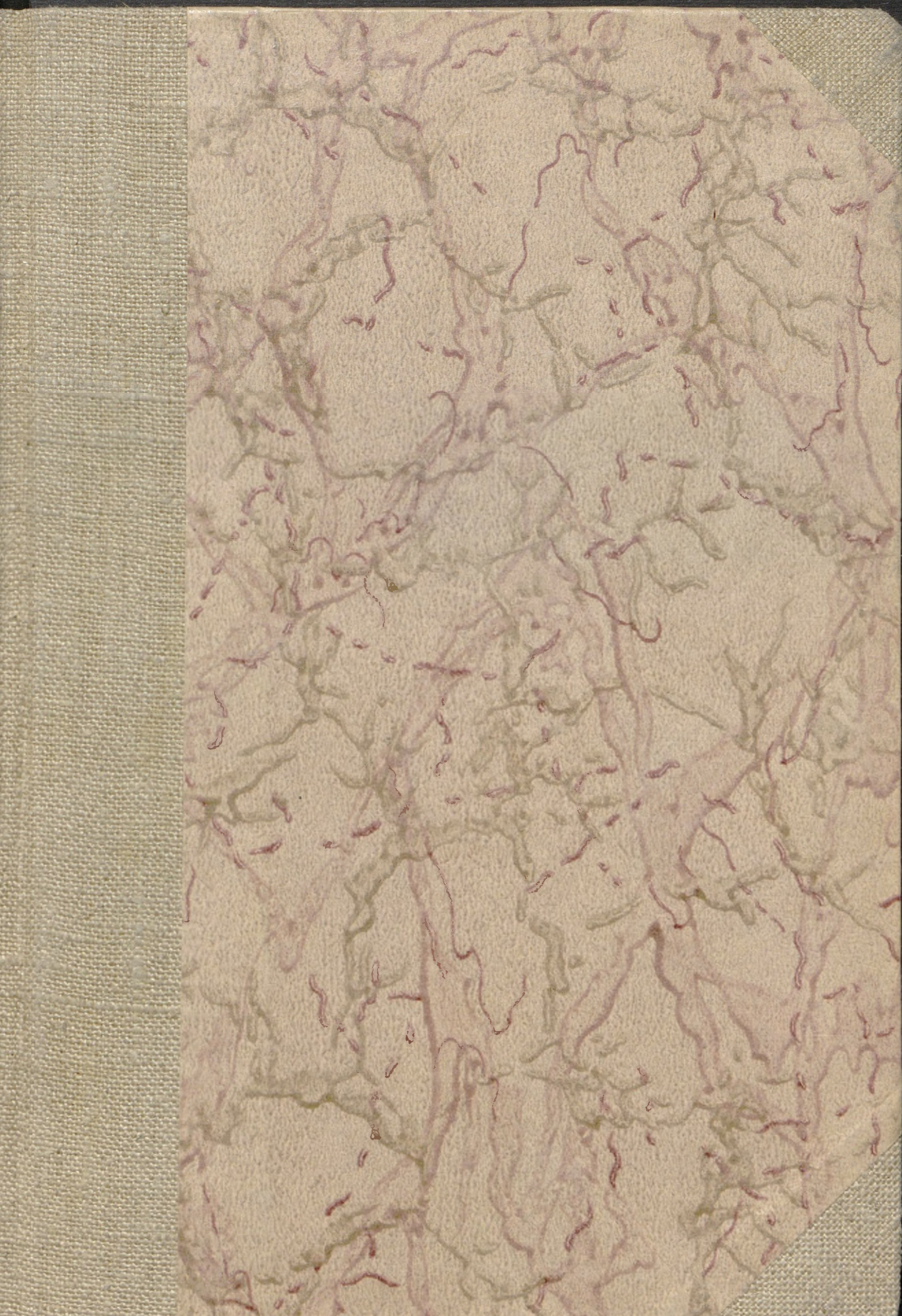




Grey Scale #13



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



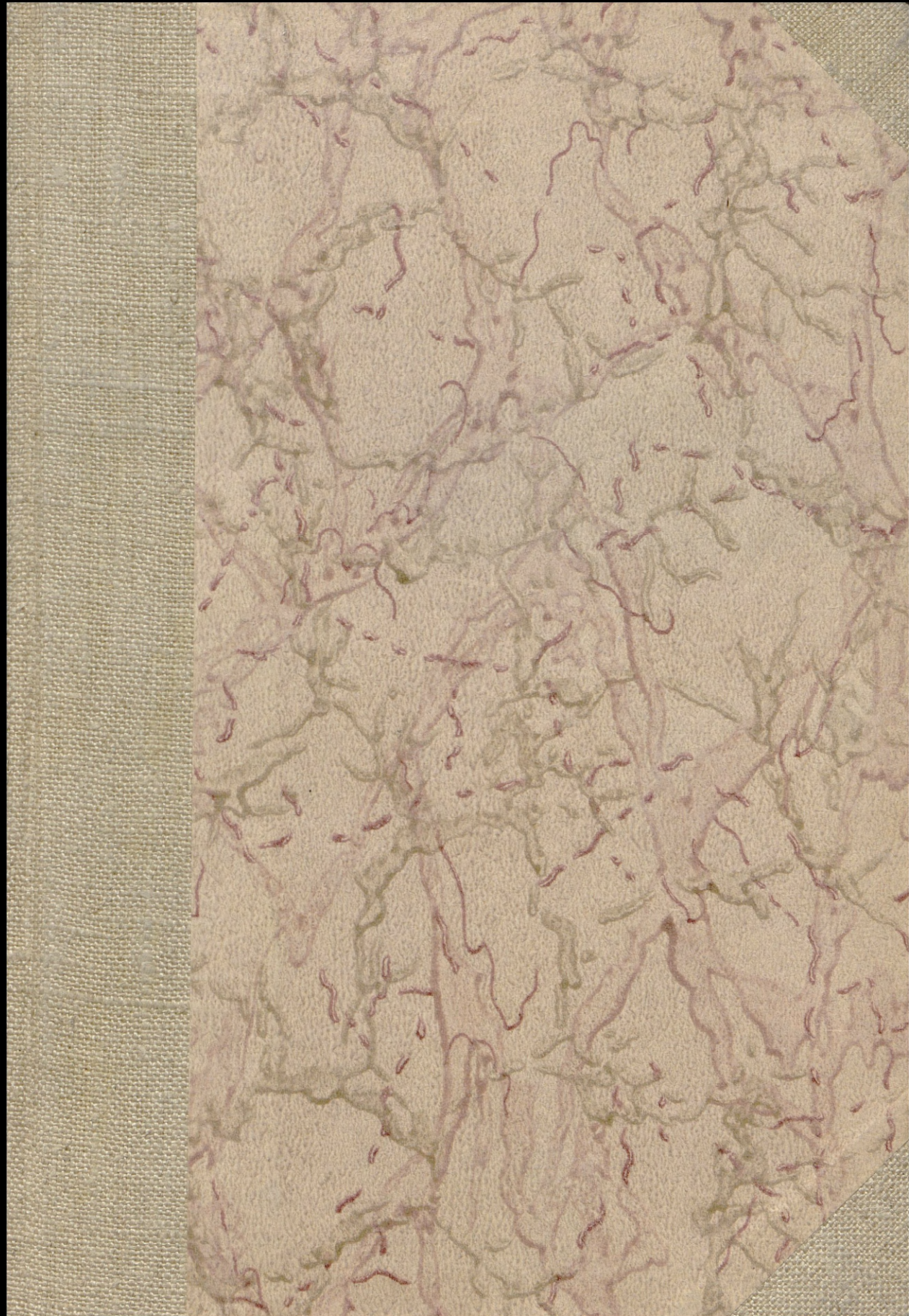
Colour Chart #13

Blue Cyan Green Yellow Red Magenta White 3/Color Black

Inches

Centimetres





PROGRAM POSTRZEŻEŃ
PSYCHOLOGICZNO-WYCHOWAWCZYCH NAD DZIECKIEM
OD URODZENIA DO 20 ROKU ŻYCIA.

PRZEWODNIK, UKŁATWIAJĄCY POZNANIE DZIECKA

PRZEZ

J. WŁ. DAWIDA.

WARSZAWA.
Nakładem T. Paprockiego i S-ki.

1887.

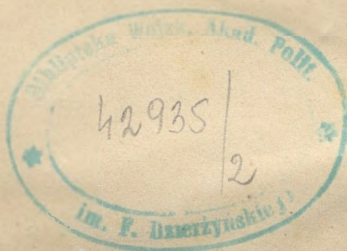
M.B.P.
im. WARYNSKIEGO
w Łodzi

26212

Obiet da ~~1112~~

20.5.1861r.

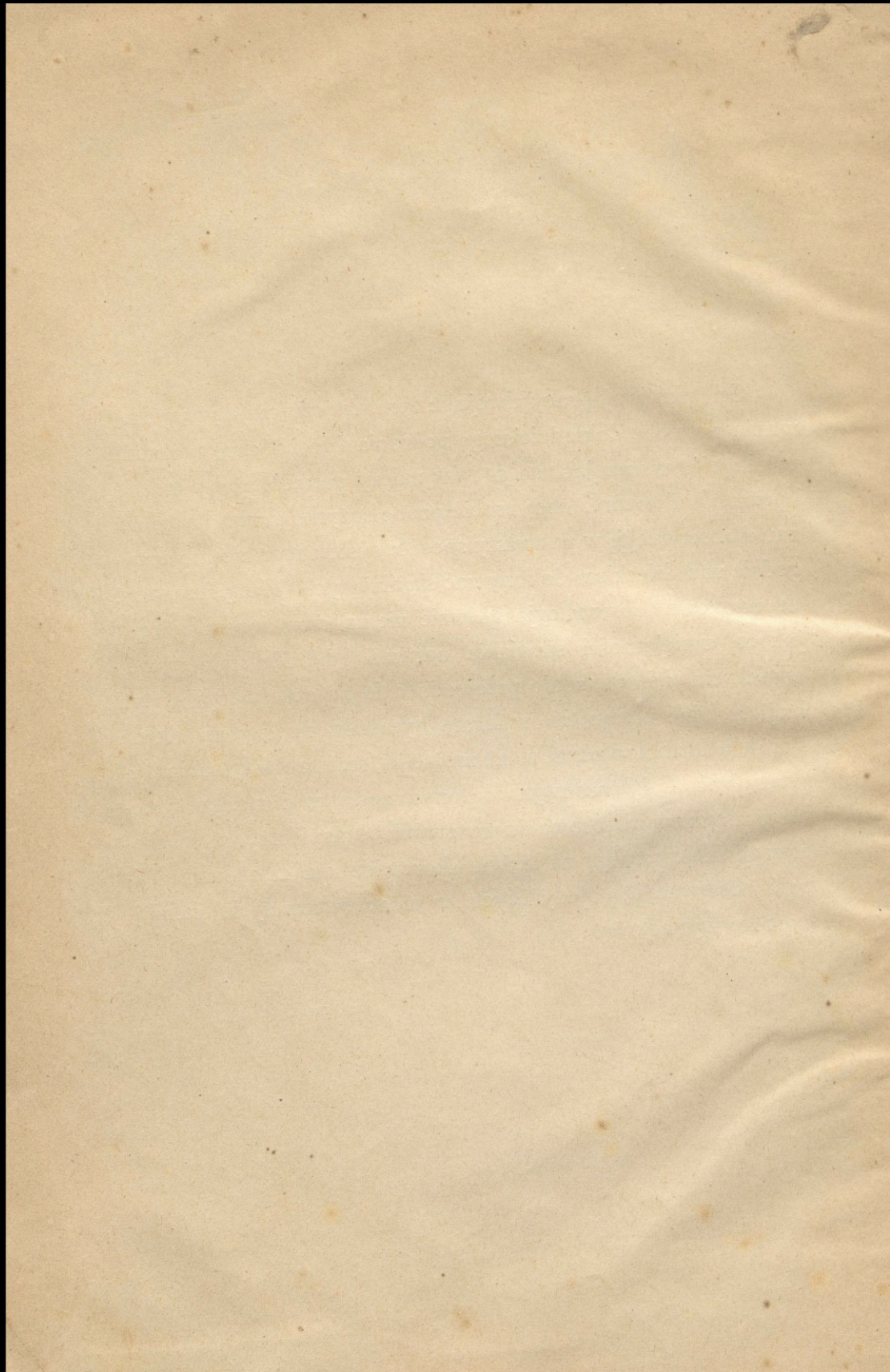
Дозволено Ценаурою.
Варшава, 6 Октября 1886 года.



Odbitka z Przeglądu Pedagogicznego.

Cel niniejszej pracy dwojaki: tym, którzy czują w wychowaniu potrzebę dokładniejszego poznania dziecka, chcę poznanie to ułatwić, wskazując, na *co* i *jak* należy patrzeć, ażeby *widzieć* i poznać. Powtóre, chcę zrobić próbę użytkowania dla celów nauki obserwacji, w powyższy sposób, systematycznie lub przygodnie nad dzieckiem dokonywać się mających. W myśl zasady, że naukowa obserwacja głównie nie na czem innym polega, jak na umiejętności stawiania naturze odpowiednich pytań, właściwem mi się zdało przewodnik do tej obserwacji służyć mający, ująć przeważnie w formę pytań, które przytem tak się starałem formułować, aby, ile możności, rezultatów badania nie-przesądzać. Cały materiał ułożonym został w porządku systematycznym, w zastosowaniu do zwykłej klasyfikacji psychologicznej; załączony zaś na końcu skorowidz ma za zadanie ułatwić obserwację pojedynczych, w rzeczywistem życiu trafiających się wypadków.

Autor.



§ 1. *O sposobie badania w psychologii.—O potrzebie zbierania faktów.—
Obserwacja dziecka.—Odezwa do wychowawców.*

Nie ma może przedmiotu, któryby równie silnie nas pociągał, równie często był przedmiotem rozmyślań naszych i rozmów, jak— dusza ludzka. Bo czy dla siebie samych przewidujemy widoki powodzenia lub zawodów na przyszłość; czy ubiegamy się o cudzą miłość lub gotujemy zemstę; czy szukamy w minionych czasach przyczyn obecnych nieszczęść lub marzymy o przyszłym odrodzeniu ludzkości; czy usiłujemy uszlachetnić samych siebie lub pracujemy nad ukształceniem młodego pokolenia zgodnie z ideałem, który nam ludzkość przekazała—zawsze wprost lub pośrednio, świadomie lub bezwiednie uwzględniać musimy, raz jako cel to jako środek, owo jedyne źródło naszych myśli, cierpień i rozkoszy, żalów i nadziei, wątpliwości i zapalów, naszych upadków i naszej wielkości, jednym słowem to, co nazywamy naszą duszą.

Wobec tego czyż nie jest dziwnym, że znajomość nasza téj duszy bynajmniej nie odpowiada ani ważności ani interesowi, jakie z przedmiotem tym się dla nas wiąże? Czémże się to dzieje?

Badano duszę od wielu wieków, lecz badać ją umiejętnie zaczęto od dość niedawna; przyczyna małych postępów nauki o duszy ludzkiej tkwiła w wadliwym sposobie jéj badania. Wadliwość zaś ta polegała na tém, że przedewszystkiém uczeni stawiali tu sobie wiele takich zagadnień, jak np. o istocie duszy, o jéj nieśmiertelności i t. p., które niedostępne były wogóle dla jakichkolwiek środków naukowego poznania i przewyższając siły ludzkiego uwysłu, zdolne były tylko na manowce go zaprowadzić. Powtóre, i to było przyczyną najgłówniej-

szą, za środek poznania, zbierania i tłumaczenia faktów, każdy uczony przyjmował swoją własną świadomość tego, co się w nim dzieje, opisywał więc i objaśniał własne tylko myśli i uczucia, stwarzał w rezultacie jakąś naukę o *swojej* duszy, lecz nie o duszy ludzkiej *wogóle*. A ponieważ między umysłami różnych ludzi zachodzą znaczne bardzo różnice, oczywiście nauka w ten sposób zbudowana musiała być w części niedokładną i niezupełną, w części wprost fałszywą.

Dzisiaj nauka o duszy czyli psychologija weszła na inną, wiele pewniejszą drogę. Z jednej strony wyłączwszy ze swego zakresu zagadnienia metafizyczne, ułatwiła sobie resztę zadania, które polegało odtąd tylko na opisaniu, rozklasyfikowaniu i podciągnięciu pod prawa wszelkich zjawisk duchowych. Z drugiej strony w urzeczywistnieniu tych zadań pomnożono i udoskonalono sposoby badania. Zamiast zagłębiać się wyłącznie w siebie i z wnętrza swęj istoty całe systemy wysnuwać, zrozumieli uczeni, iż chcąc od powierzchownej i zwykłej znajomości przedmiotu przejść do znajomości ścisłej i dokładnej, niezbędnym jest przedmiot ten, jak to ma miejsce w większości innych nauk poddawać umiejętnym doświadczeniom; zaczęto więc doświadczać nad duszą już to bezpośrednio, jak np. nad wrażeniem, uwagą i t. p., już pośrednio—nad mózgiem i nerwami, które są jakoby duszy materjalnym podścieliskiem. Zrozumieli dalej, iż chcąc zbudować naukę o duszy *wogóle*, nie można zadowolnić się poznaniem i opisaniem jakiejś jednej duszy, mianowicie duszy badacza i autora, lecz rozciągnąć należy badanie na całą tę sferę, w jakiej występują zjawiska życia duchowego. I oto zastosowano w psychologii metodę postrzegania, obserwacyi w najszerszém znaczeniu, chcąc zgromadzić jak największą ilość materjału, faktów.

Albowiem fakty jedynie i przytém tylko liczne fakty dostarczyć mogą należytej podstawy dla wszelkich uogólnień i teoryj. Poprzestając na kilku lub niewielu faktach, narażamy się widocznie na jednostronność; łatwo zdarzyć się może, iż dostrzeżemy w ten sposób i uogólnimy jakieś objawy wyjątkowe, albo bynajmniej niekonieczne i niepowszechne; dopiero mnożąc ilość postrzeżeń przekonywamy się, co jest przypadkowym, właściwem jednostkom, a co stałym i ogólnym.

Nietrudno o przykłady, jak to rzeczywiście niektóre błędy teoryi poszły poprostu z niedostatecznego uwzględnienia materjału faktycznego: czas jakiś utrzymywał się u wszystkich prawie pogląd, że myślenie pojęciowe, t. j. dotyczące ogólnych znamion przedmiotów nie zaś przedmiotów konkretnych, niemożliwem jest bez słów; tymczasem bliższa obserwacyja głuchoniemych i dzieci, nie umiejących mówić, okazała, że owszem i w tych warunkach tworzą się pojęcia, myśli się

o cechach ogólnych, nie istniejących samych przez się. Albo znów kwestyja ta, w jaki sposób przedstawiamy sobie, przypominamy wyrazy języka, czy pod postacią odtworzonych dźwięków, czy téż niewykończonych ruchów głosowych, dotąd roztrzyganą jest w rozmaity sposób i nie zostanie rozjaśnioną, dopóki nie zbierze się dostatecznej liczby postrzeżeń. Psychologija uczuć, namiętności dotąd jest znacznie niżej posuniętą od teorii rozumu, a jedną z przyczyn tego jest to, że ci, którzy zajmują się specjalnie badaniem uczuć, t. j. uczeni i filozofowie, zbyt mało dotąd posiadają materiału, albowiem sami mało są zdolni do wzruszeń i wskutek tego nie mogą ich dostatecznie na sobie obserwować, postrzeżeń zaś od ludzi i na ludziach zwykłych dotąd zebrano niewiele. To samo powiedzić można o psychologii kobiety: wiele procesów i zjawisk duszy kobiecej jest nam prawdopodobnie zupełnie nieznanymi prosto dlatego, że umiejętną psychologiją uprawiają dotąd sami mężczyźni.

Widzimy z tego, jakie dla współczesnej psychologii ma znaczenie postrzeganie faktów i przytém postrzeganie obfite i różnostronne. Z odczucia téj potrzeby — pomnożenia faktów, dopełniania i kontrolowania jednych przez drugie, wypłynęły nowe kierunki badania, potworzyły się nowe gałęzie nauki, z których każda wytknęła sobie szczególne cele i szczególny zakres przedmiotów; żadna główna dziedzina duchowości nie została pominięta, z każdej czerpać zaczęto materiał, który jój tylko był właściwy, a który mógł się przyczynić do rozjaśnienia problematów nauki. Obserwowano więc i badano odtąd nietylko ludzi wysoko wykształconych i uczonych, lecz i ludzi zwykłych i prostaczków, nietylko ucywilizowanych, lecz i dzikich, tak zdrowych jak chorych, tak dojrzałych jak dzieci, nietylko człowieka, lecz i zwierzę.

Pojąc jednak łatwo, iż przy tak znaczném rozszerzeniu zakresu badań, siły pojedynczych pracowników okazać się muszą niedostatecznymi. W wielu bardzo razach fakty, jeśli posłużyć mają do pewnych wywodów, liczyć się muszą już nie na dziesiątki, lecz na setki; przytém pochodzić muszą z różnych bardzo sfer, klas społecznych, narodowości, tak, ażeby indywidualne cechy wzajemnie się równoważyły, aby wystąpiło to tylko, co jest powszechnego, stałego. Tymczasem pojedynczy badacz przy najlepszych chęciach zebrać może bądźco bądź zawsze nieznaczną tylko ilość materiału, w porównaniu z tą, jaka jest wymagana; a nadto, w zbieraniu tego materiału ograniczonemu jest zawsze pewną miejscowością, rasą, pewną profesyją, klasą społeczną, do których należy. Wobec tego okazuje się potrzeba odwołania się do współpracownictwa wielu jednostek tak, ażeby otrzymać

dostateczną ilość postrzeżeń i ażeby postrzeżenia te wychodziły z różnych sfer społecznych, od ludzi różnych zajęć i różnych narodowości.

Oto sposób załatwienia trudności w zasadzie prosty, a w skutkach wiele obiecujący. Stosowano go często w różnych działach nauki o człowieku, np. w antropologii, etnografii; w psychologii dotąd wyjątkowo tylko był używany, jakkolwiek i tu nie brak przykładów. Tak uczony angielski F. Galton na tej drodze osiągnął ciekawe wyniki o właściwościach wyobraźni u różnych ludzi, czyli t. z. obrazach imaginacyjnych; zebrał dużo faktów dotyczących dziedziczności, od uczonych różnych dowiadywał się o wpływie na ich powołanie usposobień wrodzonych, otoczenia, szkoły i t. p.

Odwołując się jednak w ten sposób do współpracownictwa ogółu, trzeba przedewszystkiém rzecz na właściwym gruncie postawić. Nie-wszystkie zagadnienia nadają się do tego rodzaju badania; żądać można wogóle dostarczania tylko faktów, przytém faktów, których obserwacja nie przechodzi średnich zdolnień, nie wymaga specjalnego przygotowania, które dają się łatwo rozpoznać i opisać. Powtórne żądania, zapytania, formułować należy ściśle i szczegółowo; ogół sam przez się nie wie i nie domyśla się, czego szukać należy i co ma wartość pewną — czyli koniecznym jest ułożenie w każdym wypadku dokładnego kwestyjonyjusza. Wreszcie naprzód zdać sobie trzeba sprawę, do kogo mamy się zwrócić, kto w danym razie najwięcej wiedzy może i stosownie do tego pytania stawiać i formułować.

W niniejszém opracowaniu z ogółu zagadnień, zajmujących wspólną psychologiją, wybrałem te, które albo wprost dotyczą duszy dziecka i nie mają dalszego celu, jak oznaczenie tych stadyjów, jakie unyśł człowieka w rozwoju przechodzi; albo też takie, które w związku ścisłym zostają z ogólną teorią psychologiczną, ale rozjaśnione być mogą tylko przez dokładną obserwacją zjawisk, zachodzących w życiu duchowym dziecka.

Z programem w powyższych granicach zakreślonych postrzeżeń, zwracam się do tych wszystkich, którzy czy to ze stanowiska swego w rodzinie, czy z zawodu, znajdują się w bliskiej styczności z dzieckiem, zatem do rodziców, a matek przedewszystkiém, dalej do nauczycieli, nauczycielek, przełożonych szkół i ochronek i wogóle wychowawców. Oni to świadkami są pierwszych kroków stawianych przez dziecko, pierwszych jego postrzeżeń, słów, wzruszeń i postępów; w ich to oczach człowiek urabia pojęcia swe o rzeczach i zjawiskach, nawyka tak lub inaczej poglądać na nie i sądzić je, nabiera stałych przyzwyczajajeń, wytwarza trwałe skłonności uczuciowe i pobudki działania; — oni przeto znajdują nieocenioną sposobność śledzenia i badania tego tajemniczego, a płodnego w następstwa procesu duchowego

wzrostu i rozwoju, procesu, który nigdy się w życiu człowieka powtórzyć nie ma, który nawet w przeważnej części dla własnej jego pamięci przechodzi straconym, a który jednak kryje w sobie ziarno jego przyszłości, tajemnicę jego myśli, uczuć, sumienia, wszystkiego jednym słowem, czém stać się ma człowiek w pełni rozwoju i dojrzałości.

Zaiste, jakże piękne pole otwiera się tu dla wychowawców; jakże żałować trzeba, iż tyle zjawisk minęło już w tej sferze niedostrzeżonych i niezapisanych; jakże pragnąc należy powetować dotychczasowe zaniedbanie; ileż ważnych rezultatów obiecywać sobie można, jeśli wszyscy światli i dobrą wolą zagrzani miłośnicy i stróże dziecięcego światka złączą swe usiłowania, by światek ten poznać i rozjaśnić w najdrobniejszych jego przejawach.

Pedagogija, która tak wiele zasad swych i wskazówek czerpie z psychologii i której tak wiele na postępie tej ostatniej zależy musi, znajduje tu możność ze swój strony do tego postępu się przyczynić: dostarczając ze swój sfery materiału i postrzeżeń nauce, spłacać ona będzie z jednej strony dług dawniej u nauki zaciągnięty, a z drugiej przez to samo budować będzie i dla siebie samej trwalszą i szerszą podstawę.

§ 2. *Znaczenie teoretyczne i praktyczne postrzeżeń nad dzieckiem: w psychologii i w wychowaniu.—Dwa rodzaje postrzeżeń: indywidualne i zbiorowe.—Wskazówki praktyczne.*

Ponieważ przedmiotem szczególnym uwagi naszej ma być życie duchowe dziecka, t. j. okres życia od urodzenia do dojrzałości płciowej, zdać sobie winniśmy sprawę dokładniej z tego, jaki cel leży u kresu tej pracy, jakie zagadnienia obiecuje ona wyświecić. Takie rozjaśnienie celów i zadań nietylko żywiej nas zainteresuje dla przedmiotu i zachęci do podjęcia pracy, lecz pozwalając działać z zupełną świadomością, niewątpliwie ułatwi jej skuteczne wykonanie. Poznanie dziecka przyczyniając się do postępu teorii psychologicznej tém samém już, jak to wspomniałem, odda usługi i praktyce wychowania; lecz prócz tego dokładne zaznajamianie się z duchowym rozwojem dziecka daje pewne rezultaty, mające wprost znaczenie dla sztuki wychowawczej, a nawet bezpośrednio dla tych, którzy obserwowali i którzy byli obserwowani. Dlatego też obok zadań i wyników czysto teoretycznych, do których zmierzać będzie obserwacja dziecka, wyszczególnię i wyniki, mające interes bezpośredni, praktyczny.

A więc do czegoż-to posłużyć mają postrzeżenia nad dzieckiem, jakie osiągnie z nich korzyści nauka psychologii i sztuka wychowania?

1. Pierwszym stopniem w naukowym poznaniu rzeczy jest należyte określenie wszystkich ich znamion, ich dokładne opisanie: od tego zaczynamy zawsze dalsze głębsze badanie, często na tém tylko zmuszeni jesteśmy poprzestać. Lecz opisanie przedmiotu nie jest zupełnym, jeśli go uważamy tylko w chwili obecnej, jeśli nie uwzględniamy, czém bywa w innych okolicznościach, czém był przedtém, lub w co się ma obrócić. Jakże niedokładną byłaby znajomość nasza np. rośliny, gdybyśmy ją znali tylko bujnie wyrosłą, okrytą liściem i kwieciami? Czyż, nie śledząc przejść stopniowych, przy dorywczém poglądaniu moglibyśmy się domyśleć, że drobny listek wystrzelający z ziarna, słaba płonka uginająca się pod lada powiewem i wspaniały dąb, który stawia czoło burzom i wiekom, nie są to różne, samoistnie w naturze istniejące przedmioty, lecz jeden i ten sam przedmiot? podobnie, czy mieszkaniowiec jakiegóś innej planety, spadłszy nagle na ziemię i krótko bardzo na nią zabawiwszy, przypuściłby nawet, że dwuletnie dziecko i mąż dojrzały nie są to dwa odrębne, lecz jeden gatunek istot? Przykłady te jaskrawo nam okazują, jak bardzo wiedza nasza zależy na znajomości tych zmian i stadyjów, przez jakie przedmiot, zwłaszcza zdolny samoistnego rozwoju, t. j. ożywiony, w ciągu istnienia przechodzi. W sferze psychicznej nie uwzględniając stopni pośrednich duchowego rozwoju, tych, które przechodzi np. dziecko, narażamy się niejednokrotnie na to, że jakąś czynność, zdolność, która w danej formie występuje tylko u człowieka dojrzałego, np. sumienie, przyjmujemy za zdolność zupełnie odrębną, nową, gdy tymczasem wysledzenie poprzednich faz rozwoju okazać nam może, że jest to w istocie ta sama zdolność, którą w innej nieco formie znamy i stwierdzamy w zwierzęciu, człowieku dzikim lub dziecku. Tak więc z punktu widzenia tego interesu, jaki się wiąże z dokładnym opisaniem przedmiotu, jak i dla ustrzeżenia się pewnych grubych nieporozumień, ważnym jest stwierdzenie zmian i kolejnych przeobrażeń, przez jakie przechodzą umysłowe czynności człowieka.

2. Jeśli od prostego stwierdzenia i opisania przedmiotów lub zjawisk, przejdziemy do ich tłómaczenia, rozumienia, czyli szukać będziemy odpowiedzi na pytanie: *dłaczego* przedmiot jest takim, to i tutaj znajomość uprzednich, niższych faz przedmiotu okaże nam istotne usługi. Czém jest rzecz jakaś w danej chwili, w wielu razach zrozumieć możemy tylko wiedząc, czém była przedtém, z czego powstała. Wogóle przedmiot, który rośnie, rozwija się, przedstawia się w pierwszych okresach łatwiejszym do rozpoznania, zrozumienia; to

co później przybierze formy złożone i powikłane, we wcześniejszym stadyjum jest prostym, wyrazistym; to co później jest skupionem, zlanem w pewną jednolitą i spójną całość, z początku jest rozdzielonem na wyraźnie odgraniczające się części. Chcąc przeto zbliżyć się do pojęcia przedmiotu skończonego i rozwiniętego, koniecznem jest często poznać go naprzód w formach wcześniejszych. Tak np. to, co nazywamy zmysłowem *postrzeżeniem* przedmiotu (percepcyją), a co polega na tém, że widząc lub słysząc przedmiot, poznajemy go jako taki i taki, wydaje nam się w człowieku dorosłym aktem myśli prostym, intuicyjnym; ale obserwując dziecko, przekonujemy się, że zanim wyrobi się w niem taka zdolność postrzegania, muszą naprzód uformować się rozmaite składowe pierwiastki postrzegania w zakresie każdego ze zmysłów pojedynczych, dotyczące barwy przedmiotów, ich kształtu, odległości i t. p. i dopiero ze zlania się tych pierwiastków, które zrazu występują luźnie, powstaje to, co przedstawia nam się jako z pozoru prosty i łatwy akt percepcyi. Albo niektóre uczucia i pobudki działania, opanowane w człowieku dojrzałym przez rozum lub osłonięte względami konwenansu, w dziecku wolne od obcych im przymieszek, objawiają się szczerze i wyraźnie, pozwalają téż łatwiej naturę swą i związki określić.

3. Niemale znaczenie zasadnicze i praktyczne posiada kwestyja, dawno w nauce postawiona: czy z przyjściem człowieka na świat umysł jego jest zupełną *tabula rasa*, t. j. czystą tablicą, na której z biegiem czasu pojawia się to tylko, co zapiszą na niej doświadczenie i zmysły, czy téż przeciwnie, człowiek przynosi z sobą gotowe już instynkty i określone usposobienia, które tylko dla wejścia w ruch i wydania swych skutków potrzebują podniety zmysłów, lecz same wytworem zmysłowych czynności nie są. Z takim lub innym rozstrzygnięciem tego zagadnienia w związku stoi cały nasz pogląd na istotę duszy, także rozwiązanie kwestyi pojęć t. z. wrodzonych i kwestyi dziedziczności. Widoczna, iż ostateczną odpowiedź na tego rodzaju pytanie dać nam mogą tylko fakta zaobserwowane na dziecku w pierwszych dniach i godzinach życia, gdy pierwiastki zmysłowych doświadczeń wejść jeszcze do umysłu nie zdążyły. Obserwując bacznie pierwsze wrażenia i ruchy dziecka i wydzielając udział doświadczenia, otrzymamy zasób gotowych usposobień, z któremi na świat dziecko przyszło.

4. Poprzedni punkt o wrodzoności lub pochodności niektórych objawów umysłowych, podciąga się właściwie pod rozleglejsze zagadnienie o dziedziczności wogóle, przenoszenie się pewnych cech charakteru, skłonności, uzdolnień i t. p. Są to już objawy bardziej złożone, występują często w późniejszych okresach życia, poprzedzone mnó-

stwem okoliczności i wpływów ubocznych, zewnętrznych, które wskutek tego utrudniają rozpoznanie właściwego ich początku, odniesienie ich do wpływów dziedziczenia lub otoczenia. Dlatego też w badaniu tej strony rozwoju nie wystarcza już choćby najskrupulatniejsze śledzenie zjawisk w samym dziecku i trzeba jeszcze równoległe z tém mieć oko zwrócone na to wszystko, co dziecko otacza i na nie oddziałuje: klimat, widoki natury, zachowanie się rodziców i domowników, wypadki w życiu dziecka, pobyt w szkole, stosunki z rówieśnikami i t. p. Zestawiwszy objawy duchowe z czynnikami otoczenia, odnajdziemy, co przypisać trzeba dziedziczności, a co odnieść można do wpływów otoczenia. Stwierdziwszy już dziedziczenie pewnych uzdolnień lub właściwości charakteru, pozostanie jeszcze rozjaśnić niektóre uboczne punkty i porównać je z takimiż właściwościami rodziców lub dalszych wstępnych, zaznaczyć różnice i modyfikacje, którym podlegały pod wpływem warunków otoczenia, wreszcie oznaczyć czas ich objawiania się w dziecku. Do wyświetlenia tych zagadnień niemałą pomocą stać się mogą materiały zbierane przez rodziców i wychowawców i ułożyć się dające w dwa szeregi: z jednej strony fakty charakteryzujące rodziców i dziecko, z drugiej—fakty otoczenia

5. Obserwacja nad dzieckiem niezwykle nabrała wagi od czasu wejścia do nauki t. z. teorii ewolucyi (rozwoju). Teoryja ta w zastosowaniu do istot organicznych orzeka, iż różne gatunki roślin i zwierząt nie są to zupełnie sobie obce, niezależnie jedne od drugich do życia na ziemi powołane rodzaje, lecz wszystkie mniej więcej wiążą się z sobą nicią wspólnego pochodzenia; że wyszedłszy ze wspólnej, pierwotnej formy, drogą powolnych przemian osiągnęły wyższy rozwój, zatrzymując się na różnych jego szczeblach tak, iż np. ryby pozostawiły za sobą niższe formy pomrównicy i t. p., a same wydały z siebie gatunki wyższe płazów, ssaków. Jednym z twierdzeń tej teoryi jest to, że każdy osobnik przed dojściem do dojrzałości przechodzi w skróceniu i z pewnemi odmianami te stadyja rozwoju, które w ciągu długich wieków przebył ród jego. Tak np. człowiek w dziewięciomiesięcznym okresie życia płodowego przeobraża się kolejno w kształty ameby, wielokomórkowego żyjątko, zachwy, pomrównicy, skrzeka, ssaka niższego i wyższego rzędu. Na świat rodzi się człowiek w stadyjum zdaje się antropoida, poczem wkrótce wchodzi w okres małpóluda--niemowy (*alalus*), a dalej niższych odmian ludzkich, papuasa i t. p. Świadczą o tém pewne ogólne cechy budowy i funkcyi, a także niektóre szczególne właściwości anatomiczne. Przykład jeden rzecz nam tę bliżej rozjaśni. Na szczęcie dolnej czyli zuchwie odróżniamy ką, utworzony przez dwie linije, z których jedna idzie po brzegu dolnym zuchwy, druga zaś po kresce środkowej od podbródka w kierunku dol-

nych siekaczy. Kąt ten u wszystkich ras ludzkich jest ostry, t. j. mniejszy od 90°, lecz rozwartość jego zwiększa się w miarę, jak schodzimy na niższe szczeble kręgowców, do małp. drapieżnych. Otóż u dziecka kąt ten stale okazuje się większym niż u dorosłych téjże rasy i zbliża się do kąta u małp i niższych plemion, jak to widziéć można z następujących cyfr, zebranych przez p. Miereżkowskiego:

Szympanś	119°		
Orangutang	104°	96°	noworodek Francuza
Człowiek okresu kamiennego	91°	86°	dziecko do 1 roku życia
Australijczyk	73°	73°	od 1—3 roku
Murzyn afrykański	65°	71°	od 3—5 roku
Malajczyk	62½°	68°	od 5—9 roku
Samojed	58°	66°	po 9 roku
Francuz	56°	56°	dojrzałi.

Widzimy zatem, jak w rozwoju téj cechy anatomicznej przechodzi dziecko to stadyjum, które prawdopodobnie przebyła niegdyś ludzkość cała. Tak więc w zakresie życia fizycznego prawo to, iż rozwój indywidualny odtwarza rozwój gatunku, zdaje się nie ulegać wątpliwości. Istnieje jednak poważne domniemanie, że podobny proces dokonywa się i w życiu umysłowym. Różne zdolności (np. chodzenia, chwytania ręką, mówienia), uczucia (religijne, sympatyczne), popędy (do budowania, walki i t. p.) występują w charakterze i porządku, które odpowiadają okresom życia całego naszego rodzaju, okresom, które może i teraz mają jeszcze żyjących przedstawicieli w niższych rasach. Tak np. powszechne u dzieci zamiłowanie do zwierząt odpowiada może epoce życia koczowniczego i pasterskiego; w skłonności dzieci do lalek widzi dr. Roth odbicie się epoki fetyszyzmu; u niektórych dzieci przejściowy popęd do kradzieży i okrucieństwa uważaćby można za rodzaj szczątkowych funkcyj, odpowiadających okresowi uspołecznienia, gdy kradzież nie była moralnie potępianą, a rozbój i wojna były zwykłym zajęciem ludzi i t. p. Wobec tego, wytknąwszy we wszystkich szczegółach indywidualny rozwój duchowy człowieka, rzucilibyśmy może światło na ciemną przedhistoryczną epokę i na rozwój umysłowy całej ludzkości, a może i na pokrewieństwo między sobą różnych ras, plemion i narodów. Lecz cel ten da się osiągnąć tylko po zgromadzeniu dostatecznej liczby postrzeżeń o zjawiskach duchowego życia dziecka różnych ras i narodowości.

6. Jeżeli w samej rzeczy w indywidualnym rozwoju człowieka powtarzają się momenta z rozwoju ludzkości, to skreślenie dokładnej historii rozwoju dziecka nietylko oświeci nas o ogólnym przebiegu dziejów ludzkiego ducha, lecz pozwoli zarazem głębiej wniknąć w naturę i rozjaśnić genezę niektórych szczególnych jego objawów, jak np.

powstania i udoskonalenia się mowy, utworzenia się pierwotnych mytów i religij, sposobów liczenia i t. p. Obserwując powtórzenie się tych procesów u dzieci, znajdziemy niejedną wskazówkę, niejedyn fakt, które zapelnia luki i rozjaśnia wątpliwości naszej wiedzy historycznej i lingwistycznej. Dlatego to badanie mowy dziecka szczególnie jest ważnym i jak dotąd dział ten jest stosunkowo najlepiej opracowany.

7. Każde z powyższych zadań psychologii może być poniekąd urzeczywistnione już przez obserwacją pojedynczego dziecka. Lecz, jak wiemy, ani konkretne zjawisko, ani osobnik, nie stanowią właściwego przedmiotu dla nauki; ona zajmować się może tem tylko, co w grupie całej zjawisk i osobników jest wspólnego, stałego i prawidłowego. Otóż jak w ustanowieniu zasadniczych twierdzeń teorii o duszy nie możemy poprzestać na obserwacji samych siebie i najbliższego otoczenia, lecz zbierać musimy dane o większej liczbie ludzi, tak też i wnioski o duchowym rozwoju dziecka oparte być nie mogą na pojedynczych postrzeżeniach, lecz wymagają znacznej ich liczby. W pojedynczych wypadkach zachodzić mogą zboczenia: pewne zdolności, uczucia, u jednych dzieci występują w takim stopniu, u innych w innym, u jednych wcześniej, u drugich później i t. p. i tylko przy wielkiej liczbie faktów indywidualne zboczenia wzajemnie się zrównoważą, otrzymamy objawy i stosunki przeciętne, właściwe większości, które przyjąć będzie można za regułę, za prawo. Otóż tej części zadania podolać może tylko *zbiorowa* obserwacja matek i wychowawców.

8. Opisawszy i rozjaśnwszy podstawowe zjawiska i procesy psychiczne, nauka dąży jeszcze do oznaczenia w jakich to połączeniach i postaciach najczęściej proste owe zjawiska występują: zajmuje się tem nauka o *charakterze*. Wyjaśnia ona naprzód ogólne prawa, wedle których tworzy się i ujawnia ludzki charakter, a następnie usiłuje oznaczyć odmiany charakterów, które najczęściej w życiu występują i kreśli w ten sposób *typy* psychiczne. Typ psychiczny przeto jest to zbiór cech, znamionujących pod względem duchowym pewną grupę ludzi w odróżnieniu od innej. Mówimy więc o typie psychicznym wieśniaka i mieszczanina, kupca i artysty, polaka, Niemca, Anglika. Ponieważ typ jest skupieniem znamion większości z pewnej grupy, widocznym jest, iż nie można go utworzyć inaczej, tylko obserwując znaczną ilość osobników z tej grupy, której typu szukamy: prócz psychologii ogólnej, jest psychologija polaka, Niemca i t. p. Jakkolwiek dzieci różnych klas społecznych i narodowości mniej się od siebie różnią niż członkowie ich dorośli, jednak i tu w okresie chłopca i dziewczyny występują już różnice dość wydatne, pozwalające odróżnić np. dziecko polskie od angielskiego. Otóż jeśli zechcemy nakreślić swój

typ narodowy, *typ dziecka-polaka*, to musimy wprzód zebrać dużo materiału faktycznego o tém, jak dzieci polskie czują, postępują, rozwijają się, przytém materiału, dotyczącego różnych sfer i klas społecznych.

Pracując dla psychologii, pracujemy zarazem dla teorii wychowania; lecz obserwacja dziecka przyczynia się jeszcze bezpośrednio do urzeczywistnienia niektórych zadań wychowawczych; niezależnie od użytku, jaki z niej robi nauka. tworzy sama przez się grunt dla działalności praktycznej. Tego to rodzaju zadania wychowawcze uwzględnimy tu jeszcze.

9. Jednym ze źródeł wiedzy wychowawczej jest *doświadczenie*. Jednak nie to doświadczenie w pospolitým znaczeniu, na które się od czasu do czasu praktycy powołują, przeciwstawiając je arogancko, po większej części nie rozumianej przez nich teorii, t. j. nie doświadczenie jednostkowe, zrobione przez jednego człowieka na kilku lub kilkunastu wychowañcach. Źródłem tém może być tylko doświadczenie licznych wychowawców, z których każdy działał i obserwował w odmiennych warunkach. Pewne przyczyny niezawsze powodują swoje skutki, działają czasem wpływy, które je chwilowo zobojętniają. Pewien środek wychowawczy, metoda, okazać się mogą w jednym, drugim, nawet w dziesiątym wypadku nieskutecznymi, a mimo to pojedyncze te wypadki świadczyć jeszcze nie będą o ich bezwzględnej nieprzydatności. W owych bowiem wypadkach mogły być takie czynniki, (np. niezręczność nauczyciela, złe odżywianie uczniów), które nie pozwoliły im wydać dobrych skutków. Idzie o to, jak środek działa w większej części wypadków, w warunkach przeciętnych, normalnych; o tém zaś przekonać się możemy dopiero zbierając wielką liczbę postrzeżeń, w których rozmaite przypadkowe czynniki po kolei się wyłączają i pozwalają dojrzeć istotnego związku pewnych skutków z pewnemi przyczynami. Dla należytego spożytkowania tego rodzaju doświadczeń, a raczej postrzeżeń. dla pedagogiki, ułożyćby należało specjalny program obserwacji, obejmujący mnóstwo zagadnień wychowawczych, co nie wchodzi w zakres niniejszej pracy; w kwestyjonaryjuszu zamieściłem niektóre tylko pytania dotyczące metod i środków wychowawczych, te mianowicie, które w bliższym związku stoją z poznaniem psychiki dziecka.

10. To co nazywamy *wychowaniem narodowém* w jednym ze znaczeń swoich polega na tém, że nasze działanie wychowawcze uwzględniać powinno właściwości, cechujące daną rasę i naród. Wskutek tego i teoryje, sposoby wychowawcze, tworzone przez Niemców lub Anglików nie mogą być bezwzględnie stosowane w wychowaniu polskiego dziecka; do pewnego stopnia inaczej wychowywać należy małego An-

glika, inaczej małego Polaka. Te zaś zmiany i przystosowania teoryj pedagogicznych dotyczą tak celów, jak i środków wychowania. O ile pewne uczucia, zdolności i t. p. jednakowo mniej więcej są rozwinięte w każdej rasie, o tyle w każdym systemie wychowawczym wyznacza się im jednakową ważność; lecz niektóre uczucia, zdolności u danego narodu są zbyt słabo uwydatnione, inne znów objawiają się w stopniu znacznie większym nawet, niż to wogóle dla życia jest pożądanem. Otóż widzimy, że i wychowanie u każdego narodu niejednakowe ma zadania: w kształceniu Polaka położyć trzeba większy nacisk na takie przynioty, które w Niemcach są dziedzicznie dość silnie rozwinięte lub udzielają się z łatwością dziecku z otoczenia, które zatem wychowanie może słabiej traktować. Z drugiej strony wychowując Polaka, pracować musimy szczególnie nad wykorzeniem niektórych jego wad narodowych i dziedzicznych, które np. Anglikom może tylko w małym bardzo stopniu są właściwe. Podobnie też stosując różne środki i metody, wiedzieć musimy, że w dziecku naszym mniej one będą skuteczne, ponieważ brak mu jeszcze pewnych skłonności, pobudek, jakkolwiek te same metody okazywać się mogą bardzo zbawiennymi np. dla Niemca, który inaczej nieco jest uorganizowany. Wszakże ażeby w sposób powyższy unarodowić wychowanie, jego zadania i środki przystosować do właściwości swojego narodu, niezbędnem jest znać właściwości tego narodu, mianowicie charakter jego dzieci. Lecz znajomość taką osiągnąć możemy oczywiście tylko przez zebranie mnóstwa postrzeżeń nad dziećmi swoje narodu.

11. Wiadomo, iż uczyć możemy dziecko nie każdego przedmiotu, nie w każdym okresie jego życia i nie w jednakowy sposób; podobnie w wychowaniu moralnem, odwoływać się do pewnych uczuć, wprowadzać w ruch pewne pobudki możemy w jednym czasie, nie możemy w innym... Z drugiej strony w niektórych okresach pewne zdolności duchowe, np. pamięć, skłonność naśladowcza, objawiają się w stopniu wyższym niż kiedykolwiek i wtedy to pora najwłaściwsza na podjęcie niektórych zadań wychowania. Lecz kiedy to mianowicie pewnych rzeczy czynić nie należy, kiedy znów inne wykonać można z największym pożytkiem i najmniejszym wydatkiem energii, o tém dokładnych wskazówek dotąd nie mamy i w praktyce kierować się musimy często na chybi-trafi. Ta zaś niewiadomość stąd oczywiście pochodzi, iż nie znamy dobrze rozwoju duchowego dziecka, nie wiemy, kiedy i w jakim porządku czynne w niem być zaczynają różne zdolności i popędy. Zbadanie zatem tego procesu pozwoli nam ułożyć racjonalny *plan nauczania* i stosować postępowanie nasze do tych stadyjów, jakie dziecko przechodzi; nauczy nas, czego umysł dziecka w danym wieku po-

trzebuje i co wykonać jest zdolny, jaka praca, zabawa lub lektura jest mu w tym czasie właściwą, jakie zaś odłożyć należy na później.

12. Często słyszeć się daje podziw rodziców nad wczesnym i zdumiewającym rozwojem zdolności i przymiotów ich dzieci; rzadziej nierównie—obawa o rozwój zbyt opieszwały i zapóźniony. Pierwszy widzą często rodzice tam, gdzie go nie ma, drugiego—nie widzą tam, gdzie jest. Lecz jeżeli nazbyt korzystne uprzedzenie względem dzieci jest tylko złudzeniem miłości rodzicielskiej, które rzeczywistość prędzej lub później, bez cięższych zazwyczaj następstw, rozwiewa, to zato przeoczenie znaczniejszego opóźnienia się dziecka w rozwoju stać się może powodem ważnych i niepowetowanych błędów wychowania. Mamy przed sobą dziecko, które z tych lub innych przyczyn rozwija się powolniej od innych; uważając tylko na wiek jego i nie uwzględniając rzeczywistego stanu umysłu, włączamy je w ogólną modłę wymagań, które zwyczaj lub program szkolny dla wieku tego przepisał; oto narzucamy dziecku brzemię nad jego siły, pod którym coraz bardziej się ugina i coraz bardziej traci zdolność do dalszego prawidłowego rozwoju. Tymczasem ustrzeżlibyśmy się tego, gdybyśmy jasno zdawali sobie sprawę, jaki to stopień uzdolnienia koniecznym jest w pewnym okresie, ażeby praca właściwa temu okresowi z korzyścią mogła być podjęta. Dziecko znajduje się w zastoju: gdybyśmy dostrzegli, że na wiek swój jest ono zamało rozwinięte, przedsięwzięlibyśmy może odpowiednie środki, uznalibyśmy może, że należy je raczej leczyć niż uczyć. Lecz dlaczegoż tego nie dostrzegamy lub dostrzegamy zbyt późno? Widoczna, iż aby oznaczyć, czy rozwój jest szybki, czy zapóźniony, wiedzieć trzeba, jaki jest *rozwój normalny*, t. j. w jakim czasie u większości dzieci w zwykłych warunkach objawiają się pewne zdolności. A znajomość tego normalnego rozwoju osiągnąć możemy tylko przez obserwację znacznej liczby dzieci.

13. Uznana jest prawdą, że nauczanie i wychowanie winny być *indywidualne*. W wyborze metod, czasie i ilości udzielanej nauki, w użyciu środków karności lub zachęty, we wszystkim tém stosować się należy do indywidualnych właściwości *naszego* wychowanka, osobnika. Nie ma ogólnych przepisów, nie ma wykończonych i bezwzględnych prawideł: życie w ciągłym swym ruchu i nieskończonej różnorodności objawów w żadne prawidło wtłoczyć się nie da. Do pewnego stopnia powiedzieć można, że ile wychowanców tyle sposobów wychowywania. Po przyswojeniu sobie teoretycznych punktów widzenia, ostatecznie jednak pewnym przewodnikiem wychowawcy jest dokładne rozpoznanie danego wypadku, wiecznie czujna obserwacja, głębokie wniknięcie w naturę danego osobnika. Jakkolwiek jest to trudnym, często niemożliwym, niemniej pamiętać on wciąż powiolen, iż takim

jest jego ideał. I w zasadzie nikt temu nie przeczy... każda rozsądna matka i każdy nie zdemoralizowany rutyną nauczyciel robią pewną ilość postrzeżeń, tworzą sobie niejakię pojęcie o indywidualności dziecka i odpowiednio postępowanie swe stosują. Lecz postrzeżenia takie, robione przypadkowo, bez planu, nie mogą się złożyć na obraz zupełny i wierny. Nie szukamy i nie postrzegamy wszystkiego, co wiedzieć możnaby było; z tego, cośmy zauważyli, wiele zapominamy prędko,—lub przypominając sądzimy jednostronnie, bez zestawienia z faktami z innych okresów i okoliczności, oceniamy przez pryzmat téj chwili, gdy właśnie przypominamy, pryzmat miłości, zadowolenia, gniewu lub obawy. Zresztą wogóle niewiele myślimy o upłynionych latach dziecka; rodzice chętniej i częściej marzą o jego przyszłości, która im obiecuje roskosze i nagrody, rzadko o przeszłości, która kosztowała ich wiele trosk i zmartwień. Ażeby obserwacja dziecka dać nam mogła wykończony, prawdziwy i wszechstronny obraz jego duchowości, prowadzić ją należy systematycznie, z określonym celem, postrzeżenia wszystkie zapisywać z dnia na dzień. Prowadząc taki dziennik dziecka od urodzenia przez lat kilkanaście lub i później przez krótszy przeciąg czasu, w każdej chwili mieć będziemy przed oczami momenty jego rozwoju, główne czynniki jego duchowości; odślonią się nam panujące w niém skłonności i uzdolnienia, ujawni skuteczność przedsięwziętych przez nas środków, wypłynie nauka na chwilę obecną, czasem wskazówka powołania wychowawca, wyboru zawodu. Tak więc materiały postrzeżeń nad dzieckiem, niezależnie od użytku ogólniejszego, już w rękach matki lub nauczyciela, im samym korzyść przyniesie.

Oto, jakim celom ma służyć, jakie zadania ma spełnić lub do spełnienia ich dopomódz, usystematyzowana, zbiorowa obserwacja dziecka. Czyż cele nie dość ważne, rezultaty nie dość obiecujące, by warto coś dla nich uczynić? Zaniedbujemy interesy nauki na wszystkich niemal polach i często jesteśmy usprawiedliwieni, lecz jeśli się usuniemy i od prac tego rodzaju, nic nas usprawiedliwić nie zdoła. By w tym kierunku coś zrobić, nie trzeba już ani bogatych bibliotek, ani laboratoryjów i muzeów, trzeba tylko więcej dobrej woli, mniej lenistwa, trochę zapału, mniej apatyi.

A zatém, matki, nauczycielki i wychowawcy! nie uchylajcie się od pracy, która, jak to sam się każdy przekona, kto jęj spróbuje, wcale trudną nie jest. Kobieta współczesna usiłuje rozszerzyć zakres swęj działalności, pragnie pracy wyższéj nad powszednie troski domowego gospodarstwa; pracę taką wskazujemy jęj: jeśli dążenia jęj nie są pogonią za efektem lub chwilowym kaprysem, niech ją przyjmie.... pracę, którą za godną siebie uznawały najznakomitsze umysły

naszego czasu, a do której tak bardzo ją usposabia jęj stanowisko w społeczeństwie i rodzinie, jęj wrodzona miłość dziecka, umysł subtelny i zdolny do sympatyzowania.

Wychowawcę każdego, tego rodzaju praca nad dzieckiem ustrzeże od rutyny i zniechęcenia, osłodzi przykry często zawód, nada życiu jego idealny interes. wiecznie żywy, wciąż rosnący, taki, jaki dać może tylko sztuka i nauka, wreszcie, co najważniejsza, rozbudzi w nim *miłość dziecka*. Bo, jeśli z jednej strony staramy się poznać to, co kochamy, to z drugiej niemniej jest prawdą, iż kochamy to tylko, co znamy i o tyle o ile znamy. I gdyby z całej tęj pracy nic innego urosnąć nie miało, jak miłość dziecka w sercach naszych, to i tak zysk jęj byłby nieoceniony... Bo nam brak bardzo tęj miłości... nie tęj zwierzęcej, instynktowej, która kochać każe siebie samego w przedmiocie, lecz ludzkiej i rozumnej, która uczy kochać przedmiot dla niego, budzi gotowość do ofiar, daje chęć i siłę do czynów... A gdzież u nas widać te czyny, czyny miłości dziecka? Kto u nas rozmyśla, mówi, pisze lub działa nad jego wychowaniem? niewątpliwie nie ci, którymby najwięcej na tęp zależyć powinno. A biada narodowi, który się zrzeka lub zaniebduje wychowania swego potomstwa i pozwala innym w całości przejąć tęp brzemienne w skutki pracę; naród ten podpisuje sam sobie wyrok zagłady i abdykuje dobrowolnie z praw istnienia; czępże bowiem on będzie za lat 30 lub 40 jeśli nie tęp, częp go uczynią te istotki, które śpią teraz w kołysce lub biegną z tornistrem do szkoły. Nie powołujmy się tu na dorobek wieków, na niespożytą siłę w nas tkwiącą: kto ma sto złotych i codzień jeden traci, łatwo przewidzieć, kiedy zostanie nędzarzem; siła sama się nie odnawia, musi być zasilaną zzewnątrz. Uważając stan wychowania, wysiłki i koszta na nie łożone, w różnych czasach i u różnych narodów, przyjść trzeba do wniosku, że większa lub mniejsza dbałość o wychowanie zostaje w prostym stosunku z rozwojem umysłowym składających dany naród jednostek i stopniem społecznej świadomości narodu. Według tęj miary niezbyt wysokie miejsce zająć nam wypadnie...

Przechodząc do przedmiotu, podać nam jeszcze wypadą parę uwag o samym *sposobie* dokonywania postrzeżeń. Postrzeżenia te mogą być robione wogóle w formie dwojakięj.

a. Obserwować możemy jedno i to samo dziecko przez dłuższy okres czasu, zaczynając od urodzenia lub nieco później w ciągu lat kilku i kilkanastu. Z początku co dzień, po miesiącu mniej więcej co dni parę, później co tydzień, rzadziej lub częściej w miarę nadarżając się sposobności i przyjaznych warunków, zwracamy uwagę na punkty, wyszczególnione niżej w kwestyjnaryjuszu i rezultaty postrzeżeń zapisujemy z podznaczeniem ściślej daty, lub dnia, tygodnia

od urodzenia dziecka. Niektóre fakty należy niejako wybadywać z dziecka, t. j. poddawać dziecko określonym wpływom, doświadczając np. czy rozpoznaje barwy, smaki i t. p.; inne narzucają się same i należy je tylko postrzedz i zanotować. Jednak i odnośnie do takich objawów, jeśli chcemy dokładniej oznaczyć, kiedy po raz pierwszy dziecko jest do nich zdolnym, nie można czekać, aż się przypadkiem pokażą, lecz należy nastęrczać do nich okoliczności, probować. W każdym razie, trzeba mieć w umyśle wciąż przytomne główniejsze strony, które mamy zaobserwować, gdyż tylko przy takim pamiętaniu o nich i wyczekiwaniu nie ujdą one w dziecku naszej uwagi. Postrzeżenia tego rodzaju są najcenniejsze, dla niektórych zagadnień przez żadne inne nie zastąpione; lecz gdyby cały rezultat pracy na nich tylko miał się oprzeć, to niewiele wogóle możnaby się spodziewać: postrzeżenia te będą zawsze w stosunkowo małej liczbie, wykonanie ich potrzebuje przytém długiego czasu.

b. Braki pierwszego sposobu badania uzupełnią postrzeżenia, zebrane nad całymi grupami dzieci mniej więcej jednego wieku. Bierzemy dziecko w jakimkolwiek okresie życia, zazwyczaj późniejszym, szkolnym i dostrzegamy w nim wszystko, co narazie w tém stadyjum jego rozwoju znaleźć w niem możemy. W ten sposób zbierze się większa liczba postrzeżeń nad dziećmi jednego lub bliskiego wieku. Przypuścimy, różne osoby z różnych miejsc zgromadzą pewną ilość materiału; znajdujemy w nim np. 20 kartek, mieszczących postrzeżenia nad dziećmi lat 10—12; otóż opierając się na prawie wielkich liczb, będziemy mogli już na téj podstawie utworzyć sobie pewien obraz duchowych znamion dziecka w tym okresie wogóle, gdyż indywidualne zboczenia wzajemnie się pokrywają. Podobnie zbierze się materiał postrzeżeń, dotyczących znów dzieci około 14 roku życia i po odpowiedniém opracowaniu przedstawi nam on nowe stadyjum życia, które nawiązać będziemy mogli do poprzedniego obrazu, jako jego ciąg dalszy. Ponieważ za jednem obejrzeniem dziecka niewiele stosunkowo można będzie zaobserwować, na niektóre objawy wyczekiwać trzeba i szukać dla nich sposobności, więc i taka obserwacja rozciągnąć się musi na dłuższy nieco przeciąg czasu, nie więcej jednak jak 2—3 miesiące, jeśli wogóle utrzymać ją chcemy przy właściwym jój charakterze, jeśli postrzeżenia takie mają wejść do masy innych i z nimi być porównywane. Wszakże jeśli znajdziemy sposobność dłużej mieć dziecko na oku, czy to w domu rodzicielskim, czy na pensyonacie, to nic nie przeszkadza, ażebyśmy rozpoczęli nad dzieckiem szereg postrzeżeń na dłuższy okres czasu, lat parę i więcej, zaczynając od tego roku życia, w którym pod opiekę naszą weszło. Taka obserwacja zbliżać się już będzie do sposobu pierwszego. Zauważmy, iż jak poprzednio, tak i w tym dru-

gim rodzaju obserwacji nie wystarczy często patrzeć tylko, trzeba będzie samemu dziecko wybadywać; również jak tam i tu trzeba naprzód zapoznać się z całym planem postrzeżeń, aby mieć w umyśle przytomne, na co mamy uważać i co, z tego co się dziać będzie, jest dla nas ważne.

Gdy postrzeżenia pierwszego rodzaju dostępne są głównie dla matek i ojców, to drugimi znów zając się mogą przedewszystkiem przełożone i przełożeni, guwernerzy, nauczyciele, nauczycielki i damy klasowe na pensyjach. Niżej podany kwestyjonyjusz w całości służyć ma dla postrzeżeń pierwszego rodzaju, t. j. obliczonych na długi przeciąg czasu; ci zaś, którzy obserwować zechcą pojedyncze stadyja rozwoju, dzieci nieco starsze w szkołach i pensjonatach, odczytać winni głównie pytania oznaczone †; w miarę jednak możności uwzględnić powinni i inne punkty.

Staralem się w kwestyjonyjuszku objąć wszystkie główne punkty, które nadają się do obserwacji, prawdopodobnie jednak niejedno opuściłem, i w tym względzie każdy może go sobie uzupełnić, obserwować i zapisywać nietylko to, co wskazano w kwestyjonyjuszku, lecz wszystko, co uzna za godne uwagi. Z drugiej strony nie jest bynajmniej niezbędnem dawać odpowiedzi na wszystkie pytania, ani nawet na większą ich część; rozumie się, im więcej, tém lepiej, ale odpowiedzi na kilka tylko, nawet na jedno pytanie, zaobserwowane na jednym dziecku, mają swoją wartość, gdy wejdą do masy innych podobnych.

Zebrany materyjał postrzeżeń może każdy samodzielnie opracować i podać do druku; gdyby brakło mu na to czasu lub chęci, nadsyłać go raczy pod adresem autora: *Warszawa, Księgarnia T. Paprockiego, Nowy-Swiat, 41.*

Chcąc samodzielnie materyjał zużytkować, zaznajomić się należy dokładnie z ogólną teorią psychologii, a w szczególności z tém, co zrobiono już na tém polu w psychologii dziecka. Prace ostatniej kategorii z korzyścią przeczyta każdy, kto przystąpi do obserwacji dziecka, nawet bez zamiaru samoistnego obrabiania postrzeżeń ¹⁾.

Postrzeżenia nadsyłane, o ile dadzą same przez się podstawę dla wniosków lub będą mogły posłużyć za wzór dla innych, zostaną zamieszczone zaraz w „Przeglądzie Pedagogicznym“; inne wejdą

¹⁾ Wymieniam tutaj najważniejsze źródła w tym przedmiocie: *M-me Necker de Saussure: Education progressive, ou étude du cours de la vie, 6-e éd., 2 v.; — Egger: Observations et reil. sur le développement de l'intellig. et du langage chez les enfants. 1881; — B. Perez: Psychologie de l'enfant, trois premières années, 1882; — i L'éducation des le berceau; — F. Schultze: Die Sprache des Kindes, 1880; — Darwin Ch.: Biografia dziecka (streszcz. w „Przegl. Tygodn.“); — Preyer: Die Seele des Kindes, 2 Aufl. (streszcz. w „Przegl. Pedagogicznym“ za rok 1883). Najcenniejsze są jednak i mogą wystarczyć dzieła pani Necker de Saussure i Preyera.*

w skład ogólniejszego opracowania, w którym nazwiska wszystkich nadsyłających będą wymienione.

Przed zaczęciem postrzeżeń należy parę razy odczytać cały kwestyjonyjusz; za drugim razem zaznaczyć sobie te punkty, o których przypuszczać możemy, iż w danej chwili będą nam najpotrzebniejsze.

Do obserwacji nadaje się *każde* dziecko, nie tylko zaś odznaczające się czémkolwiek szczególném, dodatnio lub ujemnie. Obserwowane być mają nie tylko dzieci we właściwém znaczeniu, lecz i chłopcy, młodzieńcy i dziewczęta do lat 18—20.

Zapisywać należy i nadsyłać przede wszystkim *fakty*, wyjątkowo tylko swoje poglądy, przypuszczenia i wnioski. A i w tym ostatnim razie podać zawsze należy fakt, zdarzenie, t. j. *widzialne* ruchy, *słyszalne* słowa dziecka, na których wnioski i przypuszczenia są oparte.

Stylowe opracowanie nadsyłanych postrzeżeń nie jest wcale wymagane.

Nazwisko, zajęcie i adres nadsyłającego są konieczne.

W nadsyłanych postrzeżeniach zamiast powtarzać pytanie kwestyjonyjusza, dość będzie napisać jego numer porządkowy.

Życzącym, wszelkich objaśnień i wskazówek udzielać będę najchętniej.

§ 3. Kwestyjonyjusz postrzeżeń.

Dla tych, którzy zajmą się badaniem stopniowego rozwoju dziecka od urodzenia przez dłuższy okres czasu, przeznaczone są wszystkie pytania. Dla tych, którzy badać będą dziecko przez czas krótki w danym okresie, służą pytania oznaczone †, jakkolwiek odczytać winni i resztę i w miarę możliwości dać na nie odpowiedzi. Wszakże zastrzegam, iż pisać należy to tylko, co się widziało samemu i zaraz po zaobserwowaniu; jeśli kto podawać będzie coś, co słyszał tylko o dziecku z ust rodziców, nianki i t. p. co odnosi się do dawniejszego czasu, to powinien to wyraźnie zaznaczyć. Badający stopniowy rozwój dziecka przez czas dłuższy na wiele z pytań dawać winni kilkakrotnie odpowiedzi, t. j. za każdym razem gdy w otoczeniu, w organizmie lub duszy dziecka znajdą pewne zmiany, nowe fazy; o ile odpowiedzi te wymagają próbowania, doświadczenia na dziecku, to oczywiście i doświadczenia te powtórzone być muszą kilkakrotnie. Szczególniej zwrócić należy uwagę na pierwsze trzy lata, na okres 6—9 r., 13—16 r. i 18—20.

I. Rodzice. Wychowawcy. Otoczenie. ¹⁾

1. Stan fizyczny ojca i matki. O ile służy im zdrowie? Czy nie przechodzili cięższych chorób? Organizacja, stan zdrowia dziadków w jednej i drugiej linii, także krewnych w linii bocznej.

2. Temperament rodziców i dziadków. Ich zdolności umysłowe. Czy nie mają jakich wybitnych uzdolnień, talentów, zamiłowań (choćby tylko biernych, nie wykonawczych) np. do matematyki, muzyki, malarstwa, konstrukcji mechanizmów i t. p.). Czy nie mieli jakichś panujących namiętności? do pijaństwa, gry i t. p.

3. Wzajemny stosunek rodziców. Czy panuje między nimi porozumienie, serdeczność w obejściu, czy często z sobą rozmawiają, czy często całują się z sobą i dziecko?

4. Ile lat miał ojciec i matka przy zawarciu małżeństwa?

5. Czy to związek pierwszy, drugi lub trzeci i dla którego z rodziców?

6. Czy ojciec i matka nie byli w pewnym stopniu krewnymi?

7. Ile lat miało każde z rodziców w chwili urodzenia się dziecka?

8. Jaki udział bierze każde z rodziców w wychowaniu dziecka? O ile zajmuje się nim ojciec? Ile czasu ojciec przebywa w domu i jaki jest wtedy jego stosunek do dziecka? Czy matka ma jakieś zajęcie po za domem? jakie, przez ile godzin? na czyjej opiece zostaje dziecko? czy nie wynikają stąd jakie trudności?

9. Czy każde z dzieci posiada jednakową miłość rodziców? Czy któremu nie okazują, przynajmniej w głębi duszy, pierwszeństwa i czém to sobie tłómaczą?

¹⁾ Podział, który w kwestyjonyjuszku przyjąłem, jest zupełnie empiryczny; starałem się go jak najbardziej zbliżyć do pojęć publiczności, ażeby czytelnikowi ułatwić oryjentowanie się.

† 10. Wyznanie i narodowość ojca i matki? Od jak dawna wyznanie to i narodowość przyjęte są w rodzinie?

11. Czy w linii wstępnej, prostej i ubocznej nie było osób innej narodowości?

† 12. Stan rodziców, główny rodzaj zajęcia, stan majątkowy, w domu bieda, dostatek, czy zbytek?

13. Zajęcie i stan majątkowy dziadków i dalszych wstępnych?

14. Czy są w rodzinie: dziadek, babka, teść, teściowa lub inni krewni? Jaki ich stosunek do rodziców i dzieci? Czy wpływają na zarząd domu i wychowanie dzieci? Czy często obcują z dziećmi?

15. Jakie są właściwości osobiste każdego z nich? Łagodny, wesoły, towarzyski, czy też opryskliwy, chmurny?

16. Czy są w rodzinie inne dzieci? ile i w jakim wieku?

17. Jakie są główne właściwości innych dzieci? stan zdrowia, temperament, zdolności umysłowe, moralne?

18. Czy nie ma między dziećmi podobieństw ze strony fizycznej i duchowej? jak to podobieństwo działa, łączy dzieci czy odpycha?

† 19. Jeśli dziecko jest w zakładzie naukowym, to czy ma siostrę lub brata razem? jaki między nimi stosunek?

20. Jaki jest stosunek dzieci starszych do młodszych i odwrotnie? które którym ustępują? czy starszemu powierza się pewien dozór, opieka nad młodszymi? czy starsze uczy młodsze, z jakim skutkiem, dla siebie i drugiego? jak działa każde z tych położeń na starsze i na młodsze?

21. Jaki jest stosunek braci do siostr i odwrotnie?

22. Czy rodzeństwo dużo z sobą przestaje, rozmawia, razem się bawi, wychodzi, czy też każde osobno, i co zdaje się być przyczyną tego?

23. Czy tryb życia w domu sprzyja łączeniu się wszystkich członków rodziny, np. wieczorem przy jednym stole, czy też nie?

24. Jeśli rodzeństwo wspólnie się bawi, to które z nich najwięcej przewodzi, czy zawsze starsze?

25. Czy i jakie osoby obce znajdują się w domu, lub biorą udział w wychowaniu dziecka? służący, mamka, niania, bona, nauczycielka, guwerner?

26. Jakie są właściwości każdej z tych osób? Jój powierzchowność fizyczna (wzrok, wyraz twarzy, dźwięk głosu), temperament, obyczaje, rozwój umysłowy, stan moralny, narodowość, wyznanie, wiek?

27. Jaki jest ich stosunek do rodziców? Jaki jest podział władzy i starań około dziecka między rodzicami a wychowawcami i służbą? O ile wychowawca domowy jest samodzielnym, o ile tylko wykonawcą?

28. Jaki stosunek dziecka do tych osób? Ile z nimi obcuje? Czy je lubi?

29. W szkole jakie są osoby, pod wpływem których dziecko bezpośrednio zostaje? dozorca, nauczyciele, damy klasowe?

† 30. Oznaczyć ich wybitne właściwości, jak wyżej Nr. 15, 26.

31. Czy prócz rodzeństwa przestaje dziecko z rówieśnikami, w domu lub za domem? jak często, ilu ich jest?

† 32. W szkole z ilu i jakimi rówieśnikami najbliżej dziecko przestaje? Czy po za szkołą miewa jeszcze częstsze z kim stosunki?

† 33. Ci rówieśnicy jakiego są wieku, płci, z jakich rodziców? ich powierzchowność fizyczna, temperament, stan umysłowy i moralny?

† 34. Czy nie można zauważyć bezpośredniego wpływu któregoś z domowników, wychowawców lub rówieśników na dziecko?

35. Jakie są osoby obce, starsze, znajomi i t. p., których wpływowi dziecko mogłoby ulegać?

36. Czy w domu bywają goście? jacy, jak często? o ile dziecko jest w styczności z niemi? jak się z niemi goście obchodzą?

37. Czy dziecko bywa z rodzicami u znajomych? u jakich, jak często? jak na wizycie czas przepędza?

38. Jakiem jest wogóle stanowisko dziecka w domu? czy jest wciąż na oku starszych, czy zostawione więcej sobie? doznaje ciągłej i czulej troskliwości, czy opuszczone? do niego wszystko się stosuje, czy ono ulega porządkowi?

39. Jaka jest w domu wogóle atmosfera moralna? Dla rodziców i t. p. co jest głównym przedmiotem zajęcia, myśli i rozmów? — Gospodarstwo, zyski i straty, dochody, wydatki, jedzenie, gra, rozrywki, wizyty, bale, stroje, powszednie szczegóły życia, plotki, literatura, teatr, sztuki, sprawy zawodowe (lekarza, nauczyciela, kupca, adwokata i t. p.), polityka, interesa kraju.

† 40. Jaką jest miejscowość, w której dziecko większą część czasu przepędziło i przepędza? wieś, miasto (liczba ludności), fabryka, szkoła? miejscowość górzysta, czy niska? sucha czy wilgotna? piękna czy pospolita?

† 41. Dom, w którym dziecko mieszka jak jest urządzone? skromnie, biednie, czy zbyt kownie? stoi na ulicy ludnej, czy w ustroniu? czy jest przy nim dziedziniec, ogród? jaki pokój dziecka?

42. Czy w domu są obrazy, fortepian, biblioteka? czy przenie-
rują się pisma i jakie?

43. Dokąd chodzi dziecko na spacer, robi dłuższe wycieczki?
czy odbyło podróż większą? kiedy, dokąd, jak długą?

† 44. Czy bywa dziecko w kościele, w teatrze, na koncertach,
zabawach publicznych?

II. Dziecko. Czynniki fizyczne. Stan zdrowia.

† 45. Data urodzenia dziecka: rok, miesiąc, dzień.

Przy każdym dalszym postrzeżeniu kłaść należy do-
kładną datę, albo wiek dziecka w latach i miesiącach,
a z początku i dniach.

† 46. Wyznanie i narodowość dziecka.

† 47. Które z rządu dziecko? chłopiec czy dziewczyna?

48. Czy w czasie ciąży matka nie chorowała, nie doznawała
jakich wstrząśnień fizycznych lub wzruszeń moralnych? Ile czasu
trwała ciąża? Jak się odbył poród?

49. Czy w chwili urodzenia rysy dziecka były wyraźne, czy też
zatarte i zmięte? Czy w tymże czasie można było zauważyć podobień-
stwo do jednego z rodziców? jeśli nie, to kiedy ono się objawiło, wedle
zdania *większości* otaczających?

Wychowanie fizyczne.

50. Kto *karmił* dziecko? matka, mamka, czy karmione było
sztucznie? jeśli nie matka, to dlaczego?

51. W okresie karmienia czy karmiąca nie przechodziła silniej-
szych wzruszeń, niepokojów lub choroby? czy to się odbiło na zdrowiu
dziecka?

52. Jeśli zaszła potrzeba zmienić osobę karmiącą, to jak to dzie-
cko przyjęło?

53. Ile razy na dzień dawano piersi dziecku? czy były na to wy-
znaczone stałe godziny? czy w nocy karmiono?

54. Kiedy odstawiono dziecko od piersi i w jakich okoli-
cznościach?

55. Czém żywiono dziecko zaraz po odłączeniu od piersi i w na-
stępującym okresie?

† 56. W danym okresie jakie jest zwykle *pożywienie* dziecka? ile razy na dzień, co i ile jada dziecko?

† 57. Wybór pokarmów, ich ilość i pora zostawione są woli dziecka, czy też ściśle określone przez starszych? Czy dziecko chętnie poddaje się tym przepisom, czy też wyłamuje się, o ile może?

† 58. Czy dają się dziecku przysmaki, słodczyce, kawa, herbata, wino, wódka lub piwo?

59. Jak często robiono *kąpiel*? czystą czy z dodaniem jakich środków? o jakiej temperaturze?

† 60. W danym okresie jak się odbywa mycie dziecka? twarz tylko, czy całe ciało? jak często? w jakiej wodzie? wykonywa to samo dziecko, czy przy pomocy starszych?

61. Ile dziecko *sypia* i ile czuwa w ciągu pierwszego roku?

62. Jak się dziecko usypia? czy używa się kołyska. jak długo? huśtanie, śpiew? może mak lub opium? jak dziecko przyjęło odjęcie kołyski?

† 63. W danym okresie ile dziecko sypia? o której kładzie się i wstaje? Czy w dzień sypia? czy nie zmuszano dziecka do wcześniejszego wstawania i z jakim skutkiem?

64. Jak dziecko odziewano w ciągu pierwszego roku? czy były w użyciu poduszka i powijaki? Czy okrywa się lub obwiązuje głowa dziecka?

† 65. W danym okresie jaka jest *odzież* dziecka w różnych porach roku? bielizna, zwierzchnie okrycie, obuwie? jak często zmienia bieliznę i odzież? Czy ubranie leży obcisłe, czy wolno?

† 66. Czy i odkąd dziewczyna nosi gorset? stale, czy czasami?

† 67. Jaki jest *pokój*, w którym dziecko śpi lub przepędza znaczną część dnia? jaka *izba szkolna*? Jakie oświetlenie, ile okien? Wychodzą okna na ulicę, dziedziniec lub ogród? na wschód, zachód, północ lub południe? Jak wysoki, długi i szeroki jest pokój i ile w nim osób przebywa?

† 68. Pokój suchy, czy wilgotny? Jakie w niém powietrze? czy robi się wentylacja, w jaki sposób i jak często? Jaka temperatura? To samo o izbie szkolnej.

† 69. Jakie są meble w pokoju zwykłym dziecka lub izbie szkolnej? jakie obrazy? kolor ściany? pokój czysty, jasny?

70. Jak obszerne całe mieszkanie, ile pokoi i jak duże? umeblowane skromnie, czy wykwintnie?

† 71. Czy dziecko przebywa większą część dnia tylko w swoim pokoju, czy też używa całego mieszkania?

† 72. Jak często i jak długo dziecko znajduje się *na otwartém powietrzu*, odbywa przechadzki? gdzie chodzi w takim razie, po ulicy, dziedzińcu, ogrodzie, prywatnym lub publicznym? Kiedy zaczęto wynosić dziecko na powietrze? czy wychodzi dziecko w określonym czasie? Jak się to stosuje w różnych porach roku?

† 73. Czy dziecko chętnie idzie na powietrze? jak czas przepędza na wolnym powietrzu? pragnie wrócić, czy pozostać?

† 74. Co robi dziecko w ciągu *całego dnia*? porządek jest przepisany lub dowolny? Ile czasu się uczy, w domu, w szkole, o jakich godzinach, z jakimi przerwami? Jak spędza czas poza nauką?

† 75. Ile dziecko używa *ruchu*? czy robiono coś dla wprowadzenia je w ruch? czy stosowano gimnastykę? odkąd, na czém ona polegała, ile jęj stosowano? Czy były jakie jęj widoczne skutki?

† 76. Czy stosowano do dziecka t. z. *hartowanie*? Na czém ono polegało? jakie były jego bezpośrednie skutki?

† 77. Czy dziecko nie doznało jakich wstrząśnień, nie upadło, nie doznało uderzenia w głowę?

Kozwój fizyczny.

† 78. Jak postępuje *wzrost* dziecka?

W oznaczeniu wzrostu dziecka uwzględniamy dwa momenty: powiększenie się *wymiarów* i przyrost *wagi*. Wymiary ciała, mające znaczenie, są:

a) *Długość* ciała. Chłopiec nowonarodzony ma średnio 50 cm., dziewczynka 49 cm. Przez pierwsze dwa lata mierzyć należy co parę miesięcy; przez każde 2—3 miesięcy długość się zwiększa średnio około $7\frac{1}{2}$ cm. Od trzeciego roku mierzyć co pół roku; w tym okresie przyrost na $1\frac{1}{2}$ roku wynosi średnio 5 cm., do 23 roku. (Liharzik.)

b) *Obwód głowy* (taśma przy mierzeniu leżyć powinna na gładyszce (między łukami brwiowymi i nieco wyżej) od przodu i na guzie potylicowym od tyłu) chłopca w chwili urodzenia wynosi średnio 35 cm., dziewczynki 34 cm. Od 1—21 miesięcy przyrost stanowi co parę miesięcy średnio $2\frac{1}{2}$ cm., a od 3—23 roku co $1\frac{1}{2}$ roku średnio $1\frac{3}{31}$ cm.

c) *Obwód klatki piersiowej* u noworodka średnio 31 cm.; od 1—21 miesięcy co 2 miesiące powiększa się o $3\frac{1}{4}$ cm., od 3—13 roku co $1\frac{1}{7}$ — $1\frac{1}{20}$ cm., około 14 roku nagle przyrost podwyższa się do $5\frac{1}{10}$ cm.

Najważniejszą wskazówką ogólnego dobrobytu fizycznego jest waga ciała i jęj powiększanie się lub zmniejsza-

nie. Przez pierwszy rok ważyć należy dziecko co tydzień (na małych wagach dziesiętnych), później co kilka tygodni. Waga wzrasta zresztą nierównomiernie, lecz skokami, dlatego wyciągać można wnioski o rozwoju fizycznym dziecka tylko z cyfr za większy przeciąg czasu: przez rok pierwszy za cały miesiąc, później—za pół roku. Waga ciała wynosi w różnych okresach, zresztą ze znacznymi zboczeniami: noworodek chłopiec 3,20 klg., dziewczyna 2,90 klg.; w 1 miesiącu chłopiec 3,85, w 3 m. 5,54, w 6 m. 7, w 9 m. 8,37, w 12 m. 10. W 2 roku chłopiec 12, dziewczyna 11,40; w 3 roku 13,21 i 12,45; w 7 r. 20,16 i 18,45; w 10 r. 26,12 i 24,24; w 12 r. 31 i 30,34; w 14 r. 40,50 i 38,10; w 15 r. 46,41 i 41,30; w 16 r. 53,39 i 44,44; w 17 r. 57,40 i 49; w 20 r. 65 i 54,46. (Quetelet.)

† 79. Jaką jest *sila mięśniowa* dziecka?

Próbować jej można na dynamometrze; w braku tego przyrządu oznaczyć jaki największy ciężar dziecko podnieść może prawą ręką.

† 80. Kiedy wyrzynać się zaczęły *zęby*, każdy gatunek po szczególe? Sieczne, dolne i górne, środkowe i zewnętrzne; kłowe; trzonowe przednie i tylne? W jakich okolicznościach wyrzynały się zęby? Kiedy i w jakich warunkach odbyła się zmiana zębów? Jaki jest wogóle stan zębów?

† 81. Kiedy i w jakich warunkach wystąpiła *dojrzałość płciowa*?

Objawy, po których poznać można dojrzałość płciową *chłopca* są: charakterystyczne wypływy nocne, głos zmienia barwę i staje się niższym, więcej basowym. U *dziewczyny* pierwszy peryjod miesięczny poprzedzają zwykle pewne sensacje w okolicy będzwiowej, ocieężałość w nogach, oczy otacza ołowiana obwódka, również głos staje się dźwięczniejszym i niższym; kształty ciała zaokrągłają się i wypełniają.

† 82. Jaki jest kolor *włosów* dziecka? jakim zmianom ulega?

† 83. Jaki jest kolor *oczu* (tęczówki) i jakim ulega zmianom?

† 84. *Wzrok* błyszczący, wyrazisty, jasny, matowy, niemy. lękliwy, spokojny?

† 85. Zwykła *cera* twarzy, rumiana, blada, śniada, żółtawa, zielonkawa, biała?

† 86. W ogólnej *budowie ciała* wydatnieje pierwiastek muskułarny czy tłuszczowy?

† 87. Jaka jest normalna *temperatura* powierzchni ciała. np. ręki? Oznaczyć za pomocą termometru.

Zdrowie i choroba.

† 88. Jaki jest zwykły stan zdrowia dziecka?

Właściwie nieobecność i niewskazanie choroby zdawałyby się dostatecznie znamionować zdrowie. Wszakże pojęcie to zdrowia mieści pewne stopniowanie; są stany, które, jakkolwiek nie ma choroby w ścisłejszym znaczeniu, jednak nie mogą być uważane i za dostatecznie zdrowe. Określić w przybliżeniu te stopnie zdrowia, jest z wielu względów ważnym. Dyagnozę taką umiejętnie postawić może tylko lekarz i korzystając ze sposobności winniśmy go o to poprosić. Dla tych zaś, którzy zrobićby tego nie mogli, podaję tu parę ogólnych wskazówek, na co to zwrócić należy uwagę przy powierzchownym określaniu stanu zdrowia.

Barwa skóry u dziecka zdrowego jest w stanie jego normalnym blado-różową, w pierwszym tygodniu nieco ciemniejsza; przy niestrawności dłuższej, krzywicy staje się trupio-błądą, w zupełnym upadku sił — popielato-szarą. *Wyraz twarzy* dziecka zdrowego podczas snu jest pełen spokoju, dobroduszny; dziecko słabe okazuje skłonność do wykrzywiania ust podczas snu, jakby do uśmiechu i żucia. Wskutek wyciężenia twarz charakteryzuje się oczami zapadłymi, z ciemną obwódką i niezupełnie zamkniętymi podczas snu, nosem cienkim, wargami bladymi, zaciśniętymi, niekiedy występują zmarszczki. Wzrok dziecka zdrowego jest błyszczący, żywy, w ruchu, słabego — mętny, jakby lękliwy i nieruchomy. *Wypróżnieniu*, prawie bezwonne, odbywają się u ssawca 3—4 razy dziennie, u starszych 1—2 razy. Częstsze lub żadne wypróżnianie nie jest normalnym. *Apetyt* dziecka zdrowego i nie zepsutego złemi przyzwyczajeniami, jest regularny i naturalny, t. j. odpowiada rzeczywistej potrzebie organizmu dziecięcego: brak apetytu lub nienasycanie się są objawem chorobliwym. Dziecko zdrowe okazuje skłonność i upodobanie *w ruchu*, biega, bawi się, szczebioce lub mówi; słabe — chętniej zostaje nieczynne, prędko się męczy. *Mowa* dziecka zdrowego jest szybka, dźwięczna i równa, chore dziecko mówi mało, powoli, płacze sylaby, zaczyna się, małe dzieci bardzo osłabione prawie wcale nie krzyczą. *Nastroj* uczuciowy dziecka zdrowego jest przeważnie zadowolony, radosny; dziecko to wszystkiemu się przygląda, mnóstwem rzeczy się interesuje. Dziecko słabe jest posępne, jakby w sobie zamknięte, apatyczne i bojaźliwe.

† 89. Czy i jakie choroby przechodziło dziecko? Nazwać je według orzeczenia lekarza?

Mamy tu na myśli choroby ostre, o objawach ostrych i niepokojących, co do których zasięga się zwykle rady

lekarza. Jednak zdarzyć się mogą choroby o przebiegu łagodnym a przewlekłym, wskutek zmiany warunków przechodzą bez cięższych zawiślań i nie ulegają często badaniu lekarskiemu; ponieważ takie zaburzenia bardziej jeszcze, niż ostre, stoją w ścisłym związku ze współczesnym i dalszym rozwojem duchowym, koniecznym jest istnienie ich zaznaczyć. Następujące znamiona pozwolą odróżnić głównejsze postaci. W oznaczeniu formy chorobnej nie należy ograniczać się do jej nazwania, lecz podać należy symptomy, na których rozpoznanie się opiera.

90. *Zanik (atrofia).*

Właściwy ssawcom w pierwszym roku życia, ma za przyczynę zwykle wadliwe karmienie i złe powietrze. Cechuje go: wstrzymanie wzrostu (wagi ciała), chudnienie, skóra na twarzy żółtawa, obwisła, pomarszczona, ruchy leniwe, lub wcale nieobecne, w dalszym stadyjum biegunka i wymioty.

† 91. *Małokrwistość (anemia).*

Występuje u dzieci starszych, około 8—10 r., często jako następstwo innych chorób (przymiot, gruźlica, cierpienia przewodu kiszkowego i t. p.), także — złych warunków higienicznych (życie w mieście, brak ruchu, złe powietrze, niedostateczne odżywianie) i pewnych nadużyć (onanizm, nadmiar pracy umysłowej). Objawia się bledością twarzy, warg i powiek na stronie ich wewnętrznej, twarz niekiedy z odcieniem blado-żółtawym i zielonkawym. Mięśnie wątłe; dziecko nieruchliwe i łatwo się męczy, apetyt mały lub nadmierny. wypróżnienia nieregularne; niekiedy dziecko starsze oddaje w nocy mocz pod siebie. Rozdrażnienie nerwowe, sen przerywany, we śnie dziecko krzyczy; humor drażliwy, wysiłki umysłowe znoszą się z trudnością.

† 92. *Blednica.*

Pojawia się głównie u dziewcząt w okresie dojrzewania płciowego. Objawy mniej więcej takie jak w anemii: wycieńczenie organizmu, bledność twarzy, warg i powiek (wewnętrznych), drażliwość nerwowa, zaburzenia w trawieniu; nadto zwracają uwagę bicia serca, duszność przy wchodzeniu na schody i szybszych ruchach, puls mały i szybki.

† 93. *Krzywica (choroba angielska):*

Jest chorobą kości właściwą przeważnie pierwszym trzem latom życia. Włosy na tylniej stronie głowy wypadają, kości głowy miękną. Twarz rozszerza się, przybiera formę kwadratową. Na piersiach z obu stron linii środkowej tworzą się guzy (paciorki krzywicowe). Cała klatka piersiowa wydaje się jakby podniesiona, brzuch zaś wysta-

je naprzód. Kolumna kręgową wykrzywia się ku tyłowi, w prawo lub lewo. Nogi (golenie, uda) krzywią się, zginają zwykle na zewnątrz. Stolce zaparte lub biegunki; apetyt zły, lub nienaturalny do rzeczy niejadalnych, jak piasek wapno i t. p. Wyrzynanie się zębów powstrzymane.

† 94. *Histeryja.*

Częstsza u dziewcząt w okresie dojrzewania płciowego, niż u chłopców, przedstawia symptomy bardzo różnorodne i zmienne. W pewnych razach obraz jęj taki: dziecko nagle traci świadomość, stoi lub siedzi ze wzrokiem nieruchomym, czasem nawet chodzi jakby w półśnie bełkocząc niezrozumiałe wyrazy; po upływie kilku sekund albo minut wraca dziecko do stanu normalnego i najczęściej nie pamięta, co się z niem działo. W innych wypadkach atak znamionuje się spazmami ogólnymi lub tylko w organach głosu; dziecko od czasu do czasu bez widocznej przyczyny lub wskutek silniejszego pobudzenia spazmatycznie krzyczy, płacze, gwizdże, lub ryczy; niekiedy uporczywa, wciąż wzrastająca czkawka, także trudność lub niemożność mówienia; do tego przyłączają się drgawki na całym ciele, drżenie lub płątanie się nóg. Obraz bywa i bardziej złożonym: atak właściwy poprzedza zwykle pewien nastrój, strach i t. p., potem zaczyna dziecko skakać, bębnić w szyby, tupać, rozrzucać przedmioty, biega wokoło lub kręci się na miejscu, dopóki nie nastąpi wyczerpanie i sen; napady powtarzają się zwykle w regularnych odstępach czasu, towarzyszą im niekiedy halucynacje: dziecko mówi, chwytając nie istniejące przedmioty.

Odmianę stanowi objaw nadczułości części skóry, tak, iż dziecko nie może znośić najlżejszego dotknięcia, ubrania i t. p. albo miejscowe znieczulenie. Humor bywa drażliwy, zmienny, skłonność do kaprysów, płaczu, rozmaitych dziwacznych wybryków i t. p. Wszakże w rozpoznaniu każdego wypadku uwzględnić należy, czy nie ma świadomego udawania (symulacji).

† 95. *Nerwowość (osłabienie nerwowe).*

Bywa następstwem niektórych chorób specyficznych, zapaleń opon mózgowych, obrażeń głowy i t. p., także złego żywienia, wysiłków umysłowych, przestrawienia, udręczenia dziecka przez ciągłe napomnienia i kary, czasem przykładu matki histeryczki. Objawy są bardzo niestałe, a niektóre z nich gdy są w wyższym stopniu wyrażone, określają się nawet jako odrębne postaci chorobne, np. konwulsyje, taniec św. Wita, zresztą mieszają się z histeryją. W późniejszych nieco latach, od 12 r., wydatnym objawem nerwowości jest migrena (jednostronny ból głowy) i inne nerwobóle. Sny bywają nieprzyjemne, t. z. przestrawienia nocny i zmara. Ze strony umysłowej przewaga fantazyi, egzaltacja,

z uszczerbkiem dla władzy sądenia. mała zdolność uwagi. skłonność do ulegania *idei fixe*, t. j. nagłym, często dziwnym i bezcelowym pobudkom, bojaźliwość, popęd do okrucieństwa, nadużyć różnego rodzaju. Z jednej strony wogóle występują objawy osłabienia—leniwe ruchy, postawa obwisła, wzrok blade, twarz starcza, senność, brak interesu dla otoczenia, apatya wahanie się w najprostszych odpowiedziach; z drugiej - nadmiernej pobudliwości: płakliwość, obraźliwość, złość, bezsenność.

† 96. *Chroniczny nawal krwi do mózgu* (kongestia):

Właściwy najczęściej dzieciom przeciążonym pracą w szkole; znamionują ją charakterystyczny „szkolny ból głowy,” obejmujący całą niemal czaszkę; oczy, uszy i twarz silnie zarumienione, częste krwotoki nosa, zawrót głowy.

† 97. *Onanizm*. Wskazać, o ile można, co go spowodowało, jak długo trwał, czy przedsiębrano jakie środki zaradcze i z jakim skutkiem, czy pozostawił ślady w organizmie fizycznym?

† 98. Czy nie było innego rodzaju nadużyć płciowych?

† 99. W jakich warunkach odbywał się *peryjod miesięczny* u dziewcząt? czy był regularny? w jakich okresach miesiąca? Czy nie towarzyszyły mu objawy ogólnie ustrojowe, jak napływ krwi do głowy, migrena, newralgija, rozdrażnienie nerwowe, osłabienie sił umysłowych, upadek ducha? Jak długo za każdym razem trwały te objawy? Zbadać w tych okolicznościach siłę pamięci i uwagi (patrz niżej: Pamięć, Uwaga).

III. Z m y s ł y.

Wzrok.

100. Czy w pierwszych chwilach po urodzeniu rozróżnia dziecko światło i ciemność?

Uważać należy na wyraz twarzy dziecka: wobec światła zwykle zadowolony, w cieniu - bardziej posepny. Przy silniejszym świetle dziecko mruży oczy. Najlepiej obserwować dziecko zaraz po przebudzeniu, lub gdy czas dłuższy było w ciemnym pokoju.

101. Jak długo znajduje dziecko wyraźną przyjemność w oglądaniu światła? także jasnych, świecących przedmiotów?

102. Czy jednakową przyjemność znajduje dziecko w patrzeniu na lampę, słońce, lub świecące przedmioty?

103. Czy na śpiące dziecko robi wrażenie żywsze światło?

104. Kiedy i jakie *barwy* zaczyna dziecko rozróżniać?

Postrzeżenia w tym kierunku na pewniejszej podstawie oprzeć można dopiero, gdy dziecko pojmuje wyrazy i umie kierować ruchami. Pod koniec drugiego roku życia dajemy dziecku naprzód dwie barwy (owale lub kartony), np. czerwoną i zieloną, i kilkakrotnie je nazywamy, tak, aby dziecko związało wyraz z barwą. Zaczém pytamy: gdzie jest czerwona? gdzie zielona? albo: daj czerwoną, zieloną. Notujemy wszystkie odpowiedzi dziecka dobre i złe; stosunek ten wykaże nam stopnie zdolności i jój rozwój. Nie należy zbyt przeciągać doświadczeń, bo dziecko odwraca uwagę, najlepiej próbować rano. Stopniowo wprowadzamy nowe barwy i odcienie téj samój (jasna i ciemna). Próby robić dobrze z przerwami kilku lub kilkunastodniowemi; za każdym razem po kilka dni zrzędu, aby ocenić można wpływ ćwiczenia. Notować trzeba *pierwszą* odpowiedź, jaką dziecko daje.

Można jednak rozpocząć próby i znacznie wcześniej. Gdy dziecko objawia już zdolność pamiętania i kojarzenia, t. j. pod koniec drugiego miesiąca, spróbujmy pewną jasną (żółtą, czerwoną, zieloną) barwę złączyć z przedmiotem, mającym znaczenie w życiu dziecka; np. jeśli karmi się piersią matki, i przekonamy się, że innój nie przyjmuje, niech matka osłania piersi chustką np. żółtą, inna zaś kobieta chustką np. czerwoną: przekonamy się, czy z pewnej odległości potrafi rozróżnić jedną pierś od drugiej. Łatwiej jeszcze urządzić, jeśli karmimy dziecko sztucznie: we flaszkę żółtój podawać będziemy dziecku wodę czystą lub z domieszką soli, w czerwonej mleko: jeśli rozróżnia barwy, to na sam widok pierwszój zacznie krzyczyć i odwracać się.

105. Jakie barwy i odcienie dziecko miesza jedno z drugimi? jedno nazywa zamiast drugich?

† 106. Jakie barwy najbardziej interesują je? sprawiają przyjemność? (wybiera przedmioty téj barwy, przygląda się im najchętniej.)

Zaznaczać trzeba zmiany z biegiem czasu.

† 107. Jaka jest w danym (późniejszym) okresie wrażliwość na barwy? czy wszystkie dziecko odróżnia?

Dla doświadczeń używać owali, kartonów lub włóczek.

108. Jak się zachowują *powieki* u noworodka? przeważnie przyknięte, czy otwarte? czy jedna otwarta, druga przyknięta? czy przymykają się jednocześnie, lub nie?

109. Czy i kiedy dziecko mruga powiekami, np. przy nagłym zbliżeniu ręki?

110. Czy i kiedy zamyka dziecko powieki, przy silnym świetle, przy pryskaniu wody w kąpiel?

III. Co wyrażają u dziecka przymknięte lub otwarte powieki? przestrach, podziw, ból, przyjemność (w ciepłej kąpielu, podczas ssania)?

112. Jakie są u noworodka w pierwszych miesiącach ruchy oczu gałki ocznej? Czy oboje oczu poruszają się symetrycznie (np. jedno i drugie wlewo, do góry), lub niesymetrycznie (np. jedno do góry wprawo, drugie nadół wlewo lub wprost i t. p.).

113. Kiedy dziecko obraca oczy, śledzi oczami przedmiot poruszający się? czy mogą oczy podążyć za przedmiotem?

114. Kiedy zauważyć można na jego twarzy wyraz *wpatrywania się*, przyglądania?

115. Kiedy zaczyna śledzić oczami przedmiot, który mu z rąk wypada, lub który samo rzuca?

116. Czy można zauważyć, że dziecko *konwerguje* oczy (źrenice zbliżają się ku środkowi lub rozchodzą nazewnątrz) w miarę zbliżania się lub oddalania przedmiotów, jasno oświetlonych?

Postrzeżenie to winno być zrobione jak najwcześniej, jeśli można zaraz po urodzeniu.

117. Czy schwyciwszy przedmiot, niesie go dziecko do oczu? kiedy to ustaje?

118. Czy sięgając ręką do przedmiotu, nie wyciąga ręki zbyt daleko lub zbyt blisko? czy nie zbacza w prawo lub w lewo, do góry lub na dół? Kiedy ocenia *odległość* przedmiotów bliskich? kiedy przestaje wyciągać rękę do przedmiotów odległych?

119. Jak pojmuje dziecko odległość przedmiotów, których nigdy zbliżka widzieć, ani dotykać nie mogło, np. jeśli mieszka stale w mieście, odległość lasu, góry, które mu się zdala ukazują?

Punktów tych, dotyczących odległości, nie należy tracić z oczu przy postrzeganiu do 4 roku życia.

120. Jakiego *kształtu* przedmioty dziecko zaczęło najpierw rozpoznawać? kształtów prostych, złożonych?

121. Kiedy nauczyło się dziecko oceniać *wielkość* przedmiotów bliskich i dalekich? oceniać drobne różnice wielkości w małych przedmiotach, np. dwóch jabłek, kawałków bułki?

† 122. Jaką jest w danym (późniejszym) okresie zdolność różnicowania odległości, kształtów, wielkości przedmiotów na oko?

Pytać należy o odległość, długość, wysokość, kształt, wielkość przedmiotów poprzednio przez nas zmierzonych, notować ilości prawdziwe i podane przez dziecko. Doświadczenia te powtarzać można w każdym okresie do ostatniego. Można też pytać: co dalsze, co wyższe, co dłuższe i t. p.

123. Kiedy dziecko wzrokiem odróżnia, poznaje przedmioty, np. twarze znajome od obcych? albo widząc dym, wie, że nie można go schwytać; widząc żelazko, wie, że nie można go podnieść? Jakie rzeczy najpierw zaczyna poznawać (matkę, niańkę, ojca, fiaskę z mlekiem i t. p.)?

124. Kiedy umie poznawać przedmioty szybko poruszające się, np. osobę, która przebiega lub na chwilę tylko twarz ukazuje?

Słuch.

125. Kiedy dziecko zaczyna słyszyć?

Próbować należy od urodzenia przez pierwszy miesiąc; klaszczemy w dłonie, nderzamy w dzwonek i t. p.. jeśli dziecko słyszy, to przymyka oczy, wzdryga się lub krzyczy, albo jeśli krzyczało, to przestaje krzyczyć.

126. Z jakiej odległości dziecko słyszy? Czy silniejsze dźwięki przestraszają je?

127. Czy może zasnąć dziecko, lub zasnąwszy, spać spokojnie, gdy koło niego głośno rozmawiają, stukają?

128. Kiedy po raz pierwszy okazuje się wrażliwem na śpiew matki, niańki, ptaków?

Na twarzy wyraża zadowolenie, szeroko otwiera oczy, przestaje krzyczyć.

129. Kiedy po raz pierwszy staje się wrażliwem na muzykę? jakie tony robią na niem wrażenie?

130. Kiedy zaczyna zwracać głowę w kierunku dźwięku?

131. Kiedy przestaje zwracać uwagę na każdy dźwięk głośniejszy, tak, że nie przerywa już krzyku, nie przestaje ssać lub jeść, nie odwraca głowy i t. p.?

132. Kiedy poznaje odległość i położenie przedmiotu według wydawanego przezeń głosu?

† 133. Jaka jest w danym (późniejszym) okresie czułość słuchu?

Probujemy z jakiej odległości dziecko słyszy tykanie zegarka; przykładamy do ucha jeden koniec taśmy i odsuwamy na niej zegarek, dopóki nie przestanie dziecko słyszyć, poczem mierzymy odległość.

† 134. Jaka jest w danym (późniejszym) okresie zdolność poznawania odległości i położenia przedmiotu według jego głosu? np. śpiew ptaka w polu, głos ludzki w ogrodzie, na sali i t. p.

135. Kiedy zaczęło poznawać osoby po głosie? odróżniać dźwięki różnych instrumentów?

136. Kiedy umiało rozróżniać jedną melodyją od drugiej? czy wolało słyszyć raczej jedną melodyją, niż inną? czy uczuwało dysonanse?

† 137. Jakie jest w danym (późniejszym) okresie czucie muzyczne? czy dziecko odróżnia melodyje? czy je pamięta, poznaje po pewnym czasie?

138. Czy próbowało dziecko wybijać takt słyszanej muzyki rękami, nogami, lub przyspiewywać?

† 139. Jakich dźwięków słuchało spokojnie, jakie je przestraszały? jakie mu się podobały, jakie nie? (grzmot, wystrzał, głosy zwierząt, zgrzytanie po szkle, szum wody, drapanie po ścianie)?

D o t y k.

140. Jaką jest zaraz po urodzeniu i przez pierwsze miesiące czułość dotykowa?

Idzie tu o oznaczenie siły czucia, wywołanego przez dotknięcie, szczypanie, uderzenie lub ukłucie. Siły tej nie mamy sposobu inaczej zmierzyć, jak obserwując zewnętrzne objawy: im łatwiej pobudza się dziecko do krzyku, im głośniej lub dłużej krzyczy, także im gwałtowniejsze i liczniejsze wykonywa ruchy rączkami, nóżkami i t. p., tém silniej uczuwa dotknięcie i ból.

141. Czy można zauważyć niejednakową wrażliwość na dotyk i ból na różnych częściach skóry? na języku, wargach, nosie, powiekach, czole, dłoni, podszwie, przedramieniu i ramieniu, łydce i udzie, na piersiach, brzuchu, plecach?

Chcąc porównywać wrażliwość różnych części, trzeba umyślnie zastosować dotknięcie lub uderzenie mniej więcej jednakowej siły.

142. Czy nie zauważono w pewnych miejscach skóry zupełnej nieczułości na dotyk lub ból (np. ukłucie szpilką), albo też niezwyklej czułości (nadczułości)?

143. Kiedy zauważyć można, że dziecko czuje, wie, w którym miejscu coś go dotyka lub boli?

Uważać, czy wykonywa dziecko jakieś celowe poruszenia rąk lub ciała, ażeby uwolnić się od nieprzyjemnego wrażenia.

† 144. Jaką jest w danym okresie zdolność rozróżniania wrażeń dotykowych?

Rozszczepiamy końce cyrkla i probujemy, jaka musi być odległość tych końców, ażeby dziecko (nie widząc) uczuło je, jako dwa, a nie jeden.

145. Kiedy może dziecko dotykiem rozpoznawać przedmioty?

Np. kiedy przestaje ssać palec w mniemaniu, że to pierś, czyli odróżnia go od téj ostatniej.

† 146. Jaką jest w danym (późniejszym) okresie czułość dotyku?

Czy dziecko może (nie widząc) rozróżniać gatunki papieru, tkanin, drzewa przez dotykanie palcami, wargami, czołem.

† 147. Czy nie okazuje dziecko osobistych predylekcyj lub wstrętów w dotykaniu pewnych przedmiotów, np. szerści zwierzęcia, aksamitu, jedwabiu i t. p.?

† 148. Czy umie dziecko oceniać ręką ciężar przedmiotu, unosząc go lub kładąc na grzbiecie ręki nieruchomój?

Dla prób użyć różnych monet, kawałków metali, pytając: co cięższe?

† 149. Czy umie dziecko obracać się w ciemności wśród znanych mu przedmiotów, np. wyszukać coś w ciemnym pokoju, niepotykając się o meble, trafiając ręką tam właśnie, gdzie przedmiot leży i gdzie go przedtém widziało?

† 150. Czy może przez dotykanie (nie widząc) oznaczyć kształt i wielkość przedmiotów

Można dawać małe figurki porcelanowe, monety i pytać: czy ta sama? która większa?

† 151. Jaką jest w dziecku wrażliwość na ciepło i zimno?

Oznaczyć najniższą temperaturę kąpieli, jaką dziecko znosi bez płaczu. Jeśli przyzwyczało się do kąpieli o pewnej temperaturze, to na ile stopni można ją zniżyć, żeby dziecko różnicy nie poczuło? W późniejszym okresie każde dziecko oceniać temperaturę wody, (która cieplejsza); zauważmy, jaką temperaturę pokoju uważa dziecko za zimną, jaką za gorącą.

Smak. Powonienie.

† 152. Czy noworodek i dziecko w dalszych miesiącach odróżnia główne smaki: słodki, kwaśny, słony, gorzki? później smaki złożone i z jaką dokładnością?

Uważać trzeba na wyraz twarzy — zadowolony lub bolesny, lecz nie w pierwszej chwili, ale przy dalszém smakowaniu. Użyć można roztworu chloru, chininy, soli, octu.

† 153. Czy można dziecku *wmówić*, że coś jest smaczne lub nie, ma taki smak lub inny, tak, iż rzeczy téj domaga się lub ją odtrąca?

154. Czy odróżnia dziecko mleko swojej piersi od mleka innej piersi lub krowiego? Czy przyjmuje lekarstwa czyste, czy też z domieszką cukru i jaką?

† 155. Do jakich pokarmów okazuje dziecko szczególny pociąg?

† 156. Do jakich czuje szczególny wstręt? jak działa widok i zapach takich pokarmów?

† 157. Jeśli zmuszano je do przyjęcia wstrętnych dlań pokarmów, jakie były skutki? czy przyzwyczało się do nich, polubiło je?

158. Czy odróżnia noworodek *zapachy*?

Dla prób używać trzeba silnych woni, np. asa foetida, amoniak i uważać wyraz twarzy dziecka. Można i tak zrobić: pierś matki lub flaszkę do ssania oblać wodą kolońską, petroleum i t. p., jeśli dziecko wzbraniać się będzie ssać w tych warunkach, znaczy, że czuje zapach. Uwzględnić przytém należy, czy jama nosowa przepuszcza powietrze, a więc, czy dziecko oddycha z zamkniętymi ustami.

159. Czy rozpoznaje powonieniem pierś swoją od obcej?

Ażebym się przekonać, czém się dziecko w tém rozpoznawaniu kieruje, węchem, czy wzrokiem, należy mu kolejno zatykać nos i zakrywać oczy, lub dawać piersi w ciemnym pokoju.

160. Czy w nocy nie rozpoznaje dziecko matki lub mamki od obcej kobiety wyłącznie powonieniem?

† 161. Jakiej bardziej złożone zapachy dziecko rozróżnia? kawa, woda kolońska, wino, tytoń, cynamon, zapachy różnych kwiatów, cuchnące wyziewy w powietrzu?

162. Czy przedmiot pachnący niesie dziecko do ust? jeśli tak, to jak długo to trwa?

† 163. Czy ma dziecko szczególną predylekcyję lub wstręt do niektórych zapachów?

164. Kiedy zaczyna dziecko zwracać głowę w kierunku przedmiotu, wydającego zapach?

† 165. Czy nie można zauważyć podniecenia lub osłabienia wrażliwości zmysłowej wogóle w związku z niektórymi okolicznościami, jak podczas żąbkowania, po chorobie, po przebudzeniu, rano, wieczór?

IV. Pamięć. Kojarzenie.

166. Kiedy dostrzedz można było pierwszych objawów pamiętania?

W pierwszym okresie dopóki dziecko nie mówi, obserwować możemy pamięć, jako rozpoznawanie i kojarzenie: jeśli dziecko poznaje dany przedmiot, znaczy to, że zatrzymało w pamięci dawny jego obraz; tak samo, jeżeli widok i t. p. danego przedmiotu wywołuje stosowne ruchy, znaczy, że przedmiot ten budzi określone przypomnienie. Zauważmy więc, kiedy dziecko wzdraga się przyjąc obce mleko: znaczy to, że pamięta mleko swojej piersi; kiedy podług zapachu odróżnia pierś swoją od obcej: znaczy to będzie, że z zapachem tym skojarzyło się wyobrażenie smaku. Gdy pierwszy raz dajemy dziecku jakiś nowy pokarm robi ono minę zdziwioną, nieco wystraszoną: jeśli za drugim, trzecim razem zrobi taką samą minę, to znaczy, że nic nie pamięta, jeśli zaś przyjmie pokarm spokojnie, to już go zapamiętało i nie jest on dla niego nowym. Zauważmy dalej, kiedy poznaje twarz matki, nianki, ojca, braci i odróżnia je od każdej obcej: zawsze za znak służyć nam będzie wyraz twarzy zdziwienia lub przestachu i spokoju lub radości; kiedy poznaje osoby po głosie, nie widząc ich, cieszy się np. słysząc głos ich w drugim pokoju? Kiedy poznaje wzrokiem inne przedmioty, np. pewną zabawkę, pokój, t. j. na widok tego przedmiotu nie wyraża zdziwienia?

167. Kiedy zauważyć można cały szereg połączonych z sobą wyobrażeń, przypomnień?

Np. dziecko parę razy przed ssaniem widziało, że mamka się zbliża, rozpina i t. p., później widząc, że to samo robi, przygotowuje się do ssania; jeśli wychodziło na spacer, to widząc, że matka kładzie kapelusz lub t. p., wrywa się samo do wyjścia i gniewa się, jeśli zaraz go nie wynoszą i t. p. Albo sparzywszy się raz o świecę, szklanę i t. p., usuwa później rękę; widząc raz, że ciastko, cukierek dano mu z pewnej szafy, pudełka, potem wyciąga rękę do tego pudełka; wiedząc z czego i jak dają mu np. mleko, samo później wskazuje te przedmioty, które są potrzebne dla przygotowania posiłku i t. p.

168. Czy i kiedy dostrzega dziecko podobieństwa w przedmiotach?

Np. czy poznaje znaną sobie osobę, matkę, niankę, gdy zobaczy je w nowym miejscu, w odmiennym ubraniu i t. p.; czy poznaje znany sobie pokój, w którym zmieniono obicie, albo przestawiono meble; ojca, który się ostrzygł lub ogolił i t. p.

169. Czy poznaje dziecko osoby lub przedmioty przedstawione na fotografii, rysunku, malowidle, w rzeźbie?

Obserwować należy wyraz twarzy dziecka gdy widzi rysunek, czy się śmieje, wyciąga rączki i t. p. Jeśli rozumie słowa, to możemy spytać: co to jest, albo: gdzie jest tata, mama, konik, piesek,—dziecko wskaże na rysunek, albo szukać będzie około siebie.

170. Ile czasu lub ilu powtórzeń potrzebuje dziecko, ażeby zapamiętać pewien przedmiot, zjawisko, t. j. później poznać je, nie przyjmować za nowe?

Odpowiedź na to otrzymamy łącznie z postrzeżeniami pod nr. 166. Zaznaczymy np. po jakim czasie dziecko oswoja się z nowym przedmiotem, osobą i t. p., tak, iż one nie budzą w niem strachu, ani zdziwienia. O ile można najlepiej notować tu, ile razy i w jakich odstępach czasu powtarzało się doświadczenie, wprzód nim zostało zapamiętane, np. ile razy widziało dziecko obcą osobę zanim zaczęło ją uznawać za znajomą; ile razy trzeba mu było pokazać pewne zwierzę, zabawkę, aby nie robiło miny zdziwionej lub wystraszonej; po ilu dniach, względnie próbach, nauczyło się pewnych czynności, np. stawiać na stole przedmiot taką stroną, żeby się nie wywracał lub nie staczał, albo nieść łyżkę do ust i t. p. Jeżeli dostało zabawkę, to czy można było zabrać mu ją zaraz tak, iżby braku nie dostrzegło? ile czasu musiało ją posiadać, ażeby brak jej zauważyło? Gdy się uczy mówić, to ile razy potrzebuje usłyszyć nazwę przedmiotu, ażeby ją powtórzyć, albo wskazać na przedmiot, słysząc wyraz?

171. Jak długo dziecko pamięta przedmioty, które przedtém dobrze znało, czyli po jakim czasie dziecko może jeszcze poznać przedmiot, a po jakim nie?

Jeśli zginie dziecku ulubiona zabawka i znajdzie się po trzech dniach, to dziecko być może ją pozna, po 10 może nie pozna. Jeśli osoba dobrze znana dziecku oddaliła się i wraca po kilku dniach, to dziecko ją pozna, po miesiącu może nie i t. p. Co do tego możemy obserwować przy sposobności, albo robić próby umyślne, np. chować pewien przedmiot dobrze dziecku znany na czas dłuższy lub krótszy; albo nauczymy dziecko obchodzić się z pewną zabawką, rzucać ją, grać na niej i t. p. i spróbujemy, czy po upływie danego czasu dziecko dostawszy do rąk zabawkę, pamięta, co z nią robić należy.

172. O ile dziecko zdolne jest zachowywać wspomnienia, t. j. pamięć szczególnych, raz widzianych przedmiotów lub zdarzeń, z towarzyszącymi im okolicznościami miejsca i czasu?

Dla tej obserwacji trudno podać ogólne wskazówki; korzystać trzeba ze sposobności. Można jednak zrobić taką

próbę. każmy dziecku schować lub w jego oczach schowajmy przedmiot w pewnym miejscu; po jakimś czasie, raz po 1 dniu, to po 2 dniach, po tygodniu, po miesiącu (zawsze, rozumie się, chowając inny przedmiot w inne miejsce) spróbujmy, czy pamięta, gdzie przedmiot schowany.

† 173. W danym okresie jakie wspomnienia przechowuje dziecko z wcześniejszego dzieciństwa?

Nadaje się tu najlepiej okres 2½—4 lat, t. j. zaraz, gdy dziecko nauczyło się mówić. Zbadajmy, czy pamięta ono coś z 1 lub 2 roku życia, np. czy pamięta, jak to nie umiało trzymać łyżki i jeść samo, chodzić, ssać, mówić, jak wymawiało z początku wyrazy; czy przypomina niezwykle zdarzenia, osoby, zwierzęta, sprzęty, kiedyś w domu znajdujące się i t. p. Dziecko z każdego dalszego okresu możemy podobnie wybadywać, jakie najwcześniejsze posiada wspomnienia; najłatwiej oczywiście zrobić to może matka i wogóle osoba, znająca dokładnie historiją pierwszych lat dziecka.

† 174. W danym okresie jaką jest zdolność pamięci?

W poprzednich postrzeżeniach mieliśmy na oku dziecko w pierwszym okresie, jako niemowlę. Ale gdy dziecko nauczyło się mówić, t. j. już w 3 roku, badać można pamięć zapomocą dokładniejszych metod. Dla oceny zdolności pamiętania uwzględnimy trzy momenty: łatwość, trwałość i objętość pamięci; w tym celu każemy się dziecku uczyć szeregów sylab, nie mających znaczenia, a to dlatego, ażeby wyłączyć wpływ rozumienia lub nierozumienia, uprzednich doświadczeń i wiadomości dziecka: idzie nam tu bowiem tylko o zmierzenie siły plastycznej, czyli t. z. mechanicznej pamięci. Ażeby ułatwić porównywanie osiągniętych rezultatów, proszę wszystkich o przyjęcie dla doświadczeń tych wzorów, które niżej podaję.

† 175. *Łatwość pamięci.*

Łatwość pamiętania jest w odwrotnym stosunku do liczby powtórzeń, potrzebnych dla przyswojenia sobie rzeczy: człowiek, który zapamięta wiersz po dwukrotném usłyszeniu go, ma trzy razy łatwiejszą pamięć, niż ten, kto, przy innych różnych warunkach, usłyszyć go musi sześć razy. Dla doświadczeń niech służy następujący ośmiósylabowy wiersz:

(1) Kum-rad nasz-być choć-nad mam-róg.

Wiersza tego każemy się dziecku wyuczyć: a) ażeby zużytkować i dzieci nieumiejące czytać, wszystkim, t. j. i umiejącym czytać, uczyć się każemy tylko przez słuchanie i powtarzanie: odczytamy zatem wiersz 2, 3 razy i t. p. i każemy powtórzyć; b) każde powtórzenie nowe będziemy notować; c) wygłaszać należy za każdym razem cały wiersz od początku do końca, nie zaś kawałkami: czytając, kłaść

akcent na każdej pierwszej z dwóch sylab; wymawiać wyraźnie i powoli; *d*) każąc powtórzyć dziecku, powiemy mu pierwszą sylabę; *e*) jeśli dziecko powtarzając wiersz zatnie się i zatrzyma w środku, to odczytamy mu *tylko resztę* sylab od tego punktu i zapiszemy to, jako nowe powtórzenie, poczem sami odczytamy raz i znów każemy powtórzyć; *f*) doświadczenie aż do skutku dokonaniem być winno za jednym posiedzeniem bez przerw; *g*) w ciągu całego doświadczenia postaramy się utrzymać uwagę dziecka w jednakowym natężeniu, usuniemy wszystko, coby ją rozrywało; *h*) weźmiemy do doświadczeń dziecko w zwykłym stanie jego zdrowia, rano między pierwszym śniadaniem a południem, nie po zabawie i nie po nauce; *i*) cel uważa się za osiągnięty i doświadczenie za ukończone, gdy dziecko usłyszawszy pierwszą sylabę lub samo zacząwszy, potrafi wypowiedzieć dwa razy z rzędu wszystkie sylaby do końca bez błędu, dość prędko, nie zacinając się i w danym porządku; jeśli za drugim razem zmyli się, to postąpić jak wskazano pod *e* i powtarzać znowu, dopóki nie otrzymamy od dziecka dwóch z rzędu płynnych powtórzeń; *k*) oznaczając liczbę powtórzeń koniecznych dla wyuczenia, policzyć i ostatnie dwa, t. j. te, w których dziecko powiedziało wiersz bez błędu, jak wyżej; *l*) prócz liczby powtórzeń zapisać należy i czas, jaki upłynął od chwili zaczęcia doświadczenia do poprawnego wygłoszenia przez dziecko ostatniej sylaby; *m*) ponieważ każdy pojedynczy rezultat ulega chwilowym wpływom (stan zdrowia ucznia, uwaga, zainteresowanie nowością i t. p.), toby zatem chciał otrzymać wynik bardziej ścisły, winien doświadczenie powtórzyć kilkakrotnie, np. do trzech razy, w kilkudniowych odstępach czasu. Wypadnie, przypuścmy, iż za pierwszym razem dla wyuczenia się 8 sylab potrzeba było 8 powtórzeń, albo 15 minut czasu, za drugim—10 powtórzeń, albo 20 minut, za trzecim—9 powtórzeń, albo 13 minut; stąd wypadnie, że dla wyuczenia się 8 sylab potrzebuje uczeń średnio 9 powtórzeń, albo 16 minut. Dla tego celu podaję tu jeszcze dwa wzory:

(II) Sam-giń ros-woj pos-kap kon-ład.

(III) Daw-cyk bym-raz lis-wid ład-min.

n) Tą samą metodą badać można zmiany, jakim ulega pamięć w warunkach niezwykłych, np. wieczór, po zmęczeniu, po obiedzie, po chorobie i t. p. W każdym wypadku oczywiście brać trzeba wzór nowy, których podaję tu jeszcze parę:

(IV) Car-mój kiw-zem mer-pać zar-wios.

(V) Chaj-dal sęp-tar koz-lub lit-czas.

(VI) Win-hop raj-dow tap-czyn buk-lin.

† 176. *Trwałość pamięci.*

Trwałość pamięci jest większą lub mniejszą, stosownie do tego przez *ile czasu* rzecz raz przyswojona jest pamięta-

ną w całości, albo też *ile* z rzeczy przyswojonej pamięta się po upływie danego czasu. Trwałość pamięci mierzyć będziemy u dzieci w sposób następujący: Gdy już dziecko wyuczyło się 8 sylabowego wiersza w sposób powyższy (nr. 175, 2), tymczasem doswiadczenie kończymy; po upływie pewnego czasu, np. 24 godzin, każemy dziecku znowu powtórzyć rzecz wyuczoną; okaże się, że już nieco zapomniało; wtedy powtarzamy z niem raz, drugi i t. p. (j. w.), dopóki nie wyrecytuje bez błędu, przytém zanotujemy, ile teraz trzeba było powtórzeń dla takiego odświeżenia pamięci. Okaże się, że powtórzeń tych, względnie czasu, użyliśmy teraz mniej, niż za pierwszym razem; przypuścimy, że dla pierwszego przyswojenia trzeba było odczytać 10 razy, dla przypomnienia zaś tylko 4 razy, otóż ta różnica 6 świadczy, że w pamięci dotąd coś przetrwało z poprzednich śladów, czyli różnica ta służyć może za przybliżoną miarę trwałości pamięci u danego dziecka. Gdyby za drugim razem dla zupełnego przypomnienia potrzeba było nie 4, lecz np. 6 powtórzeń, to znaczy, że trwałość równy w tym razie 4 byłaby mniejszą: gdyby przeciwnie wystarczyły tylko 2 powtórzenia, to trwałość (=8) okazałaby się większą. Nadto zbadać należy wpływ czasu na trwanie pamięci, u różnych osobników niejednakowy; w tym celu przyjmujemy trzy różne okresy. Wzór (I), gdy będzie wyuczony (j. w.), każdy powtórzyć po 24 godz., wzór (II) po tygodniu, wzór (III) po miesiącu, i za każdym razem porównajmy liczbę pierwotnych powtórzeń i tych, które służyły do przypomnienia. Zaznaczyć przytém, co dziecko robiło w ciągu upłynionego czasu.

† 177. *Objętość pamięci.*

Przez objętość pamięci rozumiemy ilość wyobrażeń, pojęć, słów, które mogą być mniej więcej jednocześnie przyswojone i przez pewien czas pamiętane, nie pociągając zapomnienia dawniejszych nabytków. W dość grubém przybliżeniu objętość możemy zmierzyć w sposób następujący: probujemy, ile sylab może dziecko powtórzyć za nami po jednokrotném usłyszeniu. Przyjąć można, że im więcej sylab naraz dziecko zapamięta, tém wogóle więcej zapamiętać może przedmiotów, słów i t. p., rozumie się, przy odpowiedniej liczbie powtórzeń. Probujemy od 1—8 sylab według następujących wzorów:

(VII) a) Nach. b) Nied-pog. c) Par-kol-zab.

d) Mod-nieb roc paj. e) Pok-dęb mier-ton kos.

f) Wiec-koj dar-ian niż-jed. g) Ber-chow gor-pys wid-lek mau.

h) Cyn-rob zat-niż pon-doń wiat-mij.

† 178. *Pamięć rzeczy rozumianéj.*

Gdyby poprzednie doświadczenia wydały się zbyt uciążliwemi, lub z jakichbądź powodów niemożliwemi do

wykonania, użyć można następujących wzorów, stosując wogóle wskazówki nr. 175—177, z tą różnicą, że przy odczytywaniu uczniowi, każdy wzór podzielić można na dwie części, czyli wyuczyć go naprzód trzech wierszy, potem reszty.

- | | |
|---|--|
| (VIII) A gdy Madej w róg uderzy,
Lub zaśwista w ciemnym lesie,
To się odzew zaraz szerzy
I gwizdania wieher niesie.
A po krzakach jakaś zgraja,
To się miga, to przeczaja. | (IX) Jada wozy, kufry, skrzynie,
Wpada Madej z bandą swoją;
Gina sługi i pan ginie,
Zrabowane wozy stoją,
Leżą skrzynie o dnach próżnych,
Jakby strachy na podróжных. |
|---|--|

(X) Jest gdzie na wsi pan bogaty,
To mu Madej dwór podpali,
Złupi sprzęty i dukaty
I sam z bandą pójdzie dalej;
A zostawi dla postrachu
Gruz i komin, zamiast dachu.

Każdy z tych wzorów wyuczony będzie (przez słuchanie) w pewnych odstępach czasu; oznaczając ilość powtórzeń i zużycie czasu, otrzymamy średnią ich liczbę, jako normalną łatwość pamięci dla mowy wiązanej. Wzór (VIII) każemy powtórzyć po upływie 24 godzin (bacząc, by przez ten czas nie był przypominany), wzór (IX) po tygodniu, wzór (X) po miesiącu, i oprócz pierwszego wyrazu, lub pierwszej sylaby z każdego wiersza, nic więcej nie podpowiadając, zanotujemy *dostownie*, co i jak dziecko było w stanie samo przypomnieć i powtórzyć. Prócz tego dla porównania weźmy jeszcze ustęp prozy:

(XI) Ojciec nam zachwalał Kraków, a więc zbliżaliśmy się do niego z uczuciem dzieciennego przywiązania do tych resztek świetności Polski, z uczuciem ezei religijnej dla tej świątynicy, co mieści tyle pamiątek.

Dla wypróbowania objętości pamięci niech posłużą wzory 4—26 sylabowe:

- (XII) Nuci sobie (4).
Idzie polem, lasem (6).
Nagle księdza dreszez przenika (8).
Słonko nie wyszło jeszcze zza góry (10).
Ten kochał ubogich, jak ojciec swe dzieci (12).
Widać to zaraz po nim, że się w świecie obracał (14).
A pod dębem na kolanach, człowiek siwy, dwuwiekowy (16).
Rządna gosposia zajrzy wszędzie, to do nabiału, to do czeładzi (18).
A przy świetle gromniey, ksiądz eichy świętym krzyżem maże
[ziemskie winy (20).
Ty płyniesz Wisło, a jak kapłan stary, zamek krakowski chrzei
[cię swym obrazem (22).
A księżyc młodziutki dwa niepełne rogi na pięknych niebiosach
[wysrebrał nieśmiało (24).
Wchodzisz po wąskich schodach do mizernej sali, widzisz, jak
[liche światło drżącym blaskiem płonie (26).

Zanotujemy ilosylabowy wiersz może dziecko powtórzyć bez żadnej zmiany po jednokrotném usłyszeniu go. Ażeby dziecka zbyt nie zużyć, rozdzielimy to doświadczenie na trzy razy. Gdyby się okazało, że i 26-sylabowy wiersz dziecko powtarza z zupełną łatwością, wypadnie próbować dalej, weźmiemy więc wiersz 28, 30-sylabowy i t. d., przytém dla ujednostajnienia warunków, najlepij rytmiczny, ale bez rymów.

† 179. Z jaką *łatwością* przyswajają sobie dziecko wiadomości w zwykłych warunkach?

Niezależnie od metodycznych doświadczeń nad pamięcią, obserwować będziemy jej objawy w miarę jak je życie nasuwa; w szczególności zaś zaleca się to tym, którzyby owych doświadczeń czynić nie mogli. Niniejsze pytanie i następne dotyczą właśnie téj przygodnej obserwacji. Co do łatwości pamięci, to uważajmy, ile zazwyczaj potrzebuje dziecko czasu, aby się czegoś nauczyć, zwłaszcza wtedy, gdy, jak sądzimy, zależy mu na tém, aby się jak najprędzej nauczyć? Ile razy powiedzieć lub odczytać mu coś trzeba, ażeby zapamiętało? Gdy raz coś usłyszy lub przeczyta, to ile z tego potrafi powtórzyć? (pożądaniem jest zanotować jego odpowiedź, porównać ją z tekstem drukowanym i oznaczyć: ile było ogółem w tekście wyrazów, ile dziecko powtórzyło z nich dosłownie, ile zmieniło i ile wcale pominęło; dobrze jeśli dziecko da samo na piśmie odpowiedź.) Ile razy dziecko potrzebuje widzieć pewną miejscowość, przedmiot, osobę, słyszyć melodyją, ażeby je później poznało? Zawsze ile możności notować trzeba liczby: ilość powtórzeń albo ilość czasu, objętość rzeczy wyuczonej, np. ilość wyrazów. ¹⁾

† 180. Jak długo dziecko pamięta w zwykłych warunkach? (*trwałość.*)

Uważajmy, po jakim przeciągu czasu dziecko pamięta jeszcze wyuczone wiersze, reguły, wokabulary, daty, opowiadania i t. p. Sposobność ku temu nadarza się np. gdy dziecko lekcją dziś wyuczoną, wydaje jutro; gdy w szkole nauczyciel żąda powtórzenia tego, co mówił na poprzedniej lekcji i co, jak sądzi, uczeń wtedy umiał, albo, gdy robi ogólne powtórzenia z pewnej części wyłożonego kursu, w końcu tygodnia, miesiąca, kwartału, roku, rozumie się, nie każąc umyślnie w tym czasie powtarzać w domu. W miarę możności zanotować objętość rzeczy umianej (jak wyżej), ilość czasu upłynionego i ilość rzeczy, która się w pamięci dziecka utrzymała. Po jakim przeciągu czasu dziecko poznaje lub nie poznaje znane mu dawniej miejscowości, osoby, przedmioty?

¹⁾ Przy obrachunku wyrazów, jak tu, tak i w innych wypadkach, każdą sylabę lub głoskę, piszące się oddzielnie, liczyć za wyraz.

† 181. Ile dziecko pamięta w zwykłych warunkach? (*objętość.*)

W tym względzie obserwować będziemy, czy w dwóch trzech przedmiotach, mało się od siebie różniących co do treści lub formy (np. języki; albo chronologia, cyfry geograficzne i arytmetyka; albo chemija i mineralogija i t. p.), dziecko robi mniej więcej jednakowe *pamięciowe* postępy, t. j. równie dobrze je pamięta; czy też nie jest tak, że lepsze pamiętanie jednego z tych pokrewnych przedmiotów, przy wszystkich równych warunkach, okupuje mniejszą pamięcią drugiego. Uważajmy, jak się zachowuje pamięć dziecka w czasie egzaminów rocznych: czy przygotowawszy się np. z trzeciego przedmiotu pamięta jeszcze i o ile przedmiot, który był pierwszym lub drugim, albo w końcu egzaminów, o ile wogóle pamięta szczegóły z różnych przedmiotów, z których zdawało. Czy nie można dostrzedz, że w czasie egzaminów (nb. jeżeli te ostatnie wyraźnie nie pogarszają fizycznego zdrowia dziecka) łatwiej, niż zwykle, dziecko zapomina szczegóły życia potocznego, nazwiska osób znajomych i t. p.? Oznaczyć przytém, jak długo trwały egzamina i ile obejmowały przedmiotów. Jak długim jest opowiadanie, które dziecko może powtórzyć po jednorazowym przeczytaniu. Nadto zwróćmy uwagę, ile dziecko umie na pamięć bajeczek, wierszy, piosenek, jaki jest jego zasób słów. (Patrz niżej: *Mowa.*)

† 182. Czy pamięć dziecka pod względem łatwości, trwałości i objętości jednakową jest we wszystkich kierunkach, czy też w jednym kierunku słabszą, w innym silniejszą?

† 183. W szczególności jaką była pamięć dziecka odnośnie do słów własnego i obcych języków, imion własnych (w historii, geografii, botanice i t. p.), cyfr i dat historycznych, prozy i wierszy, przedmiotów materyjalnych (zwierząt, roślin, narzędzi, maszyn), twarzy ludzkich (np. czy poznaje ludzi raz widzianych, ilu zna uczniów z téj szkoły, do której uczęszcza), miejscowości (np. jak się oryentuje na nowéj ulicy, czy trafia tam, gdzie raz tylko był, w nowém mieszkaniu i t. p.), zjawisk natury (pogoda, burza, jaką była zima, lato w roku zeszłym i dawniej i t. p.), zdarzeń potocznych (kto i kiedy był w domu, kiedy wszedł, oddalił się, w jakich okolicznościach; jak spędziłeś święta, wakacje, dzień cały z przed tygodnia, miesiąca i t. p.), czynności ludzkich (np. jeśli miał sposobność to widzieć: jak się oprawia szyba w oknie, buduje dom, zaprawia podłoga, nakleja obicie, uprawia ogród, nakrywa do stołu, szyje ubranie i t. p.)?

W każdym z tych wypadków w miarę możności oznaczać ilość powtórzeń doświadczeń, które zostawiły ślady pamięciowe, przeciąg upłynionego czasu i ilość zapamiętanych szczegółów.

† 184. Co lepiej pamięta: kształty czy barwy przedmiotów? czy poznaje zwierzęta, ptaki, ludzi po ruchach?

Uważajmy, jakie są opowiadania i opisy dziecka widzianych przedmiotów twarzy, zwierząt, stroju, mebli, miejscowości; przeważają w nich nazwy barw (cera, maść, kolor), czy kształty. Umiejąc rysować wogóle, czy może z pamięci narysować lub namalować kwiat, człowieka i t. p. Przy nauce botaniki na co zwraca więcej uwagi, co pamięta: barwy, czy formę kwiatów, np. czy poznaje kwiat jednego i tego samego gatunku, lecz odmiennego koloru. Każmy mu narysować lub pokazać ręką linią, po jakiej leci jaskółka, wróbel, jastrząb i t. p.

† 185. Jak dziecko pamięta melodyje muzyczne? czy poznaje dawniej słyszane, czy może wynucić?

† 186. Jak dziecko pamięta rzeczy umysłowe, swoje uczucia, rozmyślenia, pobudki, które je skłoniły zrobić coś tak lub inaczej (przypuszczając, że wogóle miało świadomość tych pobudek), wydatne znamiona charakteru różnych osób, swoje dawniejsze zmartwienia, radości, nadzieje, obawy i t. p.

I tutaj zwróćmy uwagę, o ile dziecko objawy te uwzględnia w swoich rozmowach, opowiadaniach, wspomnieniach. Także, o ile dostrzedz można, że dawniej doświadczone uczucia przyjemności, przykrości, wpływają na jego postępowanie obecne, np. kara, zawstydzenie, niepowodzenie, pochwała, skłaniają je, by coś powtórzyć lub czegoś zaniechać, czy i teraz postępuje tak, jak gdyby niczego nie doświadczyło? Czy w stosunkach z ludźmi doznana od nich przykrość, upokorzenie, ironija, lub z drugiej strony dobroć, wpływają na jego zachowanie się względem nich, czy przechodzą bez skutku? jak długo pamięta urazy?

† 187. Czy wogóle dziecko pamięta przedewszystkiém te przedmioty, które je czémbądź poruszyły, interesowały, były nowe, niezwykle, przyjemne lub przykre, pożyteczne dlań lub szkodliwe, ładne lub brzydkie; czy téż i takie, które uczuć jego nie poruszyły, nie miały bezpośredniego zastosowania?

† 188. Czy odpowiadając lekcją zadaną (z historii, geografii, gramatyki, nauk przyrodniczych), dziecko wypowiada ją mniej więcej dosłownie, jak w książce, tak, iż jeśli np. zapomni czegoś ze środka, to nie pójdzie dalej, dopóki mu wyrazu nie podpowiemy; czy téż wypowiada tylko jój treść, zmieniając wyrazy, opuszczając lub zastępując swoimi? Wogóle, czy odpowiedź robi wrażenie, że dziecko pamięta więcej treść rzeczy lub jój formę, że rozumie lub nie?

† 189. Czy odpowiadając lekcją, jak wyżej, dosłownie lub w formie zmienionéj, dziecko wypowiada ją samo od początku do

końca, swobodnie przechodzi od szczegółu do szczegółu bez naszej pomocy, czy też często urywa. zapomina ciągu, dając dobre odpowiedzi dopiero na nasze zapytania, o ile często trzeba mu w ten sposób pomagać?

† 190. Czy prowadząc rozmowę, opowiadając coś, dziecko chętnie samo daje inicjatywę, wszczyna rozmowę o nowych przedmiotach, przypomina to, co jest w związku z daną rozmową, daje pytania; czy też mówi tylko o tém, o czém inni już mówią, odpowiada tylko na pytania?

† 191. Czy nie można było zauważyć, że okoliczności takie, jak choroba, upadek lub stłuczenie, zmęczenie, zmartwienie, wielka radość, przestraszenie, oddziaływały na pamięć dziecka, osłabiając ją lub podniecając i na jak długo?

192. Czy między właściwościami pamięci dziecka (j. w.) z jednej strony, a z drugiej z takimiż właściwościami pamięci jednego z rodziców. nie można było zauważyć pewnego bliższego związku?

Ci, którzy zajmą się śledzeniem stopniowego rozwoju danego dziecka przez czas dłuższy, winni wszystkie doświadczenia i postrzeżenia nad pamięcią powtarzać kilkakrotnie. w miarę jak dziecko ujawnia pewną nową fazę. lub w życiu jego wystąpią niezwykle wpływy. Badając dziecko w danym tylko momencie rozwoju, robimy postrzeżenia raz jeden. Co się tyczy nr. 166—172, to dotyczą one tylko pierwszych lat trzech.

V. Uwaga. Postrzegawczość.

193. Kiedy i w jakich okolicznościach zauważyć można u dziecka pierwsze objawy uwagi?

Uwaga wyraża się w dziecku zewnętrznie w sposób następujący: oczy szeroko otwarte, wzrok nieruchomo na przedmiocie spoczywa lub śledzi pilnie za jego ruchem, wszelkie ruchy ciała powstrzymane; dziecko zachowuje położenie, jakie miało w chwili zwrócenia uwagi; zaprzestaje krzyczyć lub płakać; pod wpływem dźwięków dziecko wzdryga się. lub zwraca głowę i oczy w kierunku dźwięku; wargi zaciśnięte i wysunięte naprzód, jak przy wymawianiu głoski *u*. Wyższemu stopniowi uwagi u dziecka małego towarzyszy często uczucie zdumienia, które się wyraża szeroko otwartymi oczami, otwartymi ustami, niekiedy szybkim przymykaniem powiek.

194. Jakie to są przedmioty, na które zwraca się najwcześniej uwaga dziecka?

W każdym wypadku trzeba nazwać przedmiot, ściągający uwagę, przytém wymienić jego wielkość, kształt, barwę, oświetlenie, jeżeli dźwięki (np. śpiew, głos, muzyka), to oznaczyć w przybliżeniu ich natężenie. Także wskazać, jakie znaczenie dla dziecka miał ten przedmiot, czy np. służył mu do jedzenia, okrycia i t. p. Za pośrednictwem jakiego zmysłu przedmioty szczególniej zwracały ku sobie uwagę dziecka, wzroku, słuchu, smaku i t. d.?

† 195. Kiedy i o ile dziecko okazuje się zdolném zwracać i zatrzymywać uwagę na takich rzeczach, które wcale lub mało na zmysły działają?

Idzie tutaj o zwracanie uwagi na swoje stany wewnętrzne, myśli, uczucia, co ma miejsce wtedy, gdy np. dziecko obojętném jest na chwilę na to, co się koło niego dzieje i zagłębia się w siebie, *zamysła*. Także zaznaczamy, kiedy dziecko uważném się staje na nasze słowa, na treść tego, co słyszy, chociażby same dźwięki były niedosć silne i wyraźne.

† 196. Jakim jest stopień natężenia uwagi?

Uwaga jest tém więcej natężoną, im trudniej ją odwrócić od przedmiotu, na którym w danej chwili jest skupioną, a zatem im silniejszym jest to wrażenie, które ją zdoła odwrócić. Możemy przeto natężenie uwagi mierzyć właśnie siłą tego wrażenia (np. światła, dźwięku), które ją odrywa od przedmiotu. Najczęściej wypadnie nam tu poprzestać tylko na ogólnikowych postrzeżeniach: zaznaczymy np., że gdy dziecko przypatrywało się lub przysłuchiwało takiemu to i takiemu przedmiotowi, to odwracały jego uwagę lub nie odwracały: kroki osoby, głos, krzyk, stuknięcie drzwiami, wystrzał, turkot powozu, szept, brzęczenie muchy, kolor, kwiat żółty, fioletowy, biały, czerwony i t. p. W wyjątkowych razach zastosować będziemy mogli ściślejszą metodę, której Kohlschütter używał do mierzenia głębokości snu; gdy dziecko zajęte jest uważném oglądaniem przedmiotu, lub gdy przysłuchuje się naszemu opowiadaniu, poprosimy trzecią osobę o współudział: weźmie ona kulkę (np. ziarnko śrótu, grochu i t. p.) i na podstawie spuszczać ją będzie z rozmaitej wysokości; wiadomo, że przy danym ciężarze kulki, wyda ona dźwięk tém silniejszy, z im większej wysokości spadać będzie: otóż ta wysokość posłuży za miarę natężenia uwagi. Jeśli dziecko odwróciło się w stronę dźwięku, który wydała kulka spadając z wysokości np. 2 cali, to uwaga jego miała trzy razy mniejsze natężenie, niż uwaga tego dziecka, które odwraca się od zajmującego je przedmiotu dopiero wtedy, gdy kulka spada z wysokości 6 cali. Zawsze oznaczyć trzeba materyjał,

z jakiego zrobiona jest kulka i podstawa (szkło, metal, drzewo), ciężar kulki i wysokość spadku. Za jednym razem można wogóle tylko raz próbować, t. j. spuszczać kulkę, lecz zato powtórzyć doświadczenie kilkakrotnie w odstępach czasu, zaznaczając, jaki był przedmiot, zajmujący uwagę (np. treść opowiadania, lekcji), w jakiej porze dnia doświadczenie robiono. Metodą tą, stosując odpowiednio warunki, badać możemy wpływ uczuć, strachu, nadziei i t. p. na natężenie uwagi: przed rozpoczęciem doświadczenia przyobiecamy dziecku nagrodę za pilną uwagę i t. p. i zauważymy, o ile to podziała na jej natężenie. Zresztą w każdym wypadku liczyć się trzeba z ubocznymi czynnikami, które wpływać mogą na rezultat, jak zmęczenie, głód, zwykła pora zabawy i t. p.

† 197. Jak długo dziecko może utrzymać uwagę na jednym przedmiocie lub na złożonej grupie przedmiotów jednego rodzaju?

Wytrwałość uwagi dziecka małego mierzyć możemy tylko przygodnie. Gdy dziecko zajmie się czémś, zacznie uważnie patrzeć, słuchać, macać, to starajmy się zawsze oznaczyć w przybliżeniu, jak długo dziecko w tym stanie zostaje, np. jak długo oczy utkwione ma w przedmiocie, albo wzrokiem śledzi przedmiot, wstrzymuje się od wszelkiego ruchu, zaprzestaje płaczu, krzyku i t. p., czy 1, czy 2, czy 3 minuty i t. d. W innych razach zauważmy, jak długo dziecko może, bez przerwy, bawić się tą samą zabawką i w jednakowy sposób, lub powtarzać czynność jakąś bez zmiany, np. wkładać coś i wyjmować, otwierać i zamykać? Jak długo może słuchać nas bez roztargnienia, o czém może dłużej słuchać, o czém mniej długo? Z dzieckiem, które rozumie słowa i zaczyna mówić (około 3 roku), zrobimy następujące doświadczenie nad wytrwałością jego uwagi: Zaproponujmy mu grę taką, że będziemy przy nióm wymawiali po kolei szereg wyrazów i sylab jakichkolwiek, a ile razy pojawi się między nimi sylaba umówiona, np. *bach!* to dziecko winno natychmiast powiedzieć inną umówioną, np. *bęc*. Będziemy więc mieli np. taki szereg: tuż, róż, jak, bok, nad, *bach*, pod, wód, buch, pęd, *bach*, prom, kraj, buk, dziad, wiek, bok i t. d., co może być dowolném, lecz powinno być naprzód przygotowaném. Z początku umieszczając będziemy umówioną sylabę (*bach*) co 6—8, później coraz częściej, co 4—6, lecz rozumie się, w odstępach nieregularnych. Okaże się, iż z początku będzie dziecko odpowiadało umówioną sylabą zawsze w porę, lecz po dłuższém trwaniu doświadczenia, np. po 3, może po 5, po 8 minutach „zapomni się“ i nie da odpowiedzi, co znaczyć będzie, że już uwaga jego w owęj chwili ustała; nie ostrzegając go o pierwszém zapomnieniu ciągnąć będziemy dalej równym głosem, wprowadzając coraz częściej umówioną sylabę, dziecko może jeszcze dawać będzie wporę odpowiedzi, lecz sto-

pniewo chybiać znacznie coraz częściej. Tymczasem trzecia osoba oznaczy dokładnie chwilę, gdysmy doświadczenie zaczęli; potem, gdy dziecko raz pierwszy *chybi* z odpowiedzią, znów zapisze odnośną godzinę podług zegarka z sekundnikiem, który trzymać będzie przed sobą, i tak samo oznaczać będzie później godzinę przy każdym nowém chybieniu. Powtarzając doświadczenie to przez dni kilka lub kilkanaście, przy tych samych zresztą warunkach, otrzymamy, że uwaga zrywa się raz po 6 minutach, to po 5, to 7, to 4 i t. d., stąd wyciągnąwszy średnią liczbę, znajdujemy, że wytrwałość normalnej uwagi dziecka rozciąga się np. do 6 minut. Liczby oznaczające następne chybienia (t. j. drugie, trzecie i t. d.), odpowiednio porównane, okażą, w jakim to postępie uwaga dziecka coraz bardziej słabnie i coraz częściej urywa się. Prócz średniej trwałości uwagi, otrzymamy stąd i inne wnioski: porównywając pojedyncze rezultaty z 1 dnia, 2, 3 i t. d., znajdziemy może, iż uwaga przy każdym nowém doświadczeniu urywa się nieco wcześniej, niż przy poprzedniém, niż przy pierwszym: okaże się w tém z jednej strony wpływ na uwagę nowości, z drugiej — spowszednienia. Chcąc się przekonać, jak na wytrwałość uwagi danego dziecka wpływa uczucie, nadzieja, umówimy się z niém, że za każdą trafną odpowiedź otrzyma jakąś nagrodę, wygra stawkę: zobaczymy, czy w tym razie uwaga później się urwie, lub czy urywać się będzie rzadziej. Dla doświadczeń dziecko powinno być zdrowe, nie zmęczone, w otoczeniu panować spokój. Kto zechce udzielać postrzeżeń swych innym, notować winien przebieg wszystkich doświadczeń i cyfry wszystkie pokolei, nietylko zaś swoje wywody. Doświadczając nad dziećmi starszemi, możemy dla odmiany sylaby zastąpić czém inném, np. umówić, że gdy w szeregu cyfr powiemy 3, lub liczbę podzielną przez 3, to wtedy dziecko dać winno znak umówiony; zresztą wszystko jak wyżej.

† 198. Jak długo dziecko może utrzymać uwagę w jednym kierunku, np. podczas lekcji dla przedmiotu wykładu, w klasie?

Doświadczenia wskazane w poprzednim numerze, wykazują nam trwanie uwagi, nie doznającej żadnej przerwy, przytém na przeciąg czasu krótszy. Lecz prócz tego poznać winniśmy, przez jaki przeciąg czasu dziecko zdolne jest *mniej więcej* śledzić za przedmiotem, tak, iżby go przynajmniej w ogólnym przebiegu na czas dłuższy z uwagi nie tracić, jak to właśnie ma miejsce, gdy dziecko np., jak mówimy, uważnie zachowuje się podczas lekcji. Na lekcji z pojedynczém dzieckiem zaobserwujemy i zanotujemy (kilkakrotnie), jak długo mniej więcej od chwili rozpoczęcia dziecko podąża za naszym wykładem, uważa, o czém sądzić będziemy z jego postawy, wyrazu twarzy i oczu, odpowiedzi stosownych lub nie; zaznaczymy przytém za

każdym razem datę, godzinę, przedmiot lekcji, sposób wykładu i inne warunki otoczenia. W celu zbadania uwagi dzieci zbiorowo zajętych w klasie, zastosujemy metodę statystyczną. Nauczycielka lub nauczyciel przeznaczy kilka lub więcej godzin swego przedmiotu na zrobienie tych obserwacji, które zresztą bynajmniej zwykłym jego zajęciom nie przeszkodzą. Na każdą z tych lekcji przyniesie z sobą kartkę, na której z boku wypisani będą uczniowie według nazwisk lub kolejnych numerów; dalszy ciąg jęj podzieli na trzy rubryki, odpowiadające trzem kwadransom normalnej godziny klasowej, jak to okazuje szemat:

Numer. Firma szkoły i miejscowość. Nazwisko nauczyciela. Przedmiot lekcji. Klasa. Średni wiek uczniów w tej klasie. Data. Godzina.
Która lekcycja zrzędu. Warunki szczególne.

Nazwiska uczniów	I kwadrans	II kwadrans	III kwadrans		
1. A.	+		-	+	--
2. B.	+ - +		+	+	- +
3. C.	+ +		-	- +	+
4. D.	- +				
i t. d.					

W ciągu lekcji będzie nauczyciel zadawał pytania (częścięj może, niż to zwykle robi) takie, ażeby się przekonać, czy uczeń w danęj chwili wiedział, o czém była mowa, t. j. czy uważał; odpowiedzi tak dodatnie (+), jak ujemne (-), które otrzyma w ciągu pierwszych 15 minut, zanotuje w rubryce I kwadransa, odpowiedzi następných 15 minut w następnęj i t. d. Po upływie godziny zrobi obliczenie i otrzyma liczby, wyrażające w przybliżeniu stan i zmiany ogólnej uwagi w ciągu tej godziny. Tak np. w szematcie widzimy, że w ciągu I kwadransa na 8 odpowiedzi wszystkich, było nieuważnych 2, t. j. $\frac{1}{4}$; w ciągu zaś III kwadransa na 12 odpowiedzi ogółem, nieuważnych 6, t. j. $\frac{1}{2}$, co znaczyłoby, że ogólna uwaga zmniejszyła się o połowę. Każdą rubrykę kwadransową podzielić możemy na trzy mniejsze, obejmujące każda 5 minut, a w ten sposób otrzymamy rezultat ściślejszy. Dokonawszy w ten sposób obserwacji na kilku godzinach, będziemy mogli wy prowadzić liczby średnie, dla ogółu klasy i dla każdego pojedynczego ucznia. Z drugięj strony porównyując takie

obserwacje, robione przez innych nauczycieli przy innych przedmiotach w téjże szkole lub z innych szkół, a także przy zmianie różnych okoliczności ubocznych. będziemy mogli ocenić działanie różnych wpływów na uwagę uczniów wogóle, lub każdego z nich poszczegóło. Wybrawszy z różnych kartek dane odnoszące się do jednego ucznia, utworzymy średnią liczbę, wyrażającą normalny stopień jego uwagi dla wszystkich przedmiotów w ciągu dłuższego czasu; porównywając dane jego uwagi dla różnych przedmiotów, wykryjemy jój specjalny, indywidualny kierunek. Jeśli ta statystyka uwagi prowadzoną będzie przez czas dłuższy w szkole, przy różnych przedmiotach, to ocenimy, o ile w ciągu roku stopniowe, bliższe zaznajamianie się z przedmiotem wykładu, wpływa u ogółu na podniecenie lub osłabienie uwagi dla tego przedmiotu. Ponieważ idzie tu nam tylko o poznanie samego procesu uwagi, może przeto nauczyciel pominąć przy doświadczeniach na czas jakiś względy karności i nie nakładać kar specjalnych za nieuwagę: zostawić owszem uczniów tylko pod wpływem samego przedmiotu i otoczenia. Zato w innych razach może umyślnie przedsięwziąć szereg doświadczeń, dla wykrycia wpływu pewnych szczególnych obostrzeń i kar. Zważywszy, że częstsze, niż zwykle, zapytania nauczyciela same przez się działałyby na uwagę uczniów podniecająco i mąciły proces naturalny, dobrzeby było na każdój godzinie ograniczyć się do pytań i kontroli tylko w ciągu jednego kwadransa; przy znaczniejszej liczbie postrzeżeń te ułamki godzin wzajemnie się uzupełniają. W miarę sposobności można doświadczać uwagi uczniów w sposób powyższy w ciągu $1\frac{1}{2}$ lub 2 godzin bez przerwy. Pod nagłówkiem „warunki szczególne“, który wymieniono w szematcie, zaznaczyć trzeba następujące szczegóły: jak dawno przedmiot jest wykładany; czém się zajmowano na lekcji (nauczyciel objaśniał, w formie wykładu ciągłego, czy przez pytania, słuchał, rysował, pokazywał okazy, robił eksperymenty); jak dawno nauczyciel wyklada w téj klasie; kiedy miała być większa przerwa; kiedy uczniowie jedzą obiad; jak jest położona klasa, gdzie okna wychodzą, z czém się siada; czy nie zachodziło coś nazewnątrz, co mogłoby rozpraszać uwagę.

† 199. Dziecko zostawione samemu sobie jak długo zatrzymać może umysł nad jednym i tym samym przedmiotem?

Nie idzie tu już o uwagę w ścisłym znaczeniu, lecz o zdolność wytrwania dłuższego przy jednym rodzaju pracy umysłowej. Zaobserwować to znajdziemy sposobność, gdy np. dziecko przygotowuje się samo do lekcji. Uważajmy, jak długo nie odrywając się, może przesiadywać z zajętą wciąż uwagę nad jednym zadaniem matematycznym, tłumaczeniem, wybiéraniem wokabuł, uczeniem się na pamięć.

rysowaniem mapy i t. p. Czy dziecko każdą z takich czynności wykonywa bez przerwy i przez jaki przeciąg czasu; czy nie jest tak, że od czasu do czasu wstaje, przechadza się (nie myśląc o przedmiocie), podnosi głowę, przeciąga się, zaczyna rozmawiać, albo odsuwa książkę, zaczyna inną robotę, nie skończywszy pierwszej i t. p. Oznaczyć zawsze przedmiot, którym dziecko było zajęte, czas trwania ciągłej pracy i czas przerw i odpoczynków. Zewnętrzne objawy, jakie świadczą, że dziecko skupia myśl nad przedmiotem przez czas dłuższy, są tu niezawsze te, które znamionują zwykłą uwagę, jak pod nr. 193. Młodsze dzieci przy nateżeniu dłuższem umysłu często właśnie wykonywają wiele ruchów: wyrzucają nogami, kiwają się tułowiem, trzepią rękami, czasem wysuwają język, a nawet wykonywają jakąś czynność mechaniczną.

† 200. Jak wpływa na uwagę (jój nateżenie, wytrwałość) zmiana przedmiotu, jego nowość, wiążące się z nim uczucie bojaźni, radości, nadziei?

Postrzeżenia robić będziemy łącznie z poprzednim (nr. 198 i 199), odpowiednio modyfikując warunki doświadczenia. Nadto skorzystamy z okoliczności przygodnych, np. gdy dziecko znajdzie się w nowej miejscowości, albo ujrzy nowe przedmioty, dostanie nową książkę, zacznie uczyć się nowego przedmiotu, będzie zagrożone karą, lub otrzyma obietnicę rozrywki, nagrody i t. p.

† 201. Jakim zmianom ulegała zdolność uwagi pod wpływem większego zmęczenia, choroby i na jak długo?

Zainteresowanie.

Przez zainteresowanie albo interes umysłowy rozumiemy pewien stały i przeważający nad innymi kierunek uwagi i myśli. Jestto wyraźna skłonność do zwracania uwagi na przedmioty danego rodzaju przed innymi, dłuższego na nich zatrzymywania uwagi i z większem nateżeniem; skupieniu temu uwagi towarzyszy przyjemne uczucie, objawia się pożądanie dłuższego lub częstszego obcowania z przedmiotem. Zainteresowanie jest często jednoznaczne z tém, co nazywamy gustem, zamiłowaniem, potrzebą człowieka; przedmioty budzące zainteresowanie dają nam właśnie poznać owe gusta, zamiłowania. Jako impuls woli zainteresowanie pobudza człowieka do ovladnięcia przedmiotem i bliższego jego poznania.

202. Kiedy widziéć się dały w dziecku pierwsze objawy zainteresowania dla pewnych przedmiotów?

Małe dziecko wyraża zainteresowanie dla przedmiotów w taki sposób, iż ku nim zwraca oczy, wyciąga do nich

ręce, domaga się, by mu je dano, chwyta je, ogląda, obmacuje, porusza nimi na wszystkie strony, niesie je do gęby lub oczu; później, gdy umie chodzić, biegnie do nich, wdrapuje się, nosi je z sobą, próbuje na różne sposoby ich użytku; także łatwiej od wszystkich innych z odległości je postrzega i rozpoznaje; dźwiękom przysłuchuje się, uśmiecha, w takt porusza i t. p.

203. Jakie przedmioty najwcześniej budzą zainteresowanie dziecka? przedmioty jakiej barwy, wielkości, kształtu, użytku?

Uważajmy, jak się dziecko zachowuje wobec całej grupy przedmiotów, które z nich naprzód postrzega, które wybiera, których żąda, np. gdy mu pokażemy zmieszane różnego koloru włóczki, różnej barwy i formy drewnianka lub kartony, różne kwiaty w koszu lub bukietcie, różne kolory na obiciu lub na ubraniu człowieka, różne naczynia na stole, różne potrawy, rozmaite zwierzęta, które spotyka w polu lub na ulicy. Gdy ma przed sobą jednocześnie ludzi, zwierzęta, zabawki, to do czego się chętniej zwraca? Gdy jednocześnie słyszy rozmowę, śpiew, muzykę, lub głosy zwierząt, to czemu się przysłuchuje?

204. Czy przedmioty zainteresowania dziecka są mu pożyteczne, zostają w związku np. z jego karmieniem, czy też przeciwnie nie mają dlań żadnego pożytku materalnego?

† **205.** W późniejszym okresie dla jakich przedmiotów okazuje dziecko żywsze zainteresowanie? Zwierzęta, rośliny; narzędzia gospodarskie; konie, bryczki, bicze, broń, żołnierze; sprzęty domowe i zajęcia gospodarskie, lalki; materyjały do budowy; rzeczy służące do jedzenia; rzeczy służące do stroju; śpiew, muzyka?

Dla wykrycia interesu dziecięcego uważajmy, co najlepiej umie zaobserwować, co pamięta, o czém mówi. Gdy widzi wieś i później opowiada, to jakie szczegóły przytacza? gdy było z wizytą, to co zapamiętało? widząc człowieka, co w nim zaobserwowało: głos, postawę, wyraz twarzy, powierchowność, strój, treść jego rozmowy? Obecne rozmowie starszych, jest często dziecko zajęte czém inném i obojętne, lecz nagle coś usłyszawszy, zwraca głowę i zaczyna się przysłuchywać; jakież to są przedmioty rozmowy starszych, które pobudzają jego uwagę? W klasie ogólna uwaga uczniów bywa dość słabą, lecz nagle, gdy nauczyciel dotknie pewnego przedmiotu, wszyscy zaczynają uważniej nasłuchywać; jakież to przedmioty w ten sposób ożywiają uwagę klasy?

† **206.** Czy ma dziecko i jakie *zamiłowania* umysłowe? do zbierania roślin, owadów, minerałów, marek, rycin, stalówek, łapania ryb, ptaków, polowania, wybierania jajek? do pewnych przedmiotów nauki: muzyki, rysunku, malowania, rzeźbienia; do historii, matematyki,

botaniki, zoologii, mineralogii; do poezji; do czytania opisów historycznych, podróźniczych, powieści, do modlitw, żywotów świętych, obrządków kościelnych i t. p.? miało dziecko jedno zamiłowanie, czy kilka jednocześnie?

Zamiłowanie każde wyraża się tém, że dziecko poszukiwać będzie przedmiotu, najdłużej nim się zajmować, nauka tego przedmiotu łatwiej mu przyjdzie, niż innych i t. p.

† 207. Jaką *siłę* mają zamiłowania dziecka?

Zamiłowanie dla danego przedmiotu mierzyć możemy siłą i wartością tego przedmiotu, który zdolny będzie dziecko od pierwszego odciągnąć. Tak np. zamiłowanie dziecka, które ulubiony swój zbiór jajek ptasich oddaje drugiemu za złotówkę, jest mniejsze, niż tego dziecka, które zgodziło się odstąpić go dopiero za rubla; albo: mówimy dziecku, że ma do wyboru: albo chodzić na ryby, albo zbierać marki, co wybierze, tam zamiłowanie silniejsze; albo: dziecku zajętemu rysowaniem proponujemy przechadzkę po mieście—nie zgadza się, proponujemy ulubione mu téz zbieranie roślin—idzie chętnie i daje tém dowód. które z jego zamiłowań jest najsilniejszym; albo: dziewczynka bawi się lalką, lecz rzuca ją i zapomni o niej dla spaceru; albo: dziecko zasłuchane w opowiadanie bajek głuchém zostaje na wołanie dzieci, które idą się bawić w ogrodzie i t. p. Chłopiec zaniedbuje egzamina i woli niedostać promocyi, byle nie przerywać muzyki. Młodzieniec kończąc szkoły wyzreka się zamiłowania do nauk przyrodniczych, ponieważ widzi zapewnioną karyjerę na wydziale prawnym uniwersytetu.

† 208. O ile zamiłowania dziecka są *trwałe*?

Oznaczyć, kiedy dziecko zaczęło się czémś żywiej interesować, zajmować, studyjować i przez jak długo w tém wytrwało? Czy zajmowało się przedmiotem stale bez przerwy, czy rzucało go i znów podejmowało. Ile czasu codziem mu poświęcało? Co, jak się zdaje, zrodziło w dziecku dane zamiłowanie, co wpłynęło na jego wygaśnięcie. Jaki był skutek, jeśli zamiłowanie dziecka zostało w zupełności zaspokojone, np. jeśliśmy dziecku, lubiącemu zbiory przyrodnicze, kupili całą kolekcją minerałów lub owadów i t. p.

† 209. O ile zamiłowania dziecka wpływały na jego sposób myślenia, sądzenia, postępowania, np. obejście się z ludźmi, postępy w nauce obowiązkowej, zabawy, użytkowanie pieniędzy? O ile na wybór zawodu praktycznego lub fakultetu w uniwersytecie wpłynęło panujące wówczas zamiłowanie dziecka? Jeżeli młodzieniec rozpoczął pracę zawodową dla zarobku, to czy i o ile uprawiał przytém pewne zamiłowanie bezinteresowne, np. jakąś naukę, sztukę i t. p.?

Pytania dziecka.

† 210. Kiedy dziecko zaczęło zadawać starszym pytania, w rodzaju: co to jest, na co to, jak się to nazywa, dlaczego i t. p.? Do jakiego czasu dziecko w tym rodzaju pytania dawało?

† 211. Jak często dziecko zadaje te pytania i z jakich powodów?

† 212. Wymienić najbardziej charakterystyczne lub najczęściej powtarzające się pytania dziecka.

† 213. W szczególności zauważyć, czy dziecko pyta: kto mnie stworzył, skąd się wziął człowiek na ziemi, kto stworzył świat, co to jest dusza, po co człowiek żyje, co się z nim staje po śmierci, skąd się biorą dzieci?

† 214. Czy dziecko stawia pytania z własnego popędu, czy pod wpływem słyszanych rozmów, książek?

† 215. Jeśli dziecko pytało samo z siebie, to o ile można zauważyć, co je do tego pobudzało: chęć dowiedzenia się czegoś lub nauczania, przelotna ciekawość, pewna nadzieja korzyści lub obawa straty (np. czy rzecz może mu się na coś przydać, jest dobrą lub złą), lub manija pytania, tak, iż w ostatnim wypadku dziecko widocznie nie interesowało się rzeczą i nie usłyszawszy nawet odpowiedzi, przechodziło zaraz do dalszych pytań?

† 216. Jakie w różnych wypadkach dawano odpowiedzi na pytania dziecka i o ile je wogóle dawano? Jak te odpowiedzi dziecko przyjmowało? Czy zadowolilo się pierwszą lepszą odpowiedzią, czy też stawiało dalsze pytania w tym samym przedmiocie?

Prędkość czynności umysłowych.

217. Prędkość postrzegania i myślenia u niemowlęcia.

Musimy tu poprzestać tylko na bardzo ogólnikowych postrzeżeniach. Zauważmy, czy dziecko natychmiast, czy po pewnej chwili dopiero poznaje osoby i przedmioty dobrze sobie znane, t. j. uśmiecha się; wyciąga do nich rączki. Zobaczywszy przedmiot nowy a ponętny dla niego, w tej chwili i szybko zwraca się, biegnie ku niemu, czy powoli, ospale; uderzone, zagrożone czémkolwiek jak prędko się odwraca, ucieka i t. p.

† 218. Prędkość postrzegania i myślenia u dziecka starszego.

Z dziećmi starszemi, umiejącymi mówić, czytać, lub przynajmniej rozumiejącymi słowa, znajdujemy więcej sposobów. Gdy dziecko odróżnia liczbę przedmiotów, np. orze-

chów 2, 3, 4, to dajemy mu powoli w rękę raz po raz 2, 3... i każemy wymienić ich liczbę; zamykamy rękę bardzo szybko i okaże się może, że dziecko nie zdążyło zliczyć; wtedy trzymamy rękę otwartą nieco dłużej, to znów krócej i t. p. Określiwszy w miarę możliwości ściśle, ile minut, lub sekund ręka zostać musi otwartą, ażeby dziecko poznało liczbę, otrzymamy przybliżoną miarę prędkości postrzegania. Uważajmy, jak się wogóle dziecko zachowuje przy pewnych grach, wymagających postrzegania lub kombinowania, np. w loteryjkę obrazkową (historyczną i t. p.), dzwonek i młotek i t. p.: wyprzeda inne dzieci w dawaniu odpowiedzi, czy opóźnia się. Wogóle, dziecko mówi, czyta szybko, czy powolnie; na lekcji daje odpowiedź na pytanie zwykle (w jakiej porze roku śnieg pada. .), prędzej czy później od innych dzieci. Prócz tego użyć możemy sztucznych sposobów badania. Pokażemy dziecku w książce lub ułożymy na stole w kilku szeregach obrazki, np. żołnierzy, zwierzęta, i każemy mu, przebiegłszy wszystkie okiem jak może najprędzej, powiedzieć, czy znajduje się tam dany obrazek i ile razy się znajduje. Z dziećmi, którym czytanie nie sprawia już *żadnej trudności*, postąpimy tak: umówiwszy się poprzednio, otworzymy prędko książkę i każemy całą stroniczkę od góry do dołu przeczytać pocichu lub półgłosem jak może najprędzej; gdy skończy czytanie dać winno znak. Doświadczenia tak z obrazkami, jak z czytaniem powtórzymy do 6 razy; przy każdym doświadczeniu oznaczymy: 1) ilość obrazków danych do przejrzenia (być ich winno nie mniej 10), oraz ile było danych obrazków (by dziecko skłonić do przejrzenia do końca, umieszczając będziemy zawsze 2—3 razy); albo przy czytaniu, ile było średnio liter w wierszu i ile wierszy na danej stronicy, czyli ogółem ile liter do przeczytania (brać druk wyraźny); 2) ilość czasu, którego dziecko użyło na obejrzenie lub przeczytanie (w minutach i sekundach); 3) przy czytaniu, ile dziecko zapamiętało i mogło powtórzyć z przeczytanego; treść powinna być dziecku znajoma, powszednia. Nadto dla ułatwienia porównań zrobić możemy jedno doświadczenie z dziećmi, które posiadają *zupelną* wprawę w dodawaniu; wciągu trzech dni zrędu, o téj samej porze (rano), każemy zrobić następujące trzy dodawania, oznaczając za każdym razem ściśle czas użyty przez dziecko, od chwili, gdy *już* *zacznie* *dodawać*: 2131 + 5344 + 1123; 2431 + 3214 + 2343; 3125 + 4531 + 1312. Dla wszystkich tych doświadczeń brać należy dziecko zdrowe, nie zmęczone nauką ani zabawą, przed obiadem, jakkolwiek możemy robić i specjalne doświadczenia w szczególnych warunkach, np. po chorobie, ażeby wypróbować wpływ tych czynników na prędkość myślenia.

† 219. Czy choroba, zmęczenie, silne wzruszenia (zmartwienia, bojaźń), nie wpływają wyraźnie na zainteresowanie, zamięłowania i szybkość myślenia dziecka?

† 220. Czy między zdolnością uwagi (mianowicie jej wytrwałością), zamięłowaniem rodziców i tymiż objawami u dziecka, można zauważyć pewien związek, podobieństwo?

VI. Zasób doświadczeń i wyobrażeń.

Rezultatem czynności zmysłów, uwagi i pamięci jest pewien zasób wyobrażeń, które dziecko w danym okresie posiada. Ważnym jest dla nas wiedzieć, jakim jest ten zasób. 1) Metodyczne zbadanie zasobu wyobrażeń dziecka przyczyni się do rozjaśnienia jego poziomu umysłowego; przy nauce, w zestawieniu z jej postępami późniejszymi, okaże ich zależność od pierwotnej ilości doświadczeń dziecka (patrz niżej: Nr. 300); nauczycielowi da wskazówkę, czego wymagać i spodziewać się może od danego ucznia. 2) Przy zbadaniu odnośnie do zasobu posiadanych wyobrażeń większej grupy dzieci, np. wstępujących świeżo do szkoły, dowiemy się, jakie to wyobrażenia większość dzieci posiada, jakich wyobrażeń brak większości; stąd wyciągniemy wskazówkę, jak poprowadzić należy naukę w pierwszym roku szkolnym, w szczególności naukę o rzeczach, geografiją, zoologiją, botanikę; na jakie wyobrażenia nauczyciel może się powoływać, jako na znane dziecku, jakich winien im dopiero sam udzielić przez dostarczanie odpowiednich doświadczeń; przy nauce języka (czytania), jakie wyrazy powinien nauczyciel objaśniać, jakie może pominąć; zarazem otrzymamy racjonalną podstawę dla ułożenia całego planu nauk i godzin w pierwszym roku szkolnym. 3) Przy badaniu wielkiej liczby dzieci (np. coroku wstępujących do różnych szkół), uwzględniając wiek, płeć każdego dziecka, stan, z jakiego pochodzi, miejscowość, w jakiej żyło przed wejściem do szkoły, otrzymamy nieoceniony materiał psychologiczno-statystyczny, który okaże nam, jakie to wyobrażenia przeważają lub jakich brak u chłopców i dziewcząt, u dzieci biednych i zamożnych, dzieci z miasta i ze wsi; w ten sposób określimy bliżej działanie na rozwój umysłowy dziecka czynników takich, jak wiek, płeć, przyroda, stan majątkowy. ¹⁾

¹⁾ O próbach tego rodzaju badań, robionych w Stanach Zjednoczonych i w Niemczech, znaleźć można wiadomość w „Przeglądzie Pedagogicznym“, Nr. 23 za rok 1883 (art. H. Wernica) i u Berth. Hartmanna: „Analyse des kindlichen Gedankenkreises“, 1886:

Niżej podaję szereg wyobrażeń (przedmiotów), odnośnie do których ma być dziecko zbadanem, czy je posiada lub nie (zna czy niezna). W wyborze przedmiotów (wyobrażeń) kierowałem się następującymi względami: 1) Pomiąłem takie, co do których można być naprzód pewnym, że dziecko 6—13 letnie posiada je lub nieposiada, a także i te, których wybadanie przedstawiałoby dla ogółu zbyt wiele trudności lub zajęło zbyt wiele czasu. 2) Z pomiędzy reszty uwzględniłem przede wszystkim rzeczy ważne, t. j. takie, które są stałe, powszechne, prawidłowe, które wchodzą w zakres elementarnych nauk lub omawiane są w literaturze dziecięcej, w przysłowiach, zwrotach figuralnych i t. p., a więc zjawiska natury, zwierzęta, rośliny, stosunki ludzkie i t. p. 3) Z danej grupy przedmiotów wzięłem te, które są pospolitsze, bardziej dostępne dla obserwacyi dziecka, których zatem brak świadczyć może o istotnym zacofaniu dziecka. 4) Dalej, z danej grupy wzięłem te, które uważać można niejako za środkowe w danej grupie, okazowe, których widzieć niemożna, niewidząc jednocześnie wielu innych z nimi współlistniejących, których znajomość przypuścić pozwala zarazem i znajomość owych wielu innych, oraz pewien sposób zachowania się, życia dziecka. Tak np. pytanie „czy byłeś w oborze?“ samo przez się niewiele ma znaczenia, lecz idzie nam o to, że dziecko, które tam było, widziało też wiele innych rzeczy i prawdopodobnie wogóle miało sposobność widzieć zajęcia rolne; dziecko, które widziało „rybę pływającą w wodzie“, prawdopodobnie widziało i inne rzeczy w wodzie i nad wodą, i t. p. Pytania sformułowane zostały wszystkie, ile możności, w taki sposób, ażeby z odpowiedzi dziecka wywieść można, iż posiada ono umysłowy obraz samego przedmiotu, jego wydatnych cech zmysłowych, a nie tylko, że zna go z nazwy lub podobizny rysunkowej. Niektóre pytania są podwójne i potrójne: *l. (lub)* w takich pytaniach oznacza, iż zapytamy o jedno z wymienionych wyobrażeń, jeśli dziecko nie zna pierwszego, to pytamy o następne i t. d., posiadanie choć jednego z nich wystarczy dla zanotowania odpowiedzi, jako dodatniej.

Co do sposobu dokonania tych obserwacyj, to zauważmy: 1) Obserwacyje te przeznaczone głównie są dla 8-letniego okresu, mianowicie dla dziecka od początku 6 roku do końca 13. t. j. w zakresie pierwszych lat wieku szkolnego; wcześniejsze i późniejsze mniéjby miały znaczenia, w każdym razie wymagałyby odmiennego kwestyjonyjusa. 2) W szkole wybadywać będziemy przede wszystkim dzieci nowowstępujące do danej szkoły, a więc wszystkich pierwszorocznych we wstępnej klasie; można jednak badać i starszych w 2 i 3 klasie. 3) Badanie wykonać należy w początku roku szkolnego, w pierwszym miesiącu, najlepiej w tydzień po zaczęciu lekcyj, gdy dzieci już się

ośmiela nieco. 4) Badania dokona jeden i ten sam nauczyciel od początku do końca, najwłaściwiej nauczyciel nauki o rzeczach lub języka ojczystego. 5) Badanie całe rozłoży sobie nauczyciel na kilka lub więcej posiedzeń (względnie godzin klasowych), dzieląc odpowiednio przedmioty i dzieci na grupy; tak np. za pierwszym razem wybada 10 dzieci co do 1—10 przedmiotu i drugie 10 dzieci co do 11—20 przedmiotu, za drugim razem pierwszą grupę 10 co do 11—20 przedmiotu, drugą grupę co do 1—10 przedmiotu i t. d. 6) W zadawaniu pytań niema potrzeby trzymać się porządku kwestyjonyjuszsa; najlepiej zaczynać od pytań łatwiejszych dla dzieci i przechodzić do trudniejszych, a nawet całe wybadywanie ująć może nauczyciel w formę swobodnej rozmowy z dzieckiem. 7) Nie otrzymawszy pierwszej odpowiedzi dobrej, zadawać będziemy w tymże przedmiocie pytania uboczne, dopóki sobie rzeczy nie rozjaśnimy; podobnie, jeśli powźmiemy podejrzenie co do szczerości dziecka, pytać będziemy ubocznie: gdzie widziałeś, kiedy, jakieś tam się dostał, jak wielki jest przedmiot i t. p.; szczególniej uważać należy, czy czasem dziecko nie miesza samej rzeczy z rysunkiem, który widziało; unikać też należy wszelkiego pozorów, jakoby nam cośkolwiek zależało na otrzymaniu twierdzącej odpowiedzi, np. że dziecko gdzieś było, coś widziało; także oszczędzać jego miłość własną, każdą odpowiedź równie mile przyjmować, twierdzącą czy przeczącą, chwalić je tylko za odpowiedzi jasne i szczerze i do takich zachęcać; dzieci powinny być przekonane, że to nie żaden egzamen, ani stawianie stopni. 8) Wybadując dziecko pojedyncze, notować będziemy tylko odpowiedzi twierdzące, zapisując na kartce odpowiednie przedmioty, które dziecko zna lub ich numery podług kwestyjonyjuszsa; u góry oznaczymy wiek dziecka, miejsce, gdzie mieszka (wieś, miasto większe, małe), stan majątkowy lub zajęcie ojca. Dla badania całej klasy weźmiemy duży arkusz papieru i przysposobimy go według niniejszego wzoru:

Data. Firma szkoły. Klasa męska czy żeńska. Podpis nauczyciela.	Józef N.	Władysł. K.	Wiktor S.	Leon P.	i t. d.						Il. uczeń dane wyobr. posiada
1. Stado owiec	1	1		1							3
18. Pszczoły w ulu		1	1	1							3
33. Topola	1	1	1	1							4
i t. d.											
Il. wyobr. uczeń posiada	2	3	2	3							

W rubrykach poziomych wypisujemy pytania lub ich porządkowe numera (w ostatnim wypadku nauczyciel winien się wyuczyć naprzód odpowiednich pytań); w rubrykach prostopadłych — nazwiska uczniów, przy każdym nazwisku: wiek ucznia, miejsce, gdzie mieszkał przed wstąpieniem do szkoły, stan majątkowy lub zajęcie ojca.

† 221. Kwestyjonaryjusz doświadczeń i wyobrażeń dziecka.

A. Świat zwierzęcy. *Czyś widział:* ¹⁾ (1) Stado owiec na pastwisku. (2) Kurę, wodzącą kurczęta. (3) Geś l. kaczkę pływającą na wodzie. (4) Wołu w jarzmie. (5) Gołębia. (6) Bociana. (7) Jaskółkę? — *Czyś słyszał:* (8) Skowronka. (9) Słowika. (10) Kukulkę? — *Czyś widział:* (11) Wiewiórkę na drzewie. (12) Chrabąszcza l. krówkę. (13) Motyla na kwiatku. (14) Glistę w ziemi. (15) Węża l. żmiję. (16) Rybę, pływającą w wodzie. (17) Pająka w sieci. (18) Pszczoły w ulu (19) Mrówki w mrowisku. (20) Ślimaka, który pełza. (21) Żabę skaczącą. (22) Wieprza l. świnie? — *Czyś był:* (23) W menażeryi l. w ogrodzie zoologicznym. — *Czyś widział:* (24) Zająca, który przebiega przez pole. (25) Mysz. (26) Wronę. (27) Nietoperza. (28) Pijawkę, ssącą ciało człowieka. (29) Jastrzębia, który się unosi w powietrzu?

B. Świat roślinny. *Czyś widział:* (30) Jabłka l. gruszki l. śliwki na drzewie. (31) Drzewo wiśni l. jabłko l. gruszkę, okryte kwieciem. (32) Leszczyne. (33) Topole. (34) Brzozę. (35) Wierzbę przy drodze l. nad wodą. (36) Dąb. (37) Lipę. (38) Sosnę. (39) Krzak porzeczki. (40) Winogrona na krzaku. (41) Mech na drzewie. (42) Grzyb rosnący w lesie? — *Czyś widział na gruncie rosnące:* (43) Groch. (44) Kartofle. (45) Kapustę? *Czyś widział:* (46) Różę na krzaku. (47) Fiołek w trawie rosnący. (48) Słonecznik w ogrodzie. (49) Malwy w ogrodzie. (50) Gwoździak. (51) Bratek. (52) Makówkę na łądźce. (53) Konwalię. (54) Bez? — *Czyś był:* (55) W lesie. (56) Na łące. (57) Na polu z pszenicą. (58) Na polu z żytem. (59) Na polu, które leży u górem? — *Czyś miał kiedy w ręku:* (60) Burak. (61) Rzepę (62) Cebulę (główkę)?

C. Ziemia. *Czyś widział kiedy:* (63) Dół, z którego wybierają piasek, l. brzeg piaszczysty, l. drogę piaszczystą. (64) Dół, z którego wybierają glinę? — *Czyś był kiedy:* (65) Nad rzeką (jąką). (66) Nad stawem. (67) Na moście. — *Czyś widział kiedy:* (68) Źródło (wodę wytryskującą z ziemi). (69) Górę l. pagórek, l. czyś był w górach (jakich)?

¹⁾ Uważać trzeba, czy dziecko na pytanie: *czyś widział?* nie odpowiada, że widziało przedmiot na rysunku, malowany. Dlatego należy ubocznie wy badać, gdzie widziało przedmiot, kiedy, a także, jakiej to wielkości jest przedmiot.

D. Zjawiska natury. *Czy widziałeś:* (70) Jak słońce wschodzi (wychyla się zza horyzontu). (71) Jak słońce zachodzi. (72) Księżyc w pełni. (73) Księżyc na nowiu. (74) Ranną zorzę. (75) Niebo całe gwiazdziste. (76) Tęczę? — *Czy byłeś na dworze:* (77) Podczas burzy. (78) Podczas mgły. (79) Podczas gradu. (80) Podczas rosy?

E. Człowiek. *Czy widziałeś:* (81) Wieśniaka (chłopa) w stroju świątecznym (82) Zakonnika w habitcie. (83) Żołnierza na koniu. (84) Ślepego, który idzie. (85) Garbatego. (86) Kulawego. (87) Człowieka, który zezem patrzy. (88) Umarłego. (89) Człowieka, który z gniewu zaczerwienił się, *l.* zacisnął pięści, *l.* uderzał i rozbijał przedmioty. (90) Pijanego, który idzie (91) Człowieka, który ze strachu zbladł, *l.* trząsnął się. (92) Ludzi tańczących? — *Czy byłeś:* (93) W teatrze *l.* cyrku? — *Czy słyszałeś:* (94) Orkiestrę grającą. (95) Grę na fujarce?

F. Prace ludzi. *Czy widziałeś:* (96) Jak drwa rąbią na dworze. (97) Jak dom stawiają. (98) Jak orzą pługiem. (99) Jak rzną zboże (100) Jak koszą. (101) Jak sieją ziarno. (102) Jak siekają mięso, *l.* smażą, *l.* obierają kartofle do gotowania? — *Czy widziałeś przy robocie:* (103) Szewca. (104) Kowala. (105) Tokarza. — *Czy widziałeś:* (106) Jak ogrodnik sadi drzewka, *l.* obcina, *l.* szczepi. (107) wiatrak? — *Czy byłeś:* (108) We młynie wodnym. (109) W stodole. (110) W spichrzu. (111) W fabryce (jakiéj?) (112) W sądzie, gdy sądzą, *l.* w biurze (urzędzie). (113) Na jarmarku, *l.* na targu? — *Czyś kiedy sam:* (114) kupował co w sklepie. — *Czy jechałeś:* (115) Koleją żelazną. (116) Wozem, *l.* bryczką, *l.* powozem? — *Czy płynąłeś:* (117) Łódką?

G. Miasto, wieś. *Czyś był:* (118) W większym mieście (jakiém). (119) W miasteczku. (120) Na wsi. (121) W chałupie wiejskiej. (122) W klasztorze. (123) W szpitalu. (124) Na cmentarzu? — *Czyś widział:* (125) Chatę krytą słomą. (126) Kamienicę piętrową. (127) Pałac. (128) Więzienie. (129) Zwaliska zamku? — *Czyś był:* (130) W piwnicy. (131) Na strychu (poddaszu, górze). (132) Na wieży. (133) W stajni. (134) W chlewie. — *Czyś widział:* (135) Kurnik. (136) Pożar?

VII. Wyobraźnia.

† 222. Z jaką żywością (siłą) dziecko przedstawia sobie czyli wyobraża rzeczy nieobecne?

O sile obrazów dziecięcego umysłu sądzić możemy z tego, jak to, co sobie dziecko w danej chwili przedstawia, o czém myśli, oddziaływa na jego wyraz twarzy, gięsta i zachowanie się: tylko to, co sobie bardzo żywo przedstawiamy, wzbudza w nas uczucie, odbija się na twarzy, w głosie i t. p. Tak, gdy niemowlę widząc, że nianka przygotowuje się do wyjścia na spacer, żywo się cieszy, wyrwa czémprędzej, to wnosimy, iż bardzo żywo przedstawia ono sobie wrażenia i uciechy przechadzki. Gdy na wyraz „dziad“, „strach“ i t. p. wpada w wielki przestach, krzyczy, chowa głowę, to świadczy to także o sile odnośnego obrazu, któryśmy w umyśle jego wzbudzili; jeśli czegoś się spodziewa, oczekuje, to wskutek przejęcia się tym przedmiotem, niepodobna go już niczém inném zająć. Dziecko z żywą wyobraźnią, po dniu spędzonym wśród wrażeń silnych lub w przeddzień takich spodziewanych wrażeń, rozrywek, niemoże zasnąć. W dziecku starszém obserwujemy, jak *opowiada*. Żywa wyobraźnia okazuje się w tym razie w tém, że dziecko opowiadając, opisuje przedmioty i zdarzenia bardzo dokładnie, ze szczegółami, wymienia ich kształty, barwy, przytém przejmując się odpowiedniém uczuciem (strachu, podziwu, radości), które wyraża na twarzy, dużo gięstykuluje, naśladuje ruchy rękami, postawą i głosem.

† 223. W szczególności: o ile dokładnie dziecko przedstawia sobie kolory, kształty i rozmieszczenie w przestrzeni przedmiotów, o których myśli?

Co do barw, to zwrócić się możemy do samoobserwacyi dziecka starszego; spytamy je, czy myśląc, czytając np. o kwiatach (gieorgini, róży, malwie), widzi ich barwę. Co do form, każemy mu z pamięci powiedzieć lub narysować kształt np. pewnego drzewa, jak idą gałęzie gruszy, sosny, brzozy. Każemy opowiedzieć bardziej zawily stosunek budowli na pewnym placu, albo bieg i przecinanie się ulic, (np. jakimi ulicami najprędzej doszedłbyś do tego i tego miejsca)? to samo niech spróbuje oznaczyć na planie rysunkowym. Rozumie się, pytania możemy zadawać tylko w zakresie przedmiotów dobrze dziecku znanych.

† 224. Kiedy i w jaki sposób objawiła się twórcza czynność wyobraźni?

W opowiadaniach o zdarzeniach rzeczywistych, czy nie wprowadza dziecko pewnych zmian i jakie? Czy nie układało bajek na podobieństwo tych, jakie mu opowiadano?

Kiedy próbuje rysować różne przedmioty węglem, ołówkiem? Zauważmy, o ile dziecko opowiada rzeczy zmyślane, które nie są właściwem kłamstwem, lecz widocznie mają tylko bezinteresowny cel zabawić kogoś, zdziwić, lub są mimowolnym wyrazem tych obrazów i pomysłów, które się snują w umyśle dziecka. Podać trzeba kilka takich zmyśleń, oraz zaznaczyć, co, jak się zdaje, mogło dziecku posłużyć za materyjał do nich i powód; podać pierwsze rysunkowe próby dziecka.

† 225. Czy w późniejszym okresie nie objawiła się twórcza skłonność w układaniu, pisaniu wierszy, powieści, nowelek, dramatów, dzienników wrażeń, w kompozycji rysunkowej (karykatury, portrety, widoczki) i muzycznej?

Tutaj zwróćmy uwagę na wypracowania dziecka szkolne i domowe, o ile przejawia się w nich twórczość samodzielna. Podać bardziej charakterystyczne okazy piśarskich i rysunkowych prób dziecka.

† 226. Czy nie uważało dziecko przedmiotów martwych, mebli, zabawek, lalek za istoty żyjące i czujące? Kiedy wyraźnie robiło różnicę między przedmiotami żyjącymi i martwymi?

Rozróżnić tu należy dwie kwestyje: dziecko może w zupełności *wierzyć* w to, że przedmiot martwy żyje, jest osobą, czuje, np. drzewo łamane czuje ból, lalka sparzona cierpi i t. p.; albo też dziecko właściwie w to nie wierzy, bliżej zapytane potrafi dobrze życie od martwoty rozróżnić, lecz mimo to samo przez się okazuje *mimowolną skłonność* do postępowania, przemawiania i czucia wobec przedmiotu tak, *jak gdyby* to był przedmiot żyjący, np. gniewa się nań prawie seryjo, płacze nad nim i t. p.

† 227. Czy nie stwarza sobie dziecko jakichś przywidzeń, widziadeł, złych lub dobrych, których się boi, radzi, do których odwołuje? Co, jak się zdaje, było powodem tego?

† 228. Czy o zmroku lub w nocy nie dopatruje dziecko w przedmiotach szczególnych postaci, zwierząt, ludzi, scen całych, np. w kształtach mebli, firanek, w ogrodzie lub w lesie w kształtach drzew, w obłokach mgły, w górach i t. p.?

† 229. Kiedy i jak często dziecko marzy we śnie, czyli miewa sny? Czém się marzenie to objawia podczas samego snu?

U dzieci małych marzenia senne powoduje t. z. sen niespokojny, dziecko uśmiecha się, chwyta rękami w powietrzu, kwili, czasem płacze i budzi się z krzykiem; zależnie od natężenia tych objawów wnioskuje o żywości snów.

† 230. Czy dziecko mówi przez sen? jak często? o czém? czy odpowiada na nasze pytania i na jakie?

† 231. Jakie są, jak się zdaje, przyczyny snów dziecka? o ile wpływają na nie zdarzenia z dnia poprzedniego lub wcześniejsze? o ile wpływa to, co się dzieje w otoczeniu dziecka, gdy śpi, jak rozmowa, muzyka, światło i t. p.?

† 232. Czy sny nie wpływają na nastrój, humor dziecka w ciągu dnia, na jego sposób sądzenia, nadzieje, postępowanie? czy nie wyciąga z nich wróżb? robi to samo przez się? czy naśladuje starszych?

† 233. Czy dziecko opowiada o swych snach? jak często? o ile dokładnie? czy opowiadając i przypominając później, nie miesza rzeczywistych zdarzeń z tém, co mu się śniło, tak, iż jedno bierze za drugie?

Opowiadania dziecka o swoich jakoby snach, przyjmować trzeba sceptycznie, gdyż niekiedy naśladuje ono prostoprostu starszych i powtarza rzeczy słyszane lub wymyśla na jawie.

† 234. Czy nie próbuje dziecko objaśniać, tłumaczyć swoich snów?

† 235. Przytoczyć niektóre bardziej charakterystyczne, lub częściej powtarzające się sny dziecka?

Gry i zabawki.

236. Kiedy i w jaki sposób dziecko zaczęło się bawić?

Dziecko bawi się, gdy coś robi takiego, wykonywa ruchy takie, które 1) pochodzą z jego własnego popędu, są nieprzymuszone, swobodne; 2) które nie mają żadnego użytecznego celu, nie służą do zaspokojenia głodu, otrzymania czegoś i t. p.; 3) które dziecku sprawiają przyjemność. Np. dziecko otwiera i zamyka przedmiot, układa, ustawia przedmioty, drze papier, uderza w stół, dzwoni i t. p.

† 237. Jakie to są ruchy i jakie przedmioty, którymi dziecko najwcześniej zaczęło się bawić i którymi później się bawiło?

† 238. Jak długo dziecko może się bawić w jeden i ten sam sposób, lub jednym przedmiotem, bez przerwy i wracając do przedmiotu od czasu do czasu?

† 239. Jeśli dziecko miało kilka, wiele zabawek, to czy wszystkimi się bawiło, czy niektórymi? Wymienić w szczególności, jakie zabawki w różnych czasach dziecku dawano; które najbardziej i najdłużej je zajmowały; wołało stare, czy nowe zabawki (w szczególności lalki); piękne i misterne, czy proste i niepokazne, kupione, czy te, które samo sobie zrobiło, freblowskie, czy zwyczajne? Jeśli dziecko

miało sposobność samo wybierać zabawki (w sklepie, w obcym domu), to jakie brało?

† 240. Zwrócić szczególną uwagę na zachowanie się dziecka względem takich zabawek, jak: konik, szabla, żołnierze, lalka, piasek, kamyki, woda?

241. Kiedy, jak często i co mianowicie dziecko psuło, niszczyło, rozrzucało w zabawie? Kiedy, jak często i co budowało, układało? Czy w jedném i w drugiem powodowało się własnym popędem, czy obcym przykładem, nakazem?

242. Kiedy w grze dziecko zaczęło produkować pewne sceny, jakie mianowicie w różnych czasach?

† 243. W scenach, odgrywanych przez dziecko (bitwa, gospodarstwo w domu, wizyta, rozbójnicy, procesyje i t. p.), o ile objawia się samoistna twórczość dziecka, o ile zaś naśladownictwo tego, co widzi naokoło siebie? W szczególności, w czém to dziecko naśladuje swoje otoczenie i ulega w grach wpływowi zwyczajów i obyczajów, zajęć, rozmów, postępowania osób otaczających je?

† 244. Czy odgrywając sceny, potrzebuje dziecko pewnych przedmiotów materyjalnych, stosownego otoczenia, np. broni, konika, stroju, nakrycia, rzeczy do jedzenia, czy też obywa się bez tego, lub czembądź to sobie zastępuje?

† 245. Czy nie można czasem zauważyć, iż dziecko tak daje się unieść grze, iż bierze ją za rzeczywistość, w czém to się objawia?

† 246. Tego, co miało być w grze robione na żarty, czy nie zrobiły dzieci naprawdę, np. mocno się pobiły, zapaliły przedmiot i t. p.?

247. Czy starsi mieszają się do zabaw i gier dzieci i w jaki sposób? jak to dziecko przyjmuje?

† 248. Dziecko bawi się pojedynczo, czy w towarzystwie innych dzieci? kiedy mianowicie jedno i drugie? W pierwszych latach co było jeśliśmy dziecku kazali się bawić z innymi?

† 249. Czy nie było tak, iż dziecko lubi pozować, udawać np. zwierzę, gniew i t. p., przybierać śmieszna postawę?

† 250. Czy dziecko grywa w loteryjkę, karty, ruletkę i t. p. i jak często? jak się przy grze zachowuje? gra na pieniądze, czy nie? jak na nie działa wygrana i przegrana?

Bajki i lektura.

251. Czy i kiedy po raz pierwszy zauważyć można było, że dziecko lubi słuchać opowiadań? Jakie były te pierwsze opowiadania, które dziecko zainteresowały, zmyślane czy prawdziwe; w ostatnim wypadku, jakich zdarzeń dotyczyły, widzianych przez dziecko, czy nie?

252. Kiedy opowiadać mu zaczęto zmyślane baśnie, fantastyczne powieści? jak ich dziecko słuchało?

253. Wymienić główne bajki, których dziecko najbardziej lubiło słuchać.

254. Czy żądało dziecko wciąż nowych bajek, czy wolało lub mogło słuchać już raz słyszanych? Ile razy dziecko mogło słuchać znanych mu bajek bez uprzykrzenia sobie? raz po raz, czy w pewnych odstępach czasu?

† 255. Jak się dziecko zachowuje, słuchając naszych opowiadań? zupełnie biernie, czy też daje pytania, próbuje coś zmienić, dodaje swoje, lub żąda by coś opuścić? o co mianowicie pyta, zmienia, dodaje, opuszcza?

256. Jeśli opowiadając tę samą bajkę, zmieniamy coś w niej za drugim, trzecim razem, wogóle, gdy dziecko już ją dobrze pamięta, to jak dziecko te zmiany przyjmuje? Jeżeli ich nie lubi, to, jak się zdaje, dlaczego, w każdym pojedynczym wypadku?

257. Jak się dziecko zachowywało, gdyśmy mu ustnie bajkę opowiadali i gdyśmy mu ją czytali z książki? czego z większym zajęciem słuchało?

258. Czy dziecko wierzy temu, o czém się mówi w bajce zupełnie, lub w części? jeśli powątpiewa, to kiedy, o czém i dlaczego mianowicie?

† 259. Czy dziecko wierzy temu, co *czyta*? jeśli wątpi, to o czém, jakie przyczyny daje wątpliwości?

† 260. Jakie książki z powiastkami, bajkami dawano dziecku do czytania? Ile ich czytało, ile razy każdą?

† 261. Wymienić wszystkie, które dziecko czytało. Które z nich najbardziej mu się podobały? co w nich mianowicie zajęło je? co w innych niepodobało mu się, nudziło je i, jak się zdaje, dlaczego?

† 262. Jakie i kiedy powieści, romanse, poematy, dramata z literatury ogólnej czyta dziecko (poza nauką literatury)? jak dużo ich

czyta, ile razy każdy utwór? które najbardziej mu się podobają, które najmniej? Czy wybór robi samo, czy robią go starsi?

263. Czy dziecko czyta pisma peryjodyczne i jakie? Co w nich najwięcej je interesuje, co opuszcza zupełnie? Czy nie wywierają one wpływów pod Nr. 264—266.

† 264. Jak się dziecko zachowuje wobec treści słyszanych lub czytanych bajek i powieści? podziwia bohatera, lituje się, sympatyzuje z nim, chwali go lub potępia? W szczególności wymienić, jacy to bohaterowie (z jakiej książki?).

† 265. Jak się dziecko zachowuje wobec nauk moralnych sentencyj, ustępów nauczających, które znajduje w bajce lub powieści? czy słucha lub czyta je uważnie? o ile pamięta, np. czy opowiadając później treść, samo niepytane, wymienia jakieś sentencyje, wyciąga samo naukę moralną, czy nie? zapytane o to, czy przypomina?

† 266. Czy i w jaki sposób rzeczy słyszane lub czytane oddziałują na życie rzeczywiste dziecka? Czy nie porównywa dziecko swego otoczenia, ludzi, z bohaterami powieści lub opowiadania? czy nie sądzi wypadków i ludzi wedle poglądów zaczerpniętych z powieści? czy porównując rzeczywistość, swoje życie ze stosunkami powieściowymi, nie czuje się uszczęśliwionem lub upośledzonym bardziej, niż przedtem? Czy nie próbuje naśladować lub wprowadzać w życie tego, co wyczytało w powieści, t. j. stosować swojego postępowania do postępów bohaterów lub nauk moralnych autora? W każdym z tych wypadków oznaczyć utwór i jego wpływ w szczególności.

† 267. Jakie książki z literatury popularno-naukowej czyta dziecko? które najbardziej je zajmują?

† 268. Ile czasu wogóle dziecko poświęca lekturze? jak ta lektura wpływa na inne jego zabawy i pracę obowiązkową?

VIII. Rozum.

Rozum obejmuje czynności uogólniania, abstrahowania, sądzenia i wnioskowania. Rozpoznanie tych objawów w szczególnych wypadkach jest dość trudnem i zostawionem być musi obserwacyi specjalistów. Tutaj wskazuję tylko punkty najgłówniejsze i najbardziej dostępne. Zresztą niektóre podane będą w związku z obserwacją mowy.

269. Kiedy i jakie wydaje dziecko pierwsze *sądy* o rzeczach?

Uważać tu będziemy tylko dziecko, które zaczyna mówić. Wydaje ono sąd, gdy wypowiada zdanie, lecz zdanie to składać się może z jednego tylko wyrazu lub sylaby. Sądzi dziecko np. gdy dotknąwszy się twardej szczotki, usuwa ją i mówi: *la* (szczotka kłuje); albo: dotknąwszy szklanki z gorącym mlekiem, mówi: *me* (mleko niedobre, gorące). Zauważyć, czy dziecko sądząc w ten sposób, naśladuje starszych, powtarza, czy mówi samo z siebie.

† 270. Jak często i jakie wypowiada dziecko zdania (*sądy*) o rzeczach i o jakich?

† 271. O ile na *sądy* dziecka o rzeczach, ludziach, ich wartości, znaczeniu, wpływa jego własny interes, chwilowe uczucie? Czy może np. sądzić dobrze o człowieku, który mu sprawił przykrość i odwrotnie?

272. Kiedy i w jaki sposób dziecko *uogólnia*?

Uogólnia dziecko, np. gdy wyraz usłyszany wobec jednego przedmiotu, stosuje potem do innych przedmiotów, mniej lub więcej podobnych; albo: raz dostrzegło, że pewien przedmiot się otwiera, później dostawszy do rąk inny jakis przedmiot, próbuje także go otworzyć i t. p.

† 273. Czy dziecko rozumie, lub czy samo używa wyrazów: *także, wogóle, po-większej części, prawie zawsze, niektórzy* i t. p.? Podać odnośne wyrażenia dziecka.

† 274. Czy dziecko rozumie, lub czy samo używa wyrazów abstrakcyjnych, np. zamiast: *ten pies jest bardzo zły*, mówi: *złośliwość tego psa jest wielka*; zamiast: *lubię go, bo jest dla mnie dobry*, mówi: *lubię go za jego dobroć* i t. p.? Zaznaczyć, kiedy dziecko zaczyna w ten sposób się wyrażać z własnego popędu, t. j. nie powtarzając za starszymi.

275. Kiedy dziecko zaczyna *poprawnie* używać takich wyrazów, jak: *przedawać—kupować, przed—po, pożyczać* i t. p.?

† 276. Podać przykłady, w których dziecko objawiło pewne *rozumowanie* z własnej inicjatywy, nie powtarzając w danej chwili za starszymi; w których użyło wyrazów: *bo, dlatego że, ponieważ, a więc* i t. p.; w których zdobyło się na pewien wybieg, podstęp, poradziło sobie samo w trudnym i nowym położeniu.

† 277. Czy dziecko skłonnem jest zastanawiać się nad rzeczami, dochodzić, dlaczego tak jest, starać się wszystko zrozumieć? Ucząc się lekcyi, potrzebuje naprzód zrozumieć, czy też nie troszczy się o to wcale? Odczytując przy uczeniu się (np. historyi, literatury i t. p.), czyta na raz ustęp mający znaczenie skończone, czy też czyta i uczy się po parę wyrazów, przerywa zdanie w połowie?

† 278. Jak się dziecko zachowuje wobec faktu *śmierci*? Jak sądzi: dlaczego człowiek umiera? czy umarli czuje, słyszy? co się z nim dzieje po śmierci?

† 279. Jak dziecko pojmuje *przestrzeń*? Co znaczy dla niego: *daleko, blisko*? jak jest dla niego wielkim świat?

† 280. Jak dziecko pojmuje *czas*? jak i kiedy rozumie: *dziś, wczoraj, jutro, przedwczoraj (onegdaj), pojutrze, jeszcze, już* (w znaczeniu czasu), *dawno, wcześniej, późno, rano, wieczór, w południe, tydzień, miesiąc, rok*? kiedy nauczyło się oznaczać i rozumieć dni tygodnia i miesiąca, godziny dnia? Podać wszystko, co dziecko o tém sądzi lub pyta.

† 281. Czy zadaje dziecko pytania dotyczące *nieskończoności*, np. co jest nad niebem, tam, gdzie się świat kończy, co było przed stworzeniem świata, skąd się wziął świat, a skąd Bóg i t. p.? jakie samo daje na to odpowiedzi?

282. Jakie znaczenie mają dla dziecka pojęcia *wielki, mały*?

283. Czy i jak dziecko pojmuje *ilość* przedmiotów? jakie ilości odróżnia?

Z małym dzieckiem możemy robić takie próby: uważamy, gdy mając przed sobą grupy przedmiotów, po jednym, po dwa, po trzy, którą grupę wybiera. np. ciastek, jabłek i t. p.. czy zawsze większą? Albo, jeśli dziecko ma kilka przedmiotów i jeden z nich ukradkiem weźmiemy, to jaką być musi liczba przedmiotów i ile ich możemy odjąć tak, ażeby dziecko nie dostrzegło różnicy. np. z czterech, brak jednego może dostrzeże, z dziesięciu może nie.

† 284. Do ilu dziecko umie liczyć?

Nie idzie tu o to, ile wyrazów dziecko umie na pamięć, lecz ile przedmiotów może przeliczyć. Tak, dajemy mu 2, 4, 3, 5, 6 i t. d. przedmiotów i pytamy się. *ile ich jest?* albo, *ile ma zabawek? ile dostało orzechów i t. p.?*

285. Czy dziecko próbuje samo dodawać i odejmować? czy umie?

Jeśli miało 3 zabawki i damy mu 2, to spytamy, ile ma razem; jeśli z 5 orzechów, zjadło 2, spytamy, ile ma teraz i t. p.?

286. Jakich sposobów dziecko używa przy liczeniu? palców, kresek na papierze, drewnienek lub kamyczków i t. p.?

† 287. Czy się objawia w dziecku *refleksyja*, t. j. czy dziecko zwraca uwagę, zastanawia się nad swojemi wspomnieniami, uczuciami, pobudkami czynów? Np. mówi: *to przypominam sobie, ah, jaki jestem smutny, jak się cieszę*. Wogóle, czy posiada pojęcia, wiadomości, dotyczące duchowych zjawisk w człowieku, własnych i cudzych, czy mówi coś o uczuciach, charakterach i t. p.

† 288. Czy zdaje sobie sprawę z tego, dlaczego w pewien sposób postępuje, czy umie usprawiedliwić, wytłómaczyć swoje postęпки?

† 289. Wogóle, jakie są sądy, poglądy dziecka o zjawiskach natury, ludziach, stosunkach społecznych, obowiązkach moralnych?

Zasób pojęć i poglądów.

Zadanie to podobne do tego, jakieśmy przedstawili pod numerem 221, i podobnie z nié m postąpimy. I tu także nadają się do obserwacji przede wszystkim dzieci lat 6—14. Wybadywanie ich jednak będzie o wiele trudniejsze; nie można podać pytań szematycznych, ogólnych, trzeba będzie stosować je do każdego dziecka. tak i tyle stawiać, ile to okaże się koniecznym. W badaniu dziecka pojedynczego w domu, innych trudności tu nie spotykamy; co się tyczy szkół, to z łatwych do zrozumienia względów, zbiorowo w klasie w żadnym razie badać dzieci. odnośnie do ich pojęć i poglądów, nie można; nauczyciel, który tém się zajmie, winien do osobnego pokoju pokolei wywoływać po pauzie dzieci i tam, zawiązawszy z niemi swobodną rozmowę, dowiadywać się, co myślą. Albo téż, rozłożywszy pracę na czas dłuższy, może nauczyciel zadawać odpowiednie pytania pojedynczym uczniom przy sposobności, np. przy czytaniu, przy nauce o rzeczach i t. p., lecz na jednéj lekcyi nie więcej jak dwóm uczniom o tym samym przedmiocie. Odpowiedzi notować będziemy w szematycie w ten sposób, że odpowiedzi dodatnie oznaczmy +, fałszywe —, a nadto brak wszelkiéj odpowiedzi O; lecz prócz tego będziemy zapisywać oddzielnie te odpowiedzi dzieci, które wyrażać będą ich poglądy, np. z czego coś się otrzymuje, co się staje z człowiekiem po śmierci i t. p. Zresztą te same wskazówki, co pod numerem 221, i tu będą zastosowane; zwłaszcza nie pominąć oznaczenia: wieku, płci, miejsca zamieszkania dziecka i stanu rodziców.

† 290. Kwestyjonaryjusz pojęć i poglądów.

A. *Pokaż, gdzie są:* (1) zebra, (2) barki, (3) łokcie, (4) prawa i lewa ręka, (5) pas, (6) biodra, (7) kolano, (8) serce, (9) żołądek, (10) gardło, (11) czoło, (12) skronie, (13) policzki, (14) powieki, (15) brwi.

B. *Wymień, albo wskaż przedmioty, które są:* (16) trójkątne, (17) kwadratowe, (18) okrągłe, (19) owalne, (20) kształtu piramidy, (21) walca, (22) kuli.

Dla grupy tych pytań przygotowujemy sobie naprzód na stole odpowiednie przedmioty, któreby dziecko mogło wskazywać.

C. *Kto jest, albo kto byłby twoim:* (23) dziadkiem, (24) stryjem l. wujem, (25) ciotką, (26) bratem, (27) siostrą, rodzonym, (28) ciotecznym l. stryjecznym, (29) macochą l. ojczymem?

D. (30) *Czy wiesz, z czego się robi chleb? a mąkę skąd otrzymujemy?* (31) *Z czego zrobiony jest stół l. ławka? A to drzewo skąd się bierze?* (32) *Skąd (z czego) otrzymujemy mleko?* (33) *masło?* (34) *mięso?* *Z czego się robi:* (35) *sukno,* (36) *plótno?* (37) *Skąd otrzymujemy skórę na buty?*

E. (38) *Świat.* *(Jakiego jest kształtu? Coby było, gdybyśmy doszli do samego horyzontu? Jest płaski, czy nie, do czego podobny?)* (39) *Słońce.* *(Jak duże jest słońce? Co się z nim staje w nocy, dlaczego go nie widzimy, skąd się bierze rano?)* (40) *Księżyc.* *(Jak jest duży? z czego zrobiony? co się z nim w dzień dzieje, skąd się bierze w nocy?)* (41) *Gwiazdy.* *(Jak są duże? z czego są zrobione? co się z nimi w dzień dzieje? skąd się biorą w nocy?)* *Skąd się biorą:* (42) *grzmoty,* (43) *błyskawica,* (44) *deszcz,* (45) *obłoki i chmury?* *(Z czego są obłoki? jak wysoko? gdzie się podziewają, gdy niebo czyste?)*

F. (46) *Bóg.* *(Kim jest Bóg? gdzie przebywa? czy można go zobaczyć na ziemi? co robi?)* (47) *Święci, aniołowie?* *(Gdzie przebywają, co robią?)* (48) *Po śmierci co się staje z człowiekiem? (dokąd on idzie? czy wraca na ziemię? co ludzi czeka w niebie, co tam robią?)*

G. *Wymień* (49) *trzy rzeczy, które dziecko powinno czynić (które ci nakazano, za które cię chwala),* (50) *trzy rzeczy, których czynić nie powinieneś (których ci zakazują, za które ganią, karzą);* (51) *w co każdy z nas powinien najmocniej wierzyć i czego się spodziewać?*

H. *Powiedz, jakiej jesteś* (52) *narodowości. Jaki jest twój* (53) *kraj rodzinny? (Jak wielki? wymień, jaka w nim największa rzeka? jakie pięć największych miast?)* (54) *Jakiego to króla nazwano „królem chłopków“?* (55) *Jaki to król zwyciężył Turków pod Wiedniem?* (56) *Kto to był Kopernik?*

Nauka. Szkoła.

† 291. *Kiedy zaczęło się uczyć dziecko metodycznie i od czego zaczęło?*

† 292. *Czy nie domagało się dziecko samo, żeby je uczono? Zaczawszy się uczyć metodycznie, czy chętnie szło samo do lekcji, czy potrzebnym był rozkaz, przymus?*

† 293. *Czy przygotowując się do lekcji w domu lub szkole, dziecko robi tyle tylko, ile jest zadane, czy też z własnej ochoty przekracza tę granicę?*

† 294. Jakich przedmiotów uczy się dziecko od początku do chwili obecnej? kiedy każdego uczyć się zaczęło, jak długo się go uczy i ile mu godzin poświęca na tydzień?

† 295. Podać plan lekcyj dziecka w szkole lub w domu.

† 296. Podać cały rozkład dnia pod względem zajęć dziecka,

† 297. Czy nauka wszystkich przedmiotów przychodzi dziecku równie łatwo, czy też niektórych łatwiej, innych trudniej? których mianowicie?

† 298. Jak sobie dziecko radzi z przedmiotami trudnymi dla niego, zaniedbuje ich, czy też zwiększa usiłowania? Przedmiotami łatwiejszymi dla niego, czy nie zajmuje się dziecko poza normę obowiązkową?

† 299. Zachować i podać szkolne cenzury dziecka kwartalne i roczne za cały czas jego pobytu w szkole.

† 300. W szkole zaprowadzić *Księgę osobową*. W księdze téj każdy z nowowstępujących uczniów otrzyma swój dział na cały czas pobytu. W dziale tym zapiszemy: 1) rezultat wstępnego egzaminu, oraz badań zasobu wyobrażeń i pojęć (Nr. 221 i 290); 2) Stopnie ucznia za każdy kwartał; 3) Uwagi o jego prowadzeniu się, zachowaniu względem nauczycieli, przełożonego, kolegów, wykroczenia, jakie popełniał i kary, które nań nakładano; 4) Ogólne spostrzeżenia nauczycieli o jego rozwoju umysłowym, zdolnościach i postępach, wedle wskazówek w niniejszym „Programie” podanych.

IX. Mowa.

Postrzeżenia nad kształceniem się mowy dziecka łatwiejsze są od wielu innych, lecz wymagają wielkiej ścisłości i pilności w śledzeniu i zapisywaniu objawów. Przyjąć trzeba mianowicie pod uwagę następujące względy: 1) Obserwować będziemy tylko dziecko zupełnie zdrowe; 2) Nie należy dziecka obserwowanego poddawać ciągłej sztucznej tresurze, uczyć go rozmaitych min i giestów, niezrozumiałych dlań wierszy, przysłów i t. p.; przedwczesna ta nauka nietylko utrudnia rozpoznanie naturalnego rozwoju, lecz zarazem na rozwój ten niekorzystnie bardzo wpływa; 3) Osoby, obcujące z dzieckiem nie powinny przyswajać sobie i używać w rozmowie z dzieckiem jego sposobów wymawiania i wyrażania się, lecz mówić zawsze poprawnym językiem dorosłych; 4) Robiąc próby nad mową dzie-

cka, nie doprowadzać go do zmęczenia lub znudzenia; często obserwować wtedy dziecko, gdy wcale o tém nie wie; 5) Zapisywać należy *każdy* objaw: krzyk, szczebiot, zgłoskę, wyraz, *choćby same przez się nie wydawały się interesującymi, ani ważnymi*; 6) Każde postrzeżenie zapisywać należy *zaraz* nie odkładając, przeznaczony do tego zeszyt leżyć winien zawsze pod ręką; 7) Zapisywać należy to tylko, co *sami widzimy i słyszymy*; dowiadując się od innych, winniśmy sami sprawdzić; 8) Dla systematycznej obserwacji dziecka przeznaczymy *codziennie* pewną godzinę (najlepiej rano); jeśli zaś obserwacja wymaga prób, doświadczeń, to próby te powtarzać będziemy raz na tydzień, układając różne doświadczenia na różne dni tygodnia; unikać należy przerw dłuższych nad dwa dni; wszakże niech się nikt tém nie zraża, przydatne będą i pożądane obserwacje i mniej systematycznie robione, bardziej przygodne; 9) Systematyczne postrzeżenia nad mową dziecka zacząć można już w 1 tygodniu i ciągnąć je do 3—4 roku. Lecz przydatne będą i postrzeżenia z krótszego okresu, chociażby jednorazowe, byleby wiek dziecka był dokładnie oznaczony; 10) Przy każdym akcie obserwacji początków i dalszego rozwoju mowy dziecka, mieć będziemy przytomne w pamięci (lub będziemy odczytywać) wszystkie niżej podane pytania; odnośnie do każdego ze wzmiankowanych w tych pytaniach objawów, zauważymy i zapiszemy, kiedy go po raz pierwszy dostrzegamy, jak często i w jakich fazach dostrzegamy później i kiedy dostrzegać go przestajemy; 11) W odpowiedziach zapisywać zawsze słowa, powiedzenia dziecka; każdy dźwięk i wyraz dziecka zapisywać dokładnie i *w takiej formie, w jakiej był przez dziecko wymówiony*.

301. Jakie dźwięki artykułowane rozróżnić można w krzyku dziecka i w innych wydawanych przez nie głosach (zadowolenia, bojaźni, pożądania, zniecierpliwienia i t. p.)?

Z trudnością dźwięki te dadzą się wyrazić piśmiennie. Jak w tym razie, tak i w innych, zapisując głosy dziecka, uciekać się często będziemy musieli do znaków nieużywanych w naszym języku, lecz zapożyczonych z obcych lub sztucznie utworzonych. Za przykład, jakich to znaków będziemy mogli użyć w potrzebie, niech posłużą następujące: uā, uoa, uāo, ai, āū, ūā, ūāō, mōmm, aho, örrō, maōč, äggēggēkō, aeī, aaū, ahauā, eu i oeu (franc.), th (angiel.), naa, mmm, ahá, oheu, ehé, aja'já, akka, pepepe i t. p., prócz zgłosek powszechnie używanych.

302. Czy głosy wydawane przez dziecko (krzyk, szczebiot i t. p.) mają określoną barwę (timbre), czy np. matka po głosie, krzyku może, nie widząc, odróżnić swoje dziecko od obcych? Kiedy to jest możliwem lub nie?

303. W szczególności zwróćmy uwagę, kiedy i w jakim porządku w głosach (krzyku, szczebiocie, wymawianiu) dziecka pojawiają się różne samogłoski, spółgłoski i zgłoski, t. j. kiedy je dziecko wymawiać zaczyna samo przez się, nie pobudzane do tego przez starszych?

304. Czy nie można zauważyć, że dziecko zostawione samemu sobie, z własnego popędu gaworzy, szczebiocze, t. j. wygłasza jednostajnym głosem szeregi głosek i sylab, nie mających żadnego znaczenia, jak np.: *ejaeja nanana ajejajase, mômômôm hõõne, torotorotoro* i t. p.? Kiedy i jakie to są dźwięki w ten sposób wygłaszane? jak często i jak długo je wygłasza?

305. Czy umiejąc już mówić, nie wygłasza dziecko monologów samo do siebie, bez żadnego widocznego celu, np. powtarza kilka wyrazów, wiersze wyuczone, liczy, lub poprostu krzyczy? kiedy to czyni i jak często?

306. Jakie to są dźwięki, głoski, zgłoski, wyrazy, którymi dziecko samoistnie zaczyna się posługiwać dla oznaczenia pewnych rzeczy, pojęć, wyrażenia swjej chęci, myśli? Skąd, jak się zdaje, dziecko przyswoiło sobie taki, a nie inny wyraz dla oznaczania danego przedmiotu?

307. Jakie mają znaczenie używane w ten sposób przez dziecko dźwięki, wyrazy?

Np. ile razy dziecko chce czegoś dostać, do czegoś ręce wyciąga, to wymawia *nana*; ile razy widzi, że coś było i znikło, że lampa zgasła, że mleko wypite i t. p., to wymawia *aha*. Wyrazy dziecka mają często kilka szczegółowych znaczeń, które możemy wyrazić tylko całemi zdaniami; tak np. wyraz *toło* (stołek), stosownie do tego, w jakich okolicznościach, z jakimi giestami i jakim tonem zostanie wymówiony, może mieć w ustach dziecka następujące znaczenia: 1) chcę wleźć na stołek; 2) nie mam stołka; 3) przyńście mi stołek; 4) stołek mój zadaleko stoi; 5) brzydki stołek, przewraca się. Wyraz *papa* może znaczyć: 1) chodź ojciec jeść zemną; 2) ojciec jaż wrócił; 3) gdzie jest ojciec? 4) ojciec, boli mnie; 5) ojciec, pomóż mi wstać z ziemi i t. p. W każdym wypadku oznaczyć te znaczenia.

308. Zauważyć: 1) jakich to w różnym czasie jeden i ten sam dźwięk, wyraz, nabiera znaczeń w ustach dziecka, czyli, jakie przedmioty ono tym samym wyrazem w różnych czasach nazywa; czy znaczenie wyrazu z biegiem czasu ogranicza się do mniejszej liczby przedmiotów, czy też rozszerza na większą; 2) jeden i ten sam przedmiot jak bywa w różnym czasie przez dziecko nazywany?

309. Czy i jakich używało dziecko wyrazów i dźwięków, naśladujących głosy przedmiotów, zwierząt i t. p., np. *hauhau*—pies,

pip—ptak, *fufu*—samowar, lokomotywa i t. p. Czy dziecko samo utworzyło te wyrazy, czy były mu one poddane przez starszych?

310. Podać sposób wymawiania przez dziecko dwóch lub trzech wyrazów w różnych czasach, od pierwszych prób dopóty, dopóki nie zacznie wymawiać zupełnie poprawnie.

Idzie tu o wymawianie samoistne, nie powtarzanie za nami; uważać więc będziemy na takie wyrazy, które trafiają się częściej w życiu dziecka, np. *mleko*, *łóżeczko*, *ptaszek* i t. p.

311. Jakie wyrazy przez nas wymawiane dziecko rozumie?

O tém, czy dziecko rozumie nasze słowa lub nie, sądzić możemy wprzód jeszcze nim umie mówić, z jego wyrazu twarzy i zachowania się. Możemy w tym celu robić próby umyślne. Wymawiamy np. imię dziecka; spytamy; *gdzie jest twoje łóżko, gdzie niania, tata; gdzie oczy, nos, broda, włosy, noga* i t. p. i uważamy, czy zwróci głowę do przedmiotu lub wskaże nań ręką; powiemy: *pokaż, jak się ręką dziękuje, jak się kicha, jak się całuje; weź, daj, chodź do mnie* i t. p. i zaznaczmy, czy dziecko wykona czynność lub nie. Wymienić, jakie to wyrazy, pytania, rozkazy, dziecko rozumie, wypełnia w każdym danym cotygodniowym okresie; a także, jakie omyłki popełnia przy dawaniu odpowiedzi lub wykonywaniu czynności. Rozróżnimy przytém, czy dziecko nie odpowiada, lub nie robi czegoś dlatego, iż nie umie, nie może, czy też przez upór, albo skutek zmęczenia, znużenia, głodu.

312. Jakie wyrazy dziecko w danym czasie pamięta i może samo wypowiadać (choćby w formie niedokładnej)?

Dowiadujemy się o tém, zadając dziecku stosowne pytania, np. *co to jest?* i wskażemy na różne przedmioty w pokoju, albo na rysunki w książce; odpowiedzi dziecka dadzą nam poznać ilość pamiętanych przezeń nazw, wyrazów. Zauważymy, ile to razy należy dziecku powiedzieć nazwy różnych przedmiotów, ażeby je spamiętało, ile razy powiedzieć mu trzeba pewne przysłowie, wierszyki, aby je potem powtórzyło; także, jak długo dziecko pamięta raz już przyswojone wyrazy, wierszyki i t. p., jeśli mu nie będą wciąż przypominane. Punkt ten różni się tém od nr. 324, że w tym ostatnim idzie nam o to, *ile wyrazów dziecko używa samo w swojej mowie* nie zapytywane umyślnie, tu zaś badamy, *jak prędko i w jakim czasie dziecko przyswaja sobie, wyucza się wyrazów.*

313. Jakie głoski i wyrazy dziecko zdolne jest w danym czasie powtarzać za nami, gdy mu je podpowiemy i zażądamy powtórzenia?

Próby te zaczniemy robić mniej więcej od 3 miesiąca i cotydzien powtarzać będziemy, dopóki dziecko nie nauczy

się zupełnie poprawnie wymawiać wszystkich dźwięków. Zachowany w wyborze głosek i wyrazów pewne stopniowanie, przechodząc po pewnym czasie od łatwiejszych i krótszych, do bardziej złożonych, tak jednak. by przy każdej próbie mniej więcej wszystkie głoski były wypróbowane. Zapisując, oznaczmy wyraz przez nas powiedziany i obok wyraz, wymówiony przez dziecko, względnie—brak wszelkiej odpowiedzi. Uważać i tu będziemy, czy dziecko nie daje odpowiedzi dlatego, że nie może, czy też przez upór i t. p., jak pod nr. 311.

Oto spis głosek i wyrazów, odpowiednich dla zbadania zdolności głosowych dziecka w każdym okresie.

a, e, o, u, i, y, ą, ę—au, eu, ya, oj, ja, ju;
ma—ta—pa—na—nia—mi—ba—bo—ga—ła—ku—ca—sza;
mama—tata—papa—niania—dada—kuku—lala—bobo—caca—bebe;
mimi—rara—blabla—fefe—jaja—łala—ziuziu;
Anna—panna—Emma—ono;
tatar(k)—tatulo—mamusia—babunia—zazula—dobranoc;
dana—taka—mała—chata—żyto—waza;
tak—bat—kot—maj—wąg—szpak—szyja—ojciec—czoło;
malarz—rzeka—dziadzio—żrebie—Michaś;
pajęczyna—przedmurze—szlafrok—fajfer—leszczyna;
chrząszcz—drwa—krtąń—gwóźdź—lokomotywa.

Prócz tego, czterokrotnie, mianowicie gdy dziecko ukończy lat 2. $2\frac{1}{2}$, 3 i $3\frac{1}{2}$, zrobimy taką próbę: każemy dziecku powtórzyć słowo za nami następujące opowiadanie i zapiszemy dokładnie *to tylko* i *w takiej formie*, w jakiej powtórzyć potrafi:

Mówiła mama do Stasia: nie wchodź na krzesło i nie sięgaj do szafy, bo będzie z tobą źle. Ale rozpustnik nie słuchał; wylazł raz na stółek, bo chciał dostać z szafy konfitur. Stołek się przewrócił, Stasio upadł na podłogę i nabił sobie guza. Dopiero to było krzyku i płaczu!

314. Czy słysząc cudzą mowę, dziecko samo przez się, nie pobudzane do tego przez nas, nie powtarza ostatnich wyrazów lub głosek na podobieństwo echa? np. mówią: *czy przyszedł z miasta*, dziecko: *miasta*; mówią: *tak powiedział notaryjusz*, dziecko: *jusz*.

315. Czy w późniejszym okresie, umiając już dobrze mówić, nie ma dziecko zwyczaju powtarzać ostatniego wyrazu, powiedzianego przez rozmawiającą z niem osobę?

316. Powtarzając za nami, na żądanie lub z własnego popędu wyrazy, czy dziecko naśladuje tylko ich brzmienie, czy także i ton, akcent, z jakim zostały wymówione?

317. Czy łączy dziecko wyrazy w *zdania*, wyrażające jego postrzeżenia nad otaczającymi rzeczami, wspomnienia lub życzenia? kiedy łączy po dwa, trzy, cztery i t. d. wyrazy?

Pierwsze takie zdania dziecka mogą wcale nie odpowiadać wymaganiom składni; idzie tylko o to, ażeby połączeniu takiemu można było przypisać znaczenie zdania, sądu. Przykład tego mamy, gdy dziecko mówi: *tata hajtu*—tatko (chodź do) domu; *baba hau*—nianka (szczeka jak) piesek i t. p.

318. Jakie były pierwsze opowiadania, wygłoszone samoistnie przez dziecko?

319. Czy dziecko zadaje nam samo od siebie *pytania*? W szczególności, kiedy w pytaniach swych zaczyna używać każdego z tych słówek: *kto, co, jaki, który, czyj; gdzie, skąd, dokąd, którędy; kiedy, dopóki; jak, dlaczego; naco, poco, czemu?*

320. W ciągu postrzeżeń zauważyć, w jakim porządku i kiedy zaczyna dziecko używać w swój mowie (nie powtarzając bezpośrednio za nami) różnych części mowy: rzeczowników, czasowników, przymiotników, przysłówków, spójników, przyminków, wykrzykników?

321. W szczególności zauważyć, kiedy dziecko zaczyna samo przez się (nie powtarzając za nami) poprawnie używać zaimków: *ja, ty, on, my, wy, oni, mój, twój, jego, nasz, wasz, ich?*

322. Czy używając różnych wyrazów, dziecko odmienia je w miarę okoliczności wedle *przypadków, liczb, osób, rodzajów, czasów, trybów, stopni porównania*, czy też nie? kiedy i w jakiej mianowicie formie ich używa?

323. Czy nie można zauważyć, że nazywając pewne przedmioty i czynności, lub odmieniając dany wyraz, dziecko tworzy sobie *nowe pochodne wyrazy*, lub nadaje wyrazowi formy, które *pozornie są prawdziwe* i utworzone są na wzór innych, rzeczywiście w języku istniejących form?

Np. mówi dziecko *młotkować* (uderzać młotkiem), na wzór *heblować* lub *piłować*; albo *małszy* (unniejszy), na wzór *stały—stałszy* i t. p.

† **324.** Ułożyć wykaz słów, których dziecko samo przez się w mowie swój używa.

Pracy tej dokonać będziemy mogli niezależnie od jakichkolwiek innych postrzeżeń nad mową i w każdym okresie życia dziecka. Najwłaściwszy czas będzie, gdy dziecko ukończy 2 lata, później w początku 8 i 15 roku. Obecując często z dzieckiem w ciągu 1—2 miesięcy, zapisywać będziemy każde nowe słowo, które w tym czasie z ust jego usłyszymy; przytém starać się będziemy wyciągać je na opowiadanie o mniej zwykłych przedmiotach, ażeby wydobyc z niego cały zasób jego słownika. Gdy zauważymy, że w spisie naszym powtarzać się zaczynają mniej pospolite wyrażenia, będzie to dowodem, że spis zbliża się już do

zupełności. Z układanego w ten sposób spisu *wyłączymy*: 1) wyrazy, które dziecko wypowiada podczas lekcji o przedmiocie nauki; 2) wyrazy, które dziecko wypowiada *tylko* w wierszykach, powiastkach i t. p., wyczonych na pamięć, a których poza tém w mowie powszedniej nie używa; 3) wszystkie imiona własne; 4) wszystkie takie wyrazy, co do których mieć będziemy pewność, że ich dziecko nie rozumie, że powtarza je tylko jak papuga. Jeśli obserwacje co do zasobu słów robić będziemy bez związku z innemi, to oznaczyć prócz wieku dziecka, miejsce jego stałego pobytu i stan majątkowy rodziców.

† 325. Czy choroba, zmęczenie lub przestrasz nie wpływały na mowę dziecka? W szczególności zauważyć, czy pod działaniem tych wpływów: mowa stawała się powolniejszą, niż zwykle; dziecko traciło popęd i łatwość mówienia; jękało się; płała sylaby, t. j. w wyrazie przekładało sylaby, albo sylaby z jednego wyrazu przenosiło do drugiego; zamieniało głoski w wyrazie; niewłaściwie odmieniało wyrazy, przekręcało przypadki, liczby, osoby i t. p.; niektórych głosek nie mogło wcale wymawiać; zapomniało niektórych wyrazów, tak, iż musiało je opisywać?

† 326. Czy w danym (późniejszym) okresie mowa dziecka w stanie normalnym nie przedstawia zбочeń takich, jak jękanie się, niemożność wymawiania pewnych głosek?

† 327. Czy dziecko mówi przez sen? Czy nie można było zauważyć, że dziecko wymawiało we śnie takie wyrazy, których na jawie jeszcze wymawiać nie umiało?

X. Uczucia.

† 328. Czy można wogóle nazwać dziecko bardziej wrażliwem, *uczuciowem*, czy też bardziej *obojętnem*, bezdusznem?

Jedno lub drugie zależy od tego, jak często doświadcza dziecko wzruszeń, uczuć wobec przedmiotów i zdarzeń; nazwiemy je uczuciowem, jeśli każdy lub znaczna część przedmiotów i zdarzeń budzi w niem uczucie: podziw lub wstręt, smutek lub radość, współczucie, pogardę, przestrasz, podoba mu się lub nie, jest dla niego sympatycznym lub antypatycznym i t. p.; w przeciwnym razie, t. j. jeśli dziecko wobec przedmiotów nie tyle doświadcza wzruszeń, jak sądzi o nich, obserwuje je, lub poprostu zachowuje się bezmyślnie lub flegmatycznie, uznamy je za obojętne.

† 329. O ile *silne* są uczucia dziecka?

Sądzić o tém będziemy z tego, jak się wyrażają w chwili obecnej na twarzy, w ruchach, płaczu, o ile wpływają na postępowanie dziecka.

330. O ile uczucia dziecka są *trwale*?

Jak długo dziecko zdolne jest pozostawać w jednym i tym samym nastroju uczuciowym, np. smutku, radości, nadziei lub zwątpieniu, obawie, żalu, gniewie, urazie, nienawiści, miłości? Czy stany te nie zmieniają się prędko, ustępując miejsca innym. jak prędko się zmieniają? W jakich to zachodzi szczególnych wypadkach?

† **331.** O ile dziecko pamięta swoje uczucia?

Porównaj nr. 186, 187.

† **332.** Czy nie ma w dziecku objawów *egzaltacji*?

Egzaltowanym nazywamy człowieka, który *doznaje* i *wyraża* uczucia w stopniu nieproporcjonalnym do wywołującej je przyczyny, t. j. w stopniu większym, niż to miewa miejsce w takich razach u większości normalnych ludzi. Np. naturalnym jest, jeśli ktoś rozpacza po stracie matki, całego majątku i t. p., lecz egzaltacją będzie, jeśli człowiek objawi taką samą rozpacz wskutek tego np., że zgubił ładną szpilkę od krawata i t. p.

† **333.** Czy nie ma w dziecku objawów *afektacji*?

Afektacja ma miejsce wtedy, gdy człowiek stara się świadomie wyrażać silniejsze uczucie, niż to, jakiego rzeczywiście doznaje: udaje on silną uczuciowość.

Wyraz uczuć.

334. Kiedy i z jakiego powodu zauważyć możemy u dziecka *oczy* otwarte, błyszczące, t. z. śmiejące się? *oczy* przymknięte (nie w śnie i nie na rażącym świetle)? *oczy* matowe, bez blasku, nieruchome? co każdy z tych objawów dla nas oznacza, wyraża?

335. Kiedy i jaki wyraz przybierają *usta* dziecka? kąty ust cofają się, zniżają; usta otwarte w formie kwadratu lub równoległoboku; usta zacisnięte i wysunięte naprzód, jakby przy wymawianiu *u*? co to wyraża?

† **336.** Kiedy i jakie (poziome, prostopadłe) *marszczenie* zauważyć można na czole dziecka? co zmarszczki te wyrażają?

† **337.** Kiedy po raz pierwszy, później jak często i z jakich powodów dziecko *rumieni się*? (wskutek przyczyny psychicznej).

338. Kiedy i jakie ruchy *głowy* można zauważyć? odwracanie głowy twarzą w tył; cofanie jej; kręcenie z jednej strony w drugą; kiwanie głową na dół? w jakich okolicznościach dziecko ruchy te wykonywa, co nimi wyraża? W szczególności, kiedy kręcenie głową wyraża przeczenie, niechęć, nieumienie; kiwanie głową — potakiwanie?

339. Kiedy i w jakich warunkach zauważyć można, że dziecko *wzrusza (zżyma) ramionami*?

340. Kiedy i z jakich powodów dziecko porusza swobodnie, macha *nogami lub rękami*? podnosi ręce w górę? kopie nogami? wyciąga przed siebie ramiona?

341. Kiedy zauważyć można, że dziecko *składa rączki*, jak do modlitwy? co przez to wyraża?

342. Kiedy dziecko *klaszcze* w dłonie i co przez to wyraża?

343. Kiedy *wskazuje* na przedmioty całą ręką lub tylko palcem wskazującym?

344. Kiedy i w jaki sposób dziecko umie *całować* ustami? kogo całuje i za co? o ile rozumie znaczenie pocałunku?

345. Kiedy dostrzedz można pierwszy *uśmiech* dziecka? pierwszy *śmiech* głośny? w jakich okolicznościach? kiedy dostrzegamy śmiech figlarny, szyderski?

Uśmiechem nazwiemy takie tylko poruszenie ust, które wyraża nie spowodowane będzie przyjemnym uczuciem lub myślą.

346. Z jakich powodów, jak się zdaje, dziecko *krzyczy*? czy z samego krzyku (jego brzmienia, siły, trwania) można odkryć jego przyczynę? w jaki sposób?

347. Kiedy po raz pierwszy zauważyć można *łzy*, spływające po twarzy? co je powoduje? kiedy dziecko *łka*, szlocha? kiedy dziecko płacze pociachu, t. j. wylewa łzy, nie krzycząc i nie szlochając?

348. Odnosnie do nr. 334—344 zwrócić uwagę, czy dziecko wskazane tam ruchy wykonywało wskutek tego, że było przez nas *wyuczone*, czy też samo przez się, lub wskutek swobodnego naśladownictwa.

349. Odnosnie do pytań nr. 336—339, 347 zauważyć, kiedy dziecko rozumie znaczenie wymienionych tam ruchów, gdy je wykonywają inni?

† 350. Jak się wyraża w dziecku gniew, złość, strach, upór, duma, uczucie siły i przewagi, zawstyżenie, pokora, smutek, zmartwienie, radość, podziw, zachwyt, miłość, nienawiść?

† 351. Wogóle, czy dziecko skłonnem jest do wyrażania na zewnątrz swych uczuć przez giesta, miny, krzyk, płacz, skakanie i klaskanie, mowę i t. p., czy też częściej uczuć swoich widocznie nie wyraża; czując nawet, czuje raczej w głębi serca? W tych razach, gdy dziecko wyraża swe uczucie, to z jaką siłą je wyraża i jak długo objawy trwają?

† 352. Czy wogóle można nazwać dziecko *ekspansywném*, czy raczej zamkniętém w sobie?

Ekspansywność oznacza wogóle skłonność do objawiania uczuć, lecz w szczególności — uczuć życzliwości i sympatii. Zauważmy, czy dziecko chętnie zbliża się (fizycznie) do osób lubianych, czy ściska je, całuje, obejmuje, czy życzliwość swoją wyraża w słowach, w wynurzeniach; z drugiej strony, czy lubi odbierać pieśczoły, pocałunki, czy ich się domaga; może usuwa się od nich, czuje przymus wobec serdecznego obejścia. Jak dziecko ściska podaną mu na powitanie rękę, mocno, czy słabo?

† 353. Jak dziecko czyta, *deklamuje* ustępy poetyczne? wymienić, jakie to ustępy i w jakim czasie dziecko deklamuje lub czyta z przejęciem, ze zrozumieniem wyrażonego tam uczucia; jakie zaś ustępy dziecko (zostawione samemu sobie) czyta obojętnie, jakkolwiek poeta wypowiedział w nich pewne uczucie?

† 354. Czy rozmawiając z kimś, patrzy mu się prosto w oczy, czy na bok?

Przyjemność i przykrość.

† 355. W każdym danym okresie (zwłaszcza w okresie niemowlęcia, później około 3 roku, około 7, około 14 i 18—20) wybrać w pewnych odstępach trzy dni normalne w życiu dziecka, t. j. takie, w których prowadziło ono zwykły tryb życia, w których nie zaszły nadzwyczajne wypadki i skreślić historiją każdego z tych dni pod względem stanów przyjemnych i przykrych, doświadczanych przez dziecko.

W porządku chronologicznym, z oznaczeniem godzin dnia, wymienimy wszystkie takie okoliczności, które powodowały u dziecka wyraźny stan zadowolenia lub wyraźną przykrość, w miarę możności określając czas trwania każdego z tych stanów. Ażeby zadanie to ściśle wykonać, posiadaćby należało wielką zdolność sympatyzowania (odgadywania cudzych stanów), oraz pewną wiedzę psychologiczną; wszakże zadowolić się możemy i zarysem bardziej grubym. Jako wskazówki przyjmijmy, że każdy stan przyjemny w człowieku objawia się zewnętrznie przez to: 1) iż człowiek wyraża go we właściwy sposób grą twarzy, blaskiem oczu, uśmiechem lub śmiechem i t. p.; 2) ruchy i mowa stają się obfitsze, żywe, przyspieszone; 3) myśli, postrzeżenia, wyrazy przychodzą obficie i płyną z większą łatwością, niż zwykle; 4) w stosunku do przyczyny, powodującej przyjemność, człowiek stara się działanie jej przedłużyć lub wznowić, np. zatrzymuje w rękę przedmiot, zostaje w miejscu przyjemnem, przysłuchuje się mowie, lub po przerwie powraca do przedmiotów i miejsc. Objawy

stanu przykrego są mniej więcej przeciwne: wyraz twarzy pochmurny lub skrzywiony; krzyk lub płacz; ruchy, mowa, myśli nieliczne, powolne lub zupełnie wstrzymane; usuwanie się od rzeczy, sprawiającej przykrość. Wyliczając przyjemności i przykrości dziecka, wymienimy zawsze wyżej wskazane objawy, o ile wystąpią, co zarazem okaże i *stopień* każdego uczucia.

† 356. Z wewnętrznego usposobienia, do czego jest dziecko skłonniejsze, do uczuwania przyjemności, czy przykrości, t. j. z jednej strony—do zadowolenia, radości, nadziei, życzliwości, odwagi i t. p., z drugiej—do smutku, zmartwienia, obawy, zwątpienia, złości, gniewu, bojaźni?

Zwróćmy tutaj uwagę, jak się dziecko zachowuje wobec takich okoliczności, które wyraźnie nie są ani przykre, ani przyjemne, mniej więcej obojętne, albo dwuznaczne; jak też je dziecko bierze, z dobrej, czy z gorszej strony. Np. gdy czegoś oczekuje, to co łatwiej przychodzi mu na myśl i w co wierzy: dobry lub zły obrót rzeczy; gdy pierwszy raz widzi człowieka, to skłonne jest dobrze, czy źle o nim sądzić, przewiduje w nim przyjaciela, czy niechętnego; gdy wie tylko wogóle, że o nim ktoś coś mówił, to co przypuszcza chętniej: że dobrze mówił, czy że źle; z drobnych, powszednich zdarzeń życia jakie działają na nie łatwiej i silniej: pomysłne, czy niepomysłne.

† 357. W szczególności, jaką jest w dziecku zdolność *bawienia się*? O ile lubi towarzystwo; jak długo może w niem pozostawać, prowadzić wesołą rozmowę, brać udział w wesołych grach, nie uczuwając znudzenia, zmęczenia i przymusu?

† 358. Czy *warunki zewnętrzne*, w jakich dziecko żyje, są przeważnie korzystne, czy niekorzystne dla jego szczęścia i zadowolenia.

Uwzględnimy tu stan majątkowy domu, o ile potrzeby dziecka są zaspakajane; dalej zwykle obejście się z niem osób otaczających: łagodne, pobłażliwe, surowe, zimne; także, o ile wymagania, stawiane dziecku (pracy, uczenia się), odpowiadają jego naturalnym siłom i zdolnościom.

† 359. Jak często i jakie otrzymuje dziecko niespodzianki i *rozrywki* (podarunki, wycieczki dłuższe, spacer, mniej zwykłe zabawy (teatr, koncert, bal), odwiedza lub przyjmuje rówieśników i t. p.)?

† 360. Jeśli dziecko było na balu, to zaznaczyć: kiedy to było raz pierwszy; jak często się zdarza; jak się dziecko zachowuje przed balem; co robi na balu—jak, z kim, o czem rozmawia; po balu czy jest zadowolone, co mówi o zabawie i innych dzieciach, z którymi razem było, jak wraca do powszedniego trybu życia i zajęć, czy później nie

pragnie, nie domaga się znowu téj zabawy; jak się zachowuje po 2, 3 i t. d. balu?

† 361. Czy dziecko wogóle jest zadowolone z losu, czy nie czuje się upośledzonym przez to, że ma mniej ładne suknie, meble, mniej rozrywek, niż inni, jak to wyraża i jak o tém mówi?

† 362. Dzieci ułomne (ociemniałe, głuchonieme, kulawe, garbate i t. p.) jak znoszą swój niedostatek, czy wpływa to na ich nastrój uczuciowy, zadowolenie?

XI. Uczucia. (c. d.)

Uczucia osobiste.

363. Kiedy po raz pierwszy objawiło dziecko *przestрах*?

† 364. Jakie to były przedmioty i okoliczności, które w dziecku wzbudzały *przestрах*? zwierzęta (jakie?), pewne dźwięki, ludzie i t. p.?

365. Jak się dziecko zachowywało wobec grzmotu, błyskawicy, pożaru, ognia (w piecu), wody (w rzece, jeziorze, morzu)?

† 366. Czy uciuwało *strach* w samotności, w ciemności?

367. Czy nie objawia dziecko *bojaźni* upadnięcia, np. gdy podniósłszy je z ziemi w górę, potem spuszcza na dół?

† 368. Czy dziecko wtedy tylko bało się pewnych rzeczy, gdy doświadczyło od nich czegoś przykrego (np. boi się psa dlatego, że je raz ukąsił), albo, gdy widziało, że inni się boją,--czy téż bało się i wtedy, gdy nie było tego rodzaju powodów?

W szczególności zauważmy, czy dziecko boi się ciemności i samotności pomimo nawet tego, że nie było przyzwyczajone mieć zawsze koło siebie światło lub ludzi. Czy boi się, gdy mu *po raz pierwszy* mówią: przyjdzie dziad, kominiarz?

369. Jak się dziecko zachowuje wobec przedmiotów dla niego zupełnie nowych, np. gdy pierwszy raz słyszy orkiestrę, widzi szopkę i t. p.?

† 370. W jakich wypadkach objawia dziecko *bojaźń* mimo-wolną, tchórzostwo, np. wzbrania się wejść do miejsca nieznanego, poddać operacji, przyjąć lekarstwo i t. p.?

† 371. Czy nie okazuje dziecko *bojaźni* ludzi, t. j. boi się ludzi nieznanomych, ucieka z towarzystwa, traci w niem przytomność umysłu, boi się przemówić do kogoś, zażądać czegoś i t. p.?

† 372. Kiedy i w jakich okolicznościach objawia dziecko zadowolenie ze swojej *siły*, np. cieszy się, gdy uda mu się coś niezwykłego zrobić, coś podjąć, przejść pierwszy raz bez oparcia i t. p.: albo, gdy wywiera swą siłę na istotach słabszych, zwierzętach, młodszych dzieciach i t. p.?

† 373. Czy nie okazywało dziecko zadowolenia siłą, mogąc bronić, opiekować się słabszymi, oddawać im usługi, uczyć ich i t. p.?

† 374. W jakich wypadkach daje dziecko dowody śmiałości, mężstwa, odwagi, pewności siebie?

† 375. Czy *chwalono* często dziecko i za co mianowicie? Czy kazano mu się z czéms popisywać przed innymi? Czy nie strofowano go w ten sposób: „co ludzie o tobie powiedzą, jak ty się ludzi nie wstydzisz“ i t. p.?

† 376. O ile dziecko czułém jest na pochwałę i naganą; czy doprasza się, nastęrcza sposobność do pochwały, czy gniewa się za nagane? o ile jedno i drugie wpływa na jego postępowanie; czy w nauce szkolnej lub domowej pochwała i nagana (stopnie złe lub dobre) są dla niego pobudką do pracy? czy robi dziecko coś *tylko* dla opinii ludzi, choćby to uważało za złe?

† 377. Czy jednakowo ceni dziecko zdanie o niém, pochwały i nagany rodziców i obcych, starszych i rówieśników, równych mu i wyższych i t. p., czy też jedne ceni, drugie lekceważy?

† 378. Co jest szczególnym przedmiotem *ambicji* dziecka, t. j. za co szczególnie chce chwaloném lub samo się chwali; za co unika nagany: strój, zabawki, majątek, stanowisko rodziców, uroda, siła fizyczna, zdolności umysłowe, wiadomości, dobroć charakteru?

† 379. Czy lubi się chwalić samo i słyszyć pochwały, czy jest *skromném*?

† 380. W stosunkach z ludźmi, w klasie, w zabawie, czy stara się wysunąć na pierwszy plan, imponować, przewodzić nad innymi, czy też pozostaje chętniej w cieniu, oddaje innym pierwszeństwo?

† 381. Kiedy okazuje dziecko *zazdrość*? czego to innym zazdrości: większych łask u rodziców lub nauczycieli, pochwał, powodzenia w nauce, majątku, stroju, zabawek, pieśczoty i t. p.? Co czyni i mówi pod wpływem zazdrości? Czy zazdrości przedmiotu dlatego, żeby go samemu posiadać, czy dlatego, żeby go nie posiadał ktoś inny?

† 382. O ile zazdrość wpływa na stosunki między rodzeństwem, zwłaszcza młodszém i starszém? O ile widok cudzej przewagi, stanowiska, majątku wpływa stale na zadowolenie wewnętrzne, poczucie szczęścia, spokój dzieci starszych?

† 383. Kiedy objawia dziecko *gniew*? Jakie to przedmioty lub okoliczności wzbudzają w niem gniew? Jakie ruchy wykonywa, co czyni i mówi pod wpływem gniewu; do jakiego natężenia gniew w niem dochodzi? Jak często i z jakich powodów najczęściej dziecko gniew objawia?

† 384. Jaki wpływ wywiera przypomnienie lub powtórne ujrzenie przedmiotu, który przedtém gniew wzbudził? jak długo gniew, uraza przypomina się? Czy dziecko posuwa się do czynów *zemsty*; po jakim czasie zdolne jest jeszcze mścić się, po jakim zapomina? Jeśli *przebacza* urazę, to czy czyni to bezwiednie, wskutek zapomnienia, czy też z wyższych pobudek?

† 385. Czy nie okazuje dziecko *antypatyj* dla pewnych osób i przedmiotów? czy antypatya ta ma zawsze widoczną przyczynę (w jakimś przykrém doświadczeniu), czy też bywa nieusprawiedliwioną, instynktową?

† 386. Czy nie okazuje dziecko *nienawiści*, z jakich przyczyn, względem kogo, jak ta nienawiść wyraża się w jego słowach i czynach?

† 387. Czy nie można zauważyć w dziecku *złośliwego zadowolonia* na widok człowieka, który cierpi, jest w kłopotcie, przykrém położeniu?

† 388. Jak dziecko odczuwa i przyjmuje *ironiją*, której względem niego używamy, złośliwe, dwuznaczne wyrażenia?

† 389. Jeśli się z dzieckiem *drażniono*, to jak to dziecko przyjmuje, jak się zachowuje potem względem osoby, która zwykle drażni je lub mówi do niego z ironiją?

† 390. Czy umie dziecko odróżnić *żart* od prawdy, np. żartobliwy gniew, pogrózkę, smutek udany i t. p.?

† 391. Kiedy okazuje dziecko uczucie *wstydu*, np. gdy o niem mówimy publicznie w jego obecności, gdy musi wystąpić przed innymi, gdy je ganią?

† 392. Czy doświadcza dziecko wstydu, będąc nagiém lub niezupełnie ubraném wobec innych osób? Jakich to osób wstydzi się, a jakich nie?

† 393. Czy wstyd dziecka jest instynktowy, czy też pochodzi stąd, żeśmy je nauczyli, przyzwyczaili wstydzić się?

† 394. Czy doświadcza dziecko i z jakich przyczyn uczucia *nudów*? Co czyni samo wtedy, i co czynią inni, aby je rozerwać?

† 395. Jak dziecko znosi *samotność*, czy nie szuka jój samo, czém się zajmuje w samotności?

Uczucia życzliwe (sympatyczne).

† 396. Kiedy i o ile okazuje się dziecko zdolnym *sympatyzować* innym, t. j. przejmować się uczuciem osób, które tego uczucia doznają i wyrażają je w geściech i na twarzy?

Np. wpatrując się w osobę smutną lub z surowym wyrazem twarzy, dziecko zaczyna płakać, na widok twarzy wesołej—śmieje się i t. p.

† 397. Kiedy i o ile zdolne jest dziecko cieszyć się z cudzego szczęścia, zadowolenia, wewnątrznie brać w niem udział?

† 398. Kiedy i w jakich okolicznościach zdolne jest dziecko do właściwego *współuczucia* wobec cudzego cierpienia? Dla jakich to cierpień okazuje współczucie, litość, dla jakich jest obojętne? Czy lituje się nad zwierzętami i jakiemi? Czy współczuje cierpieniu, które nie objawia się wyraźnymi znakami, płaczem, krzykiem i t. p.?

† 399. Czy okazuje dziecko *przywiązanie* dla pewnych ludzi, zwierząt lub miejsc?

Przywiązanie takie objawić się może tém, że dziecko lubi obcować z osobą, smuci się, gdy jej nie ma, tęskni za nią, wita ją z radością, często o niej wspomina, oddaje jej drobne przysługi i t. p.

† 400. Jak długo dziecko okazuje przywiązanie do jednej osoby, jak długo ją wspomina, *tęskni* po niej i t. p.?

† 401. Ile i jakie są osoby lub zwierzęta, do których się dziecko przywiązuje? jakie osoby pod względem powierzchowności, wieku, stopnia ukształcenia, obejścia się z dzieckiem? czém objawia dziecko swoje przywiązanie, skłonność?

† 402. Czy przywiązanie i sympatya dziecka dla pewnych osób mogą być zawsze czémś wytlómaczone, np. że są one dla niego szczególnie dobre, czy też są instynktowe, nie mają żadnej widocznej przyczyny?

† 403. Do jakich przedmiotów martwych (zabawek, koników, lalek) okazuje dziecko przywiązanie i czém to objawia?

† 404. Kiedy i o ile uczucia życzliwości i sympatyi wpływają na postępowanie dziecka w ten sposób, że robi ustępstwo ze swoich potrzeb, gustów, życzeń dla dobra innych?

Np. zachowuje się spokojnie, widząc, że matka jest cierpiącą; nie domaga się, żeby mu śpiewano, bawiono je, gdy ktoś jest zajęty lub słaby; poprzestaje na najmniejszym

kawałku lubianej potrawy, jeśli widzi, że dla innych nie wystarczy; wyrzeka się spaceru, zabawy, jeśli wie, że to przykrość sprawi matce i t. p.

† 405. Kiedy i o ile okazuje dziecko życzliwość i sympatyją w czynach w ten sposób, że samo coś robi dla ulżenia cudzych cierpień?

Np. stara się pocieszać strapionego, pielęgnuje chorego, daje zapomogę biednemu lub potrzebującemu, oddaje się ciężkiej i zmuśnionej pracy dla przysporzenia dochodów rodzicom, pomaga im w pracy i t. p.

† 406. O ile zdolnym jest dziecko do poświęceń większych?

Np. wyrzeka się swych zamiłowań i obiera zawód niesympatyczny dlań, dlatego, ażeby mógł przyjsć z materialną pomocą rodzinie: zadając przymus sercu, z własnej woli wychodzi zamaż przez wzgląd na życzenia i dobro innych, albo wcale zamaż wyjść nie chce dla dobra rodziców i t. p.

† 407. Czy zdolne jest sympatyzować z ludźmi, przedstawionymi w powieści, dramacie, na scenie? czém objawia tę sympatyją?

† 408. Czy odczuwa sympatycznie nieszczęścia i klęski zbiorowe, dotykające ogół, np. głód, powódź, wielki pożar miasta, wypadki kolejowe i t. p.?

Zauważmy, czy wiadomość o takich klęskach wpływa na jego nastrój, czy słucha ich ze wzruszeniem, czy okazuje chęć niesienia pomocy i t. p.

Uczucia towarzyskie.

† 409. Czy dziecko chętniej przebywa w towarzystwie, czy samo; jak często i na jak długo potrzebuje towarzystwa; wchodzi do niego samo, czy trzeba je namawiać i zachęcać?

† 410. Jak się zachowuje w towarzystwie: bierze w niem czynny udział; daje projekty, rozpoczyna i kieruje zabawą, czy idzie za innymi; wszczyną samo rozmowę, czy odpowiada tylko na pytania lub słucha?

† 411. W jakim towarzystwie znajduje najwięcej upodobania: wesołym, spokojnym, poważnym; licznym czy szczupłym?

† 412. Z kim wchodzi w zażywszy stosunek towarzyski: z rówieśnikami czy starszymi, równymi czy niższymi od siebie pod względem majątku, siły fizycznej, inteligencji?

† 413. W klasie z jakimi kolegami zbliża się (jak wyżej)? wchodzi w ściślejszy stosunek z wielu czy z niewielu lub jednym?

† 414. Jak się objawia stosunek zażyłej znajomości lub koleżeństwa? często z sobą przestają, świadczą sobie usługi, bronią siebie przed innymi, zachowują się solidarnie względem zwierzchników?

† 415. Czy w klasie wogóle panuje *solidarność* między kolegami w tém, że wzajemnie sobie pomagają, wspólnie postanawiają i wykonywają pewne przedsięwzięcia, w potrzebie wszyscy stają za jednego, utrzymują tajemnicę i t. p.? Jeśli były odstępstwa od téj solidarności ze strony jednostek, to jakie i jak się względem takich jednostek zachowują koledzy?

† 416. Jakiéj opinii wogóle używa dziecko u rówieśników i kolegów, co sądzą o jego zdolnościach, charakterze? czy sąd ten zgodny jest z opinią rodziców i nauczycieli?

† 417. Jeśli po dłuższym czasie niewidzenia spotykają się dawni koledzy, to jakim jest ich stosunek? Czy wogóle po ukończeniu szkoły dawni koledzy (np. w uniwersytecie) utrzymują jeszcze z sobą stosunki?

† 418. Czy ma *przyjaciela*? jakie są jego właściwości (wiek, powierchowność, temperament, cechy moralne, zdolności umysłowe)? w jakich warunkach przyjaźń została zawiązana? czém się objawia? o ile jest silna (t. j. do jakich wzajemnych ustępstw lub ofiar czyni zdolnym)? jak długo trwa?

† 419. W domu, prócz rodziców i domowników, jakie miewa dziecko towarzystwo? Czy bywają goście, czy dziecko dopuszczaném jest wtedy do wspólnego stołu i rozmowy? Jak się przytém zachowuje?

† 420. Czy chłopiec ma towarzystwo dziewcząt, a dziewczyna—chłopców w domu rodziców lub obcym (prócz siostr i braci)? jak się chłopcy i dziewczęta względem siebie zachowują? Czy w późniejszym okresie chłopiec nie okazuje pewnej bojaźni i zażenowania wobec dziewcząt, dziewczyna—wobec chłopców?

Uczucia rodzinne.

421. Jak odpowiada dziecko na zadawane niekiedy pytanie: „kogo bardziej kochasz—mamę czy tatę, mamę czy nianię” i t. p.?

† 422. Czy nie okazuje dziecko dla kogoś z rodziny żywszego uczucia przywiązania niż dla innych, i skąd to zdaje się pochodzić?

† 423. Jakie uczucia okazuje rodzicom: chłodnego szacunku, przywiązania, czy téż czułej miłości; o ile uczucia te objawia w czy-

nach; jak się zachowuje wobec takich przemówień matki lub ojca, jak: „jeżeli mię kochasz, to zrób to“, „chyba mię nie kochasz wcale“, „jeżeli nie chcesz mię zmartwić, to zrób to“ i t. p.?

† 424. Jaki jest stosunek dziecka z braćmi i siostrami; czy bawią się wspólnie, robią sobie ustępstwa, pomagają, są czuli, często z sobą rozmawiają, zwierniają się; czy niema *zazdrości* lub *zawisci* między jednym a drugim dzieckiem, i co, jak się zdaje, jest jej powodem?

† 425. Dziecko rozłączywszy się z rodzicami, wysłane do szkoły lub t. p., czy czuło *tęsknotę*, jak ją objawiało i jak długo? Czy dziecko, przebywając w szkole, na pensjonacie, utrzymuje stosunki z domem rodzicielskim, jak często pisuje, o czym donosi, o co zapytuje, czy interesuje się drobnymi sprawami rodziny, rodzeństwem i t. p. (podać parę listów dziecka z różnych okresów)?

† 426. Gdy po dłuższej nieobecności wraca dziecko do domu rodzicielskiego, jak się zachowuje względem rodziców, rodzeństwa, domowników, potocznych spraw i zdarzeń w domu; czy nie można zauważyć różnicy z poprzedniem jego zachowaniem się w tych rzeczach; czy nie pragnie nazad wrócić do obcego domu?

† 427. O ile okazuje dziecko przywiązanie do *miejsca rodzinnego* lub tego, gdzie spędziło dzieciństwo; czy mile je wspomina, pragnie odwiedzić?

† 428. O ile objawia dziecko miłość swojego *kraju*; o ile w sądach swoich, uczuciach i postępowaniu różnicę robi między rodakami a cudzoziemcami?

Uczucia estetyczne.

† 429. Z zakresu przedmiotów działających na zmysł *wzroku*, jakie w różnych czasach podobały się dziecku, jakie nazywało ono *pięknymi*?

W szczególności zauważyć: kiedy zaczęło dziecko wyróżniać rzeczywiście ładne lub piękne przedmioty z pomiędzy takich, które odznaczały się tylko jaskrawą barwą lub dziwnym kształtem; co w przedmiotach szczególniej uderzało dziecko i podobało mu się: ich wielkość, nadzwyczajne rozmiary, barwa, prostota, wdzięk, ozdoby i t. p.; jakie zwierzęta, ptaki i t. p. najbardziej dziecku się podobały; jak się zachowywało dziecko wobec pięknych widoków natury, czy robiły na niem wrażenie, jakimi cechami; jak się zachowywało wobec dzieł sztuki, w galeryi obrazów lub rzeźb?

† 430. W zakresie *dźwięków*, tonów, jakie podobały się dziecku, jakie uznawało za piękne?

W szczególności, jakie na niem wrażenie sprawiały: śpiewy pojedyncze, chóralne, dźwięk dzwonów, głosy różnych instrumentów i orkiestry, głosy różnych zwierząt i zjawisk natury (piorun, grzmot, burza, świst wiatru)?

† 431. O ile wrażliwem było na harmoniją lub dysharmoniją tonów?

† 432. Jeśli było dziecko w teatrze lub cyrku, to co mu się więcej podobało? W teatrze co je najbardziej zajęło: wielkość budynku, mnóstwo ludzi, światło, dekoracje, gra lub śpiew aktorów, treść sztuki; jakie sztuki podobały mu się? w cyrku co je więcej zajęło: produkcje ludzi czy zwierząt?

† 433. Poczucie dla piękna wogóle czy się samo budziło w dziecku, czy też trzeba było zwracać jego uwagę na to, że coś jest piękne?

Uczucia religijne.

† 434. Kiedy powiedziano dziecku o Bogu? w jakiej formie? Jak przedstawiało sobie Boga, jakie w tym przedmiocie zadawało pytania?

† 435. Jakich innych pojęć religijnych udzielano dziecku: o stworzeniu świata, pierwszych rodzicach, raju, piekle, opatrności i t. p.? Jak się dziecko wobec tego zachowywało?

† 436. Kiedy zaczęto dziecko uczyć żegnać się, modlić, i w jaki sposób? kiedy było po raz pierwszy w kościele i jak to na nie podziało; wogóle, jak się zachowuje dziecko w kościele i co je w nim szczególnie uderza?

† 437. Kiedy było pierwszy raz u spowiedzi, jak często później ją odbywa? jaki wpływ spowiedzi zauważyć można w dziecku?

† 438. Jeśli dziecko wychowywane było bez religii, to czy nie zadawało ono *samo przez się* pytań, mających na celu wyjaśnienie tego, czego wyjaśnienie podaje religija? Czy nie można było zauważyć w *postępowaniu* takiego dziecka pewnych szczególnych objawów, niespotykanych u dzieci, wychowywanych religijnie? Jak się zachowywało dziecko wobec objawów kultu religijnego, które widziało naokoło siebie. jak: kościoły, krzyże, modlitwy i t. p.?

XII. Ruchy. Wola.

439. Czy przy pierwszym podaniu piersi dziecko *ssało* z zupełną łatwością? Jeśli się tak zdarzyło, że dziecko zaraz po urodzeniu karmiono przez czas pewien sztucznie i potem dopiero dano mu piersi, albo téż, zacząwszy je karmić piersią, na czas jakiś przerwano i karmiono sztucznie, poczem znów wrócono do piersi,—to jak dziecko *ssało* w obu tych wypadkach, czy mogło *ssać* dobrze od pierwszego razu? zaznaczyć, po jakim to czasie zaczęto karmić piersią, albo kiedy i na jak długo karmienie to było przerywane?

440. Czy umiė dziecko odrazu *łykać*, gdy mu dajemy pokarm z łyżki lub flaszki? Kiedy nauczyło się *wypluwać*?

441. Kiedy zaczęło dziecko wykonywać ruchy, które miały pewien widoczny cel, zamiar, np. *chce* zbliżyć się do matki, stołu, *chce* wziąć przedmiot?

442. Kiedy dziecko zaczęło i kiedy nauczyło się *chwycić* przedmioty tak, ażeby je mogło trzymać w ręku? Co robi z przedmiotem, który ujmie w rękę,—niesie do ust, rzuca lub stara się zniszczyć?

443. Kiedy nauczyło się odpowiednio używać łyżki, noża, widelca? Czy wzięwszy łyżkę po raz pierwszy do rąk, trafia z nią do ust, czy nie?

444. Czy przy różnych czynnościach ręki z równą łatwością mogło używać ręki *prawej* i *lewěj*?

445. Kiedy zaczęło dziecko *pełzać* na czworakach? Kiedy mogło samo *siedzieć*?

446. Kiedy dziecko rozpoczęło pierwsze próby *chodzenia*? jak długo się uczyło i kiedy się nauczyło?

447. Kiedy mogło chodzić, trzymając jednocześnie w rękę przedmiot i nie upuszczając go? Kiedy mogło chodzić z zawiązanymi oczami?

† 448. Jakim jest zwykły chód dziecka: mocny, sprężysty, chwiejny, kołyszący się; powolny, szybki?

449. Kiedy zaczęło dziecko *biegać*? *skakać*?

† 450. Wogóle, czy dziecko dużo wykonywa ruchów takich, jak bieganie, skakanie i t. p., czy chętniej pozostaje nieruchome? Jak długo dziecko w tym rodzaju ruchy wykonywa bez zmęczenia, z własnej ochoty, z widocznym zadowoleniem?

451. Kiedy mogło dziecko według woli powstrzymywać *funkcje naturalne*?

452. Co dziecko naprzód zaczyna *naśladować*: cudze głosy, mowę czy poruszenia? kiedy widzimy pierwsze objawy naśladownictwa?

† 453. Jakie ruchy i czynności dziecko naśladowuje? kogo przede wszystkim dziecko naśladowuje—starszych od siebie, młodszych czy rówieśników, nauczycieli, rodziców, służących? czy chłopcy naśladowają dziewczęta, i odwrotnie? Czy dziecko naśladowuje bezwiednie, instynktownie, czy też ma jakąś pobudkę świadomą, np. przez próżność, dla przypodobania się i t. p.?

† 454. Kiedy i jakich pierwszych *przyzwyczajzeń* nabyło dziecko? Jak prędko przyzwyczajzeń nabywa?

Zauważymy tu takie okoliczności: ile razy np. było dziecko usypiane w pewien sposób, przez kołysanie, ze śpiewem, tak iż później inaczej usnąć nie chciało; ile razy dawaliśmy dziecku pożywienie w pewnej porze dnia tak, iż później domagało się posiłku w tej samej porze; ile razy dawano mu mleko i t. p. w kubku, albo na spodku, tak, że później bez spodka jeść nie chciało i t. p.

† 455. Ile czasu, względnie ilu powtórzeń trzeba było, ażeby dziecko od pewnych nawyknień odzwyczaić?

† 456. O ile dziecko w postępowaniu swém objawia *samodzielność*? Jak sobie radzi wobec przeszkód i trudności; czy zdobywa się na własne pomysły, sposoby; czy może spełnić rozkaz, polecenie dane tylko ogólnikowo, tak, iż szczegóły wykonania zostawione są dziecku?

† 457. Czy zdobywa się na *inicjatywę*, np. żeby coś zacząć robić, czegoś zacząć się uczyć, gdzieś pójść i t. p.?

† 458. Czy objawia *oryginalność* w stroju, poglądach, sposobie obejścia się lub mówienia?

† 459. Jaką jest wogóle w dziecku zdolność do pracy czyli *pracowitość*? ile wogóle i jak długo bez przerwy może pracować fizycznie, uczyć się, czytać i t. d.? Czy prócz zajęć obowiązkowych (jak nauka szkolna), podejmuje jeszcze dziecko jakąś pracę z własnej ochoty — zajmuje się ogrodnictwem, pomaga w gospodarstwie lub innych zajęciach ojcu i matce, zarabia na swe utrzymanie, samo się ubiera, sprząta sobie, czyści obuwie i t. p.?

† 460. Czy podejmuje pewną pracę dla niej saméj, tylko ażeby nie próżnować; czy też, ażeby podjęło pewną pracę, potrzebuje do tego mieć jakiś cel na widoku, zysk, nagrodę, przypodobanie się i t. p.; czy podejmuje ją tylko pod przymusem?

† 461. Czy nie okazuje się *niezdecydowaném*, tak, iż waha się w powzięciu postanowień, zmienia zaczęty sposób?

† 462. Czy zdolnym jest dziecko dążyć do celów *wytrwale*, nie zrażać się niepowodzeniem, rozpoczynać na nowo, dopóki skutku nie osiągnie? czy może przez czas dłuższy dążyć do jednego i tego samego celu, czy też często zmienia cele i plany, rozpocznie coś, rzuca, pragnie i dąży do czegoś nowego?

† 463. Czy nie stawia sobie jakichś celów nadzwyczajnych, np. stać się równym jakiemuś bohaterowi, dokonać wielkiego dzieła i t. p.? Co robi dla osiągnięcia tych celów?

† 464. Co jest dla niego najbardziej pożądanym celem w życiu, najwyższym *ideałem*? Co chciałby w końcu osiągnąć, czém zostać? Jaki zawód obiera rzeczywiście i z jakich pobudek?

† 465. Jakich ludzi ceni; jakim chciałby dorównać, na jakich patrzy z uznaniem i podziwem—silnych fizycznie, rozumnych, posiadających władzę, talent lub sławę, bogatych?

† 466. O ile dziecko *panuje* nad swymi uczuciami, pożądaniami, np. umie ukryć gniew, smutek, powstrzymać radość, znosić ból, głód i t. p.?

Zauważmy, czy zdolnym jest w pewnych razach do *obludy*, o ile może odłożyć na czas dłuższy zadowolenie gniewu, zemsty; okazać t. z. *siłę woli*, *siłę charakteru*, zdobyć się na odwagę i męstwo pomimo chwilowej obawy, przecierpieć ból bez skargi, nie uleść namowom lub pogrożkom i t. p.?

† 467. O ile wogóle zdolnym jest dziecko *milczyć* wtedy, gdy czuje ochotę i potrzebę mówienia, np. powstrzyma się z wypowiedzeniem obelgi, potrafi utrzymać tajemnicę i t. p.?

W klasie obserwować tutaj będziemy zjawiska *samowolnego odpowiadania i podpowiadania*, i rozróżnimy, o ile one pochodzą ze świadomej woli sprzeciwienia się nauczycielowi lub dopomożenia koledze, a o ile są mimowolnym, impulsywnym wyładowaniem energii nerwowej. W ostatnim wypadku zwrócimy uwagę, jacy to uczniowie dopuszczają się tego wykroczenia najczęściej, mianowicie: pod względem zdolności umysłowych, żywości temperamentu i ruchów, szybkości mówienia i wielomówności, oraz zdrowia fizycznego.

† 468. O ile dziecko zdolnym jest okazać *cierpliwość*, np. w oczekiwaniu czegoś, w osiągnięciu skutku swjej pracy i t. p.?

Rozkaz i posłuszeństwo.

469. Kiedy zaczęto poddawać dziecko jakimkolwiek ograniczeniom, stawiano mu takie rozkazy lub nakazy, których przekroczenie ściągałoby na nie karę lub naganę? Jakie to były naj-

pierwsze nakazy, zakazy i kary, jak wpływały na postępowanie dziecka?

† 470. Wogóle, o ile dziecko skrępowane jest pewnym *regulaminem*, przepisami ścisłymi: co wolno i czego nie wolno, a o ile zostawiono mu swobody w postępowaniu?

Czy nie jest poddawaném określonemu regulaminowi w tém, co ma kiedy robić, kiedy się bawić, jak i gdzie chodzić, z kim rozmawiać i t. p., czy téż zostawione to jest więcej jego własnej woli?

† 471. Czy między osobami, kierującemi dzieckiem, jak matka, ojciec, bona, nauczyciel, nie było różnic odnośnie do wydawanych rozkazów i stosowanych środków karności? Jak *niezgodność* ta wpływała na zachowanie się dziecka?

† 472. Jakie rodzaje *kar* były względem dziecka stosowane: nagana słowna, połajanie, milczący wyraz niezadowolenia, zamknięcie, klęczenie, odjęcie posiłku, bicie i t. p.? Jak często i w jakich wypadkach środki te były stosowane?

† 473. W szczególności, czy i w jaki sposób stosowano *karę cielesną* (bicie) i jak ona narazie działała na dziecko, jaki w niem wzbudzała nastrój, jakie wywoływała słowa i t. p.?

† 474. Czy stosowano t. z. *kary naturalne* i jak one wpływały na postępowanie dziecka?

Kara naturalna jest to taka, którą dziecko, zostawione przez nas samemu sobie, ściąga na siebie wskutek naturalnego związku przyczyn i skutków; np. pozwalamy mu bawić się ogniem, dopóki się nie sparzy; łązić po drzewach, dopóki nie spadnie; drażnić psa, dopóki go nie ugryzie; gdy zniszczy ubranie, musi samo naprawić lub czas jakiś chodzić w podartém i t. p.

† 475. Czy objaśniano dziecku, dlaczego mu się coś nakazuje lub zakazuje, czy téż postępowano wedle zasady *autorytetu*, bezwzględnego posłuszeństwa? Jakie były skutki w jednym lub drugim razie? Czy dziecko samo rozumuje nad swoim postępowaniem, zdaje sobie sprawę, dlaczego tak czyni a nie inaczej?

† 476. Czy i jakie *nagrody* stosowano w wychowaniu dziecka?

† 477. Jakie środki wogóle najskuteczniej działały: strach, przymus, łagodność, miłość, odwołanie się do rozsądku i t. p.? Czy nie zauważono, że środek, który zrazu wpływał na dziecko, później okazywał się nieskutecznym?

† 478. Czy nie zauważono, że dziecko w wykonaniu rozkazu trzyma się ściśle jego litery, pojmuje go zupełnie konkretnie?

Np. zabroniono mu bębnić. by nie robiło hałasu, porzuca więc bęben, ale sądzi, że wolno mu trąbić; zabroniono łązić po drzewach, nie robi więc tego, ale łązi po drabinie i t. p.

† 479. Co dziecko częściej przekracza: pozytywne nakazy—robienia czegoś, czy też negatywne zakazy—nierobienia czegoś?

† 480. Czy nie było tak, że dziecko posłuszném było względem jednych osób, np. matki, a nieposłuszném względem innych, np. ojca, bony i t. p.? Co, jak się zdaje, było przyczyną tego?

† 481. Czy spełnia dziecko rozkaz natychmiast, czy opiera się? Kiedy jedno i drugie? Jak były wykonywane pierwsze rozkazy?

† 482. Czy nie objawia dziecko *uporu*, w jakich razach? Jak się na to radzi i z jakim skutkiem?

† 483. Jakie to są osoby, którym najtrudniój nakłonić dziecko do posłuszeństwa; co mianowicie osłabia ich powagę wobec dziecka? W szkole jacy nauczyciele najmniej mają autorytetu w klasie? W szczególności: jaki ich wzrost i siła fizyczna. głos. zwykły ubiór, wartość ich wykładu; starają się działać na uczniów strachem lub łagodnością; w jakiej formie wydają rozkazy; jakie stosują kary?

† 484. Czy dziecko, zwykle posłuszne, nie objawia czasem nagłych napadów nieposłuszeństwa, buntu? W klasie ogólne bunt y jaki miewają powód?

† 485. W szkole zaprowadzić *statystykę wykroczeń i kar*.

W ciągu miesiąca każdy z nauczycieli i dozorców szkolnych zapisuje przy nazwisku ucznia każde popełnione przezeń wykroczenie i nałożoną za nie karę; po miesiącu układają się dwa wykazy: wykroczeń i kar; przy nazwisku każdego ucznia zapisuje się ilość popełnionych przezeń w ciągu miesiąca wykroczeń i nałożonych nań kar. Po roku można na podstawie tych wykazów ułożyć wykaz ogólniejszy. Dla ujednostajnienia porównań przyjąłoby można następujące kategoryje wykroczeń: (I) nieuwaga, (II) zaniedbanie w nauce, (III) podstęp względem nauczyciela, (IV) zakłócenie spokoju w klasie, (V) brak grzeczności dla nauczyciela, (VI) brutalność względem kolegów, (VII) grzechy przeciw czystości obyczajów, (VIII) kłamstwo, (IX) kradzież lub oszustwo, (X) wykroczenia przeciw specyjalnemu regulaminowi danej szkoły, (XI) podpowiadanie; oraz następujące kategoryje kar: (I) napomnienia ustne, (II) surowsza nagana, (III) zła nota, (IV) doraźne uderzenie, (V) stanie lub klęczenie, (VI) areszt 1—2 godzin, (VII) areszt 3—7 godzin i wyzój, (VIII) kara cielesna. (IX) wydalenie. Użyć można następującego szematu:

Firma szkoły. Data	WYKROCZENIA					K A R Y				
	I	II	III	IV	it.d.	I	II	III	IV	it.d.
Nazw. ucznia										

Moralność.

486. Kiedy po raz pierwszy i z jakiego powodu dopuściło się dziecko *klamstwa*; jak często i w jakich razach wogóle kłamie? czy zrećcznie, czém się zdradza, czy patrzy w oczy, rumieni się?

† 487. Jakie bywają zwykle pobudki kłamstwa: obawa, chęć podobania się, próżność? Czy niema wypadków zmyślania bez złej woli, wskutek niepamięci, zbyt żywej wyobraźni, niedokładnego zrozumienia słów, mieszania snów lub bajek z rzeczywistością?

† 488. Kiedy dostrzedz można, że dziecko ma pewne pojęcie o *własności*? Czy uważa coś za swoją własność, czy szanuje własność cudzą (np. nie pozwala obcym brać tego, co uważa za własność matki lub ojca)? Czy pojęcia własności były dziecku wpajane, czy objawiło je samo?

† 488a. Czy ma dziecko własne *pieniądze*; na co i jak je wydaje; czy umie przez czas dłuższy je chować i *oszczędzać*?

† 489. Czy dopuszczało się *kradzieży* lub *oszustwa* i w jakich okolicznościach?

† 490. Czy nie okazywało dziecko skłonności do *okrucieństwa*, dręczenia zwierząt, dokuczania lub bicia słabszych od siebie dzieci? do bezcelowego, niekiedy złośliwego *niszczenia* lub psucia przedmiotów?

491. Kiedy dziecko po raz pierwszy, nie słysząc w danej chwili cudzego rozkazu, pojmowało, że coś jest dozwoloném lub niedozwoloném, i zgodnie z tém postępowało?

† 492. Jakie znaczenie miały dla dziecka wyrazy: „*dobre—moralne*” i „*złe—niemoralne*”? Czy nie utożsamiało dziecko tych pojęć z jedną stroną, a z drugą pojęć takich, jak: dozwolone i zabronione, pożyteczne dla niego i szkodliwe lub niebezpieczne, piękne i brzydkie,

czyn nagradzany i czyn karany, czyn sprawiający rodzicom przyjemność i czyn sprawiający przykrość? Czy też ostatnie te pojęcia, jak się zdaje, oznaczały dla dziecka co innego, niż pojęcia: „dobre“ i „złe“?

† 493. O ile mogło dziecko sądzić czyny swoje i cudze, jako dobre lub złe moralnie?

494. Kiedy nabyło dziecko pojęć *słuszności*, t. j. tego, co jest sprawiedliwem lub niesprawiedliwem? Czy i kiedy wyraża oburzenie wobec pogwałcenia słusznych praw swoich lub cudzych, wszelkich aktów niesprawiedliwości? czy oburza się, współczuje wobec krzywdy tylko swoich bliskich, rodziców, rodzeństwa i t. p., czy też i wtedy, gdy krzywda dotyczy osób zupełnie mu obcych?

† 495. Jeśli raz uznało coś dziecko za moralne lub sprawiedliwe, to czy stosowało się do tego w postępowaniu nawet wtedy, gdy nie groziła mu żadna kara, gdy mogło zachować czyn swój w tajemnicy?

† 496. Jak się dziecko zapatruje na rozkazy i kary, które go dotyczą? Czy uważa je za sprawiedliwe lub niesprawiedliwe? Czy nie domaga się czasem samo ukarania, lub czy nie sądzi, że pewna kara jest za słabą w stosunku do danej winy?

† 497. Czy po dopuszczeniu się wykroczenia dziecko nie zdradzało *żału* lub *wyrzutów sumienia*? Jak je objawiało? Czy wyrzuty te miały miejsce tylko wtedy, gdy wina została wykryta, czy też i wtedy, gdy się ukryła? Doświadczało wyrzutów samo przez się, czy pod wpływem cudzych napomnień?

† 497a. Czy między ruchami lub sposobem postępowania rodziców z jednej strony, a dziećmi z drugiej, nie można dopatrzeć pewnego podobieństwa, które wypadałoby przypisać dziedziczności?

Osobowość.

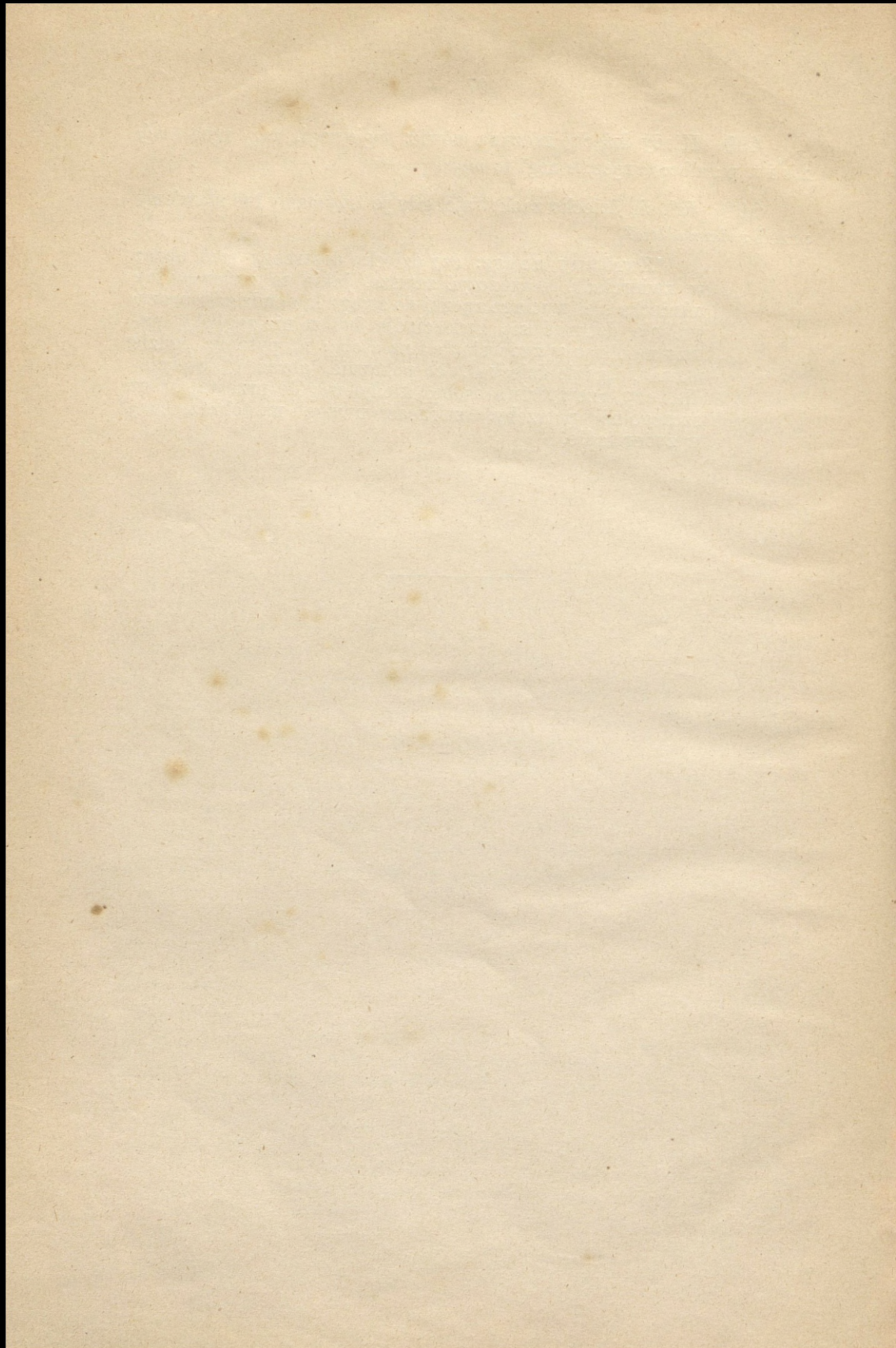
498. Kiedy dziecko zdobywa wyobrażenie o swoim *ciele*, jako o *swojem własnem*, t. j. jako o czémś różnem od innych przedmiotów?

Dopóki dziecko wyobrażenia tego nie nabędzie, obserwujemy w niem takie mniej więcej objawy: dziecko uderza o siebie, jak o przedmiot obcy; cisnie jedną rękę drugą; kąsa sobie palec, niekiedy aż do bólu; kładzie nogę w usta; czasami (w kąpieli) uważnie obmacuje i ogląda swoje ciało. Otóż uważać będziemy, do jakiego czasu objawy te widzieć się dają, kiedy zaś dziecko, oswoiwszy się ze swoim ciałem, przestaje nań zwracać szczególną uwagę i inaczej się z niem obchodzi, niż z innymi przedmiotami.

499. Kiedy dziecko zaczyna mówić: *moje nogi, moje ręce, mój nos* i t. p.; albo: *te ręce, te nogi to moje?*

500. Jak się dziecko zachowuje, gdy je trzymamy lub stawiamy przed *zwierciadłem?*

Zwróćmy uwagę: czy dziecko dostrzega swój obraz w zwierciadle (zaznaczyć zawsze, jakie to zwierciadło); uśmiecha się, wyciąga rączki do swego lub cudzego obrazu; próbuje dotknąć się zwierciadła lub za nie zagląda; patrzy na obraz w zwierciadle i na osobę; na pytanie: „gdzie mama“, „gdzie dziecko“, co pokazuje: obraz w zwierciadle, czy rzeczywistą osobę; kiedy wogóle przestaje, bez szczególnej potrzeby, zwracać uwagę na obraz swój w zwierciadle.



Skorowidz kwestyonaryjusza.

Abstractyja 274, 275, VIII. — Afektacyja 333. — Ambicyja 378, 380, 463—465. — Antypatyja 328, 385. — Apatyja 88, 95, 328. — Apetyt 88, 91—93. — Artykulowane dźwięki 301. — Autorytet 475.

Bajki 252—257, 224, 487. — Bal 360. — Barwy 184, 194, 203, 223, 104—107, 222, 429. — Bieganie 449. — Blednica 92. — Błyskawica 364, 290 (*E*), 430. — Bojaźń 88, 95, 196, 200, 301, 356, 367, 370, 477. — Botanika 183, 184, 203, 206, VI. — Bóg 281, 290 (*F*), 434. — Ból 111, 466. — Ból głowy 96. — Budowanie 241, 205. — Budowa ciała 86, 81. — Burza 430.

Cenzury 299, 376. — Charakteru siła 466. — Chłopey i dziewczęta 420, 453. — Chodzenie 173, 372, 446—448. — Choroba 89, 191, 201, 219, 325. — Chwywanie 442. — Ciało 290 (*A*), 498, 81, 86. — Cięża 48. — Ciekawość 215. — Cieleśna kara 473. — Ciemność 366, 368. — Ciepło 151. — Ciężar 148. — Cyrk 432. — Czas 280. — Części mowy 320. — Czkawka 94. — Człowiek 221 (*E, F*). — Czoło 336. — Czynności 170. — Czytanie 218, VI, 257, 259—268, 353, 290, 459.

Deklamacyja 352. — Deszcz 290 (*E*). — Dnia porządek 74. — Dobrze (moralnie) 492. — Dobroć 378. — Dojrzałość 81, 98. — Dom 41, 426. — Doświadczeń zasób 221. — Dotyk 94, 140—147. — Dozwolone 491, 492. — Drażnienie 389, 490. — Dreczenie zwierząt 490. — Duma 350. — Dziadkowie 1, 2, 13—15. — Dziedziczność 192, 197 (*a*). — Dźwięki 139, 194, 430. — Dzwony 430.

Echowa mowa 314—316. — Egzaltacyja 95, 332. — Egzamina 181. — Ekspansywność 352. — Estetyczne uczucia 429—433.

Gieografija 181, 183, 188, VI. — Gimnastyka 75. — Głos 81, 452. — Głowy ruchy 130, 164, 193, 338. — Gniew 330, 350, 356, 383, 466. — Gorset 66. — Gospodarstwo 205, 459. — Goście 36, 419. — Gramatyczne odmiany 322, 325. — Gry 197, 218, 226, 241—250, 357. — Grzmoty 364, 290 (*E*), 430. — Gwiazdy 290 (*E*).

Halucynacyja 94. — Hartowanie 76. — Historyja 94. — Historyja 181, 183, 188, 290 (*H*). — Humor 88, 91, 94, 95, 99, 232.

Jakanie się 325, 326. — Idealy 463, 464. — Jedzenie 55—58, 155—157, 166, 167, 170—173, 194, 196, 204, 404, 440, 443, 454, 466. — Języki 181, 183. — Ilości pojęcie 282, 283. — Inicyjatywa 457. — Instynktowość 368, 385, 393, 402, 453. — Interes osobisty 271. — Ironija 388, 389.

Kaprysy 94. — Kara 186, 198, 200, 469—485, 492, 496. — Karmienie 50—54, 90, 439. — Kąpiel 59, 111, 151. — Klaskanie 342. — Kłeski ogółu 408. — Kłamstwo 224, 486, 487. — Kojarzenie 167, 188—190. — Koleżeństwo 413—417. — Kołysanie 454. — Kongestyja 96, 99. — Konwulsyje 95. — Kości 92. — Kościół 436. — Kradzież 489. — Kraj 290 (*H*), 428. — Krewni 11, 14, 15. — Krwotok 96. — Krzyk 88, 94, 125, 128, 140, 193, 197, 301—303, 305, 346, 355. — Krzywica 92. — Książki 260, 261. — Księgi osobowe w szkole 300. — Księżyc 290 (*E*). — Kształty 112, 122, 150, 184, 194, 203, 222, 223, 290 (*B*), 429.

Lekcja 188, 189, 198, 292—295. — Lektura 257, 259—268, 407. — Liczenie 283—286, 305. — Litość 264, 398, 405. — Ludzi bojażń 371; ocena 465. — Łykanie 440. — Łzy 347.

Majątkowy stan 12, 13, VI, 358, 378, 381, 412. — Małokrwiłość 91. — Małżeństwo 406. — Marszczenie czoła 336. — Materyjal 290 (*D*). — Matka 8, 404, 421—423. — Męstwo 374, 466. — Miasto VI, 221 (*G*). 290. — Miejsce rodzinne 427. — Miejscowość 40, VI, 399. — Mieszkanie 70, 71. — Migrena 95, 99. — Miłość 330, 350. — Milczenie 351, 352, 467. — Mimowolność 467. — Modlitwa 436—438. — Monologi 304, 305. — Moralność 265, 266, 290 (*G*), 491—497. — Mowa 88, 94, 170, 173, 181, 218, 301—327, 355, 272—276, 279—282, 452, 458, 466, 499. — Muzyka 129, 136, 137, 138, 185, 194, 202, 203, 207, 431. — Mycie 60.

Nadziełość, nieczułość 142. — Nadzieja 330, 356. — Nagana 375—379. — Nagroda 196, 197, 200, 460, 476, 492. — Narodowość 10, 11, 46, 290 (*G, H*). — Naśladowanie 232, 233, 241, 243, 266, 269, 309, 313—316, 348, 368, 452, 453. — Nazywanie 272, 306—308, 312, 323. — Naturalne funkcje 451. — Naturalne kary 474. — Nerwowość 95. — Nienawiść 330, 350, 386. — Niestożoność 281. — Niezdedydowanie 461. — Niszczenie 241, 442, 490. — Nowość 197, 200, 217, 254, 369. — Nóg ruchy 340, 498. — Nuda 261, 262, 357, 394.

Obejście się 358, 458. — Obloki 290 (*E*). — Obłuda 466. — Obojętność 328, 352, 398. — Obrazy 429. — Oczy 81, 83, 88, 112—117, 128, 193, 202, 334, 354, 355, 447, 486. — Odległość 118, 119, 122, 126, 132, 134. — Odpowiedzi 467. — Odwaga 356, 374, 466. — Odzież 64, 66. — Odzwyczajenie 455. — Ogień 365. — Ojciec 8, 421—423. — Okrucieństwo 490. — Onanizm 97. — Opinią kolegów 415, 416. — Opowiadania 183—187, 222, 223, 224, 233, 251—257, 318. — Orkiestra 369, 430. — Oryjentowanie się w przestrzeni 183, 223. — Oryginalność 458. — Osobowość 498—500. — Oszeżdźność 488 (*a*). — Oszustwo 489. — Ozdoby 429.

Pamięć 166—172, 174—178, 179—187, VI, 378, 312, 325, 331, 384, 487. — Panowanie nad sobą 451, 466. — Pelzanie 445. — Peryjod miesięczny 81, 99. — Piasek 240. — Pieniądze 209, 488 (*a*). — Pieszczoty 352, 381. — Piękno 429—433. — Pisma peryjodyczne 263, 408. — Plan nauk VI, 295. — Płacz 94, 95, 193, 197, 347, 355. — Pocałunek 344, 352. — Pochwała 186, 375—379, 381. — Podobieństw dostrzeganie 168. — Podpowiadanie 467. — Podróże 43, 206, 359. — Podziw 111, 264, 328, 350, 465. — Poezja 206, 225, 262, 353. — Poglądy dziecka 289, 290, 458. — Pojęcia dziecka 290. — Pokój dziecka 41, 67—69. — Połóg 48. — Pomysły 456. — Popisy 375. — Posągi 429. — Posłuszeństwo 469—485. — Postępowanie 186, 209, 232, 265, 266, 287, 288, 329, 376, 404, 456—468, 485—497 (*a*). — Postępy w nauce 181, VI, 378. — Poświęcenia 406. — Powieki 108—111, 125, 193. — Powieści 206, 262—266, 407. — Powietrze 68, 72, 73, 90. — Powódź 408. — Powonienie 158—164. — Powtarzanie *v.* naśladowanie. — Powtórzenia 108, 455. — Poznawanie przedmiotów 123, 124, 135, 145, 160, 166—169, 171—180, 183, 184, 217. — Pozowanie 249. — Pożar 364, 408. — Pożyteczne 492. — Praca 91, 99, 268, 293—298, 358, 376, 405, 459, 460, 470. — Prędkość myślenia, ruchów, mowy 217, 218, 325, 355. — Prostota 429. — Próżność 378, 453. — Ptaki 429. — Przebaczenie 384. — Przechadzki 72, 167, 359. — Przekazanie potakiwanie 335. — Przechodach 111, 139, 166, 170, 191, 222, 325, 328, 350, 363—366. — Przestrzeni pojęcie 279. — Przeszkody 456. — Przyjaźń 418. — Przyjemność, przykrość 111, 355—362, 492. — Przymus 157, 357, 460, 477. — Przypadki 77. — Przywiązanie 399—405, 422, 427. — Przywidzenia 94, 227. — Przyzwyczajenia 157, 454. — Psucie 241, 490. — Pytania dziecka 210—216, 255, 278—281, 319, 434, 435, 438.

Radość 88, 191, 200, 222, 330, 356, 465. — Ramion ruchy 339, 340. — Refleksyja 186, 194, 287, 288. — Regulamin 470. — Religija 206, 213, 278, 281, 290 (*F*), 434—438. — Ręki ruchy 117, 118, 138, 202, 217, 340—343, 352, 442, 444, 498, 500. — Rodzeństwo 16—22, 24, 382, 424. — Rodzice 1, 2, 9, 10, 12, 192, 220, 377, 421—423, 425, 453, 459, 471, 492, 497 (*a*). — Rodzina 290 (*C*). — Rodzinne uczucia 406, 421—427. — Rośliny 203, 204, 206, 221 (*B*). — Równieśnicy 31—34, 359, 377, 412, 453. — Rozdrażnienie 91, 92, 99. — Rozkazy 380, 456, 469—471, 475—483, 496. — Rozmowa 183—187, 190, 354, 357, 409, 470. — Rozrywki 359. — Roztargnienie 196, 197. — Rozum 188. — Rozumienie 311, 349, 277. — Rozumowanie 234, 276, 277, 475. — Rozwój dziecka umysłowy VI. — Ruch 75, 88, 90, 94, 95, 450. — Ruchowe czucie 148—150. — Ruchy 133, 140, 143, 149, 184, 193, 199, 217, 236, 355, 441, 497 (*a*). — Rumieniec 96, 337, 486. — Rysunek, fotografia, 169, 184, 223, 224. — O Rzeczach nauka VI.

Samochwalstwo 379.—**Samodzielność** 276, 456.—**Samotność** 366, 368, 395, 409.—**Sądy dziecka** 209, 266, 269—271, 289, 356.—**Sceny w grze** 242—244.—**Sen** 61—63, 91, 95, 127, 327, 222, 229, 454.—**Siedzenie** 445.—**Siła mięśni** 79, 91.—**Siła woli, charakteru** 466.—**Siły uczucia** 350, 372, 378, 412.—**Skakanie** 449.—**Skóra** 88, 90.—**Skromność** 379.—**Skrytość** 351, 352.—**Słońce** 290 (*E*).—**Słów dziecka zasób** 324.—**Sluch** 125—139, 197.—**Słuszność** 494—496.—**Służący** 25, 34, 377, 412, 453.—**Smak** 152—157.—**Smiałość** 374.—**Śmiech** 345.—**Śmierci pojęcie** 278, 290 (*F*).—**Smutek** 328, 330, 350, 356, 466.—**Sny** 95; 229—235, 487.—**Solidarność kolegów** 414, 415.—**Spazmy** 94.—**Śpiew** 128, 194, 203, 430, 454.—**Społeczne uczucia** 408.—**Spowiedź** 437.—**Sprawiedliwość** 494—496.—**Ssanie** 104, 111, 123, 131, 145, 154, 158, 159, 166, 167, 173, 439.—**Stalość v. wytrwałość** 330, 331, 351, 357, 374, 384, 400, 462.—**Stopnie** 376, 381.—**Strój** 205, 378, 381, 458.—**Świat** 290 (*E*).—**Światło** 100—103.—**Swoboda** 470.—**Sympatyzowanie** 264, 328, 396, 397, 407, 408, 352.—**Szczebiot** 302—304.—**Szczęście** 266, 301, 358, 361, 382.—**Szkolna izba** 67—69.—**Szkoła, obserwacje do zrobienia w szkole** 180, 181, 198, 205, 221, 290, 293, 295, 299, 300, 376, 380, 381, 415, 425, 483—485.—**Szopka** 369.

Tchórzostwo 370.—**Teatr** 44, 359, 407, 432.—**Temperatura** 87.—**Teśknota** 399, 400, 425—428.—**Timbre głosu** 302.—**Towarzystwie zabawy, uczucia** 248, 357, 371, 409—412, 419, 420.—**Trzymanie** 442, 447.—**Twarz** 49, 85, 88, 91, 92—95, 355.—**Tworzenie wyrazów** 323.—**Twórczość** 224, 225, 242—244, 255.

Uczenie się 179, 180, 199, 277, 291—298, 358, 457, 459.—**Uczucia** 186, 196; 222, 271, 287, 466.—**Uczuciowość** 187, 328.—**Udawanie** 249, 390.—**Ułomne dzieci** 362.—**Umiejscowienie** 143, 223.—**Uogólnianie** 272, 273.—**Uosabianie** 226.—**Upór** 350, 482.—**Urazy** 186, 330, 384.—**Uroda** 378.—**Usta** 162, 193, 202, 335, 344, 442, 498.—**Uśmiech** 345, 500.—**Uwaga** 95, 99, 131, 193—195, 196, 197—199.

Waga 78, 90.—**Wątpienie** 258, 259, 330, 356.—**Wdziek** 429.—**Wesołość** 357.—**Widoki natury** 429.—**Wielkość** 121, 122, 150, 194, 203, 282, 429.—**Wierszy pisanie** 225.—**Wież** 205, VI, 221 (*G*).—**Wizyty** 205, 359.—**Własność** 488.—**Włosy** 82, 93.—**Wnioskowanie** VIII.—**Woda** 364.—**Wrażliwość zmysłowa** 165.—**Wskazywanie** 343.—**Współuczucie** 398, 404, 405.—**Wspomnienia** 172, 173, 287.—**Wstęgi** 328.—**Wstyd** 350, 391—393.—**Wybryki** 94, 95.—**Wychowawcy** 25—30, 34, 453, 471, 483.—**Wykroczenia** 485, 497.—**Wymawianie** 310, 313, 325—327.—**Wyobraźnia** 95, 222—224, 243, 487.—**Wypadki kolejowe** 408.—**Wypluwanie** 440.—**Wypracowania** 225.—**Wypróżnienia** 88, 90, 91—93.—**Wyraz uczuć** 329, 351, 383, 386, 466.—**Wyrazy dziecka** 307—309, 323, 324, 273—276, 279—282, 287.—**Wyrażanie chęci, myśli** 308.—**Wyrzuty sumienia** 497.—**Wytrwałość** 198, 199, 238, 208, 254, 297, 298, 330, 351, 462.—**Wzrok** 84, 88, 95, 100—107, 193, 197, 423.—**Wzrost** 78.

Zabawki 170, 171, 197, 205, 236—240, 359, 378, 381, 403.—**Zabawy** 44, 196, 207, 218, 236, 268, 357, 359, 404, 409, 470.—**Zadowolenie** 266, 301, 356, 358, 361, 362, 382.—**Zainki w mowie dziecka** 321, 499.—**Zainteresowanie** 88, 95, 202—205.—**Zamiłowania** 206—209.—**Zanik** 90.—**Zapachy** 156, 158—164.—**Zasób doświadczeń** 221, pojęć 290, słów 273—276, 279—282, 324.—**Zastanowienie** 277, 288.—**Zawodu wybór** 209, 406, 464.—**Zawrót głowy** 96.—**Zazdrość** 361, 381, 424.—**Zbiory** 206—208.—**Zdania dziecka** 269—271, 289, 317.—**Zdrowie** 88.—**Zdziwienie** 166, 170, 194, 350.—**Zemsta** 384, 466.—**Zęby** 80, 93, 166.—**Zjawiska natury** 221 (*D*), 430.—**Ziemia** 221 (*C*), 240, 290 (*E*).—**Zimno** 151.—**Zło** 492.—**Złość** 95, 350, 356.—**Złośliwość** 387.—**Złudzenia** 244, 288.—**Zmartwienie** 191, 219, 350, 356.—**Zmęczenie** 191, 201, 219, 88, 91, 92, 196, 325, 357, 450.—**Zmysły** 100—166, 194.—**Zmyślenia** 224, 487.—**Znajomi** 37.—**Zoologija** 183, VI.—**Zwierciadło** 500.—**Zwierzęta** 203, 205, 221 (*A*), 364, 372, 398, 399, 401, 429, 430, 490.

Żal 330, 497.—**Żart** 246, 390.—**Życie domowe** 23, 38, 39, 42.—**Życzliwość** 352, 356, 405.

7442-D.

SPIS RZECZY.

§ 1. O sposobie badania w psychologii. O potrzebie zbierania faktów. Obserwacya faktów. Odezwa do wychowawców	1
§ 2. Znaczenie teoretyczne i praktyczne postrzeżeń nad dzieckiem: w psychologii i w wychowaniu. Dwa rodzaje postrzeżeń: indywidualne i zbiorowe. Wskazówki praktyczne.	5
§ 3. Kwestyjonyaryusz postrzeżeń.	18
I. Rodzice. Wychowawcy. Otoczenie	19
II. Dziecko. Czynniki fizyczne. Stan zdrowia. <i>Wychowanie fizyczne. Rozwój fizyczny. Zdrowie i choroba</i>	22
III. Zmysły. <i>Wzrok. Słuch. Dotyk. Smak. Powonienie</i>	29
IV. Pamięć. Kojarzenie.	36
V. Uwaga. Postrzegawczość. <i>Zainteresowanie. Pytania dziecka. Prędkość czynności umysłowych</i>	45
VI. Zasób doświadczeń i wyobrażeń.	56
VII. Wyobraźnia. <i>Gry i zabawy. Bajki i lektura</i>	61
VIII. Rozum. <i>Zasób pojęć i poglądów. Nauka i Szkoła</i>	66
IX. Mowa.	71
X. Uczucia. <i>Wyraz uczuć. Przyjemność i Przykrość</i>	77
XI. Uczucia (c. d.). <i>Uczucia osobiste-żyłciwe (sympatyczne), towarzyskie, rodzinne estetyczne religijne</i>	82
XII. Ruchy. <i>Wola. Rozkaz i postuszeństwo. Moralność. Osobowość.</i>	90
Skorowidz kwestyjonyaryusza	99





429357

2