

B 1073 - EX LIBRIS -

Biblioteki Kuratorium O.S.B.

w Białymstoku

572

487.

PODREČZNIK

470

DLA

OCHRONIAREK

WYDAWNICTWO ZBIOROWE

STARANIEM

SEKCJI PEDAGOGICZNEJ POLSKIEGO
TOWARZYSTWA PEDAGOGICZNEGO

PRZY WSPÓŁUDZIALE

Dr. STANISŁAWA PROGULSKIEGO, IDY MARJI SCHÄTZEL,
S. BARBARY ŻULIŃSKIEJ, JADWIGI WARCHAŁOWSKIEJ,
M. GERMANÓWNY, A. GUSTOWICZÓWNY, NATALJI
CICIMIRSKIEJ, MARJI SARJUSZ JAWORSKIEJ.



WE LWOWIE.

NAKŁADEM POLSKIEGO TOWARZYSTWA PEDAGOGICZNEGO.

Z. DRUKARNI L. WIŚNIEWSKIEGO — LWÓW, PIEKARSKA 32.

1920.



470

364.65-053.2:372.3:332(091)



WSTĘP.

„Stulecie dziecka“, które za hasło swoje przyjęło poznanie go, nie przebrzmiało jeszcze. Dziecko jest dotąd nieprzerwanie przedmiotem badań uczącego i troski wychowawcy. Wiedza stoi zaledwie u progu poznania badanego przedmiotu a wychowawca szuka dróg rozwoju budzącej się duszy. Dawne błędne mniemanie, że dziecko jest małym człowiekiem, dziś już się ostać nie może.

Budowa ciała, sprawność zmysłów, rozwój mózgu i organów wewnętrznych wskazują niezbicie, że dziecko jest czasowo odrębną zupełnie istotą, tworzącą swój własny pełen czaru i wdzięku świat, żyjącą własnym odmiennym od dorosłego człowieka życiem.

Z dziecka rozwinię się człowiek jak z pączka kwiat, a jakim on będzie, rozstrzygną przeżycia pączka, rozstrzygną warunki, w których się pączek rozwijał.

Przebieg dzieciństwa stanowi o losie człowieka, z dzieciństwa wyrosłego.

Dziko rosnący kwiat rozwija i pielęgnuje słoneczny promień, brylantowa rosa, otula, owija rośliną matką w osłonki opadające z niego później.

Dzieciństwo człowieka ochrania matka, kobieta, opiekunka słabej, wątłej i niedołężnej istoty. Ona jest promieniem słonecznym, co duszy pękowie rozwija wychowaniem, owianem miłosnym tchnieniem. U kolebki dziecka czuwająca, podtrzymująca później chwiejne jego kroki, strzegąca przed okaleczeniem ciała i wypaczeniem ducha jest dobroczynną dłonią zdejmującą ostrożnie, powoli, stopniowo więzy niedołęstwa, krępujące duszę i ciało młodocianej latorośli ludzkiej.

Pod jej okiem odbywa się pełny rozwój, — ona rozwojem kieruje.

Na matce, opiekunce dziecięcych lat, na wychowawcach, ludziach dorosłych, zbliżających się do kolebki dziecka i jego naiwnej przeczystej duszy, ciekawie rozwartych oczu i ku słuchaniu gotowych uszu ciąży odpowiedzialność w znacznej mierze za przyszłe losy a nawet postęпки dorosłego człowieka. „Czem skorupka nasiąknie za młodu, tem na starość trąci“ — mówi

przysłowie na obserwacji oparte. Dziecięca dusza nasiąka tem, co je otacza, co do niego przemawia, co je zaciekawia, co naśladuje, czem je darzy rodzinny dom i najbliżsi mu ciałem i duszą rodziciele jego.

Wychowania pierwszych lat życia nie można zatem lekceważyć, ani pobieżnie traktować; nie można dziecka zostawiać samorozwojowi lub błędnie chować — bez wyrządzenia mu krzywdy.

Nauka wychowywania wkracza dziś w dziedzinę wiedzy — obejmuje ciało i duszę dziecka i zajmuje się niem od pierwszych chwil jego ziemskiej wędrówki aż do chwili pełnego rozwoju wszystkich władz duszy.

Anatomja, higiena, psychologja, fizjologja, są doradczymi niami pedagoga-wychowawcy, własna zaś obserwacja dziecka, powierzonego jego umiejętnej pieczy wskazuje, kiedy i jaką radę tych gałęzi wiedzy zastosować powinien.

Życie dziecka rozpada się na okresy wiążące się z sobą ściśle i wzajemnie od siebie zależne a w każdym okresie życia rozwój postępować musi naprzód. Nie wolno go wstrzymywać lecz prawidłowo prowadzić należy. Z wychowaniem łączy się nauczanie.

Jedno od drugiego odłączać się nie może i nie da na każdym stopniu rozwoju człowieka, lecz jak dwubarwna wstęga przewija się przez życie jego.

Wychowawca i nauczyciel posługuje się jednak różnemi metodami, zawsze do wieku i rozwoju wychowanka przystosowanymi. Innych, zupełnie odmiennych używa sposobów, innym zakresem wiadomości posługuje się wychowując dziecko w wieku przedszkolnym aniżeli wówczas, gdy ma do czynienia z dzieckiem, uczęszczającym do szkoły. Spełniać swój obowiązek należy i ku pożytkowi wychowanka może tylko ten, kto odpowiednią ku temu posiada wiedzę, wykształcenie, uzdolnienie.

Powszechnie wychowanie i rozwijanie umysłu dziecka, uszlachetnianie jego serca i duszy w wieku przedszkolnym odbywa się przygodnie, bez zakresłonego z góry planu lub zaniedbuje się je zupełnie z braku świadomości, jak rzecz się ma, sądząc niejednokrotnie, że na to jest jeszcze zawcześnie, że szkoła dopiero ma obowiązek ten spełnić i zaniedbanie powetować.

Opóźnia się przez to rozwój dziecka, zuboża jego umysł, albo niewłaściwym, nieumiejętnym postępowaniem tamuje rozkwit naturalnych uzdolnień i wrodzonych przymiotów. Wychowawcy, znawcy duszy dziecięcej, zrozumiałwszy ważność wychowania w pierwszych latach dzieciństwa dla późniejszego rozwoju, ułożyli lub zostawili wskazówki, metody i cały obszerny plan rozwijania duszy dziecięcej w radosny, odpowiadający pogodnej duszy dziecka sposób, ujęty w pewien system i rozpoczęli

go z czwartym rokiem życia w zakładach publicznych zwanych „Ochronkami“. „Ogródkami dziecięcemi“, „Domami dzieci“ i t. p.

I u nas celem wykształcenia zawodowych wychowawczyń dziatwy w wieku przedszkolnym założono przed rokiem we Lwowie „Szkołę Ochroniarek“, w której zawodowe uzdolnienie obok odpowiedniej wiedzy otrzymują kobiety, pragnące oddać się wychowywaniu przedszkolnemu dziatwy.

Tego rodzaju zawodowe szkoły są u nas dopiero w początkowaniu — droga rozwoju stoi przed niemi otworem.

Brak podręcznika dla nauki ochroniarek, ujmującego treściwie w głównych zarysach najkonieczniejsze wiadomości, potrzebne z zakresu pedagogji, metodyki, higieny, psychofizjologii dziecięcego wieku dawał się bardzo odczuwać. Skłoniło to Sekcję wychowania przedszkolnego, pracującą w łonie Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego do opracowania niezbędnego podręcznika.

Złożyło się na niego grono osób, które wspólnemi siłami zebrało najważniejsze wskazówki, odnoszące się do wychowania przedszkolnego dziecka i ujęło je w całość, z której korzystać mogą nie tylko zawodowe wychowawczynie ale i matki, pragnące dzieci swoje otoczyć staranną i umiejętną opieką w tych najważniejszych latach ich życia.

Podręcznik ten nie załatwia, nie zaspokaja jeszcze wszystkich potrzeb wychowawcy, pragnącego spełniać obowiązek swój umiejętnie, doskonale, bez zarzutu, ale w każdym razie jest pierwszym usiłowaniem na tem polu i tu jest jego zasługa bardzo duża.

Wywoła on niezaprzeczenie ruch w tym kierunku w najbliższym czasie.

Podręcznik w obszerniejszem ujęciu opracowania przedmiotu wyjdzie osobno — dziś należy się wdzięczność tej Sekcji Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, które wśród wojennej zawieruchy, opracować chciała i potrafiła niniejszy podręcznik.

Marja Czerszyk Bąkowska.

CZĘŚĆ I.

Dziecko pod względem fizycznym.

Dr. STANISŁAW PROGULSKI
KIEROWNIK KLINIKI DZIECIĘCEJ UNIWERSYTETU LWOWSKIEGO.

O higjenie, odżywianiu i pielęgnacji dziecka do sześciu lat życia.

Dla użytku kształcących się w ochroniarstwie.

PRZEDMOWA.

W ramach zbiorowego podręcznika, przeznaczonego do kształcenia osób oddających się wychowaniu małych dzieci, poświęcono rozdział ich higjenie, żywieniu i pielęgnacji. Zakreślone programem rozmiary wydawnictwa, dozwoliły pomieścić jedynie to, co najważniejsze i najpilniejsze z powyższego zakresu. Powstał w ten sposób tylko szkielet wiadomości, które uzupełnić i należycie oświetlić, zdoła dopiero żywe słowo nauczającego.

Przedstawiając zasady zdrowotności, dotyczące tak dziecka w wieku przedszkolnym, jak i niemowlęcym, objęto właściwie potrzeby dwóch faz pierwszego dzieciństwa, na pozór tak różnych i o ile rozchodzi się o sprawy niemowlęstwa, wychodzące niejako po za obręb działania ochroniarstwa.

Wynikło to jednak z tego przeświadczenia, że prawidła higjeny i pielęgnacji dziecka są prawie wspólne dla całego okresu dzieciństwa i nie można wyobrazić sobie skutecznej pracy nad wychowaniem fizycznym dziecka nieco starszego, nie poznawszy praw i potrzeb niemowlęcia. Poznanie zwłaszcza

tych ostatnich jest kamieniem węgielnym całokształtu wiedzy tej dziedziny, inaczej byłaby ona niezupełną, byłaby częścią wyrwaną z całości, zgubionem ogniwnem jednego łańcucha.

A wreszcie, na ugorze kultury dziecięcej, trud pracy ogarnie przyszłą ochroniarke w Polsce niejednokroć na odosobnionej placówce — na wsi czy mieście, zniewoloną będzie działać samodzielnie, oświecać na różnorodnych polach, służyć zbawczą radą i pomocą, w wątpliwościach rozstrzygać. Wesprzeć się wówczas będzie mogła o własne doświadczenie, odwołać jedynie do nabytej przez siebie wiedzy.

Okresy pierwszego dzieciństwa.

Czas pierwszego dzieciństwa trwa od przyjścia na świat dziecka aż do ukończenia sześciu lat życia t. j. chwili, w której rozpoczyna się obowiązek uczęszczania do szkoły.

W czasie tym dokonywują się szybko i z wielkim nasileniem energii życiowej zasadnicze zmiany w ustroju dziecięcym, dotyczące tak jego strony fizycznej jak i duchowej. Z tego też powodu, jak i ze względów natury społeczno-wychowawczej da się usprawiedliwić dalszy podział dzieciństwa na pomniejsze okresy:

po urodzeniu się aż do mniej więcej 2 tygodni, jest dziecko noworodkiem, — do 1 roku życia oseskiem, — od tego czasu aż do ukończenia 6-go roku jest dzieckiem w okresie bawienia się. W tym okresie można jeszcze wyróżnić dziecko małe t. j. od 1 roku do mniej więcej 3 lat życia. Powyżej lat 3. jest dziecko w ścisłym znaczeniu słowa w wieku przedszkolnym, w którym może już uczęszczać do ochronki, czy też ogródka dziecięcego.

Noworodek.

Odrębność swego okresu chociaż krótko trwającego, zawdzięcza noworodek nagłym i gwałtownym zmianom, jakie dokonywują się w organizmie jego pod wpływem porodu.

Obieg krwi, którego motorem była dotychczas siła serca matki, zmienia się z chwilą przyjścia na świat dziecka na krążenie samoistne, zjawia się: samodzielne oddechanie, wytwarzanie własnego ciepła, samoistna czynność organów wewnętrznych i t. d.

Zanim te zmiany i wszelkie z nich wynikłe procesy życiowe się ukończą, upływa dni kilkanaście.

Skóra noworodka ulega po narodzeniu przekrwieniu i skutkiem tego jest silnie zaróżowiona. Pokrywa ją wydzielina łożowata, którą usuwa pierwsze obmycie.

Resztką pępowiny, pozostała po podwiązaniu i odcięciu, ulega zeschnięciu i odpada po kilku dniach.

Charakterystycznie zachowuje się ciężar ciała noworodka. W pierwszych dniach obniża się, straty wagi wynoszą 200—300 g wkrótce jednak, gdy sprawa jego żywienia ureguluje się, zaczyna dziecko przybywać na wadze i po dwóch tygodniach (czasem wcześniej) uzyskuje swą pierwotną wagę t. j. tę, jaką miało po urodzeniu się.

Osesek.

W następnych tygodniach aż do mniej więcej końca I-go roku, rozwija się niemowlę czyli osesek szybko dzięki idealnemu pożywieniu, jakie z piersi swej matki otrzymuje. Potem jednak następuje okres w jego życiu, w którym już pokarm matki niewystarcza mu. Dla dalszego pomysłnego rozwoju potrzebuje pożywienia bardziej złożonego, bogatszego w składniki odżywcze. To też coraz bardziej musi się ono stawać podobne do tego, jakie spożywają osobniki starsze, jedynie tylko sposób przyrządzenia musi być bardziej przystosowany do potrzeb i możliwości trawienia dziecka.

Dziecko w okresie bawienia się.

Coraz żywiej budząca się samodzielność organów ruchu t. j. mięśni i władz umysłowych nadaje wybitne piętno dalszemu rozwojowi dziecka między 2—6 r. życia. Po pewnym czasie prób, nabywa ono zdolności chodzenia, dzieje się to zazwyczaj na początku drugiego roku życia, uczy się mowy, zaczyna wyrażać się zdaniami, w których z czasem, mówiąc o swej własnej osobie, używa pierwszej osoby.

W tym również czasie ujawniają się pewne cechy usposobienia dziecka, jego zalety lub wady (nerwowość).

Znamienną dla tego okresu dzieciństwa jest potrzeba zabawy, przez nią rozszerza dziecko zakres swych pojęć i zyskuje doświadczenie, stąd też wypływa jego ciekawość rzeczy nowych i potrzeba stawiania pytań. Jasnym jest, że pęd do życia z jednej strony, to znów brak samokrytyki i niezdolność oceny niebezpieczeństwa, jakie zewsząd otacza dziecko, wymaga ustawicznego czuwania nad niem. Spełnia to zadanie w pierwszym rzędzie dom rodzicielski, bądź szkoła lub ogródek. Dla dzieci pozbawionych dostatecznej opieki rodzicielskiej przeznaczone są różne zakłady, celom kultury dziecięcej służące jak: schroniska dla niemowląt, żłóbki, urząd opieki generalnej, gniazda sierocy i t. d.

Sprawa żywienia, higieny ciała i duszy wysuwa się na czoło zadań opieki nad dzieckiem.

Ogólny rozwój dziecka.

Prawidłowo i po 9-cio miesięcznej ciąży, urodzone dziecko, przynosi na świat zdolność dalszego rozwoju, który odbywa się według pewnych prawideł a zaznacza przybywaniem na wadze, zwiększaniem długości ciała i odpowiednim tokiem czynności życiowych.

Ciężar ciała dziecka po narodzeniu się wynosi przeciętnie 3250 g.

Chłopcy mają zazwyczaj nieco większą wagę, niż dziewczęta.

W miarę postępującego rozwoju

z końcem	1. miesiąca	waga ciała	wynosi	4000 g
" "	2. "	" "	" "	4700 "
" "	3. "	" "	" "	5350 "
" "	4. "	" "	" "	5950 "
" "	5. "	" "	" "	6500 "
" "	6. "	" "	" "	7000 "
" "	7. "	" "	" "	7450 "
" "	8. "	" "	" "	7850 "
" "	9. "	" "	" "	8200 "
" "	10. "	" "	" "	8500 "
" "	11. "	" "	" "	8750 "
" "	12. "	" "	" "	9000 "
" "	2. roku życia	" "	" "	11 kg
" "	3. "	" "	" "	12 " 500 g
" "	4. "	" "	" "	14 " 500 "
" "	5. "	" "	" "	16 "
" "	6. "	" "	" "	17 "

Długość ciała po urodzeniu się około 50 cm

" "	" "	6 miesięcy	62 "
" "	" "	z końcem 1 r. życia	72 "
" "	" "	2 "	85 "
" "	" "	3 "	93 "
" "	" "	4 "	97 "
" "	" "	5 "	103 "
" "	" "	6 "	111 "

Przybywanie na wadze u oseska ma swój właściwy charakter. Po początkowym obniżeniu się ciężaru ciała, następuje wyrównanie i stopniowe zwiększanie. W pierwszych miesiącach jest ono najwydatniejsze, z czasem co raz mniejsze.

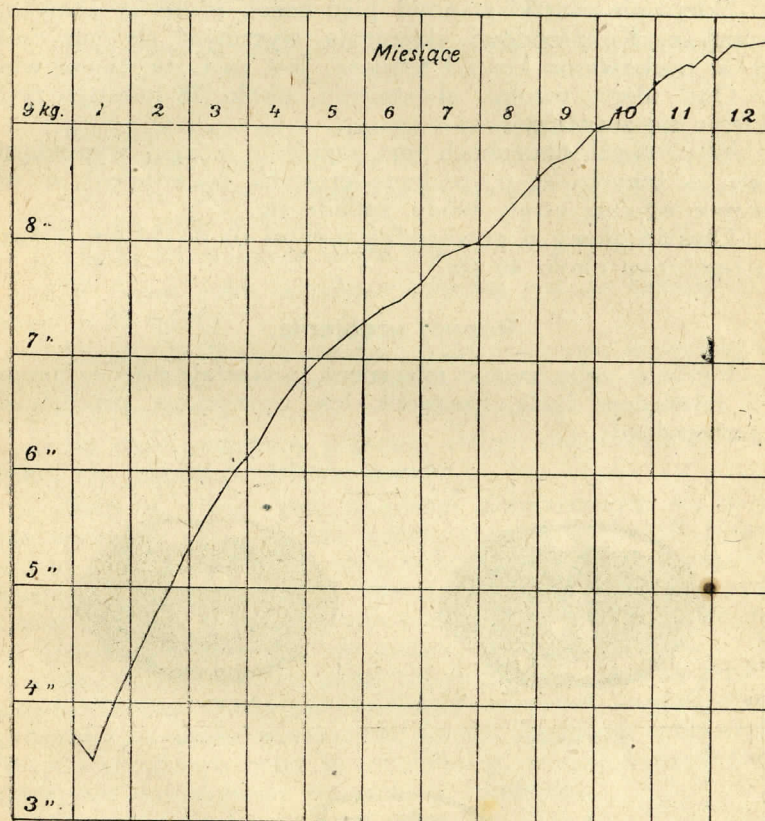
W I kwartale	przybywa	przeciętnie	800 g miesięcznie
" II	" "	" "	700—500 "
" III	" "	" "	450 " "

Przybytek wagi ciała zaznacza się w ten sposób, iż po pierwszych 6 miesiącach życia, początkowy ciężar się podwaja, a po skończonym roku potraja.

N. p. Jeżeli dziecko urodziło się z wagą 3 kg osiąga po 6 miesiącach 6 kg, po I-szym roku 9 kg.

Dzieci z natury cięższe, przekraczają te liczby znacznie wcześniej.

Rycina 1.



Krzywa przedstawiająca przyrost na wadze dziecka zdrowego, karmionego piersią.

Niemowlęta sztucznie karmione nie osiągają tej wagi, co przy piersi będące, lecz niższą.

■ Prawidłowo rozwijający się osesek ma nadto prawidłowe: oddechy, których ilość wynosi około 25 na minutę, tętno około 130 na minutę, ciepłotę ciała około 37⁰*), prawidłowy sen,

*) U osesków najwygodniej jest mierzyć ciepłotę w odbytnicy, koniec ciepłomierza należy przedtem nieco natłuścić, u dzieci starszych pod pachą

apetyt, nastrój psychiczny a więc wesołość, żywość i ruchliwość, odpowiednią jędrność ciała, prawidłowe stolce, z wiekiem postępujący rozwój władz umysłowych.

Rozwój głowy.

Głowa u dziecka jest w stosunku do ogólnej wielkości ciała duża.

Sklepienie czaszki stanowi pięć kości, które ją zamykają niezupełnie. Ku przodowi sklepienia wyczuwać się daje część miękka, pozbawiona kości i tętniąca. Jest to t. zw. ciemie wielkie. Ono ulega zwolna skostnieniu, około 18 miesiąca życia zasklepia się zupełnie.

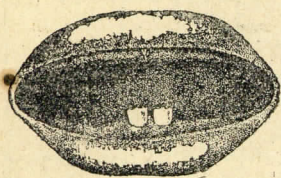
W pewnych chorobach (np. zapalenie mózgu) wypukla się ciemie, w innych (n. p. podczas częstych rozwolnień) w następstwie ogólnej utraty wody, zapada się.

Obwód głowy u noworodka wynosi około 34 cm, z końcem I-go roku około 46 cm.

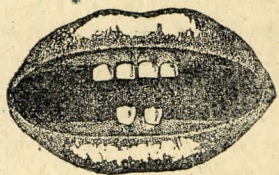
Rozwój uzębienia.

Pierwsze zęby, zwane mlecznymi, wyrastają dziecku między 6—9 miesiącem życia. Porządek ich wyrzynania przedstawia się następująco:

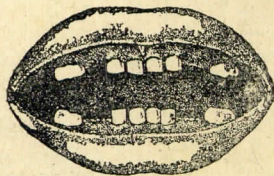
Rycina 2.



6—9 miesięcy.

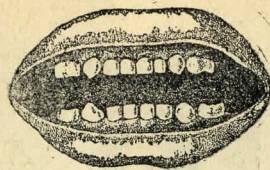


9—10 miesięcy.

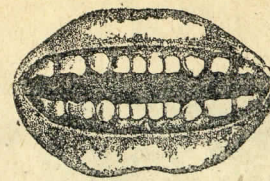


Początek 2-go roku życia.

lub w pachwinie. W zakładach powinno każde dziecko mieć swój osobny ciepłomierz [łatwość zakażeń!].



Okolo 18 miesięcy.



Początek 3 roku życia.

Wykluwanie się zębów mlecznych w porządku chronologicznym.

Jako pierwsze zęby ukazują się dolne siekacze, po nich górne, z końcem I-go roku życia ma dziecko około 6 zębów.

Pierwsze zęby przedtrzonowe dolne zjawiają się na początku 2-go roku życia.

Okolo 18. miesiąca dolne kły.

W 3-cim roku uzębienie mleczne jest już całkowite, stanowi je 20 zębów.

Między 5—8-mym rokiem życia poczynają zęby wypadać. Drugie uzębienie, zwane trwałem, rozpoczyna się rozwojem zębów trzonowych, między 5—8-mym rokiem życia.

Po nich następują przednie dolne siekacze w 6—9-tym roku, kły między 9—14-tym rokiem.

Rozwój zębów jest procesem odbywającym się powoli, nie wywołuje on żadnych zmian chorobowych lub objawów ani w dziąśle ani też w całym ustroju. Jeśli więc w czasie ząbkowania, które trwa dość długo, dostanie dziecko gorączki, rozwolnień lub drgawek, wówczas pamiętać należy, że muszą to być objawy choroby, nie mającej żadnego związku z ukazywaniem się zębów. Przeciwnie zapatrywania, niestety dość rozpowszechnione wśród matek, należy zwalczać, wyjaśniając, że „choroby na ząbki” nauka nie uznaje. Skutkiem tych mylnych pojęć i wynikłego przez to zaniedbania, wiele już dzieci utraciło życie, nie doczekawszy się pomocy lekarskiej.

Inne właściwości rozwoju.

Okolo 6-go tygodnia życia zaczynają niemowlęta dźwigać głowę, a w 3—4 miesiącu zdołają utrzymać ją bez oparcia.

Między 6—8-mym miesiącem siedzą już o własnych siłach.

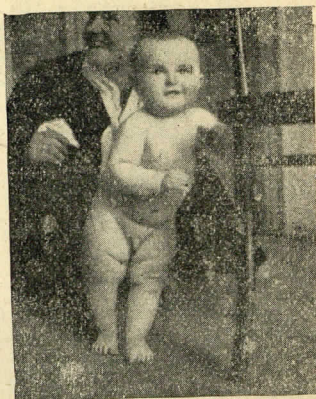
Okolo 10-go mies. próbują stawać na nóżki. Z końcem 1-go roku, po kilku tygodniowych próbach suwania się po ziemi i chodzenia, trzymając się sprzętów, stawiają już pierwsze kroki samodzielnie.

Rycina 3.



Dziecko 6 mies. siedzi jeszcze niepewnie, garbiąc się i podpierając rękami.

Rycina 4.



Dziecko 10 mies. Pierwsze próby stawiania.

Angielska choroba czyli krzywica kości opóźnia na wiele miesięcy stawianie na nóżki i chodzenie dzieci, jakoteż prawidłowe zębowanie.

Przedwczesne sadzanie dzieci, bądź stawianie ich na nóżki, może niekorzystnie wpłynąć na rozwój kości, próby te nadto u dzieci krzywiczych są bardzo bolesne.

Rozwój psychiczny.

Noworodek nie okazuje żadnych objawów życia psychicznego, śpi bardzo wiele, budząc się jedynie do karmienia.

Z końcem 2 mies., jako pierwszy przejaw życia duchowego, zjawia się na twarzy dziecka uśmiech.

W 3 mies. zaczyna wpatrywać się w okazywane mu przedmioty.

Między 4—6 mies. życia chwyta już do rąk podawane przedmioty, śledzi ich ruch i wyciąga do nich ręce celowo. W tym też czasie poczyną wydawać nieartykułowane dźwięki, co matki nazywają „gaworzeniem“.

Pod koniec I-go roku wymawia już pojedyncze słowa (mama, lala, baba).

W ciągu II-go roku kształtuje zwolna mowę, której się uczy pojętnie. Postęp pod tym względem zależy od pouczających wpływów najbliższego otoczenia. Nieraz dzieci nawet prawidłowo rozwijające się, poczynają mówić dość późno, gdyż w 3-cim roku życia.

W ciągu III-go roku życia w rozmowie poczyną dziecko tworzyć zdania, a wnet potem wyrażając się o sobie, używa pierwszej osoby.

Dowodzi to znacznie pogłębionej jaźni duchowej.

Sen.

Noworodek bądź osesek w pierwszych kilku tygodniach przesypia prawie cały czas, budząc się tylko do karmienia. Sen jego jest głęboki. W miarę rozwoju, pauzy w których się budzi do karmienia, stają się coraz dłuższe. Jeszcze w II-gim roku życia, potrzebuje dziecko kilkunastu godzin snu na dobę, z tych 1—2 w ciągu dnia.

Okolo 5-go życia nie odczuwa już potrzeby sypania w dzień i z trudnością daje się do tego skłonić.

Podawanie niemowlętom środków nasennych (jak n. p. wywar z makówek) praktykowane najczęściej przez kobiety wiejskie, jest bardzo dla zdrowia szkodliwe.

Dziecko przedwcześnie urodzone (nieczasowe).

Dzieci te, są zazwyczaj słabsze i nieraz brak im większej zdolności do życia. Ich ciężar ciała może być znacznie mniejszy niż dziecka urodzonego czasowo. Często nie mają one dostatecznej siły do ssania piersi matki.

Również mimo, że dobrze okryte, nie wytwarzają tyle własnego ciepła, iżby się mogły ogrzać i marzną. Te dzieci wymagają szczególniejszej pielęgnacji.

Jeśli same nie są zdolne odssać piersi, trzeba je żywić ściąganiem mlekiem kobiecym, podawaniem z flaszki. Matka zaś, by nie stracić pokarmu, musi karmić inne, silne dziecko, najlepiej nieco starsze lub ściągać własną pierś ręką albo umyślnie do tego celu służącą pompką mleczną. (Zob. ryc. 5. i 6.).

Sztuczne karmienie t. j. mlekiem krowim tych dzieci, najczęściej nie udaje się.

Dziecko przedwczesne należy umieścić w cieplejszym miejscu pokoju, lub obkładać stale kamionkami lub flaszkami z ciepłą wodą (50° Cel.). W zakładach dla niemowląt istnieją odpowiednie ku temu celowi ciepłarki lub wanny o podwójnym dnie do wypełniania ciepłą wodą.

[Rycina 5.]

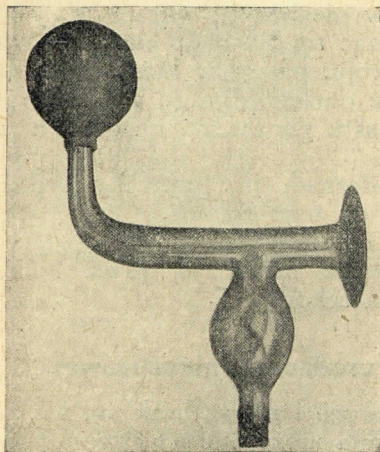


Ściąganie mleka pompką mleczną.

O żywieniu naturalnem i o mleku kobiecem.

Jedynie odpowiedniem pożywieniem dla niemowlęcia jest mleko matki. Dlatego dzieci przy piersi będące, rozwijają się lepiej i łatwiej niż karmione mlekiem krowiem lub innym jakim pożywieniem i zapadają bardzo rzadko na poważniejsze choroby przewodu pokarmowego.

Rycina 6.



Pompka do ściągania z piersi mleka.
(Model Ibrahima).

Obliczenia, zebrane w większych miastach Europy, a więc na wielkiej ilości przypadków, wykazują, że te dzieci, które pozbawiono dobrodziejstwa mleka kobiecego, umierają 7 razy częściej niż karmione piersią. Słusznie też karmienie piersią nazywa się naturalnem, wszelkie zaś inne sztucznem a właściwie nienaturalnem.

Mleko kobiece zawiera w sobie wszystkie składniki, które służą do budowy ciała dziecka i wytwarzania niezbędnego do życia ciepła i siły.

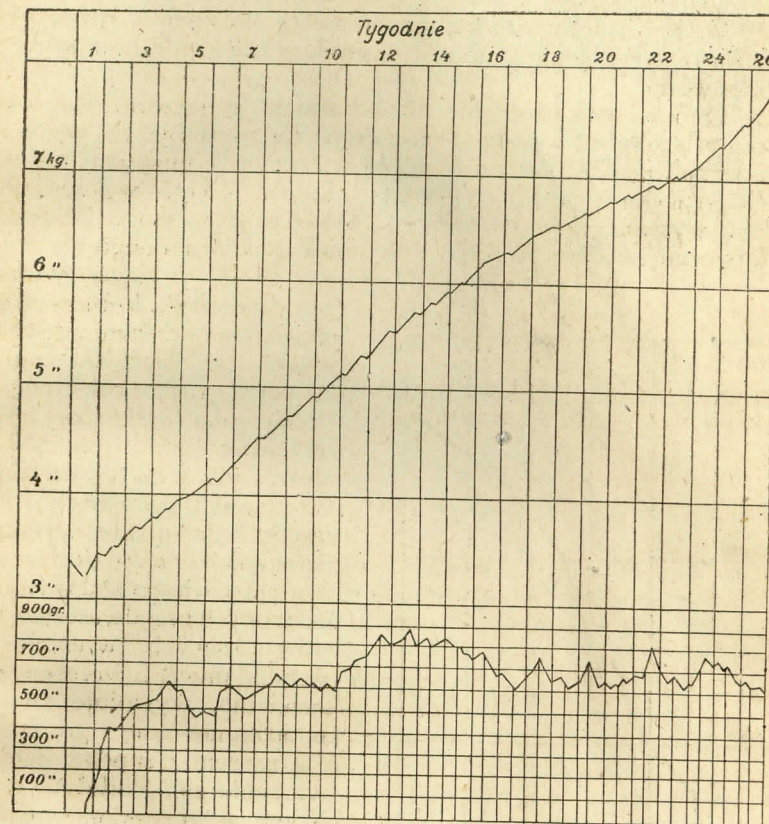
Składnikami temi są białko i sole, tłuszcz i cukier mleczny a wreszcie i woda. Skutkiem takiego bogactwa może być mleko wyłącznym pokarmem dla dziecka przez przeciąg conajmniej pierwszych kilku miesięcy.

Gruzoł mlekowy jest tym organem, który mleko wytwarza. Już pod koniec ciąży wydziela pierś w skąpej ilości płyn gęstawy, biało żółtawej barwy, zwany siarą. Między 2—5 dniem po porodzie, zmienia się siara w mleko, które pojawia się prawie nagle. Ilości, jakie dziecko wysysa, są z początku niewielkie, z końcem pierwszego tygodnia dochodzą przeciętnie do 250 g na dobę, po 2 tygodniach do 500 g, po dwóch wreszcie miesiącach mniej więcej do 800 g. Te ilości wystarczają dziecku przez czas dłuższy, często aż do odłączenia. Okazuje się więc, jak niewielkie wymagania dla piersi karmiącej stawia ustrój dziecięcy, a obawa matek o brak pokarmu wpływa najczęściej z przesadnej troskliwości.

Wytwórczość gruczołu mlekowego może jednak z łatwością przekraczać te ilości, dochodząc bez uszczerbku dla zdrowia matki do dwóch a nawet więcej litrów na dobę! Dzieje się to wówczas, gdy kobieta karmi dwoje lub więcej dzieci.

Co się tyczy jakości mleka kobiecego, to jest ona zawsze jak najlepsza i dla każdego wieku niemowlęcia odpowiednia. Stwierdzono to już bardzo dokładnie w klinikach i zakładach dla osesków. Narzekania więc matek na zły pokarm, jako rze-

Rycina 7.

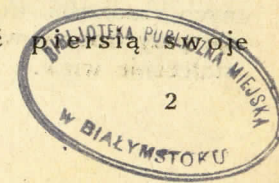


Krzywa, przedstawiająca przyrost ciężaru ciała i krzywa (dolna) przedstawiająca ilość wysanego mleka kobiecego.

Przykład okazujący, jak małemi ilościami pokarmu można osiągnąć prawidłowy przyrost wagi ciała u oseska.

komo „za tłusty“ lub „za stary“, nie mają najmniejszego uzasadnienia. Takie zapatrywania, lekkomyślnie wypowiedziane, przynoszą jedynie szkodę, odwołując matki zbyt pochopnie od karmienia piersią.

Każda matka powinna karmić piersią swoje dziecko.

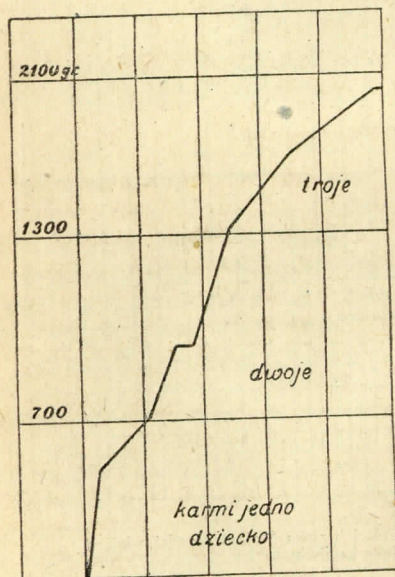


Każda kobieta zdrowa, zdolna jest do karmienia. Bładość, osłabienie, „kłucie za plecami“ i inne dolegliwości, na które nieraz żałę się matki, rychło przemijają i nie stanowią przeszkody w karmieniu, a przeciwnie wiele kobiet karmiąc, czuje się zdrowo i rześko. Tylko poważna jakaś choroba, jak n. p. otwarta postać gruźlicy płuc, choroba umysłowa, lub zupełny brak brodawki sutkowej, mogą być poważną przeszkodą.

O każdym przypadku niemożności karmienia rozstrzygać powinien tylko lekarz, a nie sąsiadka, doświadczona krewna, lub położna!

O ilości pokarmu nie można sądzić z jednorazowego badania gruczołu mlekowego. Miarodajną nie może być ani wielkość, ani kształt jego. Jedynym sposobem ścisłym i pewnym jest ważenie dziecka przed i po ssaniu. Liczba odjęta wykaże ilość mleka wysanego przez dziecko. Tak ważąc, w ciągu 24 godzin z łatwością można obliczyć ilość mleka wytworzonego na dobę.

Rycina 8.



Krzywa ilości wytworzanego mleka kobiecego; ich zależność od siły ssania.

niecej, nie mają wcale tych własności, jakie im w ogłoszeniach przypisują.

Zupełny brak mleka w piersi kobiecej należy do niezmiernych rzadkości. Pewnem jest, że z najmniejszych ilości wytworzy się przy dobrej woli matki i prawidłowem ssaniu dziecka dostatecznie wiele.

Stale i ciągle wytwarzanie się mleka kobiecego zależy jedynie od ssania dziecka. Ssanie jest bodźcem pobudzającym gruczoł mlekowy do wydzielania. Im bardziej bywa drażniona pierś, tem więcej mleka wytwarza, t. j. im silniej i dokładniej ssie dziecko. Natomiast niezupełne wyssanie piersi, jak to często dostrzegać się daje u dzieci słabowitych, urodzonych przedwcześnie, lub leniwo ssących, wreszcie zepsutych przez zawczesne dokarmianie, wywołuje zwolna zmniejszenie się produkcji, a z czasem i zupełne niewytwarzanie się. Podobnie rzecz się ma w gospodarstwie mlecznem i wszystkim na wsi dobrze jest znane.

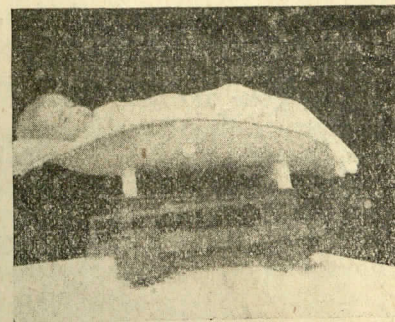
Sztuczne środki, pobudzające rzekomo gruczoł mlekowy do czynności wydziel-

Sposób życia karmiącej kobiety.

Tryb życia powinna karmiąca kobieta zachować taki, jak przed przyjściem na świat dziecka; a to samo tyczy się także i diety.

Jadać więc może wszystko, co jej smakuje (barszcz i kapustę) byle umiarkowanie. 1—2 litrów płynu dziennie, niekoniecznie samego mleka, korzystnem jest dla zdrowia. Przesadne albo jednostronne odżywianie się, jakoteż brak ruchu, może tylko szkodzić karmieniu. Od alkoholu raczej wstrzymać się należy. Pewna część kobiet karmiących dostaje regularności, ta jednak nie stanowi najmniejszej przeszkody w karmieniu. Nowa ciąża skłania do powolnego odłączenia dziecka.

Rycina 9.



Waga dziecięca.

Jak karmić piersią należy?

W pierwszej dobie życia nie potrzebuje dziecko żadnego pożywienia. W następnych wystarczają mu ilości nie wielkie, które zwolna się zwiększają, a z końcem 2 mies. ustalają się do mniej więcej 800 g na dobę. Więcej nad litr mleka w 24 godzinach nie powinno dziecko spożywać w żadnym okresie swego wieku, gdyż mogą z tego powodu wyniknąć poważne zaburzenia w trawieniu.

Karmić dziecko należy co trzy godziny.

Ze snu go nie budzić, chociażby trwał kilka godzin.

Ilość karmień wypada najwyżej 6 razy na dobę.

Czas między 10 godz. wieczorem, a 6—7 rano należy dać przespać dziecku spokojnie. Zachowanie tego porządku niezbędne jest dla jego zdrowia, spokoju w domu i dla sprawności piersi kobiecej. Przyzwyczać niemowlę do tego, najłatwiej w pierwszych dniach i tygodniach jego życia.

Na wyssanie jednej piersi wystarcza czas kilku minut. Dłużej nad kwadrans nie należy dziecka trzymać przy piersi, gdyż brodawka namakając, łatwo następnie ulega popękaniu.

Zwyczaj ślinienia brodawek przed przystawieniem dziecka jest niechlujstwem.

Karmić należy naprzemian raz z jednej, raz z drugiej piersi. Piers ssana rzadziej niż 3—4 razy na dobę, przestaje zwolna mleko wytwarzać.

O żywieniu mieszanem.

Po pierwszych 6 miesiącach można rozpocząć dokarmianie dziecka. Najlepiej nadać się do tego kleik z krup jęczmiennych bądź ryżu. Po kilku tygodniach można dodać do tego od jednej do kilku łyżek mleka krowiego.

W pewnych okolicznościach, które niech lekarz osądzi, trzeba się uciec do tego sposobu żywienia już bardzo wcześnie. Najczęściej potrzebne to jest tam, gdzie matka oddając się pracy zawodowej poza domem, musi rozstawać się z dzieckiem na czas dłuższy. Metoda mieszanego żywienia przynosi dziecku znacznie więcej korzyści, niż żywienie wyłącznie mlekiem krowim. Praktycznie przeprowadza się dokarmianie w ten sposób, że albo flaszkę z pożywieniem podaje się zamiast przystawienia do piersi albo po dokładnem wyssaniu piersi. Najkorzystniej jest dokarmiać w porze południowej lub przed wieczorem, gdy ilości mleka z piersi są stosunkowo najmniejsze. Picie z flaszki należy niemowlęciu utrudnić, gdyż łatwo może się odzwyczaić od piersi. Matki pracujące poza domem, mogą karmić 2—3 razy w ciągu dnia a 2—3 razy w nocy — dłuższa pauza przypadnie natomiast w godzinach dziennych.

O odłączaniu.

Zwyczajnie około 9 mies. można zacząć oseska odłączać. Przeprowadzać to należy zwolna, przez przeciąg najmniej kilku tygodni tak, aby dziecko bez przeszkody dla swego zdrowia, mogło przyzwyczaić się do nowego pożywienia, a pierś matki do zmniejszonego zapotrzebowania. Przez takie postępowanie oszczędza się jej wiele dolegliwości ze strony gruczołu mlekowego. Dokarmianie rozpocząć należy małymi ilościami mleka (2 łyżki) rozcieńczonego wodą (4 łyżki) i cukru (łyżeczka), podając tę mieszaninę zamiast jednorazowego ssania.

Nie należy odłączać w porze upałów, gdyż wówczas trudno jest o dobre mleko krowie, psuje się ono łatwo, a także zdolność trawienia u dziecka jest w lecie mniejsza i łatwo mu cokolwiek zaszkodzić może.

O sztucznem żywieniu.

Żywienie dziecka mlekiem zwierząt ssących, jakoteż innemi środkami odżywczemi (mączka, kleik, grysik) nazywa się sztucznem. Środki te mają niejako zastąpić mleko matki, lecz jak wszelkie wytwory zastępcze, nie mogą co do wartości odżywczej mu dorównać.

Sztuczne żywienie jest metodą, mającą naśladować przyrodę, może się jednak nie udać mimo całego wysiłku i spełnie-

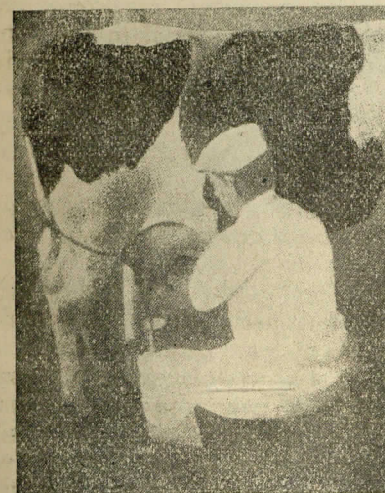
nia wszelkich warunków, jakich ono wymaga. Im zwłaszcza niemowlę jest młodsze, tem wrażliwsze na ten sposób żywienia i tem łatwiej na zdrowiu zapada. To też sztuczne żywienie stanowi jedną z głównych przyczyn wysokiej śmiertelności dzieci w I roku życia. Jest sposobem kosztownym, gdyż wymaga całego szeregu przyrządów, naczyń, gotowania i t. d. Jest wreszcie sposobem trudnym, wymagającym wielkiej umiejętności obchodzenia się z mlekiem krowim i jego stosowania.

O mleku krowiem.

Dla sztucznie karmionego oseska koniecznem jest dobre mleko krowie. Na wsi lub w małym miasteczku łatwiej o to, niż w wielkich miastach, gdzie mleko bywa przedmiotem handlu w ręku pośredników i sklepikarzy. Jest też produktem, który się daje łatwo fałszować i łatwo ulega zanieczyszczeniu.

Najpraktyczniej, o ile to możliwe, nabywać je wprost u właściciela obory i być obecnym przy dojeniu. Należy wówczas dać sobie mleka nadoić do własnego, bardzo czystego naczynia. Po wydojeniu, jak najspieszniej, w tem samym naczyniu zagotować. Mleko nie powinno się dłużej gotować nad 3 minuty od zawrzenia. Natychmiast po zagotowaniu oziębic w niskiej ciepłocie, nie powyżej $+10^{\circ}$ Cel. Mleka nie powinno się po raz wtóry gotować. Spożyć je należy w przeciągu 24 godzin od wydojenia. W miastach kupować mleko w wzorowych mleczarniach.

Ryc. 10.



Higieniczne dojenie w wzorowej dojarni.
(podług Prof. Engla).

Mleko dla niemowląt powinno pochodzić z wzorowej obory i stać pod kontrolą władz sanitarnych.

Za wzorową oborę uważać należy taką, gdzie przestrzega się jak największych wymagań higieny; więc krowy mają być badane przez lekarza weterynarii i poddawane próbnym szczepieniom tuberkuliną. Sama stajnia o wzorowej czystości z osobną ubikacją przeznaczoną na dojenie. Dojący w białych, czystych ubraniach z troskliwie umytemi rękami. Krowy codziennie czyszczone, wymiona ich również wymyte mydłem i wodą, ogony przywiązywane do nogi. Tej czystości żąda się w tym celu, aby jak naj-

mniej drobnoustrojów (bakterji) dostawało się podczas dojelenia do mleka. Mleko po wydojeniu przelewa się natychmiast na chłodnicę i utrzymuje w niskiej ciepłocie. Krowy należy żywić taką paszą, która nie wywołuje u nich czyszczeń. Najlepiej używać jest mleka, pochodzącego od kilku krow a więc mieszanego, przez to bowiem wyrównają się pewne różnice w składzie chemicznym a dla zdrowia dziecka mniejsze stąd wypływa niebezpieczeństwo, jeśli jedna z krow jest przypadkiem chora.

• Badanie mleka krowiego.

Dokładne zbadanie jakości jego możliwe jest tylko w odpowiednio urządzonych zakładach dla badania środków spożywczych. Dobre mleko krowie odznacza się przyjemną wonią i barwą lekko żółtawą. Powinno ono zawierać co najmniej 3% tłuszczu, o czym przekonać się można za pomocą odpowiedniego przyrządu (masłomierz). Mleko dobre nie powinno zawierać żadnych zanieczyszczeń. Poznać je łatwo, przecedzając przez lejek z watą, bądź nalawszy do szklaneczki i oglądając po odstawieniu przez spód naczynia.

Mleko ulega z czasem skwaśnieniu skutkiem działania drobnoustrojów, które się do niego z powietrza dostały. W lecie skwasza się mleko prędzej aniżeli w chłodnej porze. Kwasota mleka przeznaczonego do żywienia dziecka nie powinna przekraczać pewnej granicy 20 stopni, to też gotowane nie powinno się zwarzyć.

Czy mleko odpowiednie jest do spożycia, przekonać się można zapomocą następującej próby: równe części mleka krowiego i alkoholu 70% po zmieszaniu nie powinny się strącić w kłaczkę.

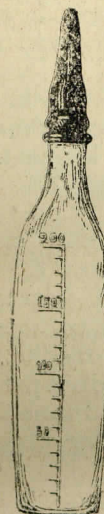
O flaszcze do sztucznego żywienia.

Podobnie jak mleko krowie, również i wszystkie naczynia, któremi posługiwać się trzeba przy sztucznym żywieniu, powinny być nadzwyczajnie czyste.

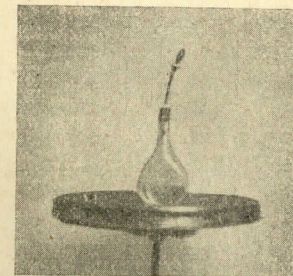
Flaszka do karmienia powinna być gładka, ze szkła przezroczystego, o pojemności nie większej nad 200 g, na ścianie jej zaznaczone ilości w gramach. Nasadka z gumy w kształcie stożka, łatwo dająca się oczyścić, z bardzo małym otworkiem na szczycie. Najpraktyczniej zrobić go rozżarzonym drutem. Mały otwór ma na celu utrudnienie łatwego wylewania się mleka podczas ssania. W metodzie żywienia mieszanego ma to ważne znaczenie, jeśli bowiem osesek wypija mleko z flaszki zbyt szybko i łatwo, wówczas oducza się ssać pierś, co ssanie stanowi dla niego pewien wysiłek.

Bezwarunkowo zaniechać należy używania gumek z rurką szklaną lub gumową. Te bowiem nie dają się należycie wyczy-

Ryc. 11.



Ryc. 12.



Flaszka, jakiej używać się nie powinno!

ścić, a resztki mleka w nich zawarte łatwo kisną. Nasadkę gumową wymytą przechowuje się na sucho, najlepiej w szklance nakrytej (muchy!).

Flaszkę po wypiciu natychmiast wymyć ciepłą wodą z sodą a przepłukawszy wysuszyć, stawiając dnem do góry.

Flaszka do sztucznego żywienia.

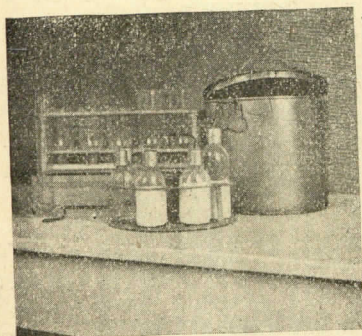
Sposób przyrządzania mleka i jego rozcieńczenia.

Mleko dla dziecka po zagotowaniu, szybko oziębione, przechowuje się w naczyniu nakrytem, w chłodnym miejscu (lodówka), bądź w drugim naczyniu z kilkakrotnie w ciągu dnia zmienianą zimną wodą. Oddzielnie przechowuje się kleik lub roztwór mączki, mającej służyć do rozcieńczania. Tuż przed karmieniem odlewa się do flaszki odpowiednią ilość mleka i płynu rozcieńczającego, sładzi się i ogrzewa, wstawiając na krótki czas do gorącej wody. O dostatecznej ciepłocie mieszanki przekonać się można, ulewając jej nieco na grzbiet ręki. Bezwarunkowo nie należy próbować mleka, kosztując wprost z flaszki, podobnież karmiąc łyżką, nie kosztować z niej i nie dmuchać do mleka w celu oziębienia go.

Zamożniejszym polecić można w celu wyjąławiania mleka aparat Soxhleta. Jest to blaszany garnek, napelniony częściowo wodą, do którego wstawia się 6—7 flaszek (jedna na zapas, w razie pęknięcia) z gotowem pożywieniem. Po zagotowaniu wody w garnku, po 10 minutach, wyjmuje się stelażyk z flaszeczkami, wylewa się gorącą wodę a nalewa zimną i powtórnie go wstawia. Flaszeczki mają gumowe zatyczki uszczelniające

zamknięcie automatycznie podczas oziębiania. Kosztowny ten aparat można łatwo i z równie dobrym skutkiem naśladować skromnymi środkami własnego gospodarstwa a zamiast zam-

Ryc. 13.



Aparat Soxhletha.

Rozrabia się ją zimną wodą w ilości 2—4 łyżek na litr wody i gotuje przez kwadrans.

Rozcieńczenia, jakich się używa, są następujące:

od 1—6 tygodnia życia dziecka $\frac{1}{3}$ t. zn. jedna część mleka a dwie części wody;

od 6 tyg. do 4 mies. $\frac{1}{2}$ t. zn. jedna część mleka i jedna część wody lub kleiku;

od 4 mies. rozcieńczenie $\frac{2}{3}$ t. zn. dwie części mleka i jedna część wody a jeszcze korzystniej roztworu mączki.

Wzór żywienia sztucznego: (według Langsteina))

Wiek dziecka	Ilość na dobę:				
	dań (porcji)	mleka gramów = łyżek	wody łyżek	cukru	
w 1. dniu	—	—	—	—	—
„ 2 „	6	20	1½	3	½ łyżeczki
„ 3 „	„	40	2½	5	„
„ 4 „	„	60	4	8	łyżeczkę
„ 5 „	„	80	5½	11	„
„ 6 „	„	100	6½	szkłankę	2 łyżeczki

knąć gumowych zatykać czystą watą. Aparat Soxhletha z mlekiem w flaszках należy również przechowywać w niskiej ciepłocie.

Mleko krowie dla ośsków należy odpowiednio rozcieńczyć wodą, kleikiem lub mączką i dodać do niego cukru.

Kleik sporządza się się z krup jęczmiennych, które gotuje się mniej więcej godzinę i przeciedza przez sitko; ma być całkiem rzadki.

Mączka może być pszenna, owsiana, kukurudziana i t. p.

Wiek dziecka	Ilość na dobę:				
	dań (porcji)	mleka gramów = łyżek	wody łyżek	cukru	
w 7 dniu	6	120	8	¼ litra	2 łyżeczki
„ 2 tyg.	„	200	13	2 szklanki	4 „
„ 3—4 tyg.	„	250	¼ litra	½ litra	4 „
„ 2 mies.	5	400	1¾ szklanki	1¾ szklanki kleiku	6 „
„ 3 „	„	450	½ litra	½ litry kleiku	6 „
w 4—6 mies.	„	600	½ litra i ½ szklanki	1½ szklanki mączki	6—8 łyżecz.
„ 7—9 „	„	630	½ litra ¾ szklanki	„	9 „

Łyżka stołowa zawiera 15 g płynu, łyżeczka 5 g, szklanka zwyczajna 200 g

Prawidła, których przy karmieniu mlekiem krowiem przestrzegać należy.

Strzec się przekarmiania, albowiem ono prowadzi do ciężkich zaburzeń w trawieniu, niebezpiecznych dla zdrowia i życia dziecka. Raczej za mało, niż za wiele.

Nie zwiększać przeto ilości mleka zbyt szybko, lecz w miarę rzeczywistej potrzeby. Jeśli dziecko przybywa na wadze, bezwzględnie nie zwiększać mu porcji, lecz pozostawić w tej samej ilości.

Sztucznie żywione dzieci karmić co 3½—4 godzin, nie częściej nad 5—6 razy na dobę.

W razie, jeśli wyznaczonego mleka wypijać nie chcą, nie zmuszać ich do tego, niewypitych resztek nie podawać im powtórnie.

Przy nagłych wymiotach i czyszczeniach, zwłaszcza z gorączką się zjawiających, natychmiast mleko odstawić, pragnienie zaspokajając słabym odwarem herbaty bez cukru lub słodząc sacharyną i wezwać pomocy lekarza.

Zanim rozpocznie się dziecko sztucznie karmić lub dokarmiać, poradzić się lekarza — czym i jak to wykonać należy.

Nie podawać dziecku nigdy więcej nad 1 litr mleka na dobę.

Podczas karmienia, flaszke podtrzymywać i nie zostawić jej dziecku bez nadzoru.

Pamiętać wreszcie o tem, że nie zawsze płacz dziecka jest wyrazem głodu.

Żywienie dziecka pod koniec pierwszego roku i powyżej.

Od 7-go mies. można już, dokarmiając, przyuczać dziecko do bardziej stałych pokarmów. Najodpowiedniejsze są: grysik pszenny lub kukurudziany na wodzie lub mleku. Także kleik z owsianej mąki, krup jęczmiennych, ryżu lub tapioka. W handlu niesłusznie zachwalane bywają przeróżne mączki i preparaty mączno-mleczne dla dzieci, mające rzekomo zastępować mleko matki. Pojęcia takie są najzupełniej fałszywe. Mączki jako mieszaniny mąki i cukru, a niektóre z nich i mleka w stanie suchym, sproszkowanym, mają tylko wartość tych wytworów, z jakich się składają a więc mąki i cukru. Są jednak smaczne i łatwe w użyciu.

Pożądaniem pożywieniem dla dziecka przy końcu pierwszego roku są również jarzyny i owoce podawane w postaci delikatnie przetartego *purée*. Najlepiej nadają się do tego celu szpinak, marchew, kartofle, kalafior lub groszek. Podczas gotowania tych jarzyn, wody nie należy odlewać. Dodatek soli, odrobiny masła lub mleka czyni je smaczniejszymi. Z owoców jabłka, sok z wiśni lub pomarańcze.

Wszystkie te potrawy wprowadzać należy do diety dziecięcej stopniowo, od małych zaczynając ilości.

W drugim r. życia podawać zupy jarzynowe, a gdy dzieci mają już część użębienia można im 1-2 razy dziennie dać papkę z powyżej przytoczonych artykułów mącznych, także bułkę lub keksy. Baczyć należy, aby wszystkie te rzeczy jadły dzieci powoli i dobrze gryzły. Nie podawać im natomiast jaj (ilości zawarte w leguminach nie wchodzą w rachubę), ani potraw zbyt słonych (mocne rosoly) lub drażniących, jak kawa, herbata, korzenie, napoje wysokokowe.

Od trzeciego roku wprowadzać można raz dziennie mięso, jako potrawkę lub kotlet siekany. Obficie jarzyny i owoce surowe (obmyte!) lub gotowane, 1/2—3/4 litra dziennie mleka, bądź z dodatkiem kawy żołądziejowej lub żytniej, chleb nawet ciemny. Również polecenia godnym jest ser krwi, dający się użyć w rozlicznych postaciach (leguminy). W ogólności, mogą dzieci jadać w tym wieku wszystko to, co i dorośli z uwzględnieniem powyższych przeciwwskazań.

Nie dozwolić natomiast dzieciom zjadać cukrów lub innych łakoci, zwłaszcza poza godzinami przeznaczonymi na posiłek.

Pielęgnacja dziecka w pierwszym roku życia.

Osesek, jako istota pozbawiona wszelkiej samodzielności, zdany jest na łaskę i niełaskę swego otoczenia. Jego wrażliwość na sprawę odżywiania, na wpływy zewnętrzne np. ciepłotę otaczającą, mała odporność ustroju na zakażenia, wszystko

to sprawia, że chcąc osiągnąć wyniki, musi wychowawca dziecka otoczyć je wielką troskliwością.

Dwa są główne zadania, dotyczące sprawy wychowywania niemowlęcia t. j. zapewnienie mu odpowiedniego pożywienia i pielęgnacja. Na ziemiach polskich, gdzie zwyczaj karmienia jest powszechny, a mimo to śmiertelność w pierwszym roku życia jest wysoka, najcięższe błędy i braki wpływają nie tyle z nieodpowiedniego żywienia niemowląt, co z nieumiejętności obchodzenia się z dzieckiem. W szerokich kołach mieszkańców miast i wsi nie znane są najzupełniej potrzeby codziennej higieny dziecka. Rozumieć przez to należy czystość ciała dziecka jakoteż osoby pielęgnującej, ubrania dziecięcego, pościeli, mieszkania i t. d.

Zaniedbanie pod tym względem odczuwa dziecko tem więcej, im jest młodsze.

Noworodek najbardziej jest narażony. Ranę powstałą po podwiązaniu i odcięciu pępownicy, należy czysto opatrzyć jałową gazą i przymocować miękką opaską z kalikotu. Aż do chwili odpadnięcia pępownicy, prócz pierwszej kąpieli po narodzeniu, można się ograniczyć tylko do zmywania noworodka. Oseska zdrowego i prawidłowo rozwiniętego należy codziennie wykąpać.

Zanim się do wykąpania przystąpi, przygotować czystą, ogrzaną bieliznę i do kąpieli potrzebne rzeczy.

Kąpiel trwa około 3 minuty. Ciepłota wody +35° Cel. (mierzyć ciepłomierzem kąpielowym), w lecie nieco niższa. Dla umycia twarzy używać osobnej wody z osobnego naczynia. Nie zaniedbywać wymywania małemi wacikami oczu, wnętrza małżowiny uszu i nosa. Na oczy zwrócić baczną uwagę, w razie wydzielinę zasięgnąć natychmiast porady lekarskiej.

Używać mydeł dobrze natłuszczonych. Zamiast gąbek posługiwać się watą, każdym razem świeżą.

Do wanienki z wodą przed kąpielą nie wkładać zwalanych pieluch (niechlujny ten zwyczaj uprawiany jest w Galicji dość często).

Po kąpieli i otarciu miękkim prześcieradłem, zaproszyć skórę w jej fałdach i zgięciach stawowych zasypką. Zamiast drogich i natrętnie polecanych pudrów, można się posługiwać łojkiem weneckim, bądź mieszaniną: łojku weneckiego 160 g, tlenku cynkowego 40 g, którą należy przesiać przez delikatne sito lub muślin. Zasyпки mineralne są odpowiedniejsze niż sporządzone z mąki.

Miejsce dotkniętych wypryskiem nie myć wodą, lecz oczyścić oliwą lub dobrą wazeliną.

Gromadzący się niemowlętom na głowie łupież (fałszywie ciemniaczką nazywany) należy wbrew przesądom zmywać mydłem i wodą, nieraz dopiero po uprzednim natłuszczeniu.

Ust bezwarunkowo oseskom nie wymywać!

W razie ukazania się w ustach pleśniawek (grzybka) poradzić się lekarza.

Tak zwane „podcinanie języka“, w celu jakoby ułatwienia niemowlętom ssania, jest lekkomyślnem i niepotrzebnem okaleczaniem, na szczęście co raz rzadziej wykonywanem.

Dziecko zmoczone należy bezzwłocznie przewinąć w suche pieluchy. Pieluch, raz zwalanych, przed wypraniem nie przesuszać i nie używać.

Ułatwieniem pielęgniarstwa będzie wiadomość, iż niemowlęta zanieczyszczają się zwyczajnie nie w czasie snu, lecz podczas czuwania, po zbudzeniu się, toteż przed zaśnięciem dziecka należy się przekonać, czy jest suche.

Gdy dziecko już siada, można rozpocząć przyuczanie go do porządku. Sadza się je kilkakrotnie w ciągu dnia, stale o tych samych godzinach na nocnik — pojmując ono szybko, o co chodzi i przywyka w ciągu kilku miesięcy do oddawania moczu i stolca tylko na żądanie.

Dziecku, które już chwyta przedmioty do rąk lub poczyną się suwać po ziemi, należy przed każdym jedzeniem umywać ręce mydłem i wodą. To samo obowiązuje i dzieci starsze. Często posługują się matki celem uspakajania płaczącego osekska gumką, zwaną smoczkiem. Bez tego środka łatwo się można obejść, jeśli się go jednak używa, to należy go utrzymywać w wielkiej czystości, codziennie wyparzyć ukropem i podobnie jak gumkę do ssania przechowywać suchą. Gdy raz na ziemię upadnie, przed wymyciem nie wkładać do ust dziecku.

Pamiętać należy, że w drugim półroczu życia, kiedy dziecko karmi się jeszcze piersią, najkorzystniej poddać je ochronnemu szczepieniu przeciw ospie. Nie szczepić w porze wielkich upałów lub w czasie odłączania.

Pielęgnacja dziecka powyżej roku.

Tych samych zasad higieny, co w wieku niemowlęcym należy przestrzegać i w dalszych latach. Ustrój dziecka bowiem, będąc dopiero w okresie rozwoju, ciągle jeszcze pozbawiony jest tej odporności, jaką mają osobniki starsze. Cały szereg chorób występuje szczególnie w wieku dziecięcym. Chorób tych unika się, jeśli przestrzega się czystości w codziennym życiu i dba o należyty rozwój fizyczny. Zarazem unikać należy możliwości zakażenia (gruźlica!).

Kąpiel codzienna w ciepłej wodzie jest bardzo pożądana, u nas niestety rzadko stosowana. W upalnej porze korzystne są częste polewania letnią wodą. Unikać natomiast zimnych natrysków lub kąpieli, które przeważnie dzieciom nie służą i wyrabiają w nich zbyt nerwowość.

Dziecko zaczynające już chodzić łatwo się zabrudza, albowiem pierwszych swych sił samodzielnych próbuje na podłodze koło sprzętów, których się chwyta. By uniknąć nabierania na siebie tego brudu z ziemi, czy podłogi, polecenia godną jest t. zw. szkółka chodzenia. Jest to jakby rodzaj niewysokich, przenośnych poręczy zamykających małą przetrzeź w obrębie której dziecko może się swobodnie poruszać. Poręcze te miękko wyścielone, ustawia się na czystym prześcieradle lub kocu. Zamiast kosztownej „szkółki“, można sobie radzić, zastawiając domowymi sprzętami wyznaczone miejsce dla dziecka.

Od 3 roku życia przyuczać dziecko do codziennego wymywania zębów mięką szczoteczką i do płukania gardła. W razie psucia się zębów (ma ich wówczas 20) zasięgnąć porady lekarza - specjalisty. Szczeliny i ubytki nawet w zębach mlecznych należy raczej wypełniać (plombować) niż przedwcześnie wrywać.

Wielka część dzieci, z uboższych zwłaszcza warstw, cierpi na wszawicę głowy. Znale matkom „zlewanie się“ głowy, czyli wyprysk sączący, powiększone gruczoły na karku, są najczęściej tej choroby następstwem. Mycie włosów mydłem i wodą z dodatkiem nieco sody, przynajmniej raz w tygodniu, bardzo jest wskazane. Gnidy we włosach usuwa się przez zmywanie ciepłym roztworem słabego octu.

Zaniechać zwyczaju przekłuwania uszu dziewczynkom, w razie koniecznym dokonać tego według wszelkich zasad czystości i nie w najmłodszych latach.

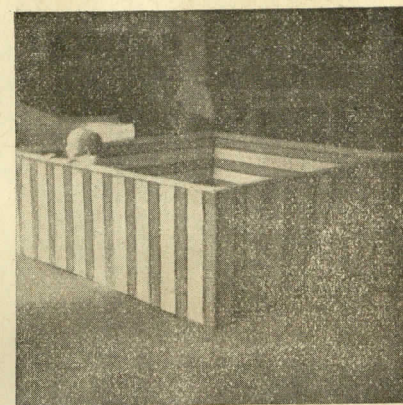
Paznokcie powinno mieć dziecko krótkie i czyste.

Osoby pielęgnujące dzieci, poddać badaniu lekarskiemu — pamiętać bowiem należy, że choroby płuc (katar szczytów) udzielają się dzieciom. Nawet zwyczajny katar nosa lub zapalenie gardła, jest dla dziecka zaraźliwe.

Higiena ubrania oeska i dziecka starszego.

Celem okrycia dziecięcego jest utrzymanie ciepła, które ustrój wytwarza. Ma ono jednak być tak sporządzone, aby nie

Ryc. 14.



Zagroda, także „szkółka chodzenia“ zwana.

doprowadzać do przegrzania ciała, co łatwo stać się może w porze gorącej i jest połączone z niebezpieczeństwem życia.

Ryc. 15.



Dziecko 13 mies. latem wśród zabawy.

się flanelą, zależnie od ciepłoty zewnętrznej.

Wedle możliwości zaopatrzyć się w jak największą ilość

Ryc. 16.



Kąpiel słoneczna.

To też zbyt częste zawijania i krepowania ruchów dziecka należy bezwarunkowo zaniechać, a podobnie nie pozwolić na okrywanie niemowląt grubymi poduszkami z pierza, lub nieprzepuszczającymi powietrza ceratami. Wiele szkody przynoszą t. zw. „powijaki“, tamują one wszelkie ruchy, a nawet swobodne oddychanie dziecka. Bielizna dla oseska powinna być z miękiego materiału, łatwo dającego się prać, bez koronek i haftów, najlepiej bawełniana. Przewdziewać ją należy dziecku jak najczęściej. Na koszulkę, związaną w tyle, wdziewa się kaftanik otwierany z przodu. Dolną część osłaniają pieluchy, po nich obwija

się flanelą, zależnie od ciepłoty zewnętrznej. Podczas prania przygotować je. U dzieci starszych zwrócić uwagę na częstą plagę pcheł i wszy odzieżowych. Tak bieliznę jak i ubranie należy codziennie wytrzącać na wolnym powietrzu.

Ubrania dziecka, umiającego już chodzić, powinny być tak sporządzone, by nie kępowały swobody jego ruchów, w lecie przewiewne i białe, te bowiem dają się prać, nie chłoną gorąca, wygląd ich schludny, a zbrukane zniewalają do zmiany.

Wcześniej uczyć dzieci wycierać nos, chusteczkę powinny nosić przy sobie.

Nie chodzić bez obuwia (latem sandały), powinno ono być wygodne, a w razie przemoczenia zdjęte natychmiast. Modne obnażanie nóg, usprawiedliwia tylko ciepła pora.

Przy odpowiedniej ciepłocie na dworze, bądź w pokoju (około $+14^{\circ}$ R) należy często rozwijać niemowlęta, aby mogły swobodnie wykonywać ruchy rękami i nogami.

Dla zdrowia dzieci starszych szczególnie korzystne są t. zw. kąpiele słoneczne, t. j. przebywanie w świetle słonecznym od kilku minut codziennie począwszy do kilku godz.

Higjena mieszkania.

Sprawie tej poświęcić należy wiele bacności. Każdy trud i wydatek opłaci się sówicie, wiadomo bowiem, że właśnie w wieku dziecięcym powstają skutkiem złych warunków mieszkaniowych niektóre choroby, bądź też już istniejące zaostrzają się.

Jedną z najpowszechniejszych w wieku niemowlęcym jest choroba angielska czyli krzywica kości i zołzy lub gruźlica. Pokój, w którym dziecko przebywa, niech będzie najlepszy z całego mieszkania, suchy, słoneczny i łatwy do przewietrzenia. W lecie należy w nim trzymać okna otwarte, nawet w nocy; podczas wielkich upałów wczesnym rankiem przewietrzać, okna zamknąć i zapuścić zasłonę. W porze zimowej otwierać okna kilka razy dziennie na kilka minut. Pamiętać należy, że pokój wietrzony daleko łatwiej się nagrzewa.

Co się tyczy wyprowadzania dzieci w porze zimowej, to już kilkomiesięczne niemowlę wyprowadzać należy codziennie — odpowiednio do temperatury na dworze — na czas od kilku do kilkadziesiąt minut. Wyjątek stanowią dni zbyt mroźne.

W porze letniej w dzień pogodny nawet oseski od 3. tygodnia można wynosić. Pod tym względem zakorzenione są u nas ogromne uprzedzenia i obawy o „przeziębienie“. Latem powinien osesek przebywać większą część dnia na dworze. Tak samo i dzieci roczne i starsze. W szkołkach i innych zakładach dla dzieci w wieku przedszkolnym wszystkie zajęcia powinny się odbywać na wolnym powietrzu, w dzień dżdżyste w otwartych halach.

Powietrza i słońca potrzeba dzieciom tyle, co kwiatom! Te dwa czynniki, a również odpowiednie odżywianie stanowią główną broń w walce przeciw największym i najczęstszym wrogom niemowlęstwa t. j. krzywicy i gruźlicy. Jedną jak druga pochłania najwięcej ofiar, zwłaszcza po długich zimowych miesiącach, w miastach więcej niż na wsi, w warstwach uboższych częściej niż u zamożnych. Przeszło 50% dzieci proletariatu w wieku przedszkolnym zakaża się na gruźlicę.

Pokój dla dziecka powinien być czysto wybielony, niezastawiony sprzętami o ostrych krawędziach ani zaścieniony owa-

nami. Należy go codziennie zamieść wilgotną ścierką, a raz w tygodniu wymyć ługiem i wodą.

Piec podczas palenia zastawić sprzętami.

Bezwarunkowo nie pluć samemu na podłogę i drugim tego niechlujnego zwyczaju zabronić!

Izby mieszkalne, będące zarazem i kuchnią, nie nadają się na mieszkania dla dzieci. W porze letniej podnosi się w nich temperatura do wysokich stopni i tygodniami całymi utrzymuje się w wysokości do $+20^{\circ}$ R. — one też są najczęściej siedliskami udarów z gorąca u niemowląt. Choroba ta groźna dla życia dziecka, rozpoczyna się gwałtownymi wymiotami, rozwolnieniem i gorączką. Znana jest pod nazwą biegunki letniej lub choleryny. W izbach takich, gdzie stale utrzymuje się gorąco, należy trzymać okna otwarte, nie świecić lamp całemi nocami (u dozorców domów), nie prać bielizny, nie przyjmować czynszowników na nocleg.

Również i mieszkań suterrenowych nie zamieszkiwać wraz z dziećmi, bywa w nich bowiem wilgoć i brak słońca.

W wielkich miastach szukać pomieszczenia na obwodzie, o ile możliwości w sąsiedztwie ogrodów.

Łóżko.

Miejscem spoczynku dla oseska w pierwszych miesiącach może być wygodnie kosz na bieliznę lub wózek dziecięcy a nawet odpowiednia szuflada. Używania kołyszek należy zarzucić. Ciągłe noszenie dzieci na rękach lub huśtanie jest nieodpowiednim środkiem uspakajającym.

Spanie z oseskiem w łóżku, jak to często robią matki, połączone jest z wielkim niebezpieczeństwem (możliwość przyduszenia!)

Na dnie kosza umieścić niezbyt miękką poduszkę z włosienia, trawy morskiej lub siana, podobnie i pod głowę. Ściany kosza muszą być dość wysokie, gdyż dziecko około 8-miesięczne ma już dość siły i ruchliwości, aby się wspinać i wypaść.

Dla umycia lub przewijania, najwygodniej jest użyć stołu lub komody, wyścielonej poduszką miernie wypełnioną włosieniem końskim lub sieczką. Pościel często wietrzyć.

Jak unikać chorób zakaźnych w wieku dziecięcym.

Choroby zakaźne są szczególnie niebezpieczne w wieku dziecięcym, gdyż śmiertelność z nich jest największa w tym właśnie wieku. Są one łatwo przenośne a głównym ich rozsadnikiem bywają miejsca wspólnych zebrań, bądź zabaw dziecięcych, to też w szkołkach, ochronkach czy ogródkach dziecięcych, trzeba bacznie zwracać uwagę na możliwość zakażenia

i rozwleczenia chorób zakaźnych. Większa część tych chorób przenosi się przez bezpośrednie zetknięcie się z chorym lub jego wydzielinami. Jama ust i gardła stanowi najczęstszą drogę, którą zarazek dostaje się do ustroju i to w ten sposób, że wraz z drobniotkami baniączkami śliny, dla oka niewidzialnymi, wyrzucanymi podczas mówienia lub kaszlu, przedostaje się jad z osobnika chorego na zdrowego. Może on również tkwić na przedmiotach (zabawki), z których dostaje się drogą rąk do ust dziecka.

Szczególniej w zakładach dziecięcych nie należy lekceważyć zwyczajnego kataru nosa lub zapalenia gardła, gdyż wiadomo, że pod postacią tych pozornie niewinnych cierpień, rozpoczynają się najpoważniejsze choroby zakaźne jak: koklusz, błonica, (dyfterja), odra i t. d. Pierwsze objawy tych chorób znamionuje najczęściej gorączka, wymioty lub wysypka.

W razie podejrzenia o chorobę zakaźną, powinna osoba dozoruująca natychmiast odesłać dziecko w towarzystwie osoby starszej (a nie drugiego dziecka!) do domu.

Do szkółki zabronić należy uczęszczania dzieciom, pochodzącym z domów, gdzie panuje choroba zakaźna. W zarządach gminnych (lekarz powiatowy, okręgowy lub gminny) można wynotować adresy domów zakażonych.

Przyjęcie dziecka do ochronki, po przebyciu choroby zakaźnej, uczynić zależnym od pisemnego zezwolenia lekarza. W ochronkach czy szkołkach unikać przepełnienia. Nie dozwoląć dzieciom wzajemnego całowania się, a w ogólności nie całować ich w usta. Kaszlące dzieci lub chore na ostry katar nosa odesłać do domu i nie przypuścić z powrotem, aż do wyzdrowienia (koklusz, odra!).

Do picia wody czy mleka nie używać wspólnych naczyń.

Opieką higieniczną otoczyć dzieci i po za murami zakładu. Odwiedzając je w domu zwrócić bacznie uwagę na higienę codziennego życia, warunki mieszkaniowe i t. d. Nieuświadomionym rodzicom pospieszyć z przyjazną radą.

W razie choroby płucnej w najbliższej rodzinie lub otoczeniu dziecka (kaszlące starsze osoby!) skłonić chorych do odwiedzania poradni dla gruźliczych, których już wiele otwarto. Dzieci, w których otoczeniu są osoby gruźlicze, należy umieszczać u krewnych lub dalszej rodziny, jeśli są zdrowi. W lecie wysyłać je na kilkumiesięczny pobyt na wsi lub kolonie wakacyjne.

Osoby poświęcające się pielęgniarstwu dzieci, w jakimkolwiek zakresie i dziedzinie, powinny być najzupełniej zdrowe.

Rady i przepisy dla zakładów dziecięcych w wieku przedszkolnym.

Zakład ogródka czy ochronki powinien znaleźć pomieszczenie przestronne, jasne z odpowiednimi urządzeniami do wietrzenia.

Każdy z tych zakładów powinien mieć ogródek, jeśli możliwe z piaskiem lub jeszcze lepiej z paczkami, wypełnionymi piaskiem. Ogródek powinien być takich rozmiarów, żeby na każde dziecko przypadło co najmniej 3 metry powierzchni. Urządzeniem wewnętrznym powinien zakład przypominać dziecku dom rodzinny a nie szkołę, powinien przeto mieć kwiaty w doniczkach, firanki w oknach, zabawki, niskie stoły i ławeczki, obrazki z życia zwierząt i t. p.

Osobna salka z ławeczkami do spania, by dzieci miały możność w ciągu dnia położenia się.

Nie dopuszczać do przemęczania dziecka ani psychicznego ani fizycznego.

Nie nużyć ich długimi przechadzkami.

W zakładzie powinna panować wzorowa czystość, dotycząca tak ubikacji, jakoteż dzieci. Czystość wychodków, kloak, kanałów będących w bliskości, które w lecie należy zlewać surowym karbolem lub mlekiem wapiennym (plaga much).

Z urządzenia natrysków ciepłych powinno korzystać każde dziecko codziennie. O przyjęciu dziecka do zakładu, powinno rozstrzygnąć badanie lekarskie i stwierdzenie dokonanego szczenięcia przeciw ospie.

Codziennie każdemu dziecku po przyjściu do zakładu zmierzyć ciepłotę ciała.

Zakład powinien mieć swego lekarza, który obowiązany jest czuwać nad higieną urządzeń i warunków, w jakich dzieci pozostają, wynikiem swych spostrzeżeń lekarskich dzielić się z gronem nauczycielskim zakładu.

Matki należy pouczyć o niebezpieczeństwie zawleczenia chorób zakaźnych i przestrzec, aby swych dzieci chorych lub w razie stwierdzenia choroby zakaźnej w tym samym domu, nawet zdrowych nie przyprowadzały do zakładu.

CZĘŚĆ II.

Dziecko pod względem psychicznym.

IDA MARJA SCHÄTZEL.

Zarys psychologii małego dziecka

(w wieku przedszkolnym).

I.

Wiadomości ogólne.

Prawa natury. Życie wykazuje, że są pewne stałe normy czyli prawa, rządzące tym światem. Są to prawa fizyczne, chemiczne i przyrodnicze, jak: prawo biologiczne rozwoju, prawo przemiany materji, prawo ciężkości, grawitacji (przyciągania), równowagi i inne. Nazwano je „prawami natury“.

Na ich podstawie i na ich zasadzie utrzymuje się cały firmament i cały świat astralny. Na ich zasadzie odbywa się ten wspaniały ruch ciał niebieskich w nienaruszonym porządku. Na ich zasadzie również w ruch życia wprawioną zostaje ta wielka, olbrzymia a również wspaniała i imponująca machina życia ziemskiego, materialnego.

Ludzkość poznaje te prawa w miarę własnego rozwoju i stwierdza je. W życie praktyczne swoje człowiek je wprowadza, przystosowując je do okoliczności i warunków. W miarę postępu kultury (wynalazki, odkrycia), i w miarę postępu i rozwoju samej wiedzy i nauki, w kierunku badań jej laboratoryjnych, eksperymentalnych, nowe odkrycia dają pole i sposobność do nowych ich przystosowań życiowych, praktycznych i do dalszego rozwoju ludzkiej wiedzy i ludzkiej nauki; do dalszych wynalazków człowieka i do stosowania coraz nowych i coraz misterniej sporządzanych przyrządów eksperymentalno-laboratoryjnych, w celu dalszego rozwoju kulturalno-intelektualnego ludzkości.

A prawa natury rządzą. Na nich opiera się człowiek w do-
bywaniu wiedzy.

**Zależność człowieka od praw natury, pośrednia i bezpo-
średnia.** Prawa z zakresu fizyki, chemii, przyrody (biologia, fi-
zjologia, anatomia) ściśle dotyczą ludzkiej istoty, pośrednio i bez-
pośrednio.

Pośrednio dotyczą człowieka te prawa, gdyż jest świadkiem
i współuczestnikiem tego, co się naokoło niego odbywa, zawsze
wedle pewnych praw stałych natury (n. p. prawo stosunku ziemi
do słońca i zależność pór roku od wzajemnego położenia tych
ciał niebieskich, wypływającego z obrotu ziemi naokoło słońca).

Dotyczą też człowieka prawa natury bezpośrednio, jako
następstwo jego istoty psychiczno-fizycznej i duchowo-materjal-
nej. Fizyczno-materjalna część ludzkiej istoty podlega wsze-
lakim prawom natury.

Życie wegetatywne człowieka. Na mocy tych praw czło-
wiek żyje życiem wegetatywnym; jak roślina, rozwija się, istnieje,
ginie. A nawet jak ona, skłania się i pochyla człowiek w stronę
światła słonecznego, promiennego, bezwiednie i mimowoli, ogólnym
prawom przyrody podlegając*).

**Życie człowieka fizjologiczno - przyrodnicze, zmysłowo-
materjalne.** Żyje też człowiek życiem fizjologiczno-przyrodni-
czym, zmysłowo-materjalnym, na zasadzie przyrodniczego in-
stynktu samozachowawczego, wspólnego mu ze zwierzętami;
i egocentryczności jego naturalnego przyrodzenia, odnoszącego
wszystkie sprawy do ośrodka jednego, własnej swojej osoby,
gdyż mu tak nakazuje prawo natury, prawo samoobronności
i samozachowawczości, — i na zasadzie tego prawa powstały
i rozrastający się bezmiernie i bezgranicznie egoizm naturalny,
również wspólny człowiekowi i zwierzętom, — a ściśle złączony
i spojony z instynktem samozachowawczym; gdyż z niego,
w prostej linii wyrosły i zrodzony.

**Instynkt przyrodniczy i egoizm naturalny. Popędy przy-
rodnicze.** Instynkt przyrodniczy to najpotężniejszy ale i nie-
obliczalny objaw prawa natury (rządzącego człowiekiem), o ile
nie jest opanowany wyższymi siłami psychicznymi. Jest siłą ce-
lowo działającą, jak u zwierząt, niezależnie od doświadczenia.
Instynkt ma w sobie pęd do czynu jednostronnego. Ujawnia
się w popędach przyrodniczych, t. j. w dążnościach do działania,
w celu zachowania życia i przedłużania go w pokoleniach wła-
snych. Stąd popędy do ruchu, do jedzenia, stąd popęd rodzi-
cielski i popęd egoistycznej samoobronności i samozachowaw-

czości, bezwzględnej w objawach, gdy nie ma zrównoważenia
w życiu psychiczno-duchowym¹⁾.

Życie przyrodniczo-psychiczne człowieka. Zmysły. Z przy-
rodniczo-psychicznej natury człowieka wypływa znowu, że na
podstawie zmysłów wspólnych i jemu i zwierzętom, zaznajamia
się człowiek z całym światem materjalnym czyli zewnętrznym
i z warunkami jego istnienia; zmysły są temi narządami, przy-
pomocy których i zwierzę i człowiek nabiera znajomości oto-
czenia swojego, wiadomości o nim, poznawania go. Przysto-
sowuje się znowu w tym kierunku spontanicznie istota ludzka
do praw fizjologiczno- i fizyczno-psychologicznych²⁾.

Zjawiska psychofizyczne i psychiczne. Na podstawie i przy-
pomocy narządów zmysłowych powstają w człowieku jak i w zwie-
rzęciu, pewne wewnętrzne przemiany i przejawy, zwane zjawis-
kami psychicznymi. Wyrasza „psychiczny“ pochodzi od terminu
„psyche“, co znaczy dosłownie „dusza“.

Psyche—dusza. Analogicznie do przemian i przejawów
odbywających się w przyrodzie, a nazwanych „zjawiskami“,
(n. p. burza czy deszcz jest zjawiskiem w przyrodzie, zjawiskiem
natury); nadała nauka miano „zjawisk psychicznych“ zmianom
i przejawom życia wewnętrznego człowieka.

Psychologia — nauka o zjawiskach psychicznych. Nauka,
która, specjalnie i wyłącznie, zajmuje się powstawaniem i wa-
runkami powstawania zjawisk psychicznych, ich przekształca-
niem i rozwojem, nazwaną jest psychologią, co znaczy do-
słownie „nauka o duszy“. Jednakowoż, najczęściej terminolo-
gia naukowa nie przystosowuje tego literalnego przekładu z ję-
zyka greckiego; ale, określając psychologię, nazywa ją nauką
o zjawiskach psychicznych, albo nauką o zjawiskach świadomości³⁾.

Świadomość. Świadomość jest podstawową zdolnością
psychiczną. Psychologowie określają ją bardzo rozmaicie. Wszy-
scy przypisują świadomości właściwość łączenia zjawisk psychi-
cznych, umiejętność ich rozróżniania, wiedzę o nich, ich zna-
jomość. Uważają ją za zdolność przeciwną działaniu in-
stynktowemu, jako siłę nieświadomioną. Używają psychologo-
wie tego terminu, „świadomość“, jako naukowego, w zastępstwie
wyrasza „dusza“⁴⁾.

¹⁾ I. M. S. Psychologia dziecka. Część I. Rozdział III. W rękopisie.

²⁾ I. M. S. Idea wychowania przedszkolnego. Str. 41, 49, 60—82.
(W zarysie psychologii częste są odniesienia do „Idey wychowania“, gdyż te
dwie prace uzupełniają się wzajemnie).

³⁾ I. M. S. Psychologia dziecka. Część I. Rozdział II.

⁴⁾ W odniesieniu do wiedzy psychologii, używa się przymiotnika „psy-
chologiczny“: — w odniesieniu do „duszy, — „psyche“, mówi się o zjawis-
kach „psychicznych“. Całość przysposobień psychicznych indywidualnych,
obejmuje się nazwą — „psychiki“.

Uwaga jest współczynnikiem świadomości. Wola jest stroną czynną życia świadomego.

Wrażenia zmysłowe, jako najpierwotniejsze zjawisko psychiczne. Najpierwotniejszym i zasadniczym zjawiskiem psychicznym, (a raczej psycho-fizycznym) jest wrażenie zmysłowe, uczucie, rodzaj znaku uświadomionego, rodzaj odfotografowania i odbicia w świecie naszym psychicznym tego, co się dzieje i odbywa w świecie zewnętrznym, zmysłowym, materialnym. Pojedyncze wrażenie jest rodzajem znaku psychicznego; złożone (sposłuszenie) psychiczną fotografią, albo obrazem psychicznym.

Przykład. Gdy niezwykle jakiś hałas, przypuścimy, zwróci nagle całą naszą uwagę, powstanie w naszej świadomości wrażenie; a gdy ten hałas jest tak silny, że zaniepokoi nas nawet, to przysłuchujemy się w naprężeniu. Gdy trwa, lub gdy się ponawia, usiłujemy poznać jego kierunek, oddalenie, siłę: usiłujemy uświadomić sobie jego przyczynę, usiłujemy wiedzieć o jego pochodzeniu. Wyteżamy nawet wzrok nasz w tym kierunku, skąd dochodzi hałas do naszego ucha. Używamy zatem pomocy innego zmysłu dla wytłumaczenia i rozpoznania przyczyny wrażenia słuchowego.

Definicja wrażenia zmysłowego. Wrażeniem zmysłowym nazywamy uświadomienie jakiegoś zjawiska, możliwie najprostszego, zachodzącego w świecie zewnętrznym, a poznawanego przy pomocy jednego tylko narządu zmysłowego. W przykładzie naszym jest tem zjawiskiem zewnętrznym, wywołującym u nas wrażenie słuchowe, „hałas“. Hałas jest to specjalny rodzaj falowania powietrza, zwany także „hałasem“ w znaczeniu fizycznym.

Wrażenia zmysłowe mają także zwierzęta. Obserwujemy też u nich i inne jeszcze przejawy i przemiany psychiczne, wspólne im i człowiekowi, jak uczucia ustrojowe i uczucia zmysłowe, pamięć wrażeń i wyobrażeń, pewien rodzaj asocjacji czyli łączenia wrażeń, ruchy instyktowe i odruchy, i t. d.¹⁾ Są to niższe, co do rodzaju swojego, przejawy psychiczne, z zakresu tych, które są istotnie ludzkiej właściwe. Nazywamy je też, w stosunku do innych, przynależnych jedynie i wyłącznie samemu człowiekowi, przejawami psychicznymi niższymi.

Wrażenie zmysłowe pojedyncze jest uświadomieniem podniety działającej (dźwięk, ton).

Wrażenia złożone czyli sposłuszenia. Wrażenia zmysłowe (złożone) są wpływem wielu podniety uświadomionych, powstają w nas jako obraz i przedstawienie rzeczywistości, jeżeli zjawisko zewnętrzne, hałas n. p., oddziaływa na nasze narządy zmysłowe (słuch, wzrok) i ich nerwy, i gdy wywoła poruszenie czy

wstrząśnienie tych nerwów, na które działa, o tyle silne, że udzieli się przez ich pośrednictwo mózgowi naszej świadomości.

Proces powstawania wrażenia. Pobudzając nerwy do czynności, do ruchu, skłaniają je te wstrząśnienia, wywołane zjawiskami świata zewnętrznego, do udzielenia tego pobudzenia mózgowi.

Podnieta. Zjawisko, pobudzające nerwy, jest nazwane podnieta, impulsem albo bodźcem. Podnieta (światło) może być tak słabą, że zupełnie nie działa na nerwy, nie wiemy, że ona jest, bo nerwy nasze nie powiadomiły mózgu. Zaś ów „hałas“, w przykładzie naszym, wstrząsnął silnie i nerwami i mózgiem; był zatem silną podnieta.

„Hałas“ ów, jako silna podnieta, działa, porusza nerwy. Udziela poruszenia mózgowi. Świadomi jesteśmy, że hałas jest, że trwa. Zdajemy sobie sprawę, czy to hałas słaby, czy silny. Przypuścimy, konstatujemy, że pochodzi od wystrzału armatniego; a nawet, że jest wybuchowy, że to granat, czy szrapnel, a dalej, konstatujemy, że, padając, wybuchu blisko nas, jeden pocisk po drugim, słyszymy wybuchy. Podniety słuchowe są bardzo silne; jest ich wiele; stają się coraz silniejsze. Żywo je sobie uświadomiamy. Żywe i jasne zaznaczenie mają w mózgu, żywe przedstawienie w świadomości.

Reagowanie czyli reakcja. Formy reagowania. To zaznaczenie, to przedstawienie tego zjawiska „hałasu“, to jest właściwe wrażenie zbiorowe, złożone, czyli sposłuszenie. W tym wypadku — niezwykle silne i żywe, jako reagowanie przedmiotowe, rzeczowe, rozpoznawcze na podniety zmysłowe (hałas).

Każde wrażenie jest dla nas podmiotowo, przyjemne albo nieprzyjemne, jako stan psychiczny, jako uczucie. W przykładzie podanym przykre uczucie słuchowe, czysto zmysłowe, może przyjąć formę uczucia umysłowego, n. p. lęku, uczucia strachu, zgrozy (wobec niebezpieczeństwa życia), może wywołać rodzaj paniki uczuciowej i przerażenia, może przejść w formę gwałtownego afektu uczuciowego; może dać podstawy do rozwoju namietności, gdy się budzić poczyna pragnienie zemsty, uczucie mściwości. Może mieć jednak formę uczucia nieprzyjemnego, a nawet bardzo przykrego, ale spokojnego w objawach, opowanego. To zależy już od indywidualności. Te uczucia stają się rozmaitą formą reagowania emocjonalnego na podniety „hałas“; są tej podniety następstwem.

W każdym razie chronić będziemy się przed niebezpieczeństwem, usuwając się z linii strzałów, o ile to możliwe. W afekcie ruchy stają się nieobliczalne, przejść mogą w bezmyślną ucieczkę. Przy namietnem usposobieniu mogą wywołać odruchowy akt zemsty. Możliwym jest jednak odwrócenie uczucia „lęku“ i „obawy“ od własnej osoby, i działanie świadome

¹⁾ Wrażenia i uczucia ustrojowe zależne są bezpośrednio od fizycznego i fizjologicznego ustroju organicznego ciała.

zupełnie wbrew bezpieczeństwu własnemu, wbrew instynktowi samozachowawczemu, wbrew egoizmowi: dla ratowania zagrożonych, czy ciom dotkniętych. Takie postąpienie byłoby silnym zaznaczeniem rozwoju życia czysto psychicznego, niepodporządkowanego się już pod jednostronne działanie prawa natury, w instynkcie przyrodniczym występującego, a egoizmem nacechowanego, który wyraz swój znajduje w afektach i w namiętnościach.

Wrażenie rozpoznawcze i uczucie kieruje postanowieniami, zamiarami, czynnością naszą. Jest to aktywne reagowanie na podniecie tę samą (którą jest hałas w naszym przykładzie). Usunięcie się z linii strzałów, pomoc dana innym, ucieczka, akt zemsty: — są to różne formy czynnego reagowania.

Wyższe zjawiska psychiczne rozpoznawcze. Wrażenie zmysłowe jest najpierwotniejszą i najbezpośredniejszą formą reagowania (rozpoznawczego) na zmysłowe podniecie. Jako zjawisko psychiczne wrażenie przekształca się i rozwija. Powstają dalsze przetwory zjawisk psychologicznego rozpoznawania, których początkiem jest wrażenie zmysłowe. Powstają spostrzeżenia, wyobrażenia czyli przedstawienia, pojęcia, sądy i idee. Są to zjawiska intelektualne, coraz wyższe, coraz więcej skomplikowane.

Zjawiska psychiczno-duchowe, rozpoznawcze. Rozwijają się one w człowieku w miarę jego rozwoju intelektualnego, wewnętrznego, psychicznego. Dochodzą do pojęcia idei prawdy bezwzględnej, jako przyczyny wszechbytu, gdy myśl człowieka wtargnie w sfery badań nieprzystępnych dla zmysłów: nadmateriałnych, nadprzyrodzonych.

Wyższej formie życia psychicznego i wyższej formie pracy psychicznej przypisać należy wyższe wytwory intelektualne, rozsądkowe i rozumowe, ludzkiej myśli kombinacyjnej, abstrahującej, logicznej, wnioskującej i twórczej; dochodzącej do pojęcia praw najwyższych i działającej w zakresie wiedzy, nauki, sztuki, religii i wiary i tworzącej zasady moralnie obowiązujące i dzieła nowe, oryginalne (naukowe, n. p. w zakresie filozofii, metafizyki)¹⁾.

Drobna tylko granica, niedająca się ściśle określić, dzieli wyższe życie psychiczne od życia duchowego, nadprzyrodzonego, gdy myśl ludzka, odrywając się od zakresu materialnych pierwiastków i wyrывая się abstrakcyjnie (pojęciowo) od zmysłowych rzeczywistości, stwarza już nietylko odrębny swój świat wewnętrzny, jako wyższy świat psychiczny, pojęciowy i ideowy, ale sięgać poczyną w sfery pozazmysłowe i nadzmysłowe, nadprzyrodzone, w sfery Ducha, Boga. A. operuje w nich ze

¹⁾ Filozofia jest nauką o uмиłowaniu mądrości, w dosłownej interpretacji tego terminu. Metafizyka jest nauką o nadprzyrodzonych przyczynach stnienia i o przyczynach naszego poznawania.

swobodą wewnętrzną prężności i wolności i z niezależnością prawomocności nieograniczonej, wychodzącej z pojęcia siebie, jako istoty duchowej, nieśmiertelnej i z pojęcia praw nadprzyrodzonych, praw ducha ludzkiego, obejmującego wszechświat cały.

Zjawiska psychiczne emocjonalne, uczucia niższe i wyższe. Wrażenia, jak i dalsze formy ich przekształceń, wywołują zmiany emocjonalne, stany psychiczne, przyjemne albo nieprzyjemne, czyli uczucia i one również rozwijają się w miarę rozwoju człowieka, od uczuć ustrojowych i zmysłowych niższych (głód, smak czy zapach), do wyższych estetyczno-zmysłowych (n. p. woń kwiatów), a od tych do uczuć intelektualnych (prawdy), estetycznych (piękna) i etycznych (dobra).

Zjawiska psychiczno-duchowo-emocjonalne. Wyższe życie psychiczne człowieka ukazuje się nietylko w jego życiu intelektualnym, ale również w formie wyższych jego uczuć, jak uczucia altruistyczne, wręcz przeciwne egoizmowi i znoszące uczucia egoistyczne w przejawach czynnego poświęcenia i bohaterstwa, ofiary i ofiarności: — w tych najwyższych dowodach, że uczucie egoistycznego egoizmu przybrało charakter promiennego uczucia, rozpraszającego iskry ognia swojego naokoło, w stosunku odwrotnym do założenia uczucia egoistycznego, skupiającego się w sobie i dla siebie tylko zogniskowanego. Żapał, poryw wniebołotny, zachwyt nad pięknnością przyrody, czy nad pięknem moralnym ludzkiego życia i ludzkiego czynu, czy też zachwyt intelektualny, towarzyszący wielkim odkryciom i wynalazkom, wielkim dziełom ludzkiej pracy i ludzkiej woli: wszystkie formy uczuć z zakresu dobra, piękna i prawdy, które przy swoim najwyższym pogłębieniu napięciu, krystalizują się w skupiających przymiotach emocjonalnych (uczuciowych), a wyjawiają się w postanowieniach, w zamiarach, pragnieniach, zasadach formalnych i w tendencjach aktualnych życia etycznego. A dosięgają, w podziwie uduchowienia, ducha Najwyższego Twórcy świata i praprzyczyny praw wszelakich.

I powstają uczucia najwyższe uмиłowania czystej prawdy życia, ludzi i ludzkości i uмиłowania prawdy bezwzględnej, absolutnej, jako źródła miłości wszelakiej, gdy człowiek wkracza uczuciem swoim w zakres życia nadmateriałnego i nadprzyrodzonego w kierunku uczuciowym.

Zjawiska psychiczne aktywne, niższe i wyższe. Tak zjawiska poznawania, jak zjawiska uczucia, pobudzają psychiczny i fizyczny organizm człowieka do ruchu, do akcji, do działalności, do czynów; pobudzają sferę pożądań, zamiarów, postanowień, chcenia i wolę czynną.

I w tej grupie zjawisk są stopnie, zaznaczające rozwój ludzkiej działalności. Od bezwiednego odruchu i od ruchów instynktowych i od czynności polegających na instynkcie przy-

rodniczym a ujawniających się i w afektach i w namiętnościach, wznieść się może działalność ludzka — i wznosi się — do heroiczych aktów czynnej woli i do stałego opanowania jednostronności instynktowej natury w szarmonizowaniu praw przyrodniczych z prawami i z warunkami życia psychicznego, duchowego i nadprzyrodzonego, przez doskonalenie i przez osiągnięcie doskonałości¹⁾.

Przejawy duchowego życia u dziecka małego. Przytem intuicja, inwencja i pomysłowość fantazji dziecięcej i głębia prostoty jego uczuć religijnych, poprzedza genialne natchnienia późniejsze człowieka dorosłego, a samotwórczość i samorzutność dziecka, pełna nowości i świeżej oryginalności, jest poprzednikiem twórczych czynów najwyższych i arcydzieł dokonywanych przez człowieka dorosłego; a poczucie samorzutne odpowiedzialności i samouświadczenia dziecka jest zadatkiem przyszłego jego doskonalenia; są to przejawy zaznaczające wyraźnie swoistość psychiczno-duchowej natury człowieka od dni najpierwszych, niemowlęcych życia jego²⁾.

Zjawiska psychiczno-duchowe. Ich rodzaj. Proces życia psychicznego człowieka jest bardzo skomplikowany, proces życia psychiczno-duchowego tem więcej jeszcze.

Prawa psychologiczne. Stałe normy kierownicze odnajdujemy nietylko w świecie materialnym, zmysłowym, w świecie zewnętrznym i jego zjawiskach, odkrywamy je również w świecie wewnętrznym psychicznym człowieka.

Owe normy kierownicze życiem wewnętrznym człowieka, otrzymały, podług określenia naukowego, nazwę praw psychologicznych, analogicznie do norm, nazwanych prawami przyrodniczymi.

Prawa psychologiczne stwierdzają, że u człowieka normalnego psychologicznie, zdrowego, ukazują się pewne stałe następstwa przemian psychicznych, jak i pewne stałe normy powstawania przejawów psychicznych i pewien ich ewolucyjny rozwój postępujący. W tem rozumieniu, że gdy powstanie najpierwotniejsze ze zjawisk psychicznych, jakim jest wrażenie zmysłowe, — to pociąga za sobą całe szeregi czy gromady zjawisk psychicznych, pozostających w stosunku do niego, jako do zjawiska podstawowego, zjawiskami pochodnymi.

Trzy grupy zjawisk psychicznych. Wedle najogólniejszych praw psychologicznych wyjawiają się w człowieku trzy główne

— formy zjawisk psychicznych, pozostających w stosunku wzajemnej współzależności:

I. grupa zjawisk rozpoznawania, przedstawiania czyli poznawania;

II. grupa zjawisk emocjonalnych czyli zjawisk uczucia i uczucia;

III. grupa zjawisk chcenia, pożądania, postanowienia, woli.

Są to prawa psychologiczne, zasadnicze i podstawowe.

Prawem psychologicznym jest również fakt, że podnieta wywołuje reagowanie i że siła reakcji jest zależną od siły podniety, jak i ten fakt, że wiedzieć poczynamy o zjawiskach świata zewnętrznego, z chwilą, gdy podniety, od nich pochodzące dostają się przez narządy zmysłowe i przez nerwy i mózg do naszej świadomości.

Prawa psychologiczne są skonstatowaniem stałych przejawów naszego życia wewnętrznego. Nauka psychologii wyjawia je i przedstawia, opisuje i tłumaczy. Dopomaga do orjentowania się w nich i do przystosowywania ich w życiu naszym.

Prawa psychologiczne a wolność wewnętrzną człowieka.

Prawa psychologiczne bynajmniej nas nie krępują w naszym życiu wewnętrznym, ani nie umniejszają naszej wolności intelektualnej i naszej niezależności myślowej, twórczej, ani bezpośrednio uczuciowej, czy czynnych aktów woli naszej. Jedne i te same podniety wywołują bowiem, zależnie od osoby i jej indywidualności, różne, nawet wręcz sprzeczne formy reagowania rozpoznawczego, uczuciowego i czynnego. (Przykład podany dowodem).

Prawa życia duchowego nadprzyrodzonego. Prawa psychologiczne można jeszcze wyspecjalizować. Można bowiem mówić o normach czyli o prawach życia duchowego nadprzyrodzonego, czyli o prawach nadprzyrodzonych, gdyż takowe są również i istnieją, jak prawo przemiany duchowej materji, prawo równowagi fizjologiczno-psychicznej, prawo harmonji zmysłowo-duchowej, i prawo doskonalenia i doskonałości... Nauka psychologii — na ogół — nie zajmuje się temi prawami, jak nie zajmuje się samemi zjawiskami życia nadprzyrodzonego, co najwyżej konstatuje je. Jest to bowiem sfera zjawisk psychicznych niedostępna dla stwierdzeń laboratoryjnych, eksperymentalnych. Usuwa się z pod badań bezpośrednich, skalpeli jakiegokolwiek.

Życie duchowe człowieka nie podlega bezpośrednio prawom przyrody. Jest od nich uniezależnione jako takie, — wyodrębnione.

Jak w sferze praw natury, instynkt przyrodniczy jest potęgą zmysłową i materialną człowieka, a w sferze praw fizjologiczno-psychicznych wrażliwość zmysłowa, tak w sferze praw

¹⁾ I. M. S. Idea wychowania. Str. 10—11, 33, 77.

²⁾ Należałoby przytoczyć formy zjawisk psychicznych i psychiczno-duchowych popierać przykładami z życia, z historii i z literatury narodowej i zagranicznej — dla psychologicznego ćwiczenia.

psychiczno-duchowych, wewnętrzną potęgą i siłą jest moc duszy i ducha i przejawy tej mocy: — wola kierowana rozumem uczuciem i ideą, twórczość i artyzm, genjusz wszechkierunkowy i doskonałość uświęcająca ofiary i dar jasnowidzenia, dar przepowiadania przyszłości i zdolność i dar prorokowania prawd, które się sprawdzają — nieraz, po wielu wielu setkach lat — a są faktami historycznymi, niezaprzeczalnymi. Ani prawa fizyczno- i fizjologiczno-psychologiczne, ani prawa czysto psychologiczne nie wyjaśniają praw duchowych. Wyjaśnić się też nie dają zjawiska duchowej natury przez przystosowywanie praw fizyczno- i fizjologiczno-psychologicznych, czy nawet praw czysto psychologicznych. Kierują niemi bezpośrednio prawa duchowe, które człowieka skłaniają do życia w sferach nadprzyrodzonych; właściwość, którą James nazywa świadomością religijną, a Wundt uzasadnia skłonnością wrodzoną istoty ludzkiej do wiary i do wiedzy religijnej i do religijności.

Dusza ludzka — duch. Człowiek żyje zatem życiem wegetatywnem, życiem fizjologiczno-przyrodniczem — życiem zmysłowym i zmysłowo-psychicznym. Ponadto żyje człowiek życiem duchowym nadprzyrodzonym. Życie to jest jego wspaiałym atrybutem — odrębną właściwością istoty ludzkiej, odróżniającą ją znamienne od wszystkich innych tworów w przyrodzie, od wszelakich innych jestestw na tym planecie ziemskim przebywających. Jestto życie, które wykazuje wyższy motor, poruszający i pobudzający życie psychiczne człowieka, — pierwiastek niematerialny i nadmaterialny jego istnienia, wyprowadzający jego niematerialną i nadmaterialną, działalności formę życiową. Jestto jego ludzka dusza — i jego duch.

Człowiek, żyjąc wyższem życiem psychicznem i życiem duchowym, pracuje wewnątrz, świadomie, dobrowolnie i twórczo — z wysiłkiem, który daje zadowolenie w przeświadczeniu o dopełnianiu ludzkiego przeznaczenia, przez wcielanie w życie praw psychiczno-duchowych.

Znaczenie praw wyższych i niższych na szali życia ludzkiego. Tak niższe, jak wyższe życie psychiczne człowieka odbywa się wedle stałych norm ogólnych, pomimo, że jest ono charakterystycznie indywidualne i jednostkowo osobiste i różnorodnie urozmaicone, już w tych najpierwotniejszych przejawach swoich, jak we wrażeniach zmysłowych, w zmysłowych uczuciach i w reagowaniach czynnych przez odruchy i ruchy instynktowe.

Mówiąc o prawach naturalnych, o prawach przyrodzonych, wspomnieliśmy w przykładzie o prawach zajmujących, przede wszystkim i specjalnie, ludzi pewnych kategorii, jak fizyka, (technika), chemika, przyrodnika.

Analogje. Nie moglibyśmy wyobrazić sobie ani chemika, ani fizyka (technika), ani przyrodnika, któryby nie znał, nie badał i nie usiłował poznać i zbadać praw, odnoszących się do jego specjalności i do zjawisk przynależnych do niej, — któryby tego nie czynił z zainteresowania, ale również i z poczucia obowiązku, a nawet i z poczucia odpowiedzialności. Nie rozumielibyśmy takiej obojętności; a nawet uważalibyśmy ją za karygodną, gdyby który z nich nie śledził sumiennie rozwoju problemu dotyczącego we wszystkich jego fazach i momentach przemian i przekształceń, tem starannie, im więcej ten problem złączony byłby moralnie, czy w inny sposób, z kwestją jego życia — z kwestją jego powołania.

Również nie moglibyśmy wyobrazić sobie człowieka, który mając do załatwienia jakąś ważną sprawę prawną, nie starałby się pogłębić znajomości ustawowego prawa w punktach dotyczących, ażeby sprawy nie przegrać; — któryby nie badał ustawodawstwa w punktach, które dają wymiernik w kwestji jej wyjaśnienia i zrozumienie jego własnego stanowiska prawnego w niej. Nie rozumielibyśmy tego człowieka, gdyby bezmyślnie stawiał na kartę sprawę ważną, aktualną i żywotną, z przyczyny bierności, czy apatii, albo z przyczyny nieznajomości prawa ustawodawczego; gdy mogąc się poinformować, nie uczyniłby tego, ażeby zabezpieczyć sprawę całą przed zacieśnieniem, wypaczeniem, czy zatraceniem — przez nieumiejętne jej traktowanie.

Ciekawe są i pociągające badania chemika, gdy moc uzyska do rozkładania ciał na pierwiastki składowe; a z ich połączeń wytwarza ciało w formie dawnej i o dawnym kształcie, takim, w jakim mu je ukazały prawa przyrody. I naturze wrywa jej tajemnice, ażeby produktywność i twórczość ludzką zwiększyć i zapewnić człowiekowi panowanie w niej.

Przyrodnik czyni wiele badań, ażeby zrozumieć złożoną bardzo i skomplikowaną naturę fizycznego, przyrodniczego człowieka. Gromadzi i zbiera rezultaty swoich badań, zestawia w grupy zjawiska i głosi prawa i teorie, z tych zjawisk wyprowadzone — ku dobru życia naszego fizycznego.

I uczymy się biologji (nauki o życiu), ażeby poznać prawa i warunki organicznego życia człowieka.

Uczymy się też fizjologii, ażeby zrozumieć normalne przemiany, odbywające się w ludzkim organizmie fizycznym.

Uczymy się również higjeny, ażeby umieć utrzymać zdrowie organizmu fizycznego, przez należyte pielęgnowanie.

A także uczymy się somatologii, która zaznajamia nas z fizycznym organizmem człowieka i z jego ustrojem, jako nauka o ludzkim ciele.

I słusznie postępujemy, zaznajamiając się z prawami życia naszego przyrodniczego, fizycznego i wyciągając z tego pozna-

wania wnioski praktyczne, reformujące nasze własne życie fizyczne i życie naszych wychowanków.

Jesteśmy do tego obowiązani — pod odpowiedzialnością — wobec siebie samych i wobec wychowanków naszych; wobec przyszłości.

Ale współcześnie z reformą w kierunku fizycznego wychowania, należy wprowadzać reformę w kierunku wychowania psychologicznego i reformę w kierunku samowychowania psychologicznego, własnego.

Antropologia, czyli nauka o człowieku, wskazuje na tę potrzebę dwustronnego poznawania człowieka, gdyż składa się z somatologii i psychologii. A fizjologia i biologia przyjęły w ostatnich czasach nazwę psychofizjologii i psychobiologii. Zatem sami przyrodnicy dążą do uzupełnienia harmonijnego wiedzy o człowieku fizycznym, przez zdobywanie współczesne wiedzy o człowieku psychicznym.

Znaczenie praw psychologiczno-duchowych w wychowaniu. Uczony — psycholog, podobnie jak ów chemik czy przyrodnik, wrywa również tajemnice z ich ukrycia — niewiadomości i zwraca je ku dobru i pożytkowi i ku uszczęśliwieniu człowieka i ludzkości.

Psychologia uczy bowiem samej wiedzy życia.

Znaczenie psychologii i pedagogii Chrystusa. Chrystus zaznaczył silnie takie znaczenie tej nauki, jako wiedzy, pomimo, że o psychologii, jako takiej, nigdy nie mówił ze swoimi uczniami. Podkreślił je, stawiając kategoryczne żądanie do każdego, poszczególnego, nowego adepta, ucznia czy wyznawcy swojego w słowach:

„Żałuj za grzechy. Nie grzesz więcej, a popraw się!”

Żądał w tych słowach od każdego z nich, osobistego, ogólnego i szczegółowego pogłębienia psychologicznego, psychologicznego badania bezpośredniego i poznania psychologicznego: — psychologicznego samouświadomienia i psychologicznego samosądu; samosądu z wytyczną przemiany psychologicznej.

A przy tem żądaniu rzucał Chrystus zawsze jasny promień światła nadprzyrodzonego, duchowego, gdy wyjawiał siły mocy ludzkiej — niegrzeszenia, a doskonalenia — czem stwierdzał uzdolnienie człowieka psychiczne do pozytywnego, dodatniego rozwijania zjawisk psychicznych w sobie, przez dojście do doskonałości psychologicznej. I to jest ten świetlany cel całej sprawy wychowania psychologicznego, jako dążności do wykształcenia dodatnich przysposobień i uzdolnień wrodzonych i do pokonania ujemnych samą mocą tamtych.

Momenta psychologicznego oddziaływania Chrystusa i Jego psychologiczne traktowanie istoty ludzkiej, pozostawiły filozoficzny zarys głęboki dla psychologicznej pedagogii człowieka —

i ludzkości; wykazały teorię i zasadę, podały prawa, na których oparł się cały zarys psychologii, podtrzymały je przykładami zjawisk psychicznych, imponujących prawdą, prostotą i wspałością.

Pedagogia nie wyzyskała jeszcze dotąd problemów filozoficznych wogóle dla swojego rozwoju i postępu, nie wyzyskała też filozoficznych problemów, zawartych w filozoficznym zarysie psychologicznej pedagogii Chrystusa w filozofii Chrystusa, w filozofii Chrystjanizmu. (Idea wychowania. Str. 33),

Podtrzymał motywa kościół żądając od członków swoich „rachunku sumienia“, który jest, a przynajmniej powinien być, jak najgłębszem psychologicznem pogłębieniem wszechstronnem życia człowieka, negatywnem i pozytywnem, ujemnem ale i dodatniem. A po „rachunku“ czyli po psychologicznem samopoznaniu i samouświadomieniu i samopoczuciu nastąpić ma „zadośćuczynienie“ czyli psychologiczne wyrównanie dysharmonii i dysonansów wewnętrznych i ich wyjawów urzeczywistnionych, tych uzewnętrznień ujemnych (negatywnych), szkodliwych a nawet zbrodniczych, których przyczyny mają być usunięte wolą wewnętrzną człowieka, siłą jego duszy, mocą jego ducha.

Psychologia wychowania. Wiedza psychologiczna przenika i obejmuje całą sferę wewnętrznego życia człowieka, jak to uwidoczniła ogólnie przyjęty podział zjawisk psychicznych na trzy grupy podstawowe, poznawania, uczucia i czynnej woli, działania.

Jest w tem ułatwienie dla psychologii wychowania, której zadaniem jest badać, znać i odpowiednio kierować.

Specjalnością każdego człowieka dorosłego a inteligentnego powinna być znajomość wiedzy psychologicznej, teoretycznej i praktycznej, a więc znajomość sposobu i procesu powstawania zjawisk psychicznych, powstawania funkcji (czynności) psychicznych i praw psychologicznych — i umiejętność badania pośredniego i bezpośredniego życia ludzkiej duszy wogóle, życia własnej, osobistej duszy; — i duszy wychowanków, przez wychowawców.

Jej cel. Przy współczesnej znajomości przyrody i jej praw, zyskałszy tym sposobem prawne stanowisko psychologiczne wobec świata przyrodniczego, materialnego i jego praw, pewną prawną postawę psychologiczną wobec praw natury; — wobec czego nastąpiłoby zrównoważenie harmonijne życia i jego funkcji.

Potęga mocy ludzkiej duszy i potęga mocy ludzkiego ducha, wydobyta, wyrobiona i wyćwiczona, stanęłaby w istocie ludzkiej w opozycji do jednostronnej potęgi i mocy natury przyrodniczej, wyjawiającej się w niej w samozachowawczym instynkcie jednostkowym i zbiorowym, jako w środowisku ego-

istycznym i egocentrycznie wytycznym, ogniskującym wszystkie cele życia.

Na tem polega założenie celowości wychowania psychologicznego.

Zainteresowanie się tą wielką sprawą, rozpoczęcie badań psychologicznych, obowiązek przeprowadzenia jej i odpowiedzialność za rezultat pozytywny, przedewszystkiem wychowawców, dotyczy i ich jest też udziałem.

Człowiek jest istotą tak skomplikowaną i złożoną, że jest sam dla siebie bardzo często zagadką i tajemnicą. Tę zagadkowość i tajemniczość, szkodliwą wielce, o ile polega na nieumiejętności psychologicznej, (t. j. na analfabetyzmie psychologicznym), usunąć usiłuje psychologia eksperymentalna.

Wiedza psychologiczna do XIX stulecia, do wystąpienia Fechnera — tylko obserwacyjna i tylko doświadczalna, przemieniła się we wiedzę doświadczalno-laboratoryjną i we wiedzę obserwacyjną — eksperymentalną.

Psychologia laboratoryjna, eksperymentalna. Otrzymała nazwę psychologii laboratoryjnej i eksperymentalnej, teoretycznej i praktycznej.

To przekształcenie psychologii dokonało się, gdy wiedza ta weszła w związek ścisły z innymi gałęziami wiedzy, a mianowicie z biologią, fizyką i fizjologią. Od tych bowiem nauk zapożyczyła psychologia do celów swoich przyrządów i aparatów, używanych w tamtych laboratoriach; przystosowując je i na tych wzorach, konstruując nowe, bardzo subtelnie delikatne przyrządy eksperymentalne.

Zadanie psychologii eksperymentalnej, teoretycznej, na tem polega, że podsuwa sztucznie podniety, systematycznie obmyślane i systematycznie ułożone i przeprowadzane metodycznie. Tym sposobem wywołuje różne formy i różne rodzaje reagowania; ponawia je i stwierdza; a z tych stwierdzeń wyprowadza prawa i orzeka, jakie są normy powstawania i rozwoju zjawisk fizyczno- i fizjologiczno-psychicznych, jak n. p. wrażenia; w jak szybkim tempie następuje reagowanie po otrzymaniu podniety, jakie są przejawy zmęczenia i t. d. Czyni też próby badania wyższych zjawisk psychicznych, bada warunki rozwoju uzdolnień psychologicznych, takich, jak świadomość, wyobrażenia, uwaga, pamięć i t. d.

A jako psychologia eksperymentalna, praktyczna, przystosowuje praktycznie rezultaty swoich badań do każdego „przedmiotu“ tychże, dla celów wychowawczych, dydaktycznych, intelektualnych i innych.

Psychopedagogja eksperymentalna. Praktyczna psychologia ma dziś znaczenie doniosłe i pierwszorzędne w zastosowaniu do pedagogji, która korzystając z wyników jej badań i z jej przy-

rządów, stosuje je w wychowaniu; przyjmuje nawet miano psychopedagogji eksperymentalnej.

W najnowszych dziełach psychologii i pedagogji znajdujemy termina dawniej zupełnie nieznane, jak pedagogja (co znaczy nauka o dziecku), psychopedagogja (t. j. nauka o dziecku, oparta na badaniach psychologicznych), i „wiedza o dziecku“, która przy pomocy innych nauk, usiłuje zbadać genezę i ewolucję wielu zjawisk psychicznych.

Pedagogja czyli nauka o dziecku. Znaczenie dosłowne powyższych terminów wykazuje ich powstanie i ich celowość. Psychopedagogja eksperymentalna, jak i eksperymentalna psychologia i pedagogja, nietylko z naukami przyrodniczymi i realnymi weszły w kontakt; ścisłym jest również dziś ich związek z innymi gałęziami wiedzy, jak z socjologią (nauką o prawach życia społecznego), z ustawodawstwem, z lingwistyką (nauką o językach), archeologią (nauką o starożytnościach) i z historią — jako z naukami, które mogą wyjaśnić i wytłumaczyć pewne zakwestjonowania w sferze życia psychicznego.

Ofiarowały nauki te psychologii i psychopedagogji swoją pomoc, rezultaty swoich dociekań i badań, ażeby się przysłużyć ludzkości przez podniesienie poziomu i normy wychowania psychologicznego i przez przystosowywanie ogólnej wiedzy ludzkiej do sprawy wychowania człowieka.

Pedagogja i wiedza o dziecku zaznaczają — samem mianem swoim — dążność do ustalenia sprawy wychowania przez nadanie jej szerokich podstaw naukowych.

Wyrazy te dowodzą o nowych kierunkach nietylko dzisiejszej psychopedagogji i psychologii, ale także o nowych kierunkach ogólnej wiedzy ludzkiej we wspólnej pracy dla przyszłości.

W ten sposób psychopedagogja i psychologia weszła w żywy i bezpośredni kontakt naukowy z wielu gałęziami ludzkiej wiedzy ogólnej. A starając się przyswoić jej odkrycia i wynalazki do celów własnych, musi przedsiębrać coraz nowsze kierunki i formy badań psychopedagogicznych i psychopedagogicznych: musi sama stawać w przedstawicielstwie swoim na wysokim poziomie dzisiejszej wiedzy i nauki, kultury i oświaty.

Rozwój wiedzy psychologii. Nauka psychologii rozwinęła się ogromnie w ostatnich dziesiętnościach lat. W tym swoim rozwoju zaznaczyła już bardzo wyraźnie ważność rozpowszechnienia i spopularyzowania wiedzy psychologicznej w podziale jej na dwie grupy: na psychologję teoretyczną czyli ściśle naukową i na psychologję praktyczną czyli stosowaną.

Psychologia teoretyczna (naukowa.) Zadaniem ogólnej psychologii teoretycznej jest gromadzenie zjawisk psychicznych;

ich badanie i wyprowadzanie z nich praw psychologicznych i psychologicznych teorii czyli zasad.

Psychologia praktyczna (stosowana). Zadaniem ogólnej psychologii praktycznej jest przystosowywanie praw psychologicznych do życia i do jego zjawisk dla psychologicznego unormowania życia wewnętrznego człowieka i form jego uzewnętrznienia. Psychologia stosowana usiłuje usunąć i zwalczyć analfabetyzm psychologiczny.

Psychologia ogólna. Praktyczne przystosowanie zasad psychologicznych wykazało, że prawidła psychologii ogólnej nie dadzą się przystosować do poszczególnych wypadków, czy to w zakresie psychologii zbiorowej (ras, narodów), czy w zakresie psychologicznego oddziaływania jednostkowego, — bez naukowej znajomości rasy, narodu, czy jednostki indywidualnej.

Ukazała się zatem potrzeba specjalnych badań teoretycznych, dla wytworzenia praw psychologicznych dalszych, nowych, — w ścisłym ich odniesieniu do samego przedmiotu badań poszczególnych.

Psychologia zróżnicowana (szczegółowa). W ten sposób wiedza psychologiczna uległa podziałowi na psychologię ogólną i na psychologię szczegółową czyli zróżnicowaną, indywidualną.

Podział psychologii zróżnicowanej. Psychologia zróżnicowana dzieli się znowu na psychologię zbiorową (rasa, naród) i na psychologię jednostkową (w odniesieniu do jednej osoby).

Dalsze badania psychologii szczegółowej doprowadziły do dalszego jeszcze zróżnicowania. Powstała psychologia mężczyzny, psychologia kobiety i psychologia dziecka.

Dalsze działy. A psychologia dziecka otrzymała dalsze działy, jako psychologia niemowlęcia, psychologia małego dziecka w wieku przedszkolnym, od 2½—7-miu (8) lat, psychologia chłopca i dziewczyny, od lat 7 (8) do 14 (15), i psychologia dorastającej młodzieży, od lat 14 (15)—20.

Potrzebę takiego zróżnicowania wykazały rezultaty badań: znamienne i charakterystyczne różnice, zachodzące między psychiką dziecka w różnych okresach jego życia; a przytem także dążność do naukowej, wszechstronnej i pogłębionej znajomości natury psychicznej dziecka.

Metody badań. Mówiąc o badaniach psychologicznych, trzeba zaznaczyć dwie metody zasadnicze: metodę pośrednią i bezpośrednią.

Badanie bezpośrednie odbywa się albo w odniesieniu do własnej osoby przez wmyślenie i pogłębienie swojej istoty i swojej natury psychologicznej (introspekcja), albo w odniesieniu do innych (ekstrospekcja), przez przenoszenie na nich zjawisk psychicznych, konstatowanych we własnych prze-

życiach i przejawach (analogja, mimika, gesta), jakoteż i przez bezpośrednią obserwację i bezpośrednie doświadczenie psychologiczne (i pedagogiczne). Jestto metoda badań intuitywna i samorzutna, od dawna w wychowaniu stosowana.

Odbывая się też dziś badania eksperymentalne, więc pośrednie, we wszystkich pracowniach psychologicznych świata całego, pod kierunkiem najsławniejszych uczonych, dowodzące o rozwoju, o postępie i o przekształceniu metod badań psychologicznych.

Badania pośrednie odbywają się przy pomocy różnych środków, przyborów, przyrządów, aparatów i eksperymentów. Wymienić należy formę testów, ankiet, formę kwestionariuszy, i formę badań ściśle laboratoryjnych. Ta ostatnia forma jest najwięcej i ściśle naukową. Może być przeprowadzana tylko przez ludzi fachowych, specjalistów, przez ludzi ukwalifikowanych odpowiednio naukowo.

Znaczenie psychologii stosowanej.

Psychologia stosowana — w odniesieniu do dzieci — jest sprawą identyczną niemal ze sprawą wychowania psychologicznego. Usuwa i usunęła już w części ta wiedza psychologiczno-praktyczna ciemności i mroki, jakie otaczają sprawę wychowania. Nią też zajmować się będziemy przedewszystkiem — i niemal wyłącznie — w naszym „Zarysie psychologii“, dotyczącym dziecka w wieku przedszkolnym.

Każda ludzka jednostka staje w stosunku psychologicznym do siebie i do innych na stanowisku owego fizyka (technika), chemika czy przyrodnika, czy też owego niespecjalisty-prawnika, każda ma obowiązek odnosić do siebie prawa psychologiczne, ażeby sprawę wzrostu własnej duszy zapewnić i zabezpieczyć, czy ułatwić; i ażeby, wobec kwestji życia nie stawać w stosunku tym, jak do owej niewiadomej w matematyce: dla niewytajemniczonych niewytłumaczonej i niewyjaśnionej, zupełnie ciemnej zagadki niezrozumiałej.

I stawka życia może być przegrana, gdy problem życia niewyjaśniony; — gdy jego motyw podstawowy zatracony, wypaczony czy zmanierowany i zacieśniony. A przytem ztraca się wiele istot ludzkich, powierzonych nawet naszej pieczy.

Problem samowychowania psychologicznego i psychologiczne wychowanie młodego pokolenia. Postęp wiedzy sprawił to, że problem samowychowania psychologicznego, obowiązuje każdego człowieka przez całe życie pod odpowiedzialnością moralną; a problem wychowania młodego pokolenia, przestał być już w części, dla nauki „niewiadomą“, identyczną z ową „nie-

wiadomą arytmetyczną" w momencie postawienia zawikłanego zagadnienia. Pozostaje jednak problem wychowania „niewiadomą“, kwestią tajemniczą i zagadkową dla tych, którzy nie zaznajomią się z prawami i teorjami jej rozwiązywania i nie przejdą tak w teorji, jak w praktyce badawczej, przez wszystkie fazy zjawisk, złożonych z operacjami rozwiązywania i wyświeltania psychologicznej niewiadomej.

Znajomość ogólnych praw psychologii i znajomość zjawisk psychicznych w ogólnych i szczegółowych odniesieniach czyni życie psychiczne człowieka zrozumiałem, treściwsem i głębiej wartościowem — intensywniejszem.

Psychologiczne poznawanie i psychologiczne badanie wykazuje całe bogactwo i całą różnorodność zjawisk psychicznych, jednostkowych i indywidualnych, jak i zbiorowych, pomimo ich ugruntowania na wspólnych prawach ogólnych i na ogólnych podstawowych zjawiskach psychicznych; gdyż „prawa psychologiczne“, jak owe prawa arytmetyczne, są środkiem i sposobem ugruntowania w operowaniu zagadnieniami dotyczącymi. Nie zacieśniają bynajmniej sfery życia psychicznego, ale wyjaśniają podstawy jego szerokich horyzontów, w działalności istoty wolnej, jaką jest człowiek.

Praca psychologiczna, — teoretyczna i praktyczna, — daje w rezultacie pogłębienie życia, jego obowiązków i życiowej odpowiedzialności; skarby utajone życia odkrywa i drogę do nich wskazuje. Wyjaśnia naukowo i filozoficznie, ale i przez praktyczne przeprowadzenie filozoficznych i naukowych teorji, celowość życia i jego wielkie przeznaczenie.

Pogłębienie praw przyrodniczych, jak i pogłębienie praw fizyczno- i fizjologiczno-psychologicznych daje w rezultacie możliwość tem większą do pogłębienia praw duchowych, nadprzyrodzonych; gdyż kreśli drogi naukowego odkrywania praw najwyższych.

Wewnętrzne doskonalenie jednostki i ogółu może też postępować w szybszem tempie, o ile człowiek pogłębi swoją istotę wewnętrzną w kierunku psychologicznym; o ile siebie pozna, — i moce i siły, złożone w ludzkiej istocie, oceni i wyrobi.

Względność, wyrozumiałość, uczciwość, sumienność, sprawiedliwość, humanitarność, umiłowanie prawdy i doskonałości jest bezpośredniem psychicznem reagowaniem emocjonalno-aktywnem na podniety psychologicznego badania i psychologicznego samopoznania.

Podstawy tej psychologicznej umiejętności ma już dać człowiekowi wychowanie przedszkolne.

II.

Badanie przez obserwację, introspekcja i ekstrospekcja,

jako stwierdzanie powstawania i rozwoju zjawisk psychicznych i praw psychologicznych.

Refleksje psycho-pedagogiczne. Przedstawny i wyobraźmy sobie, że znajdujemy się w tej chwili wśród gromadki małej dziatwy, zebranej w Ogródku dziecięcym (Dziecięcym Domu¹⁾, z początkiem roku szkolnego.

Miedzy dziatwą obecną byłyby dzieci, które po raz pierwszy w życiu swoim, znalazły się same, bez matki, wśród większej zbiorowości dzieci obcych i wśród starszych również obcych i nieznanych; a byłyby tam także i takie dzieci, które znają „Ogródek“ z przeżyć własnych, mniej czy więcej przyjemnych, — po przepędzeniu w nim i lat kilku już może swojego młodocianego życia dziecięcego. Wrażenia i uczucia tych dzieci byłyby zupełnie odmienne od wrażeń i uczuć dzieci, które wstępują dopiero w progi Ogródka po raz pierwszy.

Jakież obraz przedstawiłby się nam, wychowawcom, w tym przybytku, przeznaczonym do kształcenia rozwojowego „ludzkich latorośli“, jak powiada Fröbel: tych latorośli delikatnych i subtelnie wrażliwych, które tak łatwo zatracają się i marnują przy braku jak najtroskliwszej pieczy wszechstronnej, macierzyńskiej, miłującej.

Przedstawiłby się nam obraz, którego treść i istotę jednym wyrazem możnaby określić — wyrazem „życie“: — „Życie i przyszłość“.

Stajemy w tym przybytku, gromadzącym dzieci wobec problemu życia i wobec problemu przyszłości; wobec jej tajemnic, zagadnień i niepewności, wobec życia przyszłości, pulsują-

¹⁾ Idea wychowania. Str. 64—72, — 78—79.

cego i drgającego żywotnością, albo martwego i jałowego w bezproduktywności, — i wobec odpowiedzialności naszej za tę przyszłość.

Więc ten obraz „życia“, który mamy przed sobą, staje się dla nas samych, dla wychowawców, silną i żywą podniętą psychologiczną, tem silniejszą, im głębszą jest nasza refleksja i im doskonalsze zastanowienie nad szczegółową treścią tego „żywego obrazu“, który mamy przed sobą; to znaczy, im ściślej i dokładniejsze będzie nasze rozpoznawanie, im intensywniejszą uwagę zwrócimy na istotną wartość i na znaczenie tego „obrazu“; — im głębszem będzie nasze uświadomienie psychologiczno-pedagogiczne.

W zależności zaś od siły podniety rozbudzi się w nas tem silniejsza reakcja psychiczna i duchowa. Zapagniemy poznać i zbadać, jak najdokładniej przedmiot, od którego pochodzi podnieta; w szczególności, jeżeli podnieta poruszyła także i siłę uczuć naszych różnostronnych przy uświadomieniu, w naszym sumieniu pedagogicznym, jaka rola współczynna przypada dla nas w tym „Żywym obrazie“, w tym obrazie kalejdoskopowo zmiennym, migotliwym, barwnym, świetlnym i niosącym świeży wiew przyszłości; — bo przecież integralnie do niego należymy.

Nasza interwencja, nasza współpraca czynna ma zaważyć na tej przyszłości i na treści i na istocie tego „życia“ w przyszłości. Nasze współuczestnictwo, nasze kierownictwo może żywotność i siłę tego „życia“ ożywiać i rozdmuchiwać; ale może też je gasić i przygniatać. Im wszechstronniejszą jest nasza umysłowość i nasza wiedza psychologiczna, im bogatszą nasza wyobraźnia, a głębszą uczuciowość, tem intensywniejszą będzie nasza praca wewnętrzna, praca naszej duszy w tej chwili, tem intensywniejszem będzie również nasze wgłębienie i wniknięcie nasze w treść bogatą tego „żywego obrazu“, który mamy przed sobą.

Sposób badania przez obserwację. Badamy też i śledzimy jego szczegóły. Przypatrujemy się i przysłuchujemy. Obejmujemy całość „obrazu“ myślą przenikliwą i uczuciem żywym. A wejrzeniem naszym w przyszłość, tem więcej umacniamy nasze postanowienia, i tem silniej pobudzamy naszą czynną wolę i energję i aktywność jej ustalamy.

Jestto pod wpływem podnieć okolicznościowych, silnych, jak gdyby ostateczny, wewnętrzny obrachunek psychologiczno-pedagogiczny, który czynimy wobec zadania, jakie mamy do dokonania.

Introspekcja. Zanalizowanie zjawisk psychicznych, które w nas odbywają się w tym momencie, stwierdza, że one odby-

wają się w zakresie trzech grup podstawowych: poznawania, uczucia i woli.

Po tej introspekcji przystępujemy do ekstrospekcji: po wejrzeniu w siebie samych wejrzeć chcemy w ten „żywy obraz“ (z wyłączeniem już naszej osoby); opierając się na zasadzie, że kto chce przeprowadzać badania psychologiczne na innych, powinien rozpocząć je od siebie.

Uświadomienia psycho-pedagogiczne. Przystępujemy przytem do badania obserwacyjnego z naukowem, więc teoretycznem, pełnem uświadomieniem, że różnym i innym jest świat psychiczny człowieka dorosłego od psychicznego świata dziecięcego; z uświadomieniem, że i w świecie dziecięcym psychicznym nie ma równomiernej jednolitości, i że tam ukazują się zróżnicowania charakterystyczne, zależnie od fazy rozwoju dziecka, od jego wieku i jego indywidualności.

Usiłujemy przekonać się najpierw przez obserwację psychologiczną, bezpośrednią, a następnie przy pomocy badań, wskazanych przez współczesną naukę psychologii (testy, przyrządy, laboratorium) o znaczeniu psychologicznem twierdzeń naukowych, ażeby doświadczenia nasze naukowe spożytkować i ażeby nadać „obrazowi“ konturów plastyczności w naszej wyobraźni i w naszej świadomości.

Czynimy to nie tylko dlatego, że naukowe traktowanie sprawy wychowania pobudza nasze własne zainteresowania psychiczne i psycho-pedagogiczne, ale i dlatego również i dlatego nawet przede wszystkim, że doświadczenie psychologiczne, teoretyczne i praktyczne, stwierdza i uzasadnia, iż znać musimy przedmiot naszego wychowania, a więc dziecko, jeżeli chcemy przynieść mu rzeczywistą pomoc psychologiczną w naszej akcji wychowania; jeżeli pragniemy, ażeby nasza współpraca z dzieckiem przyniosła w rezultacie jego dobro i szczęście.¹⁾

Ekstrospekcja. Zatem, wedle poleceń i nakazów „wiedzy o dziecku“, przystępujemy najpierw do badania zbiorowego, ogólnego, przez obserwację psychologiczną, dla przeświadczenia się, że ogólne prawa psychologiczne działają tak w świecie psychicznym dorosłych jak i dlaty, że, tak tu, jak tam, mają swoje znaczenie.

Badanie zbiorowe przez obserwację. W „żywym obrazie“, który obserwujemy, uderza nas przede wszystkim najprymitywniejszy, instynktowy wyraz życia: wrzawa, hałas, chaos, ruch i ruchliwość; — o ile dzieciom pozostawiona jest zupełna wolność i swoboda. A dalej zwraca naszą uwagę zachowanie dzieci: impulsywne i spontaniczne, samorządne i intuicyjne, — zaznaczone silnie samotwórczością i inwencją własną i uczuciowością, mocno nieraz popędlivą.

¹⁾ Idea wychowawcza. Str. 36—37.

Najpierwotniejsze przejawy życia psychicznego małych dzieci. Dzieci doznają w tym momencie podobnie jak i my silnych podnieć. Forma ich reagowania jest również siłą zaznaczona, ale różna od naszej, w zależności od wieku dziecka, jak i od jego osobistego usposobienia.

Pełna nowość otoczenia, czy też żywe przypomnienie wrażeń działa żywo na dzieci. Orientują się w położeniu, w warunkach otoczenia, usiłują poznać je, zbadać, rozpoczynają też swoje dziecięce doświadczenia, tak znamienne i charakterystyczne; usiłują poznać i zbadać warunki swojego przebywania poza otoczeniem rodzinnym i środowiskiem dotychczasowym, w sposób zależny od wieku swojego: — dzieci uświadamiają sobie położenie swoje.

Rozglądają się zatem szeroko otwartymi oczyma, zbliżają się do siebie nawzajem i do osób starszych, przebiegają salę, gromadząc różne wrażenia, poddają się różnym podnieć, działającym na nie, albo też zatrzymują się dłużej przy jednym przedmiocie, czyniąc spostrzeżenia. Widocznie nowość pociąga, zajmuje i absorbuje je. Porównują prawdopodobnie warunki otoczenia inne, aniżeli w domu rodzinnym. Zatrzymują się dłużej przy przedmiotach, których dawniej nie było w Ogródku. Uwaga tych dzieci jest w napięciu. Dzieci pracują myślą swoją. Pracują też i czynnie w kierunku rozpoznawczym. Przycupają patrząc, przypatrując się, oglądając, dotykając, przysłuchując się, czy też zbliżając się do każdego nieznanego przedmiotu, pociągającego wzrok, słuch, węch, smak, dotyk czy inne zmysły. Porównują, myślą, poddają się działającym na nie podnieć i powstającym w nich wrażeniom i ich następstwom w szeregu zjawisk psychicznych.

Działanie praw psychologicznych uwidocznione w zjawiskach psychicznych małych dzieci. Jako następstwo tej dziecięcej pracy rozpoznawczej i powstawania dalszych zjawisk psychicznych z nią połączonych, uderza nas wyraz twarzy dzieci, formalna gra ich fizjognomji, ich mimika; przyczem skonstatować można dużą analogię do mimiki starszych. Uświadczenie zmiany warunków życia i otoczenia, rozpoznawanie różnych przedmiotów i różnych zjawisk, jak i środowiska samego wywołuje i sprowadza zmiany w usposobieniu dzieci, w ich stanie emocjonalnym, w ich nastroju; strona uczuciowa dzieci podpada i podlega falowaniom. U jednych żywe są przejawy zadowolenia, radości; okazują one swobodę, zdumienie, zdziwienie, ciekawość, zainteresowanie. Inne znowu, najmłodsze przedewszystkiem, objawiają niezadowolenie, niechęć, przygnębienie, smutek, obawę, lęk a nawet przerażenie, przestrasz i gniew. U niewielu dzieci dostrzegamy obojętność i apatię.

Dzieci radośnie usposobione, wesołe i swobodne, uśmiechają się i śmieją, rozmawiają; w gestach, w ruchach przeja-

wiają swoją radość i swoje zadowolenie. Biegają, zbliżają się do przedmiotów rozbudzających największe ich zainteresowanie, do osób starszych dla dzieci najsympatyczniejszych, albo zbliżają się ku przedmiotom — umiłowanych swoich zajęć czy pociągających nowością. Czynność dzieci wzrasta. Śmielsze i odważniejsze mówią i rozmawiają; bawią się ze sobą. Gry i zabawy wymyślają i układają przeprowadzając je z pełną werwą życiową. Rozpoczynają też swoje zabawy, prace, przy których posługują się przedmiotami, budzącymi największe ich zaciekawienie, które zaspokoić usiłują własną swoją działalnością, nacechowaną niekiedy rozważą refleksyjną i wielkiem skupieniem uwagi.

Dzieci niezadowolone z miejsca pobytu swojego i z nowego otoczenia, nie pozostają bezczynne. One usiłują uwolnić się od nieprzyjemności, której doznają. Są również czynne w celu samcobronności, objawiającej się w odruchach bardzo nieraz gwałtownych i energicznych. Płaczą, krzyczą, wykonując przytem ruchy gwałtowne; wybiegają nawet ku drzwiom, które wysła ich matka, czyniąc wysiłki, które je mają doprowadzić do celu.

Taki mniej więcej obraz życia samorządnego dzieci przedstawiłby nam „Ogródek dziecięcy“, wypełniony dziećmi od 2 1/2 do 7-miu (8-miu lat).

Dusza dziecka ukazała się nam w zarysie naszkicowanym: dusza dziecka w swoich przejawach najcharakterystyczniejszych radości i szczęścia, cierpienia i przygnębienia, jako skutków i następstw, podnieć odebranych i zjawisk od nich pochodzących.¹⁾

Obraz życia samorządnego dzieci. W powyżej zaznaczonych zjawiskach cała psychiczna natura dziecka objawia się w sposobie odbierania podnieć i reagowania na nie; w tych jego żywych uczuciowych uświadczeniach tego, co jest w chwili celem jego pragnień najgorętszych, albo wyrazem jego sprzeciwu wobec tego, czego ono nie chce; dusza dziecka przejawia się także i w tych uświadczeniach sposobów, jako dążeń do powiększenia czy utrzymania osiągniętego stopnia zadowolenia i radości, a uchronienia czy też uwolnienia siebie od przykrości i niezadowolenia przez własną działalność, nawet gwałtowną, pełną częstokroć temperamentu i afektywności.

Konieczność badania szczegółowego przez obserwację jednostkową. Przy badaniu przez obserwację zbiorową dostrzegamy, jak silne różnice indywidualne cechują świat dziecięcy. Pomimo prawidłowości norm psychologicznych, występujących przy powstawaniu i rozwoju zjawisk psychicznych, zaznaczają

1) Należy przeprowadzić dokładną analizę wszystkich zjawisk psychicznych, które nam dusza dziecka ukazała, w tem przedstawieniu i w rzeczywistość.

się znamienne u tych małych dzieci założenia pod przyszłe typy psychologiczne: zaznacza się też często przewaga strony uczuciowej nad intelektualną i aktywną, lub odwrotnie; przewaga skłonności instyktowych i popędowych nad skłonnościami psychiczno-duchowymi, skłonności ujemnych nad dodatnimi, czy też przeciwnie. Jednym słowem występują u tych małych dzieci cechy indywidualne, osobiste, bardzo charakterystycznie.¹⁾ A stwierdzenie tego faktu budzi w nas nowe uświadomienia psychologiczne dotyczące poczucia obowiązku do przeprowadzenia na dzieciach, pieczy naszej powierzonych, badań szczegółowych, jednostkowych, nad każdym dzieckiem osobno, obok badań ogólnych, zbiorowych, również przez obserwację dokonywanych. Konieczność ta nasuwa się, jako wymaganie psychologicznego poznawania każdej dziecięcej jednostki, ażeby każdej z nich przyjść z pomocą psychologiczną, odpowiednio dostosowaną, we współpracy z nią samą — nad dziełem rozwoju człowieka.

Przyczem notowanie spostrzeżeń naszych i naszych stwierdzeń, ich prostowanie przy pomyłkach popełnionych przypadkowo, ich rozwijanie przy dalszych badaniach zbiorowych i jednostkowych, dawałoby podstawy do rzetelnej oceny psychologicznej i do orzeczeń sprawiedliwych o psychicznej pracy dziecka nad sobą samym, wobec tego, że tej pracy wewnętrznej słusznie zresztą żąda się już od dziecka w tym wieku, chociażby przy postawieniu kategoriycznego zarzutu, albo kategoriycznego żądania w słowach: „Jesteś niegrzeczny“, — „bądź grzeczny“.

Ważność badań przez obserwację. Sumienny obserwator-psycholog mógłby z takich epizodów, dostarczonych przy badaniach przez obserwację zbiorową i jednostkową, ułożyć „dzieje dziecięcej duszy“, z jej żywą wrażliwością na zjawiska świata zewnętrznego, a jej pragnieniem gromadzenia wyobrażeń a przez nie wiadomości i doświadczeń i znajomości otoczenia; z jej gorącem i żywym odczuwaniem piękna i zjawisk przyrody, — i radości i bólu, — i z jej wielką dążnością samoobronną i z jej czynnymi reakcjami, tak w zakresie poznawania, wydawania sądów, czynienia wniosków jak w zakresie uczucia i współodczuwania i w zakresie dziecięcego chcenia, nieraz gwałtownego i natarczywego, ale i produktywnego w dziedzinie czynnej dziecięcej twórczości i w dziedzinie odkryć samorzutnych a pełnych werwy energicznej; — tego czynnego chcenia w bardzo młodym wieku występującego.

We wszystkich tych uzewnętrznionych przejawach życia duszy dziecka, w tych aktywnych, emocjonalnych i impulsyw-

nych zjawiskach psychicznych, tak różnobarwnych i tak rozlicznych i tak różnostronnych, zaznaczają się przecież typowo ogólne prawa psychologiczne, tak w odniesieniu do świadomości, jak też i w odniesieniu do działania podniety i reagowania na nią, jak też w odniesieniu do całego następstwa zjawisk w zakresie trzech grup psychicznych: poznawania (na podstawie wrażenia zmysłowego), uczucia (począwszy od najpierwszych czuć ustrojowych i zmysłowych) i woli i działania (począwszy od odruchów i ruchów najpierwotniejszych, instyktowych).

Najogólniejsze spostrzeżenia psychologiczne, jakie wynosimy z tego dorywczego i jednorazowego badania obserwacyjnego, dotyczą aktualności, żywotności, impulsywności i spontaniczności życiowych przejawów u dziecka, dotyczą też jego dążności do konkretyzacji każdego pomysłu, i tej bezpośredniości, połączonej jednakowoż z brakiem doświadczenia życiowego i psychologicznego, co już znamienne wyróżnia przejawy duszy dziecięcej od przejawów duszy dorosłych.

Inne różnice ukazują się nam przy dalszych badaniach psychologicznych, dokonywanych przy pomocy „testów“ i przyrządów eksperymentalnych.

¹⁾ I. M. S. Psychologia (instykt, atawizm. Rozdział II. i VII.)

III.

Badania przy pomocy testów i przyrządów eksperymentalnych.

Współzależność duszy i ciała. Wychowawca ma kształcić (kształtować) całą istotę człowieka wewnętrzną i zewnętrzną, duszę i ciało. Musi więc znać normalne formy przebiegu tak fizycznego i fizjologicznego życia dziecka, jak i życia jego psychicznego i duchowego. W celu poznania musi badać te dwustronne przejawy. Musi stwierdzić współzależność między jedną a drugą formą życia.¹⁾

Zadaniem psychologii jest zaznajamianie ze zjawiskami psychicznymi. Pierwiastkiem wszelkiej działalności umysłowej jest zjawisko psychofizyczne, wrażenie zmysłowe, produkt podniety uświadomionej. Zdolność odbierania wrażeń zmysłowych jest podstawą wszelkiego rozwoju nie tylko intelektualnego (umysłowego), ale w ogóle psychicznego.

Wrażliwość zmysłowa zależna od ustroju fizycznego. Zdolność do odbierania wrażeń zmysłowych czyli wrażliwość zmysłowa zależna jest od rozwoju mózgu, od stanu i rozwoju nerwów, skupiających się w narządach zmysłowych i od ich przysposobienia do odbierania podnieci, wychodzących od zjawisk świata zewnętrznego.

Konieczność poznania fizycznego i psychicznego ustroju dziecka. Dlatego, przy nauce psychologii, musimy się zająć także i stroną fizyczną i fizjologiczną dziecka. Musimy poznać każdy z narządów zmysłowych. Musimy zrozumieć znaczenie nerwów i znaczenie mózgu w psychicznym życiu dziecka.²⁾

Mózg. Budowa mózgu jest niepomniernie skomplikowana i subtelnie delikatna. U małego dziecka jest w stanie rozwoju i kształtowania.

Nerwy. W mózgu koncentrują się wszystkie przejawy i wszystkie zjawiska życia psychicznego; u dziecka występują w miarę rozwoju stopniowego mózgu. Drogami do mózgu są nerwy: — drobne włókienka, nie delikatna, osnuwająca całe ciało.

Układ nerwów. Całe ciało ludzkie pokryte jest siecią nerwów; każdy nerw poszczególny ma swoje specjalne przeznaczenie, swój cel w układzie nerwowym. Układ nerwów jest przeważnie parzysty. Tworzą nerwy dwie grupy, idące do siebie równolegle, jedna od powierzchni ciała prowadzą ku mózgowi wprost, albo przez rdzeń pacierzowy, czy też do niego tylko. Są to nerwy sensoryczne (czuciowe), czyli emocjonalne, nazwane dla kierunku swoich nerwami dośrodkowymi. Odnoszą one podniety zmysłowe od narządów do mózgu, od zewnątrz ku wewnątrz. Nerwy drugiej grupy wychodzą z mózgu czy z rdzenia i docierają do powierzchni ciała. Nazwano je nerwami ruchu czyli motorycznymi, a także ze względu na ich kierunek nerwami odśrodkowymi. Odnoszą one z mózgu zaaregowania na podniety ku kończynom swoim, pod powierzchnią skóry ukrytym.

Cały system nerwowy składa się z mózgu, z rdzenia pacierzowego i z nerwów czuciowych i ruchowych, które objęto wspólną nazwą nerwów obwodowych.

Rdzeń pacierzowy. Mózg i rdzeń pacierzowy są dwoma ogniskami, dwiema centralami, skupiającymi wszystkie podniety, doprowadzane przez nerwy czuciowe. W tych wielkich ogniskach powstają wszystkie wrażenia zmysłowe, o ile podniety zostaną uświadomione. Do rdzenia pacierzowego dochodzą pewne tylko nerwy czuciowe, jak te n. p., które ruchy nóg powodują.

Znaczenie mózgu. Mózg jest główną centralą w fizycznym organizmie człowieka, ogniskującą podniety zmysłowe, a wyłączną i jedyną centralą dla koncentracji wszystkich procesów fizjologiczno-psychologicznych i psychicznych. (Do przestudjowania: Fizjologia mózgu i system nerwowy).

Fizjologiczny proces powstawania wrażenia zmysłowego. Cały proces odbierania podnieci przez mózg ludzki i proces reagowania na nie jest skomplikowany.

Nerwy czuciowe dochodzące do mózgu, a mające swoje zakończenia w narządach zmysłowych, podrażnione czy wstrząśnięte przez działanie podnieci zmysłowych, pochodzących od zjawisk świata zewnętrznego, odnoszą te pobudzenia czyli bodźce (podniety) do mózgu, z zewnątrz ku wewnątrz organizmu. Z chwilą, gdy podnieta, odebrana za pośrednictwem narządów zmysłowych i ich nerwów, zostanie do mózgu doprowadzona i uświadomiona, powstaje wrażenie zmysłowe.

¹⁾ I. M. S. Psychologia dziecka. Cz. I. Rozdz. I. W rękopisie.

²⁾ I. M. S. Psychologia dziecka. Cz. I. Rozdz. IV. W rękopisie.

Wrażenie jest zatem zaznaczeniem w mózgu oddziaływania podniety. Podobny zupełnie proces, jak w aparacie telegraficznym; zarejestrowanie znaku przesłanego (zakomunikowanego).

Zareagowanie mózgu na podniętą odebraną przejawia się przy wprowadzeniu w akcję odnośnego nerwu motorycznego, który wykonuje pewien specjalny ruch, będący w łączności z podniętą, dotykającą nerwy czuciowe. (Plastyczne przedstawienie na modelu przy pomocy iskry elektrycznej).¹⁾

Przykład z życia. Dziecko, siedzące przy stole ze starszymi, schwyciło widelec i uderzyło paluszkami o jego widelki ostre i kończyste, co mu ból sprawiło. Nerw czuciowy, tkwiący w kończynach palców, został silnie i gwałtownie podrażniony. Po przewodzie nerwowym podrażnienie to zostało zakomunikowane mózgowi. Stamtąd pochodzi impuls i zaaregowanie na podniętą czuciową, co udziela się odnośnemu nerwowi motorycznemu, czem zostaje on w ruch wprowadzony, a przez ten nerw mięśnie rąk dziecka.

Następuje cofnięcie czy odsunięcie ręki od widelca, czy oddanie go, a nawet odrzucenie gwałtowne, odruchowe; zależnie od siły podniety reakcja na nią jest silniejszą czy słabszą.

Nerwy motoryczne przeniosły pobudzenie nerwowe z wewnątrz mózgu do ręki, na zewnątrz zatem. W świadomości dziecka pozostało wrażenie bólu.

Znaczenie pielęgnowania mózgu. Pielęgnowanie mózgu dziecka ściśle łączy się z jego psychologicznym wychowaniem. Jest psychologicznym przystosowaniem się wychowawcy do praw psycho-fizycznych i psychologicznych.

Odżywianie mózgu. Rozwój swój zawdzięcza mózg ciągłemu a nieustającemu odżywianiu.²⁾ Potrzebny materiał odżywczy zostaje mu dostarczony przez krew. Tlen jest dla mózgu tym materiałem odżywczym. Doprowadzając go do mózgu, — odprowadza z niego jednocześnie krew, wszelki materiał zużyty, niszcząc go (toksyny).

Sposoby pielęgnowania mózgu. Pielęgnowanie mózgu odbywa się w sposób pośredni i bezpośredni. Bezpośrednie fizjologiczne pielęgnowanie mózgu polega na zabezpieczaniu go przed uszkodzeniem wszelakim, na świadomej ochronie, zależnej co do sposobu od wieku dziecka (uderzenie w głowę, ucisk głowy, silne wstrząśnienie fizyczne). Bezpośrednie pielęgnowanie mózgu, — psychologiczne, — polega na chronieniu go i całego kompleksu nerwów i narządów zmysłowych, wytwarzających z nim całość integralną, od podniety ustrojowych i zmysłowych, gwałtownych, drażniących i wstrząsających, a więc szkodliwych

¹⁾ Higieniczna wystawa w Dreźnie w roku 1911.

²⁾ (Fizjologia: Krążenie krwi.)

i niebezpiecznych dla całego ustroju psychicznego dziecka; zatem polega to pielęgnowanie mózgu na zapobieganiu gwałtownym wstrząśnieniom umysłowym i moralnym, jakimi są podniety, wywołujące przestrasz i wszelkie afekta i namiętności; a z drugiej strony polega ono na dostarczaniu dziecku podniety dodatnich, naturalnych i dostosowanych do jego wieku, rozwoju i do jego wrodzonych przysposobień, uzdolnień i umiłoowań. Czynniki są warunki życia, otoczenie, przykład, przyzwyczajenie, zajęcie, zabawa dziecka i dziecięca praca.

Pośrednie pielęgnowanie mózgu jest niemniej ważne. Czynniki jego są warunki, od których zależy ogólne a staranne fizyczne pielęgnowanie dziecka, zatem powietrze, sen, kąpiel, ruch, odżywianie; środowisko moralno-higieniczne.

Podstawa wychowania psychologicznego. Dostarczając dziecku tych wszystkich warunków, jako źródła podniety niezbędnych do normalnego i prawidłowego rozwoju jego organizmu fizycznego, nerwowego, przyczyniamy się do ustawicznego odżywiania krwi, do zasilania jej chemicznymi składnikami niezbędnymi; pośrednio odżywiamy mózg dziecka.

A o ile postępowanie nasze jest świadome i celowe i umiejętnie kierowane i przeprowadzane, staje się tem samem podstawowem racjonalnem wychowaniem psychologicznem; gdyż ono to właśnie zabezpiecza tę młodą „latorośl ludzką“ od zatracania, zmarnowania i od skarlówacenia czy niedorozwoju, jako skutku i następstwa zaniedbania, lekceważenia i jednostronności w wychowaniu, — tych zgubnych wpływów nieświadomości fizjologiczno-pedagogicznej i psychologiczno-pedagogicznej.

Narządy zmysłowe. Narządem zmysłowym nazywa fizjologia specjalny przewód nerwowy, przeznaczony do odnoszenia do mózgu specjalnych podniety, pewnej tylko treści, pewnego rodzaju i gatunku: jak podniety wzrokowych przez oko, słuchowych przez ucho i t. d.

Sam narząd może być na zewnątrz widoczny, jak narząd dla zmysłu wzroku czy słuchu, albo może być narządem ukrytym pod powierzchnią skóry, jak zmysł dotyku, zmysł zimna i ciepła i wszystkie zmysły skórne, koncentrujące się w samym tylko nerwie. Nerwy każdego z narządów mają jednak swoje wyłączne przeznaczenie; są aparatem odbiorczym dla podniety jednego tylko gatunku (jak zimna czy ciepła).

Nowy podział zmysłów. Badania eksperymentalnej psychologii laboratoryjnej i przystosowania przez nią nowych metod,

doprowadziły do naukowego uznania potrzeby przyjęcia nowego podziału zmysłów: powiększenia ich ilości.¹⁾

Nowy podział nie jest jeszcze dotąd ani ustalony ani równomierny, znosi on jednak zupełnie kategorycznie i stanowczo ów dawny podział na pięć zmysłów: wzrok, słuch, dotyk, węch, smak.

Ów podział klasyczny upadł z tej racjonalnej przyczyny, iż badania naukowe wyraźnie wykazały, że wrażenia takie, jak wrażenia zimna, ciepła n. p. nie dają się podporządkować podziałowi któregokolwiek z owych dawnych pięciu zmysłów. Badając je bowiem, odnaleziono dla nich specjalne nerwy przewodnie, które nie przeprowadzają żadnych innych podnieć (podrażnień nerwowych); a jako narządy zmysłowe nie mogą być zastąpione przez żaden inny aparat nerwowy, gdyż żaden inny nie przewodzi do mózgu podnieć tego właśnie rodzaju.

Koniecznością naukową okazało się zatem, dla możliwości porozumienia, uznawanie i wprowadzanie narządów zmysłowych nowych w miarę postępu i rozwoju samej wiedzy.

Przyczyny. Pomimo, że narządy te nie posiadają zewnętrznie organów specjalnych, (jak oko albo ucho) mają specjalne nerwy czuciowe i ruchowe, jak zmysł dotyku i przeprowadzają do mózgu podnieć, które nie należą do zakresu żadnego z dawnych pięciu zmysłów.

Grupa zmysłów skórnych. Nasz przegląd narządów zmysłowych rozpoczynamy od grupy zmysłów skórnych; tak nazywanych, gdyż skóra jest zbiornikiem ich organów, którymi są same tylko nerwy.

Do zmysłów skórnych zaliczony został: I. zmysł dotyku. Do tej grupy należą: II. zmysł ucisku czyli baryczny, III. zmysł ruchu czyli motoryczny, IV. zmysł mięśniowy, V. zmysł plastyczny czyli stereognostyczny, VI., VII. zmysł ciepła i zmysł zimna, czyli zmysły termiczne i VIII. Zmysł bólu.

Inne grupy zmysłów. Zmysły te przedstawiają jedną grupę narządów zmysłowych. Inne grupy przedstawiają zmysły: smaku, powonienia, słuchu i wzroku.

Zmysł dotyku. Zmysł dotyku należy do grupy zmysłów skórnych; jest jednym z pięciu dawnych zmysłów, jest zmysłem ustrojowym. Należy go hartować i wydelikacować jednocześnie przez surową higienę skóry.

Wrażenia dotykowe powstają przy najbliższym bezpośrednim zetknięciu skóry z przedmiotem świata zewnętrznego. Powstają sposobem mechanicznym. Przy pomocy tego zmysłu

¹⁾ Joteyko: Aide-Mémoire, Bruxelles 1910, (Dziółko to jest bardzo cenną pracą nie tylko dla treści swojej, ale także dla licznych ilustracji treści uplastyczniających. Bieréliet: Premiers éléments de Pédagogie Experimentale. Paris 1911.

poznajemy właściwości różnych ciał jak: gładkość, szorstkość, stan skupienia, stały, płynny, lotny; a także miejsce zetknięcia naszego ciała z przedmiotem świata zewnętrznego, czyli lokalizację wrażenia. Z tej przyczyny zmysł dotyku nazywają także psychologowie zmysłem miejsca (Ortssinn, sens du lieu).

Narząd tego zmysłu, rozpostarty przez liczne nerwy na wielu punktach powierzchni naszego ciała, mieści się właściwie przedewszystkiem w kończynach palców u rąk i na wargach, gdyż tu nerwy jego ukazują się najdelikatniejsze do odbierania i rozpoznawania podnieć o różnicy subtelnie małej.

U małego dziecka język jest narządem dotykowym, rozpoznawczym, najważniejszym i niezmiernie wrażliwym. Używa go też zupełnie małe dziecko częściej, aniżeli palców, w których nerwy dotykowe stosunkowo są jeszcze mniej, wrażliwe, bo niewykształcone są w nich narządy pokrewne, zmysłów ruchu i mięśniowego. Z wiekiem wrażliwość dotykowa języka zastępną zostaje przez palce i zanika. Narząd dotykowy języka dowodem jest, jakie następstwa pociągać może zaniedbanie ćwiczenia zmysłów.

Zmysł dotyku kształci samo dziecko, gdy chwyta w rączki przedmiot, który dosięgnąć może; gdy obraca go w nich na wszystkie strony i do ust niesie. Dopomagamy dziecku w jego intuitywnym samokształceniu, wprowadzając je w odpowiednie warunki (przyroda, ogród, otoczenie), dopomagając mu w jego samokształceniu przez skierowanie jego uwagi na właściwości charakterystyczne przedmiotów i zjawisk (kamień ciężki, twardy, mleko płynne, białe); przyzwyczajając je do odbierania wrażeń rzetelnych, dokładnych, złożonych.

Używanie obu rąk. Przy kształceniu tego zmysłu ważnem jest przyzwyczajanie dziecka do używania przy zajęciach obu rąk, w celu tem intensywniejszego rozwoju mózgu; a więc w celu rozwoju intelektualnego.

Anatomja wykazała bowiem, że ludzie praworęczni mają lewą stronę mózgu lepiej rozwiniętą i uposażoną, a leworęczni odwrotnie; co znaczy, że, wskutek wychowania i obyczajowych zwyczajów przyjętych i panujących, ludzie nie mają fizjologicznych warunków do pełnego rozwoju mózgu: obu jego półkuli.

Zabawy piaskiem, wodą, przy pomocy obu rąk, budowanie z klocków dokonane obu rękami; oburęczne, jednoczesne rysowanie na tablicy i inne zajęcia obu rękami dokonywane ćwiczą i kształcą nerwy doprowadzające podnieć do obu półkuli mózgu; i sam mózg kształcą. System tego psycho-fizjologicznego kształcenia stosowany już został w niektórych zakładach wychowawczych; i wydał w praktyce pomyślne rezultaty, jako próba.

Zmysł baryczny. Zmysł ucisku czyli baryczny należy również do zmysłów skórnych. Jego narządy nerwowe są także rozrzucone po różnych częściach ciała. Najwrażliwsze na skroniach i na czole, gdzie przyrost 2 miligramów w sile podniety zostaje już odczuty, podczas gdy na paznokciach może być skonstatowana dopiero różnica jednego grama.

Zmysł motoryczny. Zmysł ruchu czyli motoryczny reguluje następstwo ruchów czy ich współistnienie, koordynuje je. Zmysł ten pozostaje w ścisłej łączności ze zmysłem mięśniowym. Narządy jego znajdują się licznie rozsiane w całym organizmie fizycznym, w szczególności w kończynach ciała i w jego mięśniach (n. p. w oku). Jest łatwo pobudliwy.

Zmysł mięśniowy. Zmysł mięśniowy, jako kompleks i całość nerwów mięśniowych, daje możność obliczania się z ruchami najdelikatniejszymi, z ich siłą i prężnością, z ich kierunkiem, trwaniem i z ich rozciągłością; z ich stosunkiem wzajemnym i z ich odpornością, występującą w różnych członkach ciała. Zmysł ten daje świadomość położenia członków naszego ciała. W połączeniu ze zmysłem ruchu wprowadza zmysł mięśniowy umiarowość i harmonię w ruchach oddzielnych członków ciała, jak i całego ustroju fizycznego.

Zmysł stereognostyczny. Zmysł plastyczny czyli stereognostyczny służy do rozpoznawania kształtu, formy i rozmieszczenia przedmiotów w przestrzeni. Narządem jego są kończyny palców. W pewnym względzie jest on zmysłem złożonym. Dotyk, zmysł motoryczny i zmysł mięśniowy są współczynniki ze zmysłem, nazwanym stereognostycznym. Od delikatności i wrażliwości tamtych zmysłów i od ich rozwoju zależy, w wielkiej części, rozwój zmysłu stereognostycznego.

Zmysły termiczne. Zmysł ciepła i zimna są to dwa zmysły termiczne, z których każdy ma swój specjalny, odrębny narząd zmysłowy.

Na gorąco najwrażliwsze są wargi, język i powieki. A także na twarzy przy kości policzkowej jest miejsce, mające nerwy mocno wrażliwe na zmiany temperatury rosnącej — na gorąco.

Na zimno najwrażliwsze są wszystkie kończyny; zatem palce u nóg i u rąk, kończyna nosa i małżowina uszu (odmrażanie).

Gorąco i dreszcze, występujące jednocześnie, dowodzą o odrębności narządu zmysłu ciepła od narządu zmysłu zimna. Wykazuje tę odrębność nie tylko doświadczenie życiowe, ale i nauka: anatomiczne dochodzenia wykazują zanik czy schorzenie nerwów przewodzących, zdaniem fizjologów, ciepło czy zimno, jeżeli za życia u danego osobnika stwierdzony został brak wrażliwości na odnośne podniety termiczne.

Znamienna różnica między zmysłami ciepła i zimna, a wszystkimi innymi zmysłami skórnymi, polega na tem, że tak na zmysł ciepła, jak na zmysł zimna, podniety działają na przestrzeń z daleka; podczas, gdy na wszystkie inne zmysły skórne działają podniety tylko bezpośrednio przy zetknięciu samego przedmiotu, od którego wychodzą, z narządem zmysłowym naszego organizmu.

Zmysł bólu. Zmysł bólu ma swój specjalny narząd na skroniach. Tu też bywają skierowane próby wrażliwości na ból, przy badaniach tego narządu.

Dowiedzionem jest, że każda, bardzo długo trwająca podnieta, czy też podnieta bardzo silna, dochodząc do pewnego maximum napięcia, wywołuje ostatecznie wrażenie i uczucie bólu bez względu na treść i pochodzenie: tak podnieta mechaniczna, jak chemiczna, fizykalna, termiczna, optyczna, czy inna. W tych wypadkach nie działa zmysł bólu, ale czynnym jest prawo fizjologiczne, niedozwalające nadużycia równowagi bez następstw ujemnych; przyczyną wrażenia bólu jakiegokolwiek narządu bywa albo gwałtownie silne wstrząśnienie jego nerwu albo jego długotrwałe podrażnienie. Przykład z widelcem w rękach dziecka jest tego dowodem. A zdarza się często u dorosłych n. p. w teatrze, w galerjach obrazów, czy na wycieczkach w górach i pięknych okolicach, że współuczestnicy uskarżają się na ból oczu z natężenia. Prawo fizjologicznej równowagi zostało naruszone, a skutki tego ukazują się.

Za uznaniem odrębności zmysłu bólu przemówił fakt, że skroń, miejsce wcale nie najwrażliwsze na dotyk, okazało się na ból miejscem najwrażliwszym. A znowu w jamie ustnej znajduje się miejsce na dotyk bardzo wrażliwe, a zupełnie nieprzystępne dla odczucia bólu; niepodatne na podniety w tym kierunku. Stąd wywnioskowania, stwierdzone następnie badaniem, że znajdują się w organizmie nerwy, odnoszące do mózgu specjalne podniety, które, uświadomione, nazwę wrażenia bólu otrzymały. Nerwy te uważane są za specjalne zmysłowe narządy bólu.

Zmysł smaku¹⁾. Zmysł smaku i zmysł powonienia są zmysłami instynktowymi przede wszystkim. Nie służą one nam właściwie do poznawania świata zewnętrznego, jak wzrok, słuch i dotyk, ale celem ich zdaje się być zabezpieczenie fizycznej natury człowieka; — jego samozachowawczości i jego samoobronności.

Przedewszystkiem służą te zmysły do stałego podtrzymywania organicznej żywotności fizycznego ustroju człowieka, dlatego też nazwane są także zmysłami ustrojowymi, gdyż mają

¹⁾ Joteyko: Aide — Mémoire. Str. 184—200. Preyer: Die Kinderseele. Badanie nad własnym synem.

znaczenie biologiczne. Język nazwano „strażnikiem żołądka“, a nos „strażnikiem płuc“.

Nowo narodzone dziecko ma te dwa zmysły najlepiej wykształcone. Dowodem tego jest odruchowa mimika, analogiczna do skurczów twarzy u dorosłych, przy wrażeniach podobnych, wywoływanych przez podsuwanie podniet smakowych.

Trojakie jest przeznaczenie zmysłu smaku, jako zmysłu instynktowego: lokomocja czyli przesuwanie pokarmu przy pomocy ruchu mięśni w narządzie, dotykane w celu stwierdzenia jakości przedmiotu, który dostał się do ust, i proces chemiczny rozpuszczania. Jestto zatem zmysł złożony: zmysł ruchu, zmysł dotyku, zmysł mięśniowy łączą się w akcji narządu chemicznego, jakim jest, z natury swojej, zmysł smaku; a wspomaga go silnie zmysł powonienia.

Możnaby powiedzieć o zmyśle smaku jako o zmyśle — specjalnie i ściśle — chemicznym, że jest jako taki również złożonym z wielu narządów zmysłowych; gdyż jest uposażony wielu różnemi nerwami smakowemi, specjalnemi w różnych częściach języka. Dla smaków zasadniczych, jak słodki, gorzki, kwaśny, słony, są specjalne narządy nerwowe, rozłożone w górnej, czy w dolnej części języka, po jego prawej, czy lewej stronie.

Ścisła higiena powinna być przestrzegana wobec zmysłu smaku od pierwszych chwil życia dziecka, wedle żądań psychofizjologii; tem więcej właśnie wobec silnego związku tego zmysłu z instynktem pierwotnym przyrodniczym, ażeby wcześniej chronić przed jego wypaczeniem, nie dopuszczając do przyzwyczajień ujemnych, — do nawyków niepotrzebnych, czy szkodliwych.

Porządek, systematyczność, regularne, pożywne, smaczne i dobre odżywianie, a przytem uwzględnianie i przestrzeganie indywidualnych potrzeb dziecka (idiosynkrazja czyli wstręt do pewnych potraw), jest wdrażaniem go w dobre przyzwyczajenia, a ochroną przed nawykami szkodliwymi (jak łakomstwo, częste i nieregularne jedzenie i t. d.), — przy wyraźnej tendencji pielęgnowania i kształcenia tego zmysłu i przy podtrzymywaniu jego wrażliwości, bez rozdelikacania i rozpieszczania.

Znaczenie pielęgnowania zmysłów. Takie wychowawcze zadanie wobec tego i innych zmysłów i ich narządów zobowiązuje nie tylko ze względów fizjologicznych, — ale i ze względów psychologicznych: gdyż jest środkiem dostarczania mózgowi podniet dodatnich, — jest kształceniem i rozwojem normalnym systemu nerwowego, — pośrednio jest zatem wychowywaniem intelektualnem, psychologicznem dziecka.*)

*) Wychowawcy powinni przeprowadzać na sobie badawcze i doświadczalne próby, po dokładnem poznaniu mechaniki tego zmysłu, — zanim rozpoczynają badania dzieci. — Ament: „Die Kinderseele“ (podaje bardzo wyczerpujące wiadomości w tej kwestji.)

O tem nie wolno wychowawcy zapominać. Kształcąc którykolwiek ze zmysłów dziecka, kształci tem samem cały jego system nerwowy, — rozwija mózg jego, daje podstawy do rozwoju inteligencji.

Zmysł węchu. Zmysł węchu czyli powonienia*) jest również zmysłem chemicznym. Jako zmysł instynktowy, ustrojowy i praktyczny, zajął wyższe miejsce od zmysłu smaku. Obok podniet materialnych i ostrzegawczych, przyjemnych albo nieprzyjemnych jako podniety zmysłowe, emocjonalne, — dostarcza zmysł ten również podniet umysłowych, estetycznych, (woń kwiatów).

Woń kwiatów, a nawet woń owoców, czy potraw na stole, łączy się niekiedy silnie z wrażeniami estetycznemi. Podniety, dostarczane temu zmysłowi, mogą się łączyć z głębszem odczuwaniem i poznawaniem piękna (wiosny, pory roku, miejscowości, mieszkania i domu rodzinnego).

Jako zmysł praktyczny ma węch ogromne znaczenie w higienie życia. Jego instynktowne, zdrowe ostrzeżenia, zaniebane w biegu pokoleń, — należy rekonstruować przez wychowanie. Zmanjerowane wychowanie wypaczyło jego działalność, twierdzą fizjologowie, jako zmysłu ostrzegawczego, przydatnego dla życia ustrojowego. Bo podczas gdy zwierzęta, kierowane zmysłami instynktowemi nie zatrują się nigdy, jeden człowiek, z istot organicznych, stracił tę samoobronność; a nadto on jeden, zpośród istot żyjących, używa z wiedzą substancji szkodliwych, jak tytoń, alkohol, i t. p. i dobrowolnie zatrąwa swój organizm, umniejszając tem samem sprawność systemu nerwowego, mózgu, — inteligencji w następstwie.

* * *

Zmysł słuchu. Zmysł słuchu, jako organ nerwowy, jest narządem akustycznym, niepomiaralnie delikatnym, skomplikowanym.

Co do misternej budowy jedynie tylko z narządem wzroku można go porównywać.

Przeznaczenie tego zmysłu jest podwójne: odbierając podniety dźwięków i tonów — przewodzi ruchy fal powietrznych do mózgu, czyli sprawia słyszenie i odróżnianie dźwięków i tonów; do czego służą w nim przede wszystkim włókna Corti'ego. A znowu kanały półkoliste, mają w uchu inne zupełnie specjalne zadanie, jako narząd orjentowania.

W wypadkach, gdzie anatomja ukazuje się niewystarczającą, stosuje nauka inne środki dla swojego rozwoju. Ofiarą jej

*) Aide-Mémoire. Str. 200—218. Biervliet Str. 178—199.

postępu padają zwierzęta, które poddaje wiwisekcji, zdobywając tajemnice przyrody, natury i jej praw; życia i jego warunków.

Ptaki, pozbawione klinicznie (przez zoperowanie, wycięcie), owych łuków półkolistych, tracą na zawsze umiejętność kierowania swoim lotem. Zrywają się wprawdzie do lotu, wykonując celowe ruchy, wznosząc się nawet w górę. Lecz tu obracają się w kółko na jednym miejscu. W dal, w przestrzeń przed siebie, w pewnym kierunku nie puszczają się już nigdy, gdyż z chwilą utraty „łuków“, straciły narząd orientowania w przestrzeni. Przykład, który nam dowodzi, jak ściśle przystosowanie mają wszelakie „prawa natury“ i jak ważnym jest w wychowaniu psychologicznym pielęgnowanie zmysłów.

* * *

Zmysł wzroku. Zmysł wzroku czyli zmysł widzenia¹⁾, jest organem optycznym, fotograficznym. Podaje odzwierciedlenie obrazów ze świata zewnętrznego, zaznajamiając z nim i dostarczając o nim wiadomości. Formuje inteligencję tem samem najwięcej, obok zmysłu słuchu.

W stosunku do innych zmysłów, zajął wzrok stanowisko kierownicze, pomaga innym zmysłom w ich rozwoju, przyjmuje jednak od nich pomoc i współpracuje z niemi. W najściślejszym związku pozostaje ze zmysłem słuchu: przykładem „hałas“ w naszym omówieniu); w ściślejszej łączności jest również ze zmysłami skórnymi, a mianowicie ze zmysłem ruchu (mięśnie ruchowe w oku), i ze zmysłem mięśniowym stereognostycznym.

Jako organ optyczny przeprowadza zmysł widzenia promienie świetlne od źródła światła, czy też od przedmiotu oświetlonego do centrali podnięt i wrażeń — do mózgu. Poucza o świetle, barwie i kształcie; daje poznawanie ruchu przedmiotów, ich wielkości, oddalenia, położenia perspektywicznego w przestrzeni. Akomodacja czyli zdolność przystosowania mięśni ocznych do nerwów widzenia — pole widzenia obszerne i szerokie, jest właściwością dobrego wzroku, podlega kształceniu.

Zmysł wzroku jest zmysłem najważniejszym, gdyż rozpoznaje najdrobniejsze różnice zmian przy oddaleniach największych. Jest przede wszystkim zmysłem rozpoznawczym, informacyjnym; zmysłem intelektualnym.

Możnaby wzrok nazwać narządem zmysłowo-duchowym; — gdyż otrzymuje podniety psychiczne, — duchowe. W myśl innych istot, w ich duszę wiera, i duszę ludzką poznaje i przenika; odnosząc podniety i wrażenia przez pośrednictwo mózgu.

^{*)} Z fizyki do przestudjowania rozdział o „świecie i o głosie“, z fizjologii o narządach zmysłowych wzroku i słuchu. Modele konieczne, obok rysunku własnoręcznego, reprodukującego narządy widzenia i słyszenia.

do centrali świadomości duszy własnej, gdzie się gromadzą, obok wrażeń zmysłowych, wrażenia wewnętrzne, psychiczne i duchowe najwyższe.

Znaczenie intelektualne wyższych zmysłów. Zmysł wzroku pozostaje ciągle w kontakcie ze zmysłem słuchu, jako ze zmysłem poznawczo-informacyjnym, również intelektualnym, uzupełniającym. Słuch daje możność poznania ludzkiego głosu, ludzkiej mowy, śpiewu; daje możność wejścia tą drogą w ściśle łączność ze światem ludzkiej myśli, ludzkiej duszy, w kontakt wprowadza z całą sferą tonów i dźwięków w naturze i z ich harmonją. Wzrok daje znowu poznać ludzką postać w całym pięknie harmonji jej kształtów, ruchów, gestów i mimiki z najsłabszymi odcieniami, jak i cały świat zewnętrzny z jego urozmaiconym ukształtowaniem i w jego harmonijnej grze barw, światła i cieni. Obrazy oka uzupełniają tony i dźwięki ucha. — A te obrazy oka i te tony i dźwięki ucha, to te wrażenia wzrokowe i słuchowe nagromadzone w świadomości. To pierwsze wiadomości człowieka intelektualne, psychiczne, zebrane i nagromadzone przez podniety zmysłowe.

Wszystkie zmysły — zmysł słuchu i zmysł wzroku przede wszystkim — są pomostem do wyrabiania drogą doświadczeń zmysłowych, konkretnych, pełni życia psychicznego, przez przysposabianie człowieka do czynnej akcji, spożytkowującej materiały, zebrane przy pomocy narządów zmysłowych.

W takim też rozumieniu powiada Jędrzej Śniadecki w swoim dziełku „Wychowanie fizyczne“, że „do siedmiu lat wychowanie ma być fizyczne i tylko fizyczne“. W takim samem rozumieniu podtrzymuje to twierdzenie Cieszkowski w swojej „Ochronie wiejskiej“¹⁾. W tem znaczeniu również wypowiedział starożytny Quintilian zdanie, że do siedmiu lat, nauka polega na tem, że dziecko „patrzy“ i „słucha“. — Wchodząc do Ogródka, dziecko „widzi“ i „słyszy“; ma się nauczyć „patrzeć i słuchać“, dobrowolnie i chętnie; ma się nauczyć poznawać, na co patrzyło; — ma się nauczyć operować materiałem intelektualnie zdobytym — i spożytkowywać go twórczo.

Psychofizjologowie dzisiejsi zrozumieli i ocenili znaczenie wpływu wychowawczego w momentach budzenia się życia intelektualnego w dziecku i postawili jako zasadę praktycznej psychopedagogii, badanie dziecka wszechstronne i znajomość jego indywidualną.

Pierwsze przejawy życia intelektualnego (umysłowego) człowieka ukazują się w wieku niemowlęctwa, w chwilach budzenia się wrażliwości zmysłowej dziecka i powstawania pierwszych wrażeń w jego świadomości.

Warunki powstawania wrażeń zmysłowych. Wrażenie może

¹⁾ I. M. S. „Idea Wychowania Przedszkolnego“ Strona 69—72.

powstać tylko pod pewnymi warunkami i tylko przy pewnych okolicznościach sprzyjających. A mianowicie:

1. Musi być zjawisko świata zewnętrznego, od którego wychodziłaby podnieta.

2. Narządy, czyli organa zmysłowe muszą być przysposobione do przyjęcia podniety; muszą być zatem normalnie rozwinięte i zdrowe. Ich nerwy muszą być uzdolnione do czynności przeprowadzania podniety do mózgu; a stan mózgu musi być prawidłowy i również normalny pod względem rozwoju.

3. Musi się wytworzyć kontakt między danym zjawiskiem świata zewnętrznego a narządem odnośnym zmysłowym. Związek taki powstaje, gdy podnieta, wychodząca od zjawiska świata zewnętrznego, wywołuje podrażnienie czy wstrząśnienie nerwu w odnośnym zmyśle, (n. p. grzmot lub błyskawica). We śnie a także przy zaabsorbowaniu (zajęciu) uwagi, podnieta istniejąca może wcale nie oddziaływać; można, nie słyszeć grzmotu, nie widzieć błyskawicy.

4. Przez pośrednictwo mózgu musi nastąpić uświadomienie podniety istniejącej. Owo podrażnienie czy wstrząśnienie nerwu zmysłowego, które jest dla niego bodźcem w ruch wprowadzającym, musi być zakomunikowane świadomości.¹⁾

Zanalizowanie zjawisk psychicznych w przykładzie „z widelcem“ i przy podniecie „hałas“, „szmer“, daje uzmysłowienie powstawania wrażeń zmysłowych, jako tych zaczątkowych, najpierwotniejszych i najelementarniejszych zjawisk psychicznych. Przykłady te dają również wyjaśnienie, jak powstają szeregi i grupy wrażeń zmysłowych (sposrządzenia).

Wrażliwość zmysłowa. Wrażliwością zmysłową nazywamy podatność i zdolność do odbierania podniety uświadomionych, pochodzących od zjawisk świata zewnętrznego. Wrażliwość zmysłowa jest tem silniejszą, im większą jest sprawność i bystrość zmysłów, im większą jest zdadność i pobudliwość nerwowa w narządach zmysłowych do przeprowadzania podniety do mózgu, gdzie silne zaznaczenia podniety odebranych umiejscowione zostają przy pełnej świadomości odbierającego je. (Lokalizacja podniety w mózgu).

Wrażliwość zmysłowa jest tem subtelniejszą, im słabsza podnieta zostaje uświadomiona i przekształcona we wrażenie. N. p. im cichszy „szmer“ zostanie dosłyszany, im słabszy błysk światła zostanie dostrzeżony, — im lżejsze i delikatniejsze dotknięcie zostanie dostrzeżone.

Proóg wrażliwości. Ta minimalna podnieta (szept zaledwie dosłyszalny, światło zaledwie dostrzegalne), która wywołuje już przecież wrażenie, otrzymała w psychologii nazwę progu wrażliwości.

¹⁾ W myśl zasady psychopedagogicznej i wobec znaczenia introspekcji powinien wychowawca przeprowadzić na sobie każde zjawisko, badane na dzieciach.

Badanie wrażliwości zmysłowej. Badamy wrażliwość zmysłową, stwierdzając czas reagowania po otrzymaniu podniety. N. p. czas dojrzania błyskawicy od chwili jej pojawienia, albo czas usłyszenia grzmotu od chwili jego powstania; czas drgnienia, odruchu, przy dotknięciu. — Nazwisko czy imię własne, wymówione przez kogoś, wywołuje — co do czasu — nierównomierność w reagowaniu, zależnie od indywidualności jednostkowej, psychicznej i od jej ustroju fizycznego i psychofizjologicznego, jak i od nastroju chwili i od zmęczenia i znużenia w zależności. Wywoływanie dzieci, po imieniu, czy po nazwisku, może być stosowane w Ogródku jako najprostszy „test“ wykazujący szybkość reagowania, przez odezwanie, powstanie, podniesienie rączki, czy też zbliżenie do wychowawcy. Konstatować czas reagowania należy przy pomocy zegarka sekundowego.

Badanie zmysłów nazywa Binet „badaniem inteligencji zmysłów“. Wrażenia zmysłowe są bowiem tą formą zjawisk, z których rozwijają się wszystkie dalsze i wyższe formy zjawisk psychicznych. Jako zjawiska psychofizyczne, najelementarniejsze i najpierwotniejsze, są wrażenia podstawą wszelakiego życia psychicznego, a więc i intelektualnego.

Wrażliwość zmysłowa jest przysposobieniem fizyczno — i fizjologiczno-psychicznym człowieka, na mocy którego wchodzi on w kontakt ze światem zewnętrznym; poznaje ten świat zewnętrzny i wie o nim odtwarzając go w swojej świadomości, jakgdyby w rodzaju kolekcji obrazów fotograficznych. Im wrażliwość jest bystrzejszą, tem ta kolekcja jest bogatszą, — pełniejszą.

W przykładzie „z widelcem“ dziecko otrzymało bardzo wiele wrażeń. — Były tam i wrażenia wzrokowe i dotykowe i słuchowe i termiczne, i inne jeszcze, a ostatecznie i wrażenie bólu. Dziecko stwierdzało po kolei właściwości przedmiotu trzymanego w ręce: jego twardość, ciężar, dźwięk, kształt (podłużny), stan skupienia, stan ciepłoty, barwę, i t. d.; otrzymując różne podniety i tworząc różne wrażenia. Wreszcie przy konstatowaniu przez własne doświadczenie, kończystości i spiczastości przedmiotu, doznało uczucia przykrego; a w świadomości jego pozostało wrażenie bólu. To ostatnie wrażenie, jako najsilniejsze, wywołało silne rozpoznawczo-czynne zareagowanie (odruch, albo ruch stanowczy).

W tym przykładzie reakcja jest potrójnego rodzaju; rozpoznawcza (kończystość), emocjonalna (ból), aktywna (odrzućcie widelca²⁾).

¹⁾ Binet: Pomiary rozwoju inteligencji. W przekładzie, odbitka ze „Szkół“ 1914. Ryciny przedstawiające przyrządy do badań w „Aide-Mémoire“, a także w czasopiśmie „École i Rodzina“. Rok 1911—12, 1913.

²⁾ Pożądanem jest, ażeby wychowawcy uprzedzili sobie własny proces psychiczny przy odbieraniu wrażeń i sposrządzeń i ażeby dzieci obserwowali, a sposrządzenia notowali.

Wszystkie powyżej wymienione wrażenia rozpoznawcze odnosiły się do jednego przedmiotu, od którego pochodziły podniety. Każda oddzielna podnieta, uświadomiona, daje jeden rys w odniesieniu do przedmiotu, jeden znak wyrażający pewną jego właściwość; ten zarys, ten znak każdy wytwarza wrażenia proste, oddzielne. Całość wrażeń, odnoszących się do tego samego zjawiska, czy przedmiotu, daje spostrzeżenie.

Liczne wrażenia, dokładne i zgodne z rzeczywistością a wytworzone — o ile to możliwe — przez wszystkie zmysły celem objęcia przez świadomość jak największej ilości właściwości przedmiotu jednego, dają obrazy i fotografie tego przedmiotu; wierność tego odtworzonego w umyśle naszym obrazu, dokładność tej fotografii, zależy od precyzyjności samego aparatu zmysłowego i od właściwości psychicznych (uwaga) tej jednostki, w której świadomości powstaje ten obraz czyli ta fotografia. Wrażenia i spostrzeżenia są zjawiskami psychofizycznymi.

Spostrzegawczość. Zdolność tworzenia spostrzeżeń nazywamy spostrzegawczością. Ponieważ zmysł wzroku należy do zmysłów najwyżej rozwiniętych i dostarcza największej ilości wrażeń pojedynczych, czyli prostych, przeto od tego to zmysłu właśnie nazwano wrażenie złożone z wielu wrażeń, jakichkolwiek co do pochodzenia, ale odnoszących się do tego samego zjawiska, czy przedmiotu, spostrzeżeniem (przykład z widelcem).

Wrażliwość zmysłowa i spostrzegawczość, jako zdolność psychiczna, jest tą nicią, która bezpośrednio łączyć poczyną świat zewnętrzny i jego zjawiska ze światem wewnętrznym dziecka: z jego świadomością, z jego psychiką, z jego duszą; wytwarzając w tej świadomości przedstawienia świata zewnętrznego i jego zjawisk.

W porównaniu ze spostrzegawczością wrażliwość zmysłowa jest uzdolnieniem lotnem i migotliwem. Bystre zmysły (n. p. zmysł wzroku) porywają ją i unoszą od jednego przedmiotu do innego. Nie zatrzymując się przy żadnym dłużej, poddaje się wrażliwość podniętom różnostronnym, działającym na nią przez swoją siłę, kieruje nią uwaga mimowolna, zmienna i ruchliwa; podlega jej najwięcej temperament sangwiniczny. Przykładam małe kilkumiesięczne dziecko, zdrowe i ruchliwe, a inteligentne.

Wrażliwość zmysłowa, bez spostrzegawczości, daje umysłowi dziecka bogaty ale niejednorodny materiał podstawowy do życia intelektualnego; podnieca dziecko do tworzenia wrażeń w ilości jak największej, bez względu na ich jakość, treść, rodzaj, łączność. Spostrzegawczość, z uwagą dowolną złączona, jest uzdolnieniem badawczem, głębszem, więcej intelektualnem, w porównaniu. Spostrzegawczość pochłania jeden przedmiot, czy jedno zjawisko tak długo, dokąd ona nie stwierdzi jego właściwości, jego cech i znamion, jego treści. Spostrzegawczością kieruje uwaga dowolna i refleksja.

Uwaga mimowolna i dowolna. Obok zmysłowej wrażliwości i zmysłowej spostrzegawczości ukazuje się zatem u dziecka, bardzo wczesnie, inna właściwość psychiczna: uwaga¹⁾. Uwaga jest zdolnością skierowania świadomości ku zjawiskom świata zewnętrznego; — jest zdolnością skierowania świadomości przez czas dłuższy ku zjawisku jednemu wyłącznie.

Wywołana żywą wrażliwością zmysłową, przy braku spostrzegawczości, nie łączy się uwaga z żadnym dobrowolnym wysiłkiem ani z wolą. — Nazwano tę jej formę uwagą mimowolną. Wykazuje ją małe kilkumiesięczne dziecko, gdy chwytając w rączki po kolei jeden przedmiot po drugim, każdy na jeden moment, zajęte równomiernie każdym z nich.

W przeciwstawieniu do uwagi mimowolnej — uwaga dowolna jest wysiłkiem świadomym, jest akcją chcenia, woli; u małego dziecka jest objawem powstawania i rozwoju woli; wrodzona zdolność spostrzegawczości umacnia ją, a ona wpływa na dalszy rozwój spostrzegawczości. Daje najpiewotniejsze podstawy do tworzenia skojarzeń, do powstawania pojęć. Jest właściwością psychiczną, wrodzoną. Przez wpływy wychowawcze można ją jednak wykształcić, rozwinąć i ćwiczyć. Jest podstawą do rozwoju życia intelektualnego i inteligencji. Tak uwaga dowolna, jak spostrzegawczość zależną jest od zdolności kojarzenia wrażeń czyli od asocjacji. Badania wykazują wyraźnie współzależność od siebie wszystkich uzdolnień powyższych. Wpływają one wzajemnie na swój rozwój.

Asocjacja (kojarzenie). Już w drugim miesiącu życia dziecka wytwarzają się liczne włókienka w masie jego mózgowej, które w miarę rozwoju łączą się coraz silniej i wszechstronniej z nerwami i ośrodkami nerwowymi, złączonymi z narządami zmysłowymi, i wytwarzają coraz liczniejsze drogi przewodnie (neurony), umożliwiające kojarzenie różnych podnięt zmysłowych w mózgu w całość, która przy uświadomieniu przyjmuje psychologiczną nazwę wrażenia złożonego, a przy odtworzeniu (reprodukcji) nazwę wyobrażenia złożonego albo poglądu.

Bez zdolności kojarzenia niemożliwe byłyby wszelkie funkcje psychiczne, ani spostrzeżenia, ani reprodukowania; a tem mniej działanie fantazji czy myślenia.

Znaczenie badań psychologicznych.

Badania przez obserwację, jakie przeprowadziliśmy w części drugiej Zarysu psychologii, przy odtwarzaniu naszych wrażeń dawniej przeżytych w Ogródku, są tą formą badań

¹⁾ I. M. S. Uwaga, Studium, W rękopisie.

²⁾ I. M. S. Psychologia dziecka. Cz. I. Rozdz. VI.

psychologicznych, które stosuje intuitywnie każda matka. A kierowana głębokim uczuciem macierzyńskim i myślą o szczęściu dziecka swojego, przeprowadza nieraz znakomicie te badania i zna doskonale swoje dziecko, nie znając wcale zasad ani praw psychologii, ani jej terminów, określających pewne zjawiska i funkcje psychologiczne, ani nie rozumiejąc nawet naukowego znaczenia tych zjawisk i tych funkcji w życiu dziecka.

Umiejętność badania intuitywnego na mocy bezpośredniego obcowania i doświadczenia może być daną również i wychowawcy obcemu, gdy z miłości dla istoty dziecka i dla dobra wychowanka pragnie go poznać i czyni w tym kierunku usiłowania pedagogiczne i psychologiczne¹⁾.

Jednakowoż, intuitywna umiejętność badania popartą i spotężnioną zostaje, jeżeli tak rodzice jak wychowawcy obcy zgruntuja wiedzę psychologii, która da im wiele wyjaśnień i wskazań w kwestjach wątpliwych, wiele uzasadnień w wypadkach powikłanych i skomplikowanych.

Ideał wychowawcy wytworzy intuicja, poparta i ugruntowana taktem psychologiczno-pedagogicznym i wiedzą.

A te naukowe wyjaśnienia, wskazania i uzasadnienia stają się znowu tem wyraźniejsze i dobitniejsze, im głębszą jest u wychowawcy znajomość psychologiczna siebie samego, osobista. Właściwie powinienby wychowawca wywołać w swojej świadomości, w swojej duszy te wszystkie zjawiska psychiczne, których powstawanie, rozwój, siłę i trwałość chce poznać i zbadać w wychowanku swoim. A wyjawia mu się wówczas różnice psychologiczne, zależne od indywidualności i różnicy wieku. Zrozumie technikę badania, zależną od wieku fizjologicznego i cały proces ewolucyjny powstawania i łączenia (między sobą) różnych zjawisk psychicznych.

Przy wiedzy psychologicznej pozyska tym sposobem siłę do działalności psychologicznej i psychopedagogicznej, gdy intuicja i inicjatywa złączy się z pogłębieniem i znajomością praw natury, praw fizjologicznych, praw psychologicznych i praw duchowych, nadprzyrodzonych.

Badania eksperymentalne. Badaniami psychologicznymi ściśle naukowymi są badania eksperymentalne, laboratoryjne przeprowadzane przy pomocy specjalnych przyrządów, a mające na celu poznawanie badanego, fizjologiczno-psychologiczne i czysto psychologiczne. Nie wszystkie badania laboratoryjne mogą być jednakowoż stosowane do dziecka w wieku przedszkolnym.

Pomiary antropometryczne. Pomocą przy badaniach psychologicznych są pomiary antropometryczne: wysoko-

¹⁾ N. Cicińska: „Moja Ochronka”. Dziełko to wykazuje duże znaczenie obserwacji psychologicznej, która prowadzi do inwencji pedagogicznej (testy).

ści (wzrostu), ciężaru (wagi) dziecka, pomiary objętości wogóle i objętości jego głowy (cefalometria), badania szerokości jego ramion i stosunku wysokości do objętości; a także badania umiejętności oddechania prawidłowego, głębokiego, wdechu i wydechu (spirometr), — a dalej badania energii i siły mięśni (dynamometr czyli siłomierz).

Z zakresu badań rozwoju fizycznego dziecka pomiary wzrostu w ramionach przeprowadza się dopiero od 4-go roku życia, a badania spirometrem, dynamometrem dopiero z dziećmi siedmioletnimi. Badania ciężaru i wysokości przeprowadza się od urodzenia dziecka; powinny się odbywać pomiary te w Ogródkach przynajmniej dwa razy do roku: przy wejściu dzieci do szkółki w każdym razie, oraz przy wyjściu z niej.

Przy pomocy eksperymentów odbywają się również badania zmysłów i narządów zmysłowych. Są to badania psychofizyczne; stwierdzają bystrość wrażliwości zmysłowej i siłę spostrzegawczości.

Subtelnie delikatne przyrządy są używane w tym celu w laboratorjach (pracowniach) psychologicznych. Nie wszystkie mogą być jednakowoż stosowane do małych dzieci.

Testy. Dlatego, obok badań obserwacyjnych, używają psychofizjologowie formy łatwiejszej od badań eksperymentalnych: formy „testów”. Są to systematycznie ułożone środki i sposoby badania, co wyraża angielski wyraz „test” (próba).

Przeprowadzane w grach i zabawach, albo w czynnościach dzieci, dokonywanych na polecenie, czy też w rozmowach i odpowiedziach na pytania, tendencyjnie i z premedytacją ułożone, mogą być „testy” zajęciem przyjemnym nawet dla małych dzieci, o ile przedstawiają pewną skalę w odniesieniu do fizjologicznego ich wieku i do ich rozwoju psychicznego, indywidualnego.

Testy, jako próby inteligencji dziecka, czy też jako próby jego sprawności zmysłowej, są, z punktu widzenia psychologicznego, podobnie jak i eksperymentowanie przyrządami, poddawaniem i podsuwaniem badanemu podmiot (sztucznych), dla wywołania reakcji.¹⁾

Badania małych dzieci, tak ściśle naukowe, jak i owe „testami” zwane, rozpoczyna psychopedagogia od badań psychofizycznych; na te kładąc nawet nacisk specjalny, o ile badanie dotyczy dziecka w wieku od 2—7 (8-miu) lat, śledzi psychopedagogia najściślej rozwój zmysłów, wrażliwości, spostrzegawczości, uwagi, refleksji, jak i aktywności dziecka.

Bo, chociaż bacznie śledzić należy wszelkie przejawy najdrobniejsze życia wyższego psychicznego i duchowego już u niemowlęcia,²⁾ to jednak z przyczyny fizycznego i fizjologicznego ustroju

¹⁾ I. M. S. „Idea Wychowania. Formy badań, str. 32—33. Testy, str. 79.

²⁾ I. M. S. „Psychologia Dziecka” Część I. Rozdział I.

dziecka, przynależy mu w tym jego młodym wieku, przede wszystkim piecza fizyczna (psychofizyczna i psychofizjologiczna), ażeby nie przyspieszać i nie przynaglać rozwoju psychicznego (intelektualnego i emocjonalnego) przedwcześnie. Należy też utrzymywać rozwój umysłowy w równomierności do rozrostu ciała i do rozwoju mózgu i nerwów, a dusza dziecka pocnie rozwijać swoje życie wewnętrzne, duchowe, samorzutnie a w pełnej harmonii, jeżeli tylko instynkt jego nie ulegnie żadnym wypaczeniom i jeżeli popędy przyrodnicze objawiać się będą normalnie; — i jeżeli dziecko jest zupełnie zdrowe i posiada wrodzone uzdolnienia normalne; — i znajduje się w warunkach zewnętrznego życia odpowiednich do prawidłowego kształtowania inteligencji wrodzonej: — przy działaniu podmiot naturalnych, odpowiednich, dostosowanych, — normalnych.

Cel badania zmysłów u dzieci. Badania zmysłów dzieci mają na celu wielostronne psycho-pedagogiczne poznawanie. Badaniu podpada bystrość zmysłów, ich wrażliwość na podniety i siła reagowania na nie, przejawiająca się w wytwarzaniu wrażeń i innych zjawisk psychicznych, pochodzących od nich, oraz zdolność kojarzenia i zdolność uwagi.

Do badania każdego zmysłu poszczególnego ma psychofizjologia dzisiaj specjalne przyrządy.

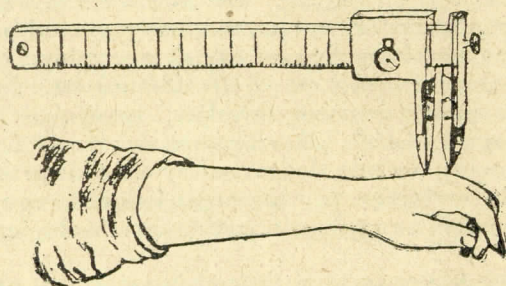
W wieku przedszkolnym nie wszystkie dają się dostosować. W każdym razie ich dostosowania przyjmować muszą formę zabawy (z zupełnie małymi dziećmi), ażeby je zajęły.

W wypadkach, w których wykluczone jest badanie małego dziecka przy pomocy przyrządów i aparatów laboratoryjnych, stosuje psychopedagogia system obserwacyjny, bezpośredniego doświadczenia, oraz system testów.

W „Zarysie psychologii“ zostanie podana metodyka najogólniejsza badań przy pomocy testów i przy pomocy aparatów laboratoryjnych.

Badanie zmysłu dotyku. Wrażliwość dotyku badaną bywa laboratoryjnie przy pomocy estezjometru.

Fig. 1.



Estezjometr.

Estezjometr składa się z dwóch ostrych, spiczastych końców, umieszczonych równolegle. Przyrząd ten jest rodzajem rykła. Jeden jego koniec jest nieruchomy, ustalony przy sztabce metalowej, która zaopatrzona jest w podziałkę milimetrową. Drugi, ruchomy, przesuwając się daje wzdłuż sztabki. Wielkość rozchylenia cyrkla, potrzebna do wywołania wrażenia ukłucia podwójnego, wykazuje wrażliwość skóry. W badaniu chodzi o rozróżnienie jednego ukłucia od dwóch przy minimalnym oddaleniu od siebie igiełek; przy pomocy rozchylenia estezjometru mierzy się zatem wrażliwość skóry. Przyrząd ten służy także do mierzenia znużenia i zmęczenia, które sprowadza niekiedy nadwrażliwość, a zwyczajnie umniejszenie normalnej wrażliwości. Różnice zachodzące wykazują stopień znużenia.

Stopień wrażliwości zależnym jest od miejsca, na którym przeprowadzaną zostaje próba przy pomocy estezjometru. Na końcach palców wystarcza rozchylenie igiełek na 2 mm, podczas gdy na ręce odczutom zostaje podwójne ukłucie przy rozchyleniu 15 milimetrowym, na ramionach dopiero przy 80 mm. Badania przy pomocy testów orientują wprawdzie wychowawcę-psychologa i są dla niego wskaźnikami, nie dają jednak rezultatów tak wyraźnych i dokładnych, jak badania estezjometrem. Przyrządu tego używać można dopiero w wieku od 6—7 lat. Z dziećmi młodszymi można przeprowadzać te próby w formie zabawy ze specjalnym estezjometrem, mającym zamiast dwóch igiełek, dwie małe pałeczki od szpilki (konstrukcji Binet'a i przez niego używanym). Wyniki powinny być spisane przez drugą osobę, pomagającą badającemu.¹⁾

Rozróżnianie płatków materji o różnej szorstkości, ich grupowanie i dobieranie należyte, dowodzi o delikatności i wrażliwości tego zmysłu (testy).

Badania w tym kierunku są jednocześnie badaniem psychologicznym uwagi dowolnej dziecka, jego znużenia i skłonności do podlegania znużeniu; pośrednio są badaniem jego skłonności do karności wewnętrznej, oraz badaniem jego inteligencji. Dzieci wrażliwe są inteligentniejsze, tem więcej jeszcze dzieci spostrzegawcze.

Badanie zmysłu barycznego. Do badania zmysłu barycznego (ucisku) służy również estezjometr, zwany barycznym.

Nie wszyscy psychologowie oceniają równomiernie wyniki badań estezjometrycznych. Niektórzy sceptycznie oceniają te stwierdzenia.

Badania wrażliwości barycznej przeprowadzają w „Szkółkach“ (u Montessori) przy pomocy testów i używają ciężarków o rosnącej wadze przy ich jednakowej objętości; są to deseczki

¹⁾ Metodę badań przy pomocy testów podaje Binet: „Pomiary inteligencji“, Dawid „Wola, inteligencja i praca“, Montessori „Domy dziecięce“.

albo pudełeczka napełnione, które kładzie się dziecku na dłoni w porządku zmienionym. Im mniejsze różnice w ucisku dziecko rozpoznaje, tem większą jest jego wrażliwość.

Badania wykazują, jakie najmniejsze różnice w ucisku ciężaru rosnącego i pomniejszającego są odczute. Jestto także jeden ze sposobów badania progu wrażliwości. Próby te ponawiane (podobnie jak i próby z ważeniem ciężaru w rękach, czy w palcach), są ćwiczeniem odnośnych zmysłów, nie tylko ich badaniem. Wyrabiają ich delikatność. Mogą być przeprowadzane ćwiczenia takie, jako rodzaj zabawy bardzo urozmaiconej i bardzo pożądanej przez dzieci.

Badanie zmysłu motorycznego. Zmysł ruchu czyli motoryczny i zmysł mięśniowy badane bywają u dzieci zupełnie małych przy pomocy przyrządów, jakich używają zakłady dla nierozwiniętych. Montessori posługuje się nimi również. Dla dzieci chorych, a będących już nawet w wieku szkolnym, przyrządy te (do zapinania, do sznurowania i t. d.) są środkiem do pobudzania wogóle akcji zmysłów, nerwów i narządów zmysłowych. Te same przyrządy wykazują u dzieci zdrowych, najmłodszych, ewolucyjny rozwój tych zmysłów i stopniowy wzrost ich wrażliwości, złączony z ich wiekiem, jak i z ich indywidualnością. Ćwiczenia w tym kierunku kształcą odnośne zmysły.

Zmysły te w miarę rozwoju nadają ruchom rąk i palców giętkości, elastyczności i sprężystości; czynnościom dziecka zapewniają ciągłość jednolitą i siłę.

Fröbel i Montessori zrozumieli i ocenili znaczenie tych zmysłów, gdy ich kształcenie (i badanie) objęli planem zajęć i zabaw ręcznych i ruchowych¹⁾. Ćwiczenia ruchowe Montessori przedstawiają szereg testów; wiele z zabaw i ćwiczeń, wskazanych przez Fröbela, można z łatwością przystosować pod względem psychofizjologicznym do wieku dziecka jako testy.

Przy przyswajaniu i przy praktycznym przystosowaniu ich w polskich Ogródkach²⁾ powinny one wprawdzie przejść przez krytyczną ocenę surową w uwzględnianiu fizjologii i indywidualności dziecka polskiego, jednakowoż dają podstawy i cenny bardzo materiał do usystematyzowania.

Kultura ruchów wymaga wychowawczego pielęgnowania mięśni dziecka, a zatem i znajomości ich fizjologicznej i biologicznej, i stopnia ich rozwoju.

Przez własną swoją pracę dochodzi niemowlę do odróżnienia ciała swojego od całego otoczenia i od wszystkich przedmiotów świata zewnętrznego. Badania mają przedewszystkiem tę wartość, że uczą wychowawcę, w jaki sposób ma nieść dziecku swoją pomoc psychologiczną i pedagogiczną:

¹⁾ Idea Wychowania. Str. 1—19; 28—41. Montessori: Domy dziecięce.

²⁾ Idea Wychowania. Str. 65.

chodzenie, bieganie dziecka, jego mowa, intuitywne jego zajęcia, gry i zabawy ruchowe, samorzutne, ruch na powietrzu, zabawa w piasku, w kąpeli i t. d. są wskaźnikami: odpowiednie metodyczne ćwiczenia ruchowe, gimnastyczne metodą Fröbela, Montessori, metodą Dalcroze'a wzbogacają polskie systemy nowe, gdy zostają przystosowane do indywidualności dziecka polskiego.

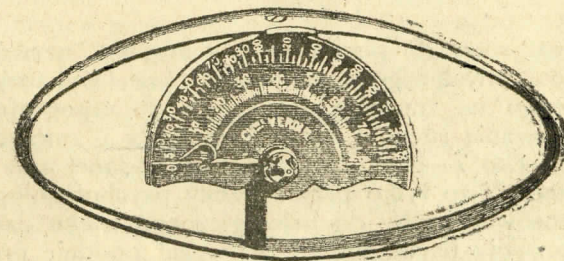
Badanie zmysłu mięśniowego. Zmysł mięśniowy daje możliwość obliczania się z ruchami własnymi i ich wartością; warunkuje ich umiarowość i siłę i ich delikatność; domaga się kształcenia, do badania zachęca. Powściągi otrzymuje bowiem narząd tego zmysłu wprost z mózgu, który jest materialnym wykonawcą nakazów duszy; — ale te „powściągi“ wychodzą z mózgu już wykształconego, rozwiniętego, gdy on już umie i może kierować rozważą i namysłem. Do wieku lat 5—6-ciu, te „powściągi“ są minimalne; to też dzieci w tym wieku podlegają odruchom i ruchom mimowolnym, nieświadomym, nieopanowanym.

Wychowanie psychologiczne pospiesza z pomocą. Oddziaływa na zmysł ruchowy i mięśniowy, dając ich nerwom pewne przyzwyczajenia, które w psychologicznym rozumieniu dopełniają roli łączenia czyli kojarzenia pewnych podnieć i wrażeń, tak silnego, że ta sama podnieć wywołuje pewne określone wrażenie, jako reagowanie bezpośrednie i jako pewne stałe reagowanie czynne. (Przyzwyczajenie dziecka do porządku polega na tej zasadzie i jest przykładem wyjaśniającym.)

Wychowanie działa także powściągająco przez przykład, korzystając z popędu do naśladownictwa, oraz przez żądanie posłuszeństwa w znaczeniu autorytetu moralnego, przedstawiającego dziecku „prawo“, którym człowiek siebie podporządkowywać musi i powinien.

Do laboratoryjnego badania zmysłu mięśniowego służy siłomierz (dynamometr).

Fig. II.

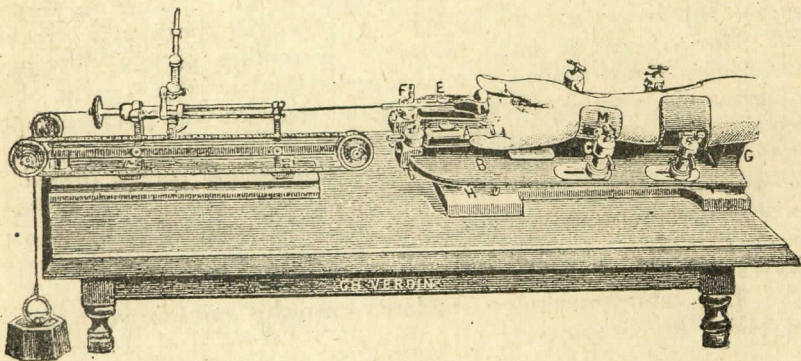


Siłomierz (dynamometr).

Jest to sprężyna owalna, którą się w rękę naciska. Po działka wykazuje stan siły mięśni i nerwów mięśniowych w killogramach. Dynamometr wykazuje również, że zmęczenie umniejsza siły mięśni i wywołuje obniżenie normy siły fizycznej, jaką pewna jednostka wykazuje, będąc wypoczętą.

W latach wczesnego dzieciństwa badać można zmysł mięśniowy tylko przez obserwację i testami specjalnie obmyślanymi. Można robić doświadczenia badawcze, dając dzieciom sposobność wypróbowywania sił swoich, przez dostarczanie do zabawy im wielu przedmiotów tej samej wielkości a różnej ciężkości, dostosowanych naturalnie do wieku dzieci. Nie krępując dziecięcej swobody, należy je obserwować bacznie i spostrzeżenia notować (jak wogóle przy badaniach). Porównawcze zestawienia wykazywałyby rezultat badania. Należy przytem postępować z wielką oględnością i przezornością, co do wyboru ciężarków. Ćwiczenia te wolno przeprowadzać tylko po przestudjowaniu dokładnem i sumiennem fizjologii i anatomji dziecka, oraz po naradach z lekarzem.

Fig. III.



Ergograf.

Ergograf służy do pomiarów siły mięśni i nerwów, bada zmysł ruchu i zmysł mięśniowy jednocześnie, wykazuje odporność organizmu na znużenie. Przy pomocy ergografu badany bywa czas trwania ruchów, stopień znużenia i zmęczenia. Najwcześniej dziecko 7—8 letnie może być badane przy pomocy tego przyrządu, i to tylko przy pomocy psychofizjologa, umiającego dostosować próby do fizjologicznego wieku dziecka, jak i do jego rozwoju fizycznego. — Ergograf poddaje pod obserwację ruchy jednego (środkowego) palca. Dla unieruchomienia palców sąsiednich wkłada je badany w futeraliki z miedzi. Inne

palce są swobodne i wolne. Przy badaniu metronom wybija sekundy. Co dwie sekundy badany ma wykonać ruch palcem średnim z siłą, jaką rozporządza. Palec, zginając się, pociąga sznurek i podnosi ciężarek, zawieszony na nim. Przyrząd do pisania, który jest integralną (włączną) częścią aparatu ergografu i nadał mu nawet nazwę („pisze sam“), zapisuje na obracającym się walcu wysokość, do jakiej ciężarek został podniesiony. Walec ten nie jest uwidoczniiony na rycinie. Wysokość, do jakiej ciężarek został podniesiony przy pierwszych pociągnięciach, obniża się w miarę trwania ruchów pod wpływem znużenia, jakiemu ulega palec. Wreszcie wszelki wysiłek staje się niemożliwy; eksperyment musi być przerwany.

Linja, przedstawiająca przebieg próby od punktu najsilniejszego ruchu pociągnięcia do najsłabszego, nazywa się krzywą; wykazuje stan znużenia stopniowego w palcu.

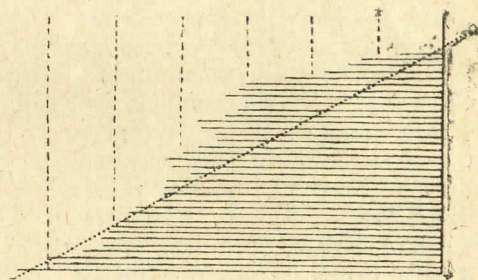
Badanie zmysłu plastycznego. Zmysł plastyczny czyli stereognostyczny bywa

ćwiczony i badany w szkołach nowego typu, jako najważniejszy spośród skórnych zmysłów. Ćwicząc go, ćwiczymy jednocześnie zmysł ruchu i zmysł mięśniowy w rękach i w palcach. Dziecko ćwiczy ten zmysł, gdy nie patrząc na przedmiot, mając oczy zawiązane, albo ręce za ekranikiem, wyszukuje przedmiot kształtu takiego samego, czy takiej samej wielkości, jak przedmiot, który został mu podany do ręki (bryły); albo gdy z gliny czy z plasteliny odtwarza przedmiot identyczny kształtem, czy wielkością: n. p. klocek, kulę.

Bez intencji badań zabawy takie „patrzenia rękami“, stosowane często, jeżeli dzieci tego żądają, ćwiczą bystrość zmysłową, kształcąc uwagę, refleksję, inteligencję.

Badanie zmysłów termicznych. Zmysły termiczne, zmysł ciepła i zmysł zimna, są wrażliwsze u dziecka niż u człowieka dorosłego, gdyż mniej są zahartowane. Do badań wrażliwości tych zmysłów służy estezjometr termiczny. Badania te możliwe są do przeprowadzenia tylko z dziećmi starszemi. U zupełnie małych dzieci kształcić te zmysły można metodą Montessori, przy pomocy testów, wykazujących przy jakim podwyższeniu, albo obniżeniu stopnia temperatury dziecko odczuwa różnice

Fig. IV.



Krzywa, wykazująca stan znużenia.

zimnej czy ciepłej wody; testy te są zabawą ulubioną dzieci. W miesiącach letnich mogą być często stosowane.

Zmysł bólu stwierdzają przyrządy, zwane algometrem i alhezimetrem. Algometr działa przez nacisk, wykazując przy jak silnym ucisku powstaje wrażenie bólu. Stopień wrażliwości zaznacza siła potrzebna przy nacisku (na skroni).

Przy użyciu alhezimetru wgłębienie igielki w skórę na skroni, większe czy mniejsze, wskazuje wrażliwość na ból; dzieśiąte milimetra rozstrzygają.

Najwcześniej z dzieckiem sześciolatkiem można przeprowadzać te badania i tylko po przygotowaniu przez teoretyczne i praktyczne studia w psychologii eksperymentalnej. U młodszych dzieci badania w tym kierunku odbywają się drogą obserwacji, stwierdzającej naturalne przejawy.

Badanie zmysłu smaku. Zmysł smaku nakazuje badać nowoczesna psychologia laboratoryjnie, tak duże znaczenie przypisuje stwierdzeniu jego normalności. Sporządziła też specjalny przyrząd, smakomierzem zwany; przy jego pomocy stwierdzić można zdolność rozpoznawania różnych smaków i zdolność rozpoznawania smaków przy małym nasyceniu. Próg wrażliwości smakowej stanowi minimalne nasycenie smakiem już rozpoznawane; czyli ta minimalna podnieta już działająca na zmysł i przemieniająca się we wrażenie.

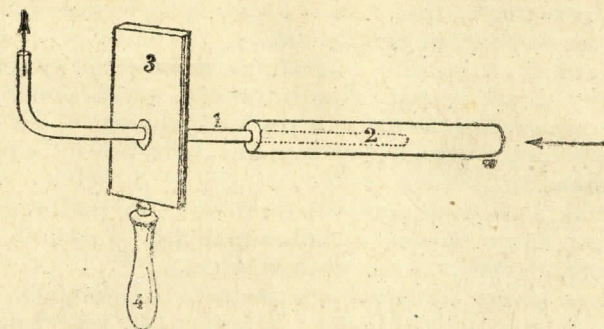
Przy badaniu małych dzieci — w formie dobrowolnej zabawy — używać można pendzelka, albo lepiej kropłomierza. (Dzieci nie połykają roztworów). Chodzi o stwierdzenie, czy dzieci posiadają normalną wrażliwość smakową; więc czy rozpoznają cztery smaki zasadnicze i czy rozpoznają smaki znane, jak kawy, mleka, octu, oliwy, nie widząc barwy tych płynów, ani nie czując ich woni. (Tamponowanie nosa watą przy badaniach). Brak smaku jest anormalją i anormalnością. Lekarz powinien zająć się takim dzieckiem. Badania zmysłu smaku mogą się odbywać w Ogródkach, jednak bez przymuszania dzieci do poddawania się im. Zachęcone powinnyby wszystkie przejść przez te badania corocznie. Normy badań są ustalone¹⁾.

Badanie zmysłu węchu. Zmysł węchu badany bywa olfaktometrem albo osmoskopem. Przy badaniu jednej strony nosa drugą tamponuje się.

Olfaktometr składa się z dwóch rurek wpuszczonych jedna w drugą. Zewnętrzna, z glinki, porowata we środku, napełniona jest odorem. Wewnętrzna, ze szkła, przesuwalna, zaopatrzona jest pomiarem w milimetrach. Jest otwarta z dwóch stron; z jednej zagięta, dla zbliżenia do otworu nosa i ekranikiem oddzielona. W miarę wysuwania i wsuwania rurki wewnętrznej, zapach, którym przepełnione jest wnętrze szerszej rurki, udziela

¹⁾ Aide — Mémoire.

Fig. V.



Olfaktometr.

się więcej czy mniej silnie. O wrażliwości węchowej decydują milimetry, oznaczające do jakiej długości wysunięta została rurka. Norma stanu 7 mm.

W Ogródkach stosuje się metodę flakonową. Pamiętać jednak należy, że o ile stwierdzenie wrażliwości zmysłowej ważnem jest dla kierunku wychowawczego i higienicznego, to znowu częste i silne drażnienie nerwów węchowych dziecka jest nie tylko niezdrowem, ale jest nawet szkodliwym. Wogóle dziecko oddychać powinno czystym, świeżym powietrzem; perfumowanie osób z otoczenia, czy pokoju dzieciennego, umieszczanie w nim kwiatów silnie pachnących, wpływa ujemnie. Substancje, (ciała) wywołujące wrażenia węchowe, ulegają bowiem chemicznej przemianie i przez nerwy działają jako podniety wprost na mózg, drażniąc go, a mózg małego dziecka jest bardzo wrażliwy, gdyż jest w stanie rozwoju.

O sile wrażliwości węchu i smaku rozstrzyga rozpoznawanie różnych zapachów i różnych smaków; decyduje o normalności stosunek ilości rozpoznawanych woni i smaków do ilości podanych przy badaniu oraz i rozpoznawanie ich przy minimalnie słabym nasyceniu.

Normy są już przyjęte i ustalone przez badaczy (Aide-Mémoire).

Badając dzieci małe, trzeba mieć na uwadze ich trudność w nazywaniu rzeczy, nawet dobrze znanych. Przeoczenie tej ewentualności może wywołać ujemny rezultat badań. Uwzględnić należy i to, że małe dziecko może wcale jeszcze nie znać smaku albo zapachu podanego mu do rozpoznania.

Wrażliwość węchowa i smakowa zwiększa się przez kształcenie, ćwiczenie; funkcjonuje jednak zaraz po urodzeniu.

Małe dziecko miesza wrażenia smaku i węchu. Stwierdzają wychowawcy, że dziecko, mające rok i trzy miesiące, niosło

różę do ust, przy poleceniu: „powąchaj“. Półtoraroczne dziecko, normalnie rozwinięte, rozróżnia już pewną ilość dobrych i złych woni, ale nie nadaje im jeszcze nazwy.

Delikatność wrodzoną i naturalną dziecięcego węchu rozwijać należy przy pomocy higienicznego wychowania, przez wczesne przyzwyczajanie dziecka do oddychania nosem, przez umiejętne przeprowadzanie ćwiczenia „wdechu i wydechu“. (Forma zabawy).

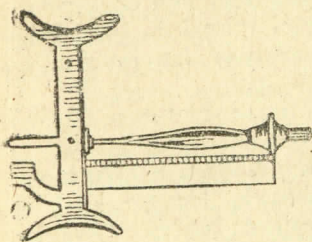
Z punktu sanitarnego i psychologiczno-pedagogicznego należy znać anormalności i nadnormalności zmysłów smaku i węchu, oraz i warunki ich normalności.

Badania dzieci zdrowych, normalnie rozwiniętych, wykazują duże różnice indywidualne; zobowiązują tem samem do uwzględniania każdej dziecięcej jednostki, — każdej osobowości.

Badanie zmysłu słuchu. Zmysł słuchu domaga się bardzo troskliwej pieczy psycho-fizjologicznej. Nie może wychowawca należycie go pielęgnować, a wcale nie może go badać, jeżeli nie zna dokładnie konstrukcji tego aparatu akustycznego, nader skomplikowanego w swojej budowie, co również, a nawet w stopniu wyższym odnieść należy do zmysłu widzenia. Dopiero znając dokładnie fizjologję i anatomię ucha czy oka i technikę samego badania można bez szkody a z korzyścią dla dzieci przeprowadzać próby doświadczalne tylko po specjalnem przygotowaniu w zakresie psychologii eksperymentalnej.

Wiele jest bardzo przyrządów do badania słuchu (diapazony, rezonatory, sonometry, akumetry). W Ogródkach, i wogóle przy badaniu małych dzieci, używa się zegarka i głosu: — szeptu i głosu normalnego z różnych odległości. Badanie przy pomocy zegarka odbywa się w oddaleniu 3—4 m; zegarek trzyma się na wysokości ucha dziecka; przy badaniu jednego ucha drugie tamponuje się watą. Z przyrządów najodpowiedniejszy w młodym wieku dzieci jest młotek Politzera.

Fig. VI.



Młotek Politzera.

Przyrząd ten składa się ze sztabki metalowej, na którą spuszcza się metalowy młoteczek z pewnej stałej wysokości. Dźwięk, wydany przez ten akumetr słyszy ucho normalne w odległości 15 m. Osoby ze słuchem bardzo bystrym słyszą dźwięk „Młotka Politzera“ z odległości 20 m. (Figura VI).

Badania przy pomocy głosu i ze-

garka są niedokładne, jeżeli chodzi o skalę mierniczą, pewną dla statystycznych porównań. Indywidualne korzyści mogą one przynieść badanemu pod względem fizjologicznym, psychologiczno-pedagogicznym i społecznym.

Badania przy pomocy testów („zabawa w milczenie“) przez konstatowanie dosłyszanych szeptów, szmerów, trafionych tonów, rozpoznawanych dźwięków, pamiętanego rytmu, tempa, dowodzi o normalnym czy też nawet muzykalnym słuchu.

Wcześniej bardzo staje się dziecko wrażliwym na wszystkie dźwięki. A jest bardzo wrażliwe na tony ostre, na hałas. I nic dziwnego, gdyż dźwięki działają na jego nerwy słuchowe w podwójny, a nawet potrójny sposób: przez trąbkę Eustachego, przez usta najczęściej otwarte, przez kości czaszki nie stwardniałe jeszcze, więc przepuszczające głos silniej, niż u dorosłych, i drogą właściwą, przez narząd i przewód słuchowy. Chroniąc dziecko przed nagłymi wstrząśnieniami nerwów słuchowych, pielęgnuje się cały jego system nerwowy. Do pełnego rozwoju zmysł ten dochodzi dopiero w 4—5 roku życia dziecka, gdy muszla kostna umocni się i gdy narząd rozwinie się. Do tego okresu szczególnie troskliwie badać należy zmysł słuchu i pielęgnować go przez pielęgnowanie gardła i nosa i przez chronienie tych organów przed stanem kataralnym i zapalnym, do czego bywa u dzieci duża skłonność. A katar nosa czy gardła udziela się bezpośrednio uchu, wskutek fizjologicznych połączeń między temi organami i może spowodować stałą wadę zmysłu słuchowego.

Higiena słuchu polega nie tylko na utrzymaniu samego organu w czystości, ale również na zabezpieczaniu dziecka snu spokojnego i na chronieniu go przed wszelakimi wstrząśnieniami nerwów słuchowych (krzyk, hałas). Zaś w kierunku wpływów pedagogiczno-psychologicznych. W dziecku budzi się bardzo wcześniej rozpoznawcza wrażliwość słuchowa i uczucia słuchowe estetyczne. Badacze stwierdzają, że w 6-tym tygodniu uspokajał śpiew matki bardzo silny płacz dziecka. W 7—8mym okazywało już to samo dziecko radość przy dźwiękach muzyki, gry na fortepianie, uspokajając się, nawet, gdy było głodne.

Najważniejszym czynnikiem przy kształceniu zmysłu słuchu, (jak i innych zmysłów) są przyzwyczajania, po zbadaniu sprawności i bystrości narządu i jego nerwów już u niemowlęcia¹⁾, (karnecik wskaźnikiem na przyszłość). Dziecko w miarę rozwoju powinno rozpoznawać kierunek, oddalenie, rodzaj dźwięków, tak w celu wyrobienia słuchu muzykalnego, jak i w celu wyrobienia orientacji słuchowej.

Formą do kształcenia tego zmysłu, przyjemną i pożądaną, są śpiewy, zabawy i gry przy muzyce, celowe i tendencyjnie ułożone. Mogą one być jednocześnie „testami“, jak u Montessori.

¹⁾ Aide - Memoire 219—265. — Binet: Pojęcia nowoczesne o dzieciach 78—84. Biervlet: Pédagogie Expérimentale. 178—199).

¹⁾ Spostrzeżenia psychologiczne powinny być spisywane od urodzenia.

Kształcąc normalny słuch dziecka, wpływamy pośrednio na rozwój jego inteligencji, na jego wykształcenie intelektualne, estetyczne, moralne, etyczne i społeczne.

Rozwijając przez odpowiednie ćwiczenia słuchowe nerwy skojarzeniowe czyli asocjacyjne, wyrabiamy zdolność tworzenia spostrzeżeń dalszych, więcej złożonych i dowolnych i zdolność do obserwacji; — wywołując zainteresowania i inne przyjemne dla dziecka uczucia, wywołujemy tem samem uzdolnienia i przysposobienia do rozwoju dowolnej uwagi, oraz dowolnej i dobrowolnej karności i refleksji.

Badanie zmysłu wzroku. Badania

zmysłu wzroku dokonują się przy pomocy oftalmoskopów, kampimetrów, tablic optometrycznych. *Tablice Snellena, Monoyer'a* polegają na skali optometrycznej, w której, jako normę przyjęto możliwość czytania z oddalenia 5 m liter wielkości 7 mm. (Figura VII).

W Ogródkach używane są specjalne tablice optometryczne, przedstawiające zamiast liter obrazki wielkości liter na tablicach Monoyer'a czy Snellen'a używanych dla dorosłych do badania normalności i siły wzrokowej, zatem obrazki te są o wielkości rosnącej i pomniejszającej. Binet używa do prób i badań trzech figur, znanych małym dzieciom: kwadratu, koła i krzyża. Normalny wzrok dziecka rozpoznaje je na przestrzeni 5 metrów. Każde oko badane jest oddzielnie. (Karnecik wykazuje rezultaty badań).

Badania stwierdzać mają nie tylko normalność wzroku, ale i progresywny (postępujący) ewolucyjny rozwój tego zmysłu, złączony z wiekiem i indywidualnością, i nie tylko stwierdzać mają samą bystrość widzenia, ale również i zdolność do odbierania wrażeń świetlnych i barwnych, wrażeń kształtu, kierunku, jakoteż i wrażeń perspektywicznych oddalenia i przestrzeni. Co do przestrzeni i oddalenia orientuje się dziecko najpóźniej. Nic też dziwnego, że 2—3 letnie dziecko wyciąga rączki w swoim zachwycie estetycznym, — w górę ku

blekitom i chce koniecznie dosięgnąć i schwycić swoją „Gwiazdkę z nieba“.

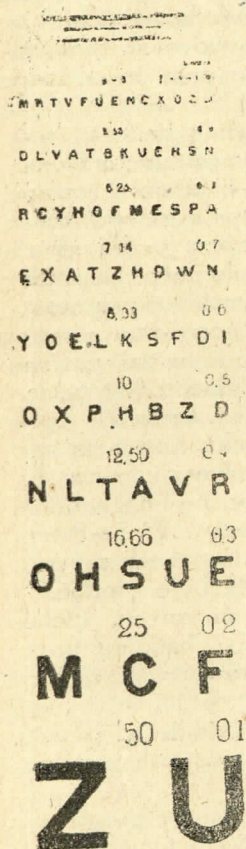
Zabawy Fröbela i Montessori rozwijają narząd widzenia, gdyż zmysł wzroku przychodzi z pomocą zmysłowi ruchu i zmysłowi plastycznemu. Zabawy Montessori „w kolory“ kształcą specjalnie wrażliwość wzrokową na barwy (kolorowe piłki o barwach zasadniczych i z odcieniami, płatki kolorowe, materje różnobarwne). Ilość dobranych trafnie barw, kształtów, daje pewną charakterystykę dziecięcego wzroku (testy). Zabawy wspólne w Ogródkach, przy oczach zawiązanych, — przechadzki i wycieczki, zajęcia dzieci w ogrodzie, — budowanie z klocków i rysunki, malowanie i modelowanie dzieci są testami a jednocześnie ćwiczeniem i modelem kształcenia zmysłu wzroku, — a tem samem są kształceniem inteligencji. A o ile te zajęcia wszystkie są swobodne, dowolne i dobrowolne, są wskaźnikami dla wychowawcy; zaznaczają się w nich bowiem bardzo silnie indywidualne skłonności dziecka, oraz jego upodobania.

Gdy próby stwierdzają u małego dziecka przejawy spostrzeżeń wzrokowych, świetlnych, barwnych i odnoszących się do kształtu przedmiotów, to należy tę zdolność właśnie budującą się, wyrabiać przez dostarczanie podniet odpowiednich; indywidualny rozwój intelektualny dziecka domaga się tego. Podobnie przy objawach wykazujących samorzutny wysilek oka do akomodacji, należy przyzwyczajać wzrok do tej czynności, podając sposobność w podnietach do skoordynowania czynności nerwów mięśni ocznych z nerwami mięśni powiek, szyi, głowy, — nóg, rąk, palców przy nich¹⁾. Chętne powracanie dziecka do zajęć tych samych dowodzi o jego psychofizjologicznem i psychicznem przysposobieniu do nich. — Akomodacja czyli równoczesność wysiłku różnych nerwów w jednym i tym samym celu jest niezbędną dla skoncentrowania na soczewce promieni wychodzących od przedmiotów dziecięcego zajęcia: modelowanie, lepienie z gliny, czy z plasteliny. Stąd też trudności dzieci i ich znużenie, czy wysilek, gdy się im przedwcześnie podsuwa takie ćwiczenia, które trudnościami przewyższają ich normalny rozwój fizjologiczny. (Nauka czytania i pisanie w wieku przedszkolnym: Idea Wychowania).

Badanie pola widzenia. Ważnem jest zbadanie pola widzenia u dziecka. Polem widzenia nazywamy przestrzeń, w której zakresie działają promienie świetlne na soczewkę oka, pozostającego w nieruchomości, patrzącego na punkt jeden wprost. Stwierdzenia tej właściwości są bardzo ważne przy wyborze zawodu, również jak i stwierdzenia właściwości rozpoznawczej

¹⁾ Idea Wychowania Str. 22.

Fig. VII.



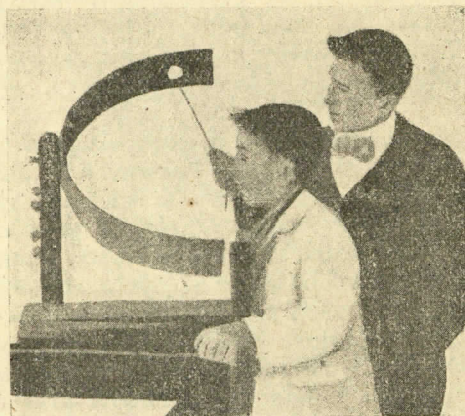
Skala optometryczna Monoyer'a.

barw. Przymioty te zmysłu widzenia podpadają wpływom wychowawczym, kształcą się i rozwijają przez odpowiednie ćwiczenia.

Pole widzenia badane bywa przy pomocy kampimetru.

Kampimetr jest przyrządem do mierzenia pola widzenia. Badanemu poleca się wpatrzeć w punkt biały na wierzchołku łuku w przyrządzie i nie odwracać wzroku z tego punktu w przestrzeni. Drugie oko zasłania się. Eksperymentator przesuwając ów punkt biały od wierzchołka łuku ku jednemu z jego końców i od końca ku środkowi. (Figura VIII).

Fig. VIII.



Kampimetr.

Badania te przeprowadzać można z dziećmi 6—8 letniemi; z młodszymi można robić próby (rzadko i z ostrożnością). N. p. polecić dziecku można patrzenie do okna, w jeden punkt oznaczony, i zbliżać się ku niemu z zabawką w rękę, nie uprzedzając go.

Badanie bystrości zmysłów jest badaniem zmysłowej wrażliwości i spostrzegawczości, Fröbel, Montessori, Binet i Dawid ujęli te badania w pewien system. Na ich metodach należy się oprzeć przy przeprowadzaniu badań w tym kierunku z działalnością w wieku przedszkolnym, zanim powstanie jednolite ułożone system badań polskich dzieci.

Badanie uwagi i asocjacji. Ilość i szybkość wykonanej pracy dowodzi o wytrzymałości uwagi. N. p. oddzielenie klocków barwy zielonej od klocków barwy czerwonej, albo klocków różnego kształtu, czy różnej wielkości.

Badamy uwagę dziecka obliczając czas potrzebny do reagowania na poddaną podniecię. N. p. dziecko, uprzedzone, o co chodzi, wypowiada wyraz, który mu przychodzi na myśl, gdy usłyszy wyraz — hasło: — będący podniecię. Hasłem jest n. p. wyraz „klucz“; reagowaniem mogą być wyrazy: „mały, — duży; — z żelaza; — zamyka drzwi, i t. d.“ Czas reagowania notuje się. Czas potrzebny na reagowanie decyduje o wyniku badania. Test polega na zasadzie kojarzenia.

Na ten temat mogą być ułożone „gry i zabawy, jako testy“. A badanie i ćwiczenie uwagi staje się ogólnym zbiorowym, wspólnym. — Dzieci same, po kolei, wygłaszają dowolnie wybrany wyraz; a dziecko wskazane, równocześnie wypowiada wyraz — reakcją będący. Na czas reagowania wpływa temperament dziecka.

Ten sam test służyć może do badania asocjacji. W takim razie, już nie czas reagowania liczymy, ale ilość wyrazów wypowiedzianych: — skojarzonych z wyrazem hasłem.

Uzdolnienia, zjawiska i funkcje (czynności) psychiczne, ich rozwój, badanie.

Wrażliwość zmysłowa jest podstawą wszelakiego rozwoju intelektualnego i wogóle psychicznego.

Jednakowoż i najsubtelniejsza wrażliwość na podniecie nie przynosiłaby korzyści stałej życiu psychicznemu człowieka, gdyby te znaki i te obrazy, powstałe w wyobraźni zmysłowej jako odbicie zjawisk świata zewnętrznego, nie były w świadomości utrwalone.

Pamięć. Z doświadczenia osobistego i z doświadczenia pedagogicznego wiadomo nam, że jest w człowieku siła i zdolność — przypominania wrażeń dawniej nabytych. Nieraz zdaje się nam, że nic nie wiemy o pewnej rzeczy, czy sprawie, a gdy nam ktoś, okoliczności współistniejące uprzytomni, cała sprawa żywo odtwarza się w naszym przeżyciu wewnętrznym. Tą siłą wewnętrzną i tą zdolnością psychiczną, odtwarzającą wrażenia jest pamięć¹⁾.

Pamięć utrwała w naszej świadomości zaznaczenia wszystkich zmian, zachodzących w świecie zewnętrznym, które oddziaływały na nasze narządy zmysłowe i wywoływały w nich zmiany (chemiczne, fizyczne, termiczne czy inne), a w następstwie wywoływały także zmiany w komórkach mózgowych i spowodowały powstanie wrażenia przez uświadomienie tych zmian.

Działanie pamięci jest wielorakie. — Przy pomocy pamięci zatrzymujemy w świadomości wrażenia nabyte; odtwarzamy je

¹⁾ I. M. S. Psychologia Dziecka. Część I. Rozdział V.

czyli reprodujemy t. j. przypominamy je sobie (wspomnienia). Przy pomocy pamięci rozpoznajemy też zjawiska zewnętrzne, identyfikujemy nowe wrażenia z wrażeniami dawniej nabytymi, a pochodzącymi od tych samych czy takich samych przedmiotów ze świata realnego (rzeczywistego). Zachowanie dziecka w Ogródku po dłuższej w nim nieobecności dowodzi, że ono pamiętało wrażenia, tam nabyte.

Najprostszą formą przypominania, a więc działania pamięci, jest odtwarzanie wrażeń i spostrzeżeń dawniej nabytych przy pomocy takich samych wrażeń nowych. Małe dziecko daje dowody całym zachowaniem swoim, że nie jest mu obcy przedmiot, podpadający pod jego zmysły, którego nie widziało przez czas dłuższy, n. p. zabawka.

Wrażenia i spostrzeżenia odtworzone w świadomości noszą nazwę wyobrażeń czyli przedstawień.

Są różne rodzaje pamięci i różne jej podziały. — Jest pamięć wrażeń czyli pamięć rozpoznawcza, rodzaj pamięci najpierwotniejszej. Jest pamięć słów, wyrazów i pojęć; jest pamięć osób, rzeczy i wydarzeń, pamięć wzruszeń i uczuć i pamięć czynów. — Rozwój pamięci postępuje z wiekiem. Ewolucja czyli rozwój pamięci datuje się od urodzenia dziecka.

W zależności od bystrości zmysłowej, od siły wrażliwości zmysłowej i od spostrzegawczości, od przysposobień i właściwości indywidualnych, jednostkowych, psychologja mówi o pamięci wzrokowej, słuchowej, ruchowej i o typach pamięciowych. Dzieci są przeważnie typami motorycznymi albo typami motoryczno-akustycznymi. Zaświadcza o tem żywa ich gestykulacja i charakterystyczna mimika, ich ruchliwość i skłonność do demonstrowania i obrazowego czy plastycznego przedstawiania własnych przeżyć czy zdarzeń i zjawisk, które zaobserwowały: jako też ich reagowanie np. przy opowiadaniu powiastki. Na rodzaj typów pamięciowych wpływa wrodzona bystrość pewnych zmysłów, pobudliwość większa pewnych nerwów, na ich kształcenie i rozwijanie wpływa też i temperament dziecka.

Kształcenie pamięci. Kształcimy pamięć dzieci pośrednio i bezpośrednio.

Pośrednio kształcimy ją, gdy stosując się do praw asocjacji i do praw reprodukcji, które nam mówią o łatwości przypominania, o ile są rozliczne „pomocze psychiczne“, staramy się dopomagać dziecku w wytwarzaniu tych „pomocy“. A zatem dopomagamy dziecku, ażeby poznawało to samo zjawisko przy pomocy wielu zmysłów; czyli skłaniamy je do odbierania różnorodnych podnieć.

Wedle praw reprodukcji bowiem, tem łatwiej pojawia się w świadomości wrażenie dawniej nabyte, im silniej jest

skojarzone szeregi albo grupami z innymi wrażeniami współcześnie powstałymi. Wrażenia te współtowarzyszące (n. p. kształt, zapach, smak jabłka) stają się ową „pomocą psychiczną“. Przykład z widelcem: — ostrożność dziecka w chwytaniu i trzymaniu tego przedmiotu po przebytem doświadczeniu; sam widok widelca, więc odtworzone wrażenie wzrokowe przypomina już dziecku wrażenie bólu, skojarzone z tamtem wrażeniem; staje się „pomocą psychiczną“ przy reprodukowaniu. Podobnie i zapach jabłka, czy też jego kształt, przypomina dziecku smak tego owocu.

Dając dziecku sposobność do tworzenia licznych spostrzeżeń, a więc pobudzając jego nerwy asocjacyjne do czynności, przyczyniamy się, nie tylko do przygotowania materiału dla pamięci, ale i jej funkcjonowanie ułatwiamy, dostarczając jej owych „pomocy psychicznych“.

Gdy same wrażenia i spostrzeżenia są dokładne, wielostronne, a przytem silne, zapowiadają, że i odtworzenia ich w wyobrażeniach będą łatwe, wierne, z rzeczywistością zgodne, wszechstronne i szybkie — a pamięć sama trwałą.

Kształcąc uwagę dziecka kształcimy również pośrednio jego pamięć, gdyż uwaga wytwarza związki skojarzeniowe między obrazami, powstałymi w świadomości. Ona też ułatwia i przyspiesza ich przypominanie.

Do bezpośredniego kształcenia pamięci dziecka, otrzymujemy wskazania od niego samego. W rozwoju swoim psychicznym po przejściu „okresu tworzenia wrażeń“, w którym dziecko kilkumiesięczne chwytta chciwie wszystkie podniety bez wyboru, następuje „okres tworzenia wyobrażeń“, poczynsz od 3—4 roku życia.

Dziecko dąży, intuitywnie i samorzutnie do wykształcenia swojej pamięci i do nadania jej przymiotu trwałości i wierności, gdy żąda powtarzania tych samych wierszyków i tych samych opowiadań, przestrzegając ścisłości i wierności przy reprodukowaniu; prostując nawet każdą zmianę, każdą pomyłkę i każde odstępianie od przedstawienia w opowiadaniu pierwotnem. Dąży też dziecko do utrwalenia swoich wrażeń i swoich spostrzeżeń dawniej wytworzonych przez częste odnawianie ich w różnych formach zabaw i zajęć, albo przez proste powtarzanie wielokrotne wyrazów czy zdań tych samych. N. p. „Piesek ma nóżki, kotek ma nóżki, ptaszek ma nóżki, konik ma nóżki“. Albo „Ptaszek ma dzióbek, — kotek nie ma dzióbka“. I t. d. Przyczem — jako mały autodydaktyk — dziecko rozszerza zakres swoich spostrzeżeń, ćwicząc wszechstronność pamięci jednocześnie.

Wychowawcy, nie znający praw psychologicznych, tłumaczą takie psychologiczne dążności intelektualne dziecka na jego

niekorzystać. Uważając nieskończone powtarzanie za bezmyślność dziecka, przerywają mu te jego ważne ćwiczenia psychologiczne. A jestto przecież gimnastykowanie pamięci, bardzo prawidłowe; a nie mechaniczną czynnością, gdyż dziecko przejęte jest tem ćwiczeniem — i gdy je

W przykładzie podanym działa pamięć rozpoznawcza wzrokowa. Jej objętość powiększa się przy rosnącej wrażliwości i spostrzegawczości zmysłu wzrokowego, gdy chwytą i kształt i barwę; a wierność i łatwość pamięci wyrabia się przy częstem odnawianiu i reprodukowaniu tych samych wrażeń i tych samych spostrzeżeń (powtarzanie).

Stwierdzono przy badaniu znajomości świata roślinnego u małych dzieci niepomierne szybki rozwój pamięci rozpoznawczej i szybkie rozszerzanie zakresu wrażeń. Bo gdy dziecko dwuletnie zna tylko pięć roślin — dziecko trzyletnie zna ich już 29, — 6—7 letnie 74, a 7—8 letnie 82 roślin i ich nazwy. Jestto pamięć rzeczy i wyrazów.

Dowody rozbudzającej się pamięci logicznej (pamięci pojęć i wydarzeń) daje dziecko, gdy w przypomnieniach swoich wykazuje dążność do uwydatnienia różnic i podobieństw miejsc, kierunku, położenia, stosunku przedmiotów do siebie. Wychowawca znać powinien takie psychiczne przysposobienia dziecka i uwzględniać je; zaświadczać bowiem one o wzrastającej inteligencji, o żywym tempie życia psychicznego u dziecka. (Przykład powyżej podany sposobu samorzutnego reprodukowania). W tym okresie rozwoju pamięci stopnie pokrewieństwa zaczynają dziecko zajmować i te utrwała samo.

Przychodząc dziecku z psychiczną pomocą w ugruntowaniu w jego pamięci wrażeń i spostrzeżeń w sposób prosty, dostarczamy mu sposobności do ćwiczeń pamięci. Odnosi się to tak do pamięci rozpoznawczej jak logicznej.

Jeżeli, recytując dziecku wierszyk żądany, nadajemy jego treści intonację należytą; jeżeli podkreślamy ustępy ważniejsze naszymi zaakcentowaniami, to dostarczamy dziecku, nietylko przyjemności subiektywnej, estetycznej, jaka polega na grze i harmonii słów milej dla ucha, ale oddziaływamy na jego intelekt, rzeźbiąc w jego pamięci głębsze zarysy; rozbudzamy jego zainteresowania umysłowe dla samej treści wiersza, dla związku logicznego jego części z całością. Dajemy również podstawy do rozwoju logicznej formy pamięci, podsuwamy sposoby jej kształcenia przy rozmowach i pogadankach, gdy podkreślamy różne formy ustosunkowań wzajemnej zależności zjawisk. Intuitywnie podchwyci dziecko te metody i spożytkuje je, o ile ogólny rozwój jego psychiczny nadaje się już do takiego kształcenia tem bardziej, że samorzutnie ćwiczy ono pamięć takimi samymi metodami.

Pamięć małego dziecka ma swoje charakterystyczne właściwości. Przeważa w niej element organiczny. To cecha jej jedna, wypływająca z natury małego dziecka. Plastyczność mózgu wywołuje zdolność tworzenia licznych wrażeń; nadaje pamięci cechy objętości, trwałości, wierności, dokładności. Fizjologiczna plastyczność pamięci to cecha jej druga. Inną ważną cechą dziecięcej pamięci jest właściwość jej przyjmowania wszystkich wrażeń bez wyboru, bez selekcji, właściwej pamięci dorosłych.

Pamięć dziecka jest zatem ogólną w tem znaczeniu, że chwytą i zatrzymuje wszystkie podniety, jakie działają na zmysły i na ich wrażliwość. Wpływa na tę właściwość dziecięcej pamięci niepomierne wrażliwość sensoryczna (zmysłowa) i emocjonalna ciekawość, zainteresowanie zjawiskami świata zewnętrznego i pragnienie wiedzy, a więc wrażliwość intelektualna i uczuciowa. Z drugiej strony są znów oddziaływania osłabiające: brak refleksji, podtrzymującej uwagę dowolną, brak doświadczenia życiowego i psychologicznego, brak psychologicznej ekonomji, która selekcję powoduje i wywołuje. W szczególności odnieść należy te właściwości psychiczne do dziecka w wieku do 4 (5ciu) lat.

Rozpoznawcza pamięć dziecka rozwija się najsilniej do ósmego roku jego życia, zatem w okresie przebywania w Ogródku.

Należy korzystać z okresu plastyczności pamięci dziecięcej i poddawać dziecku sposobność do jej kształcenia i rozwoju. Wprowadzać zatem należy dzieci w takie warunki życia, ażeby wrazić w ich pamięć jak najwięcej znaków na zjawiska najważniejsze, a przy uwzględnianiu ich jakości, rodzaju, treści i ich łączności wzajemnej, ich przyczyny i ich następstwa; — a zawsze w chwilach odpowiednich, — to znaczy, w chwilach, gdy się dla pewnych zjawisk zainteresowania dzieci budzą. — Żąda tego od wychowawców psychopedagogja.

Spamiętywanie ułatwia rytm, wywołujący uczucie przyjemne i ułatwia je również barwa, przedstawienie na obrazie, związane z treścią, podsuwaną pamięci. Ułatwiają ich spamiętywanie przede wszystkim warunki i okoliczności, w jakich przychodzi dziecku poznać nowe, dotąd nieznanne zjawiska.

Badania pamięci małych dzieci. Badań laboratoryjnych nad pamięcią dzieci nie można przeprowadzać w wieku przed-szkolnym. W dostosowaniu do tego wieku badania ograniczyć się muszą do obserwacji dziecka, połączonej z pedagogiczno-psychologicznem reagowaniem i do testów.

Binet ułożył szereg testów o rosnącej trudności w dostosowaniu do wieku dziecka poczynawszy od trzeciego roku jego życia. Próby dotyczące badania pamięci bezpośredniej polegają one na powtarzaniu pewnej ilości cyfr i pewnej ilości zgłosek

w zdaniach. Ćwiczą ją i wyprobowują ją też testy — polecenia, które mają na celu zbadanie wszechstronności i objętości pamięci¹⁾.

Inni badacze stosują inne testy, mające charakter zabawy: jak polecenie narysowania z pamięci rysunku, zasłoniętego na tablicy, któremu dzieci przypatrywały się przez pewien czas ściśle określony przy zaostrożonej uwadze, po zapowiedzeniu, że rysunek pozostawiony będzie do oglądania przez czas bardzo krótki, a dzieci będą mogły rysować go z pamięci, albo wymieniać przedmioty znajdujące się na nim, nie patrząc już na tablicę.

Można też badać różne właściwości pamięci: — jej pojemność przez konstatowanie zapamiętanych szczegółów opowiadania, treści ryciny i jej łatwość wykazuje ilość powtórzeń potrzebna do nauczenia wierszyka czy piosenki; o jej trwałości dowodzi zapamiętanie po upływie dłuższego czasu wiersza, (opowiadania, treści obrazka): można też badać pamięć wzrokową, słuchową i t. d. przy pomocy ułożonych odpowiednio testów — zabaw.

Dowodem dobrej pamięci jest zasób wyobrażeń i ich szybkie a wierne reprodukowanie. O zasobie wyobrażeń dowodzi poznawanie i nazywanie przedmiotów rzeczywistych i na obrazkach. Stosunek przedmiotów poznanych i nazwanych do niepoznanych i nienazwanych decyduje o wyniku badania. Uwzględnić należy stopień rozwoju mowy dziecka.

Każde nowe uświadomienie psychologicznego uzdolnienia własnego, dotąd nieznanego, sprawia dziecku wielką radość psychiczną. Jeden z psychologów cytuje zachwyt dziecka, w chwili, gdy wykrzyknęło nagle: „przypominam sobie“; — i zdawało się być pogrążone w kontemplacji przed obrazem przeszłości, który poczynił się uplastyczniać w jego pamięci¹⁾.

Fantazja. W świadomości dziecka zaznaczają się tak żywo wszelkie przypomnienia, że często zdarza się, iż dziecko uważa odtworzenie wrażeń za wrażenia rzeczywiście istniejące. Jest to pierwszy przejaw, najpierwotniejszy — fantazji, występujący w formie złudzenia, gdy dziecko opowiada powiastkę słyszaną, której treścią był świat dziecięcy, jako przeżycia swoje własne i wierzy w prawdę słów swoich²⁾.

Dla dwu — i trzyletniego dziecka ten sam kawałek płaskiego drewnianka jest na przemiany i balonem i talerzem i kapeluszem. A złudzenie jest każdym razem równie silne.

Gdy w dziecku poczyną działać ta zdolność wewnętrzna, fantazja, nie uświadamia jej sobie dziecko. Ale poddaje się jej działaniu chętnie, z zadowoleniem i przyjemnością. I tworzy pod

¹⁾ Mme Necker de Saussure: L'Education Progressive II. 17.

²⁾ I. M. S. Psychologia. Część I. Rozdział V.

jej wpływem obrazy nowe w swojej świadomości, odmienne w całości albo w szczegółach od tych, jakie jego pamięć przechowywała. Nowe łączenie wrażeń przypominanych, a więc zmienianie obrazów, zatrzymanych w pamięci, jest właściwością fantazji¹⁾.

Pod wpływem działania fantazji — jeszcze nieuświadomionej, jako siły twórczo-tworzącej, — następują zmiany i niedokładności w opowiadaniach dziecka, w przedstawieniach przeżyć własnych, czy w przedstawieniach rzeczywistości; często zupełnie bezwiedne. Mają charakter kłamstwa, a nie są niem bynajmniej.

Owe domniemane i pozorne kłamstwa dzieci należy oczywiście prostować, orientując dziecko co do oczywistości i prawdy rzeczy i faktów; w sposób najprostszy, naturalny. (Pytaniem: „Czy tak było?“).

Przeciwdziałać tej skłonności, polegającej na jednostronnej rozbijałości fantazji należy i można przez kult prawdy w tonie wychowania, przez przykład, przez przyzwyczajenia domowe i przez usuwanie zabaw, polegających na „zwodzeniu“, (więc na dobrowolnem wprowadzaniu kogoś w złudzenia), oraz i przez wyrabianie odporności na sugestję i autosugestję; a w psychologicznym kierunku przez wyrabianie wrażeń i spostrzeżeń dokładnych, wszechstronnych i ścisłych, i przez skłanianie do wiernych i jak najwierniejszych przypomnień, gdyż we wrażliwości i w spostrzeżeniach przygotowuje się materiał psychologiczny, z którego i pamięć i fantazja ma korzystać. Jeżeli pamięć umie wiernie odtwarzać, jest już pewność przypuszczenia, że fantazja będzie się normalnie rozwijała.

Fantazji dziecka należy dać sposobność do rozwoju, podsuwając jej wyjawianiom formę i możliwość czynności, czem się dziecko doprowadzi do uświadomienia tej twórczej siły; a w następstwie zapobiegnie się kłamstwu przez podleganie złudzeniom. Gdy dziecko poczyną odtwarzać wrażenia w formie zmienionej, niezgodnej z rzeczywistością, gdy nadawać poczyną odtwarzającym się wrażeniom nowe formy i nowy kształty w ujęciu całości albo w szczegółach, należy mu poddawać materiał dla wypowiedzania się jego fantazji. Niech się dziecko staje „małym odkrywcą“, „małym wynalazcą“ czy „małym artystą“ — jednym słowem „małym twórcą“. Niech ma możliwość rysowania, malowania, lepienia, budowania i t. d. podług własnej inwencji, ochoty i umiłowania; — a jego fantazja znajdzie ujście i wyładowanie normalne i prawidłowe.

Psychologja mówi nam o fantazji odtwórczej (domniemane kłamstwa należą do tej kategorii) i o fantazji twórczej.

¹⁾ Przy opisie „Żywego Obrazu“ w Ogródku działałaby w nas samych, jasno i wyraźnie fantazja, gdybyśmy ten „Obraz“ zdołali sobie przedstawić, nie będąc nigdy w Ogródku, — i gdyby on miał dla nas jasność i wyrazistość rzeczywistości.

Pierwsze przejawy fantazji twórczej występują u dziecka w skłonności do pomniejszania i powiększania (przesada), — dowodem rysunki, opowiadania.

Indywidualne poznanie i zbadanie charakteru i kierunku fantazji dziecka da wychowawcy możność wytworzenia odpowiednich warunków dla jej normalnego i prawidłowego rozwoju.

Rodzaj zmysłowej wrażliwości i spostrzegawczości, rodzaj typu pamięciowego wpływa na kierunek fantazji. Na ogół ma ona charakter dużej żywości zmysłowej, wywoływanej wrażliwością zmysłową dziecka. Zadziwia jednak nieraz swoim porywem czysto psychologicznym.

Materiał pedagogiczny, którym rozporządzają Ogródki Fröbela i Domy dziecięce Montessori, dostosowany do charakteru psychiki dziecka polskiego ¹⁾, odpowiednio przekształcony, zmieniony i uzupełniony, może być znakomicie spożytkowany dla badania, rozwoju i kształcenia fantazji dziecięcej. Wpływ w tym kierunku jest jednym z obowiązków wychowawczych wobec ważności i znaczenia fantazji w życiu jednostkowym i ogólnie - narodowym, w pracy dydaktyczno - pedagogicznej, kulturalnej, naukowej i artystycznej.

Badania fantazji. Sposobem badania fantazji, jej rodzaju i siły u dziecka małego są testy. Ilustracje (rysunki ołówkiem, kredkami) do wierszyka, powiastki, czy opowiadania, albo w odniesieniu do własnych przeżyć dzieci, dają bezpośrednie i porównawcze wykazy. Sposób bawienia się dziecka, jego inwencja przy zabawie, jego rysunki przy poleceniu, ażeby narysował domek czy kwiatek jak najładniejszy, dowodzi o rozwoju, kierunku i bogactwie jego fantazji.

Złudzenia czyli iluzje. Jest forma przejawu fantazji, która może się stać niebezpieczną skłonnością, o ile przeciwdziałania należytego nie miałyby w rozumnym wychowaniu. Dziecko mające bogatą fantazję, ulega nie tylko złudzeniom ale i halucynacjom.

Przy złudzeniach działa fantazja w ten sposób, że pod jej wpływem dziecko przekształca zjawiska i obrazy rzeczywiste bezwiednie i nieświadomie, (kłamstwa mimowolne). Ma n. p. dziecko na przechadzce wieczorem, przy zmierzchu, przed sobą drzewo, a zdaje mu się, że widzi człowieka i za człowieka je bierze. Podnieta zmysłowa działa tu wprawdzie, ale jest fałszywie zrozumiana i źle wytłumaczona. Przyczyną złudzenia jest zmysłowe wrażenie, niezgodne z rzeczywistością.

Halucynacje. Przy halucynacjach dziecko nie otrzymuje, jak przy złudzeniach, podnieć zmysłowych, które pozostawałyby w związku z rodzajem jego reagowania — jakim są jego przywidzenia, — nie ma wrażeń zmysłowych, bezpośrednich, jako przyczyn przywidzeń.

¹⁾ Idea Wychowania. „Charakterystyka dziecka polskiego“.

Gdy dziecko widzi, budząc się w nocy, w ciemnościach przy łóżeczku i naokoło w pokoju straszne postaci ludzkie a lęka się ich i płacze i krzyczy z przerażenia pomimo światła, zaświeconego i pomimo uspokojenia matki i ten stan psychiczny przedłuża się, to bierze dziecko twór fantazji za rzeczywistość: — ulega halucynacji.

Przy halucynacjach fantazja działa w ten sposób, że wyobrażenia odtwórcze brane są za wrażenia zmysłowe: — więc wspomnienia, reprodukcje wrażeń; n. p. opowiadania, powiastki, przyjmują w wyobraźni dziecka formę rzeczywistości, aktualności. Podniety urojone, odtworzone działają jak zdarzenia i fakta rzeczywiste, jak wrażenia obecne w świadomości.

Halucynacje treści tej, jak powyższe, o ile dziecko nie jest chore, dowodzę, że ono odbiera podniety ujemne co do rodzaju albo za silne: wstrząsające silnie i gwałtownie psychicznym organizmem dziecka.

Autosuggestja podnieca i podtrzymuje halucynacje.

Suggestja. — Suggestja jest skłonnością do poddawania bezkrytycznego woli własnej pod wpływ działania obcej woli. Silny indywidualizm — chroniący przed podleganiem suggestji, jest środkiem samoobronnym. A samokrytycyzm broni przy autosuggestji, gdy wrażenie jakiegokolwiek silniejsze narzuca się i ubezwładnia swobodę myśli czy działania. — Psychologiczne wychowanie usuwa suggestjonowanie, czyni wychowanków odpornymi. Binet poddaje specjalnym badaniom testami podatność dzieci na suggestywność, której z łatwością ulegają przy braku doświadczenia i krytycyzmu ¹⁾.

Myślenie. Badacze (uczni), robiący doświadczenia nad własnymi dziećmi, stwierdzają, że myślenie dziecka rozwija się bardzo wcześnie ²⁾.

Myślenie właściwe polega na psychicznym operowaniu pojęciami, na ich wytwarzaniu i na umiejętności łączenia ich w sądy (zdania) i we wnioski — jako rezultat sądów, jako wyprowadzenie jednego sądu z dwóch innych sądów. Ta forma myślenia obcą jest dziecku małemu w ścisłym swoim przeprawieniu.

Pojęcie. Pojęcie doskonale i w pełni logiczne wymaga, wedle określeń psychologii i logiki (nauki o prawach myślenia) wielu warunków psychicznych. Musi być: 1. bogactwo spostrzeżeń zmysłowych w wyobraźni i w świadomości; 2. łatwość asocjacji i reprodukcji i wierność reprodukcji; 3. musi być uzdolnienie do zastanowienia, refleksja, uwaga skupiona, musi być umiejętność odnalezienia cech takich, które wspólne są

¹⁾ Pomiary Inteligencji.

²⁾ I. M. S. Psychologia. Część I. Rozdział II. i VI.

wszystkim przedmiotom, należącym do tej samej grupy przedmiotów czy istot, do tego samego rodzaju czy gatunku zjawisk: to jest cech istotnych; oraz rozpoznawanie i odróżnianie od nich cech takich, które są właściwościami jednostkowymi, indywidualnymi osób i rzeczy: cech przypadkowych; — 4. musi nastąpić oddzielenie, t. j. abstrahowanie (oderwanie) cech istotnych od cech przypadkowych; — i 5. musi nastąpić złączenie cech istotnych w całość (definicja).

W mowie codziennej używamy, nie zastanawiając się nad tem, bardzo wiele takich wyrazów, którym logika nadaje nazwę pojęć. N. p. wyraz „drzewo“ jest wyobrażeniem pojęciowym. Proces wyrobienia tego pojęcia tak przedstawiałby się: Należałoby mieć w świadomości przez pamięć zachowane znaki i obrazy wielu gatunków tych roślin, którym miano drzew nadajemy; należałoby odtworzyć w wyobraźni wszystkie gatunki tych roślin, jakie znamy — więc liściaste, szpilkowe i owocowe, krajowe i zagraniczne; następnie należałoby zastanowić się, które z właściwości tych wszystkich gatunków drzew, które znamy, wspólne są wszystkim roślinom, nazwanym drzewami. Te właściwości, jako cechy wspólne i istotne należy zebrać w całość, oddzielając je od cech przypadkowych, jak n. p. właściwość, że niektóre wydają owoce jadalne, że mają liście, że są jawnokwiatowe, a ich kwiecie różnobarwne i t. d. Po dokonaniu abstrahowania, definicja pojęcia „drzew“ brzmiałaby: Drzewo jest rośliną, mającą korzenie, pień, gałęzie, (liście albo szpilki, jadalne albo niejadalne owoce) i t. d.

Patrząc na rośliny, które noszą miano „drzew“, widzimy jabłonie, sosny, olchy, dęby, buki i t. d. W całej przyrodzie nie znajdujemy rośliny, która posiadałaby tylko te cechy, które łączymy w pojęciu „drzewo“. „Drzewo“ w rzeczywistości nie istnieje.

Wyobrażenie zmysłowe, zmysłowe spostrzeżenie i pogląd zmysłowy jest odtworzeniem obrazu, jaki podaje rzeczywistość; łączy cechy istotne i przypadkowe. Jeżeli zatem wyobrażenie „jabłoni“ n. p. jest wierne, to musi objąć wszystkie cechy właściwe jabłoni, jako jednemu z gatunków drzew (jakość kory, liścia, kwiecia, owocu) i wszystkie cechy właściwe gatunkowi rośliny, nazwanej drzewem (cechy istotne).

Wyobrażenie pojęciowe jest wytworem pracy wewnętrznej psychicznej. Jest wytworem właściwego myślenia. Łączy cechy istotne, operuje nimi.

Psychologowie nazywają pojęcie także wyobrażeniem abstrakcyjnym (oderwanym).

Sąd. Czem jest zdanie w gramatyce, tem jest sąd w logice i w psychologii. Pojęcie jak i wyobrażenie — to wyraz — to słowo.

Sąd jest wypowiedzeniem pewnej myśli, jest stwierdzeniem czegoś. Na sąd składają się pojęcia, albo pojęcia i wyobrażenia złączone w ten sposób, że jedno orzeka coś o drugim. N. p. „Drzewo jest rośliną“, „Dąb jest drzewem“.

Wniosek. Wniosek jest wyprowadzeniem sądu z dwóch innych sądów, jest wynikiem stwierdzania, porównywania. N. p. „Drzewa mają takie i takie właściwości“. „Dąb posiada te właściwości“. „Dąb jest drzewem“.

Tworzenie wniosków jest pracą dojrzałej myśli ludzkiej, logicznej, kombinacyjnej, wytężonej, jest wyrazem umiejętności myślenia prawidłowego.

Myślenie dziecka. Dla małego dziecka cały ten proces psychiczny jest niedostępny.

Fizjologiczny ustrój całego systemu nerwowego i mózgu dziecka małego, brak technicznej umiejętności dowolnego reprodukowania, niemożliwość długotrwałej uwagi dowolnej również z przyczyn fizjologicznych, brak neuronów (niewyrobionych jeszcze), a wskutek tego braku (nerwów asocjacyjnych) brak dróg nerwowych skojarzeniowych; brak doświadczenia w orientowaniu się w świecie zewnętrznym, brak znajomości świata zewnętrznego i wiadomości o nim dostatecznych: — oto są przeszkody, dla których małe dziecko nie może wytwarzać pojęć, ani w pełni operować pojęciami, co jest podstawą właściwego myślenia.

Uzdolnienia wrodzone i wrodzone przysposobienia w tym kierunku ukazują się jednak w dziecku bardzo wczesnie; nawet zadziwiająco wczesnie. Wykazują one wysokie przeznaczenie ludzkiej istoty.

Zaczątki pojęć wprowadzie w formie pierwotnej i surowej jeszcze zaznaczają się już u dziecka półrocznego przy jego rozpoznawaniu osób i rzeczy najbliższych. Dziecko odróżnia matkę od innych osób; zabawkę od innych przedmiotów. W takim rozpoznawaniu jednostkowym, — stwierdzają uczeni,¹⁾ jest już pewne uogólnienie, odhajdywanie podobieństw i przeciwieństw; zatem łączymy przedmiotów wedle ich istotnej treści, wedle ich cech istotnych i im tylko właściwych, charakteryzujących je, co jest podstawą do wytwarzania pojęć gatunkowych. Od tworzenia pojęć jednostkowych musi dziecko rozpoczynać swoją pracę intelektualną, na zasadzie kierunku swojego myślenia konkretnego.

Właściwości te psychiczne ukazuje dziecko roczne, gdy patrząc na żywego ptaka, zwraca główkę w stronę, ku miejscu, gdzie jest taki sam ptak wypchany. Albo dziecko (2—3 letnie) składające klocki czy kamyczki takiej samej wielkości i tego

¹⁾ Kirkpatrick: Grundlagen der Kinderforschung, Leipzig, 1909.
Stern: Psychologie der frühen Kindheit, Leipzig, 1914.

samego kształtu razem a w oddzieleniu od wszystkich innych, daje dowód logicznego segregowania (rozdzielania).

Są to bardzo znamienne zaznaczenia przysposobień psychicznych dziecka do logicznego myślenia, — do tworzenia pojęć i sądów.

Formy myślenia. Najprostsze zdania, które dziecko wypowiada, takie, jak: „kotek miauczy“, „ptaszek śpiewa“, „piesek szczeka“, dowodzą, że dziecko pracuje intelektualnie, gdyż łączy ze sobą odpowiednio wyobrażenia zmysłowe. Jestto forma myślenia najprostsza, naturalna, prymitywna, ale obserwacyjna, rozróżniająca cechy i właściwości, a operująca zasobem wrażeń i wyobrażeń.

Jeżeli dziecko, po wypowiedzeniu myśli: „piesek ma nogi“, dodaje: „kotek ma nogi“, „konik ma nogi“, „ptaszek ma nogi“, to łączy w tych zdaniach, w tych sądach cechy wspólne przedmiotów. Jestto forma myślenia o wiele wyższa od poprzedniej, jest zapoczątkowaniem rzeczywistego myślenia kombinacyjnego, logicznego, pojęciowego.

Z przyczyn technicznych dziecko małe ma dużo trudności w wyrażaniu słowem myśli swoich. Brakuje mu wyrazów. Nie umie ich ująć w formę odpowiednią. Nie rozumiemy go, a ono irytuje się i gniewa.

Dlatego też należy dostarczać mu materiału, ażeby się mogło wypowiadać plastycznie i obrazowo; — a śledzić przytem rozwój jego mówienia, ażeby rozumieć jego „język dziecięcy“, w którym wyraża wiele trafnych i niezwykle logicznych sądów i wniosków w formie skróconej albo w formie pytań; w okresie, który możnaby nazwać „okresem pytań“, począwszy od wieku bardzo wczesnego.

Często wypowiada kilkoletnie dziecko szereg sądów i wniosków w pytaniach, n. p. gdy pyta o kwiatek, skąd się wziął. A po usłyszeniu odpowiedzi, że wyrósł; — pyta dalej. Nie zadawała się odpowiedziami, że wyrósł z nasionka, że nasionko dojrzałe wpadło w ziemię i dało początek roślince. Pytaniami zdąża do tego, ażeby się dowiedzieć o przyczynie, która dała początek istnieniu tej roślinki — i nasionku i kwiatkowi. Prawo bytu zajmuje dziecięcy umysł; prawo przyczyny.

Każdy wyjaw zaczątków pojęć, powstających sądów i wniosków dziecka, jest uzewnętrznieniem rozwoju jego mózgu, jest wskazaniem psychofizjologicznym i psychologicznym dla wychowawcy, gdyż zaświadcza o rozwoju świadomości, o rozwoju duszy dziecka. Jest przytem zaznaczeniem dowodzącym o wysokim przeznaczeniu istoty ludzkiej, o jej uzdolnieniu do wyższego życia intelektualnego, psychicznego i duchowego, jeżeli ono budzi się i przejawia tak wcześnie w nikłej i drobnej istocie

dziecka, fizycznie tak mało rozwiniętej, tak niezaradnej w życiu praktycznym, — tak w niem uzależnionej.

Psychoetnologowie i psychosocjologowie dowodzą o analogji, istniejącej między formą myślenia małego dziecka a formą myślenia ludów pierwotnych, które wytwarzały pojęcia o nieśmiertelności, o bóstwie, jako o sile twórczej, duchowej, rządzącej światem i człowiekiem. Co dowodzi, jak silnie łączy się w człowieku rozwój intelektualny z rozwojem duchowym, jak żywą w nim jest dążność do życia nadprzyrodzonego, jak silną zdolność do tworzenia idei.

Idea. Idea jest najwyższą formą wyobrażania. Jest pojęciem pomyślanem w odniesieniu do przeznaczenia przedmiotu, do celu jego najwyższego; przedstawia ten przedmiot w formie jego najdoskonalszej, idealnej.

Wyraz ten sam: „człowiek“ n. p. może być pomyślany, jako wyobrażenie zmysłowe, jako pojęcie i jako idea.

Wyobrażenie „człowiek“ poda nam te wszystkie cechy i właściwości istoty ludzkiej, które zmysłami naszymi stwierdzić możemy. Więc wzrost, postawa, kształt, głos i t. d., będzie treścią wyobrażenia złożonego zmysłowego w odniesieniu do istoty ludzkiej.

Pojęcie „człowiek“ połączy tylko te cechy, które charakteryzują i znamionują istotę ludzką, jako odrębną od wszystkich innych istot na ziemi widzianych, i na niej przebywających, więc postawę i chód prosty, zdolność mówienia i t. d.

Idea człowieka przedstawi go nam, jako istotę najwyższą wśród całej przyrody, jako istotę fizyczno-duchową, podniesioną przeznaczeniem, uzdolnieniem, dążnościami i aspiracjami do działania dowolnego a twórczego, i do życia jemu tylko właściwego, tak w kierunku psychicznym, intelektualnym, moralnym, duchowym, jak i społecznym.

Idealy. Małe dziecko ma już idealy w swoim świecie. wewnętrznym, nieraz bogatym, urozmaiconym i pięknym. Tajemnicą pokryta jest jeszcze dla nas psychiczna praca dziecka w tym kierunku.

Fantazja jest siłą pomocną w wytwarzaniu ideałów. Nie tylko w tym kierunku, że ułatwia człowiekowi czynność abstrahowania, a więc tworzenia pojęć i toruje tym sposobem drogę w jego umysłowości do powstawania idei, ale kształci wyobraźnię i przysposabia ją do odzwierciedlania tak obrazów konkretnych świata zewnętrznego, jak i obrazów idealnych ze świata myśli, ze świata nadprzyrodzonego. Wcześnie ukazuje się też w dziecku skłonność do tworzenia idei — w rysunkach, symbolach.

Badania rozwoju intelektualnego u dzieci. Testy odpowiednio ułożone, jako skala miernicza, mogą być normą w ocenie

przy badaniu rozwoju intelektualnego małych dzieci. Binet, Montessori, a w Polsce Dawid, zapoczątkowali pracę badań psychologicznych nad rozwojem psychicznym dzieci w wieku przedszkolnym. Dawid stosuje badania „przyczyny i skutków”¹⁾. Został też już poddany zbadaniu zakres pojęć małego dziecka. Testy Binet’a odnoszą się do badania zakresu definicji, jakie dziecko podać może w zależności od wieku fizjologicznego. — I przy tych badaniach „zabawy - testy” są bardzo odpowiednie n. p. odgadywanie przedmiotu, zamyszonego przez dziecko, na podstawie jego własnych określeń.

Do dokładnego zbadania intelektualnej istoty dziecka przyczynić się może zestawienie naukowe progresywnego rozwoju jego mózgu i analogiczny rozwój zakresu i treści pojęć, pozostający w zależności od rozwoju jego mózgu i od ogólnego rozwoju psychicznego.

Reagowanie wychowawcze. Rozwój sił intelektualnych, sił myślenia, umiejętność tworzenia pojęć, sądów i wniosków jest podstawą dalszego rozwoju życia psychicznego. Dlatego też niepomniernie ważnym jest psychopedagogiczne uświadomienie wychowawców i ich odpowiednie reagowanie psychologiczne.

Przygotowaniem do odpowiedniego reagowania wychowawczego jest znajomość dziecka fizjologiczno - psychologiczna, a więc badanie natury dziecka, wogóle wnikiwanie w nią i w jej przejawy, zależne od wieku i indywidualności.

Podniety emocjonalne. Dziecko małe jest przede wszystkim istotą subiektywną, wrażliwą niepomniernie nie tylko w kierunku podniety, działających przez zmysły na jego intelekt; ale szczególnie wrażliwym jest na podniety emocjonalne.

Podniety, działające na narządy zmysłowe, są źródłem wrażeń zmysłowych (intelektualnych) i emocjonalnych równocześnie.

Działanie podniety na nerwy zmysłowe może być dla dziecka przyjemnym albo nieprzyjemnym.

Uczucia. Zmiany wywołane przez wstrząśnienia i podrażnienia nerwów odnośnych wywołują stany psychiczne, pożądane albo niepożądane; — dziecko pragnie je utrwalić albo od nich się uwolnić, zależnie od ich treści, jakości i ich działania. (Przykłady w „żywym obrazie”).

Stany psychiczne przyjemne i nieprzyjemne, pożądane i niepożądane, nazywamy uczuciami: ²⁾,

Afekty. W przykładzie podanym byliśmy świadkami rozmaitych uczuć, budzących się w dzieciach. Lęk, obawę, gniew okazały tam dzieci; są to uczucia nieprzyjemne, najprymity-

wniejsze, instynktowe, budzące się najwcześniej, jako przejawy samoobronności, samozachowawczości. Wspólne małym dzieciom i ludom prymitywnym jako reagowania emocjonalne najbezpośredniejsze uczucia lęku, obawy i gniewu dochodzą bardzo często do gwałtownych wstrząśnień emocjonalnych, związanych z charakterystycznymi zmianami w wyrazie twarzy (i w zachowaniu). Takie gwałtowne przejawy uczuć, związane ze zmianami fizjologicznymi, (drżenie, zblednienie) nazywamy afektami. Podlegają im także osoby dorosłe; nieopanowane, nie zrównoważone osoby temperamentu sangwinicznego przede wszystkim.

Kształcenie uczuć. Zdziwienie, zainteresowanie, zdumienie dzieci są żywym zareagowaniem uczuciowym, które wywołały podniety zmysłowe, budzące ich życie intelektualne do rozwoju, do pracy. Uczucia te przyjemne i pożądane starają się dzieci zatrzymać, utrwalić. A one stają się znowu ze swojej strony podniety emocjonalną, działającą dodatnio na rozwój uwagi, refleksji; pobudzają czynność asocjacyjną, kombinacyjną, utrwalają zdolność pamięci, żywość fantazji, — duszę dziecka pobudzają do pełni życia. Wywołują pragnienie ruchu, czynności, uczucie, które Francuzi określają, jako „*sentiment d'activité*”.

Uczucia zdziwienia, zainteresowania, ciekawości i zdumienia są temi stanami psychicznymi, które, jak utrzymują psychologowie, stały się podstawą i środkiem kulturalnego rozwoju ludzkości. Doświadczenie stwierdza, że w sprawie wychowania intelektualnego i w sprawie wychowania charakteru kształcenie uczuć jest czynnikiem pierwszorzędного znaczenia.

Badania psychologiczne dzieci doprowadziły już do stwierdzenia, że wszelkie wpływy wychowawczo - rozwojowe opierać się powinny na uczuciowej wrażliwości dziecięcej psychiki, która nie mniej jest silną i żywą od ich wrażliwości intelektualnej.

Cały autodydaktyzm ¹⁾ małego dziecka na tym motywie oparty. Zainteresowanie i umiłowanie zajęcia, budzącego zainteresowanie, potęguje te uczucia, — i wywołuje tem silniejsze dalsze reakcje.

Badanie uczuć. Sfera uczuć poddaną została również badaniom laboratoryjnym. Pletysmograf wykazuje przy pomocy „krzywych” t. j. łuków krótszych i dłuższych oddziaływanie uczuć na stan pulsu. Słabszem okazuje się jego tętno przy uczuciu strachu, lęku, obawy; wielka radość wywołuje również zwolnienie tętna w pierwszej chwili, następuje jednak jego unormowanie czy podniecenie nawet przy radości trwającej, która jest ważnym czynnikiem psychologicznym w wychowaniu intelektualnym.

Nie tylko zatem dla względów intelektualnego wychowania,

¹⁾ Dawid: Inteligencja, wola i zdolność do pracy. Str. 93—197.

²⁾ I. M. S. Psychologia. Rozdział VII.

¹⁾ Idea wychowania.

ale i dla wychowania strony uczuciowej, musi być brana pod uwagę wychowawcy jakość i siła podnieć, dostarczanych dzieciom.

Egoizm. Obok uczuć lęku i gniewu, których źródłem jest instynkt, inne jeszcze uczucie instyktowe, wrodzone, jest silnie rozwinięte u zupełnie małego dziecka, jego egoizm i z nim łączona próżność, chętność u dziecka trochę starszego.

Badania statystyczne stwierdziły, że egoistyczne uczucia dochodzą do pewnego maksimum swojego napięcia w dwóch okresach najszybszego rośnięcia dziecka, gdy organizm jego wyczerpany tą pracą fizjologiczną, szybką przemianą materii, potrzebuje silnego odżywienia i starannego pielegnowania. Samozachowawczość dziecka wrodzona przysposabia je do uczuciowego reagowania na podniety skrajnego, ale jaknajprzychylniejszego, dla jego własnej osoby, bez uwzględnienia interesu innych.

Dwa okresy wzmożonego egoizmu przeżywa dziecko w wieku przedszkolnym: jako niemowlę i w wieku 6—8 lat.

Uczucia altruistyczne. Przeciwwaga jego natury psychicznej i jej intuitywna samoobrona przed jednostronnością wyjawia się we wczesnym rozbudzeniu uczuć przeciwstawnych egoizmowi, — uczuć altruistycznych, czynnej sympatii — współczucia. Wykazuje je już dwuletnie dziecko w czynnym swoim życiu.

Statystyka przeprowadzona podaje tabelę zaznaczającą wzrost uczuć altruistycznych zależnie od wieku dziecka i jego rośnięcia.

Badanych było 408 dzieci w wieku od 2—6 lat. Wyniki wykazują zależność uczucia od wieku, wpływającego na zwiększenie i pomniejszenie uczuciowości altruistycznej u dzieci.

Wiek dzieci (lat)	2	3	4	5	6
Ilość „	66	95	94	93	60

Co do przedmiotu współczucia:

W odniesieniu do rodziców	145	—	35 ¹ / ₂ %
„ do innych ludzi	59	—	14 ¹ / ₂ %
„ do zwierząt	88	—	21%
„ do roślin	56	—	14%
przy opowiadaniach	60	—	14 ¹ / ₂ %

Trzechletnie dzieci okazują już bardzo rozwinięte uczucia.

Uczucie społeczne. Społeczne uczucia budzą się w czwartym roku życia (nędza, kalectwo wzrusza dzieci). Od lat czterech radość dziecka wywołują zjawiska przyrody; sprawiają dziecku przyjemność bardzo wczesnie, jako uczucia zmysłowe. One są podstawą dla uczuć wyższych, umysłowych, estetycznych

i innych. Zadowolenie dziecka wywołuje szczególny dobór barw, rytm, harmonja połączonych tonów, krajobrazy w rzeczywistości i na obrazkach, widok chmur, gwiazd, śpiew ptaków.

Rozwój uczuć. W wieku 4 — 5 lat nie tylko uczucia estetyczne, ale i uczucia etyczne poczynają się rozbudzać w dziecku. Odczuwa ono już i piękno i dobro; szuka dusza jego intuitywnie i spontanicznie prawdy.

Wniknięcie w życie psychiczne dziecka, badanie rozwoju tego życia z dnia na dzień stwierdza ten fakt i zaświadcza o nim.

Dziecko czteroletnie ma już poczucie sprawiedliwości, odpowiedzialności, obowiązku w zaczątkowym rozwoju. Subiektywizm dziecka sprawia to, że uczucia te mają osobiste odniesienia i dostosowania, — gdyż krytycyzmu przedmiotowego brak jeszcze dziecku w tym wieku.

Często altruizm jest źródłem tych uczuć. Pobudką do ich powstawania bywają też i uczucia osobistej godności. Wykazuje je już nieraz dziecko trzechletnie, gdy się obraża i oburza na żart, udający uderzenie jego rączki.

Poczucie odpowiedzialności, zadośćuczynienia jest następstwem rozwoju intelektualnego w kierunku logicznego łączenia zjawisk przyczyny i następstwa i dowodzi o umiejętności odnośnienia ich do swojej osoby i czynności własnej. Doświadczenia konkretne dziecka, jego przeżycia osobiste dają mu zrozumienie przyczyny i jej skutku. Samouświadomienie dziecka budzi się; — okres bardzo ważny.

Moralny pierwiastek odpowiedzialności osobistej, budzący się tak wczesnie w dziecku, ogromne ma znaczenie psychopedagogiczne i socjalne. Staje się czynnikiem równoważącym wrodzony egoizm natury dziecięcej. Stwierdza, że istota ludzka jest z natury przeznaczenia swojego istotą wysoce etyczną.

Egoizm, silnie rozwinięty w dziecku, może rozbudzać w niem uczucia zazdrości, nienawiści a nawet pragnienie zemsty. Altruizm budzi uczucia społeczne i ogólnomoralne, zrównoważa ujemne wpływy egoizmu, pokonując tamte uczucia destrukttywne siłą prężności uczuciowej w odwrotnym kierunku pozytywnym i dodatnim.

Wychowanie stwarzać powinno odpowiednie warunki.

Budzenie się uczuć wyższych. Okres powstawania pojęć, sądów, wniosków i idei w formach zaczątkowych (prymitywnych), ale niemniej znamiennych i charakterystycznych, jest okresem budzenia się uczuć wyższych, jak patriotyczne i religijne. Równocześnie z rozwojem wyższych form intelektualnych zjawisk występują samorzutnie wyższe formy uczuć (jak religijne).

Przyzwyczajania poprzedzają ten okres. Czyni też matka „znak krzyża“ na piersiach dziecka — własną jego rączką.

¹⁾ I. M. S. Psychologia dziecka. Rozdział I. i XII.

A przykład otoczenia umacnia przyzwyczajenia, w szczególności oddziaływa w okresie naśladownictwa, gdy rodzice razem z dzieckiem odbywają modlitwy poranne i wieczorne.

Spontanicznie dokonywane akty dziecięcej ofiarności i dziecięcego poświęcenia przy pewnej naiwności, prostocie i szczerości bywają wyrazem czynnej wiary dziecka.

Uczucia religijne. Pod wpływem bogactwa swojej fantazji, przy żywej, impulsywnej uczuciowości Jasełka z dzieciątkiem Jezus stają się dla dziecka rzeczywistością, gdy (2 — 3 letnie), przez pół godziny stać przed szopką może z oczkami coraz więcej rozjaśnionymi i z twarzą zarumienioną, wpatrując się w szczegóły i udzielając matce swoich wrażeń, i spostrzeżeń. (Fakt zaobserwowany). Rozpromienienie dziecka zaświadcza o żywych jego przeżyciach psychicznych, duchowej natury.

Uczucia narodowe i patriotyczne. Muzyka, opowiadanie, obrazy, poezja, samo uczenie i środowisko życia i ciepło rodzinne, — są temi środkami, które dopomagają do rozwoju najszlachetniejszych uczuć, jak uczucia miłości Ojczyzny, których zarzewie tli nieświadomie w duszy dziecka, kochającego swoje otoczenie, swój dom rodzinny, swoją rodzinę, przez którą jest również kochane.

Podział uczuć. Ze względu na siłę uczuć, rozróżnia psychologia uczucia normalne, uczucia gwałtowne, czyli afekta i namiętności, które nie są już czystymi uczuciami (ale uczuciami jednostronnie się rozwijającymi, pod kierunkiem jednostronnie działającej woli).

Co do rodzaju, są uczucia niższe, ustrojowe i zmysłowe, i uczucia wyższe, umysłowe.

Czynne pragnienia dziecka, jako podstawa rozwoju woli. W genetycznym rozwoju zjawisk psychicznych zmysłowa podnieta i wrażliwość zmysłowa wywołuje u małego dziecka nie tylko zareagowania natury intelektualnej, albo emocjonalnej, (czy też obydwie formy reakcji współcześnie); ale jest podstawą powstawania zjawisk chcenia, zjawisk czynnego pragnienia i czynnego pożądanego. Podtrzymywane są te zjawiska albo siłą instynktu przyrodniczego i siłą popędów od niego pochodzących, jak n. p. głód z dążeniem do zaspokojenia go; albo podtrzymuje je siła woli rozsądkowej i rozumowej, która rozwija się powoli i stopniowo na podstawie budzącej się w dziecku bardzo wcześnie uwagi dowolnej i z nią związanej refleksji i obserwacji, jak i na podstawie rozwoju czynności intelektualnych i uczuć wyższych. Najpierwotniejsze ich przejawy ukazują się w dziecku w jego ruchach różnego rodzaju; następnie w czynnościach, zajęciach i w jego zabawie.

Typy psychiczne. Zależnie od bodźca, podtrzymującego ludzkie (dziecięce) życie aktywne, wytwarzają się dwa cha-

rakterystyczne typy psychiczne rodzaju ludzkiego, one decydują o postępie i rozwoju ludzkości. Przewaga, stała czy chwilowa, jednego z nich ustala linię wytyczną dla kierunku życia narodowego, społecznego, wszechogólnego, jak i indywidualnego.

Typ niższy ludzkiej istoty, to typ człowieka, żyjącego i działającego przeważnie na podstawie praw instynktowych, przyrodniczych, praw fizycznych i fizjologicznych, zmysłowo-materiałnych (egoizm, afekta, namiętności).

Wyższy typ istoty ludzkiej, to typ człowieka, łączącego w życiu swoim i w swojej działalności prawa zmysłowo-przyrodnicze z prawami psychicznymi i duchowymi; to typ człowieka, utrzymującego harmonię życia wszechkierunkowego przez podtrzymywanie prawa równowagi między życiem zewnętrznym a wewnętrznym, między życiem zmysłowo-cieleśnym, fizycznym i jego rzetelnymi uprawnieniami a życiem umysłowym, nadmateriałnym i jego zapotrzebowaniami wyższymi.

Te dwa ludzkie typy poczynają się kształtować już w kolebce; rozwijają się w wieku przedszkolnym; ich zarody przynosi dziecko z przyjściem swoim na świat. Wychowawca musi wziąć je pod swój kierunek, ażeby nieść pomoc psychopedagogiczną w podtrzymywaniu i utrwalaniu jednych, w pokonywaniu i usuwaniu innych.

Obserwować, badać, znać dziecko musi zatem wychowawca, ażeby odpowiednio kierować jego psychofizycznym rozwojem, ażeby mu dopomóc do wykształcenia wszystkich zarodków szlachetnych jego natury, które staną się w nim mocą wewnętrzną w pokonywaniu zarodków zła.

Ruchy, odruchy, jako reagowania na podniety. Podniety uświadomione we wrażeniach, wywołują reakcje czynne pośrednie albo bezpośrednie.

Im dziecko mniejsze, tem silniej jest związane z prawami natury, tem silniejszą jest w niem naturalna (na tym stopniu jego rozwoju) gra instynktu samozachowawczego, samoobronnego i egoistycznego, tem też bezpośrednijszym jest w niem jego czynne reagowanie na podniety, tak na podniety zmysłowe, jak i na podniety ustrojowe, jak głód czy pragnienie. Czynna dążność w kierunku zaspokojenia podniety zależna jest od sił i wieku dziecka i pozostawionej mu swobody ruchów, zależna jest również od popędów, rozbudzających się w niem kolejno.

Podniety zmysłowe wywołują już w kilkunastomniowiec niemożliwość odpowiedni ruch instynktowy albo odruch: pozytywny czy negatywny t. j. przychylny albo odporny. Na widok flaszeczki z mlekiem, gdy nią jest dziecko karmione, czyni ruchy przystosowane do okoliczności. Co dotknie rączki dziecka, chwytą. Pod wpływem podniety wzrokowej n. p. światła rażącego przymykają się jego powieki, oczy mrózą się; a przy

oddziaaniu podniety, wychodzącej od przedmiotu oddalonego a świetlistego, otwierają się oczy szeroko, przyczem źrenice powiększają się wskutek wyteżenia nerwów i mięśni odnośnych.

W tych wypadkach działają podniety organiczne czy zmysłowe wprost, bezpośrednio na wywołanie zjawisk czynnego reagowania.

Najpierwotniejszą i najbezpośredniejszą formą czynnego reagowania na podniety są zatem ruchy instynktowe i odruchy.

Bezpośrednie reagowania czynne nazywamy ruchami instynktowymi i odruchami; o ile wykonywane są na podstawie samoobronności i odporności instynktowej, czy też bez uświadomienia i mimo wiedzy i woli, a tylko pod wpływem podniety ustrojowej czy zmysłowej.

U dziecka nowonarodzonego występują reakcje czynne w formie zupełnie pierwotnej, organicznej, naturalnej i prostej.

Kultura ruchów. Kultura ruchów t. j. kształcenie ich odbywa się przeważnie w kierunku negatywnym w odniesieniu do dzieci najmłodszych, przez niedopuszczanie do złych przyzwyczajeń, do wypaczenia naturalnego instynktu i popędów wrodzonych, naturalnych i do nabywania nałogów ujemnych; ten rodzaj kultury ruchów ma trwać przez cały okres wieku przedszkolnego. Ze starszemi z pośród tych dzieci przeprowadza się obok kultury negatywnej kulturę pozytywną, polegającą na przyzwyczajaniach dodatnich i na wyrabianiu swobody, lekkości, zgrabności, giętkości członków i mięśni. Zabawy ruchowe Fröbela i Montessori, gimnastyczne ćwiczenia dostosowane do wieku dziecka i zaczątki systemu Dalcroze'a, a zabawy swobodne w ogrodzie i zajęcia ogrodowe, są środkami psychopedagogicznymi, przysposabiającymi do przyszłego życia czynnego, a są jednocześnie testami i kulturą ruchów dziecka.

Rozpoczynamy kulturę ruchów u małego dziecka przez troskliwe wychowanie psychofizyczne, przy pielęgnowaniu i kształceniu zmysłów ruchu i zmysłu mięśniowego.

Polskie Ogródki dziecięce nie są jeszcze dotąd jednolicie kierowane wedle systemu obmyślanego dla natury dzieci polskich.¹⁾

Ruchy dowolne. Reagowania czynne bezpośrednio czy pośrednio, ale świadome i z wiedzą i z wolą dokonywane, są nazywane ruchami dowolnymi.

Ruchy dowolne najpierwsze wykonuje dziecko z chwilą uświadamiania sobie podniety działającej, która staje się przyczyną jego ruchu. Jestto moment niepominiernie ważny w życiu rozwojowym dziecka; gdyż z chwilą budzącej się i rozwijającej świadomości budzi się i rozwija jego uwaga dowolna; jego re-

fleksja, obserwacja i jego czynna wola. Budzi się też samouświadomienie, ta podstawa samopoznania późniejszego.

Praca dziecka. Każdy czyn, każda niemal działalność małego dziecka jest zbiorem wielu ruchów złożonych (skombinowanych), spojonych i powiązanych nieraz między sobą ogniwami subtelными (akomodacja ruchów). Każdy czyn dziecka to dzieło ruchów pojedynczych, oddzielnych, złożonych w całość bardzo nieraz skomplikowaną. Analiza pełzania, biegania dziecka, jego mowy daje obraz tych wielu ruchów skoordynowanych, jednolicie uporządkowanych i harmonijnie wykonywanych na mocy żmudnej pracy dziecka fizycznej i psychicznej. Okres najpierwszego dzieciństwa to okres ciężkiej pracy dziecka, w którym praktycznie na mocy doświadczenia osobistego, życiowego nabywa wiadomości o podstawowych i zasadniczych prawach fizycznych. Przewracanie się i upadanie poucza dziecko o prawach równowagi, fakt, że o przedmioty uderza się dziecko nieraz bardzo boleśnie, uświadamia mu z czasem prawo to, że na jednym miejscu jednocześnie nie mogą się znajdować dwa przedmioty, dwa ciała i t. d.

Same przeżycia bezpośrednio wyrabiają w dziecku rozważę, obserwację i znajomość praw natury. Wychowanie spieszyć ma z pomocą w chwili najodpowiedniejszej w przejawach czynnej natury dziecięcej.

Przejawy czynnego reagowania dziecka. Najcharakterystyczniejsze przejawy dziecięcej działalności to krzyk i płacz, śmiech i śpiew, gaworzenie i mowa, te różnorodne ruchy i odruchy świadome i nieświadome, mimowolne i dowolne, jak chwytanie i odrzucanie, dotykanie i odrzucanie, pełzanie, chodzenie i bieganie, ruchy rytmiczne, gesta, mimika: zabawa, zajęcia, praca, mówienie. Przyrząd mówienia, jako faktyczny narząd do wyjawiania refleksji, sądów, uczuć i samouświadomienia, ma podlegać specjalnej pieczy psychologiczno-pedagogicznej¹⁾.

Te różnorodne formy czynnego reagowania dziecka na podniety są w części pośrednim w części bezpośrednim jego reagowaniem i są nierównomierne pod względem wartości psychicznej. Żadne z nich nie pozostają jednak bez głębokiego zaznaczenia psychopedagogicznego, jako wskazania dla wychowawcy.

W szczególności ważnym jest okres życia dziecka, w którym poczyną ono wykonywać pewne ruchy świadome, złączone, z uwagą dowolną. Są to pierwsze ćwiczenia jego woli, jego chcenia, jak okres jego początkowego chodzenia i mówienia.

Ruchy te są kierowane wyraźnym jego chceniem, poczyną też od tej chwili umieć opanowywać swoje odruchy mimowolne. (Niektóre z odruchów jako ostrzegawcze n. p. zmrużenie oczu,

¹⁾ Idea Wychowania. Str. 38, 39, 53, 56. — Charakterystyka dziecka polskiego.

¹⁾ Ament. Die Seele des Kindes. Stuttgart 1906.

gdy światło jest rażące, pozostają przez całe życie). Z tym momentem wyswobadzać się poczynają już dziecko z więzów instynktu przyrodniczego, jednostronnego i przechodzi z życia wegetatywnego w zakres życia wyższego istoty fizyczno- i psychiczno- duchowej. W zakresie uczucia budzi się jednocześnie altruizm; w dziedzinie myślenia początek pojęć ideowych.

Czynne reakcje pośrednie wywołuje podnieta zmysłowa, jeżeli po wywołaniu silnej reakcji psychofizjologicznej, bezpośredniej, jakim jest wrażenie zmysłowe, oddziaływa przez nie na stronę psychiczną dziecka, intelektualną czy emocjonalną i gdy powoduje jako dalszą reakcję, już pośrednią wyobrażenie, pojęcie, sąd czy idee, albo gdy wywołuje stan przyjemny czy nieprzyjemny, uczucia zadowolenia, czy niezadowolenia i przykrości i gdy te zjawiska psychiczne, intelektualne czy emocjonalne stają się podniętą bezpośrednią: rezultatem jej jest aktywne chcenie, działalność, czyn.

W samej istocie zjawisk intelektualnych, a tem więcej w naturze zjawisk emocjonalnych spoczywa silna prężność do aktywności (uczucie aktywności).

Jestto znowu jedno z potężnych praw psychologicznych, które wychowawca zgłębiać powinien i przystosowywać w akcji pedagogicznej.

Badamy najpierwotniejsze zjawiska aktywne badając zmysł motoryczny dziecka, chcenie, dążenie, pożądanie, pragnienie jako formy trzeciej grupy zjawisk psychicznych, leżące na pograniczu między uczuciem a jego czynnym urzeczywistnieniem, między stanem przyjemnym a czynnym usiłowaniem wcielenia go w życie.

Emocjonalna prężność czynna wywołana jest dążeniem do zatrzymania i utrwalenia uczucia przyjemnego albo też dążeniem do uwolnienia i oswobodzenia się od uczucia nieprzyjemnego. Przykładem jest „scena z widelcem“ i różne rodzaje zachowania dzieci w Ogródku w naszym „żywym obrazie“.

Ruch, działanie, czyn jest wykonaniem chcenia, dążenia, pożądania, pragnienia.¹⁾ Nieraz na jeden ruch, na jeden czyn, składają się impulsa, wychodzące od wszystkich trzech grup zjawisk psychicznych; więc działają i podniety zmysłowe i podniety natury intelektualnej i emocjonalnej, a nawet czyn jeden stać się może pobudką do dalszej działalności. (Dowodem badawcza obserwacja dziecka i jego zachowania w Ogródku: oraz samoobserwacja. Obok podniet ustrojowych czyli organicznych i podniet zmysłowych są też jeszcze podniety psychiczne, umysłowe, wewnętrzne. Może być także i wrażliwość psychiczna.

¹⁾ I. M. S. Psychologia. Rozdział II. i VIII.

Obserwując dziecko, badając je zapomocą testów i przyrządów laboratoryjnych, analizując po kolei wszystkie zjawiska psychiczne, spostrzegane u wychowanków i dochodząc ich źródła i przyczyn, przekonujemy się, że motywem życia dziecka jest ruch, jako bezpośredni przejaw życia: ruch ciągły, ustawiczny, prawie nieustający a występujący we wszystkich formach i przekształceniach, w szeregu od ruchów i od odruchów najpierwotniejszych, jak instynktowe i ustrojowe, do ruchów najsubtelniejszych, ujawniających się w czynach dodatnich energetycznych, wymagających wielkiego nakładu energii życiowej, i w czynach psychiczno- duchowych, do których bywają już uzdolnione dzieci młodociane z Ogródków.

Prawo biologiczne domaga się ruchu fizycznego i fizjologicznego dla normalnego rozwoju ciała dziecka, a więc żąda prawo to tem samem i podniet dla wywoływania tego ruchu.

Prawo psychofizyczne, psychofizjologiczne i psychologiczne, i prawo życia duchowego żąda podniet dla wywołania psychicznego ruchu w życiu intelektualnem, emocjonalnem i nadprzyrodzonym, wszechstronnie czynnem. A więc, żąda podniet psychicznych (słowo matki, jej śpiew, deklamacje, opowiadania i pogadanki, jej wspólna z dzieckiem modlitwa, jej żądanie, jej uśmiech, jej miłość). Nietylko dziecko 3—7 (8-mio) latnie, ale i niemowlę jest już bardzo wrażliwe na podniety psychicznej natury i umie czynnie reagować na nie, co zaobserwowali psychologowie, badający swoje własne dzieci od urodzenia.

Normalne warunki wychowania powinny dziecku dostarczać tych podniet. Przykład — to jedna z najdodatniejszych podniet psychicznych. Powiada też jeden z psychologów, ojców — badaczy: „Wychowanie dzieci jest samokarnością dla wychowawców“. Przykład, przyzwyczajanie do posłuszeństwa, które przemieniać się ma w nakazy samouświadamienia, obok kształcenia dobrowolnej karności i złączonego z nią posłuszeństwa przy wyłączeniu kar, z wyjątkiem kar naturalnych, są środkami wywołującymi czynne reakcje normalne. Z zakresu kar naturalnych, okazanie niezadowolenia czy przykrości ze strony wychowawcy, jak przywołanie do uporządkowania zabawek porzuconych, pomimo że dziecko jest już zajęte czem innem, jeżeli jest nieporządne, usunięcie od wspólnej zabawy czy od zajęcia wspólnego, jeżeli dziecko swoim nieuspołecznieniem staje się przeszkodą we współżyciu, o przebiegu normalnym to są te karne środki wywołujące czynne reakcje normalne.

Gdy w dziecku budzą się uczucia zainteresowania i zaciekawienia wobec zjawisk, powstają w niem samem podniety do czynności intelektualnej, do pracy, dla zaspokojenia ciekawości.

Gdy altruizm rozwija się w dziecku, powstają w niem sa-

mem podniety psychiczne i ich następstwa: cnoty społeczne przejawiane w życiu czynnym, i t. d.

Ruch, czyn, działalność, zabawa, praca, to prawo życia dziecka, to spożytkowanie i zabsorbowanie jego żywotnej energii w istocie swej twórczej, a różnokierunkowej i różnogatunkowej; to radość życiowa i życiowe szczęście dziecka, czego dowodem jego rozjaśnienie przy zajęciu, przy zabawie i przy pracy. I Fröbel i Montessori przeniknęły tę naturę przysposobień małego dziecka¹⁾.

Powyższe stwierdzenia dowodzą, jak ważnym czynnikiem psychopedagogicznym są podniety, które dziecko odbiera, i których mu dostarcza życie jego psychiczne; gdyż te podniety są impulsem do reakcji czynnych, celowych, uświadomionych i dowolnem chceniem popartych.

Z całego swojego życia najruchliwszem i najczynniejszym jest dziecko w wieku przedszkolnym. Stosunkowo pracuje też najwięcej, jak stwierdzają psychologowie, pomimo, że praca dziecka w tym wieku, ma charakter zabawy najczęściej.

Z punktu psycho-fizjologicznego obszerne sale i duże ogrody, przynależne do Ogródków, są niezbędnie potrzebne.

Sklonności ujemne czynnej natury dziecka. Działalność dziecka rozwija się i w kierunku dodatnim i w ujemnym. Silnym impulsem do dziecięcej działalności jest sangwiniczny temperament dziecka, pierwotny; są jego afekta, mające źródła w uczuciach instynktowych (jak lęk, obawa, gniew, chęć, próżność), co doprowadza dziecko do stawiania swojej osoby na pierwszym planie, do rzucania przedmiotów na podłogę i do bicia o nią rękami i nogami: do takich wypaczeń instynktu nie powinno dopuszczać psychologiczne wychowanie.

Innym jeszcze psychologicznym motywem dziecięcej ujemnej działalności bywa niekiedy skłonność do namiętności, jak zazdrość, nienawiść, mściwość, skąpstwo, chciwość, a tkwiące w sobie zarzewie negatywów czynnych, życiowych, a tkwiące korzeniami swemi w instynkcie wypaczonym przez egoizm jednostronny.

Badania stwierdzały u niektórych dzieci takie przysposobienia, które ujawniają się przedewszystkiem w formie zabawy. Namiętność jest nawykiem utrwalonym; jest usposobieniem stałym, które wywołanem zostało uczuciem silnem, jednostronnem. Kieruje postępkami, życiem całem. Wolę opanowuje w jednym kierunku, myśl czyni jednostronną, zależną od tendencji uczucia namiętnego.

„Wychowawcza piecza powinna delikatnie gasić płomień namiętności w samym zarzewiu, odwracając uwagę dziecka od

takiej zabawy, która ją rozbudza; ćwiczyć je należy jednocześnie w umiejętności opanowywania siebie“.

Jest to właśnie pora odpowiednia do kształcenia skłonności „typu wyższego“, które przejawiają się w dziecku współcześnie, obok skłonności „typu niższego“, a które są wskazaniem co do istoty jego przyszłego charakteru, jako całości uczuć, poglądów i dążeń, realizowanych w życiu samem i w jego czynnych przejawach.

Tym sposobem i to grożące zło ze strony instynktu przyrodniczego zostałoby pokonane mocą dobra, tkwiącego w naturze dziecka.

Ogromną jest intuitywna samoobronność dziecięcej natury przeciw tym zboczeniom psychologicznym i naleciałościom instynktowo-egoistycznym, czy zmysłowo rozbijałym. Należy ją spożytkować po zbadaniu jej.

Dodatknie skłonności czynnej natury dziecka. Impulsywność, samorzutność, samopomoc i samouświadomienie, — uwaga, refleksyjność, refleksyjna wola i z niej rozwijająca się wola rozsądkowa i wola rozumowa, — inicjatywa, intuicja i samotwórczość — to są te czynniki wywołane przysposobieniem wrodzonym i uzdolnieniem dziecięcej natury do ruchu, do wszechstronnej czynności. One warunkują różne stopnie dziecięcej działalności w celu przeprowadzenia jego dążeń i pragnień. Psychologiczne wychowanie ma współuczestniczyć w zamierzeniach dziecka przez pogotowie do współpracy z niem, do kierownictwa, do pomocy. Altruizm w przepięknych aktach czynnego poświęcenia i ofiarności, poczucie odpowiedzialności, zadośćuczynienia, świadczące o żywym głosie dziecięcej sumienia, podziw świata, zainteresowanie jego zjawiskami i zdumienie nad jego pięknem, budzące żywe i twórcze uczucia małego estety; dążność do doskonalenia przy silnem zaakcentowaniu czynnej religijności dziecka i pęd jego ku nadprzyrodzoności: to są cechy jego duszy, stanowiące podstawy istotne do przyszłego charakteru; rozwijać te przysposobiecia — przez wytworzenie warunków odpowiednich — powinno wychowanie przedszkolne, na znajomości psychiki dziecięcej oparte.

Temperament. Temperament wpływa na rodzaj typu psychicznego, na ukształtowanie charakteru, a pozostaje w ścisłym związku z uczuciami i z formą działania pod wpływem nastrojów, woli, czy podnieć i wrażeń.

Przeważnie przez wszystkich psychologów zatrzymany został podział temperamentów, wprowadzony jeszcze przez starożytnych: Uznają temperament sangwiniczny, choleryczny, melancholiczny, flegmatyczny i ich związki i kombinacje.

Temperament jest wrodzonym przysposobieniem, silniejszym czy słabszym, żywszym czy nikszymszym w stosunku do

¹⁾ Idea wychowawcza. Str. 51 — 79. — Psychologia. Rozdział IX.

życia. Rodzaj żywości, szybkości i jasności w przyjmowaniu podnieć i żywość, szybkość, siła i trwałość w reagowaniach na nie, przy pewnym charakterystycznym stanie uczuciowym i kierunku uwagi i woli, wpływa na podział temperamentów. Temperament podlega zmianom i wpływom wychowawczym.

Sangwinik. Sangwinik, żywy, wesoły, skłonny do afektów, zmienny jest i niewytrwały. Podnieć działają na niego żywo, szybko; reakcje są również żywe, odruchowe, szybkie, ale przemijające, gdyż uwagę opanowują coraz nowe podnieć. Zupełnie małe, zdrowe dzieci są przeważnie temperamentu sangwinicznego.

Choleryk. Choleryk, ponury, wytrwały, ambitny, skłonny do pychy, uzdolniony; podatny na stały charakter, silny, genialny nawet; ulega łatwo namiętnościom, wypaczeniom, jednostronnościom w działaniu i w uczuciach. Podnieć działają na niego powoli, ale silnie, wyraźnie i trwale; przyjmując, szereguje je. Reakcje są również trwale i silne, zdecydowane w objawach. Dzieci w wieku przedszkolnym wykazują już nieraz skłonności właściwe temu temperamentowi.

Melancholik. Melancholik, spokojny, uczuciowy, szlachetny, zamysłony i refleksyjny, przyjmuje podnieć powoli i słabo, reaguje na nie silnie i trwale. Cechy tego temperamentu odnajdujemy często w dzieciach polskich.

Flegmatyk. Flegmatyk, apatyczny, obojętny na podnieć, nie reaguje na nie wcale.

Wadliwe temperamenty podlegają przemianom z wiekiem; ulegają kształceniu, wyrobieniu. Najczęściej są złożone i skombinowane, często skomplikowane.

Dzieci polskie, malutkie, są niemal wszystkie, o ile zdrowe i inteligentne, temperamentu sangwinicznego, czasem z przymieszką temperamentu melancholicznego i cholerycznego.

Dzieci starsze w wieku przedszkolnym mają najczęściej temperament złożony: sangwiniczno- i choleryczno-melancholiczny.

Dzieci flegmatyczne są chore fizycznie albo psychicznie. Powinny być troskliwie i specjalnie leczone wedle wskazówek medycyny, psychopedagogii i psychologii.

Wskazania psycho-pedagogiczne, jako następstwa badań. Wychowawca musi się dostosować do natury psychofizycznej i psychofizjologicznej, oraz do indywidualnego rozwoju intelektualnego każdego z wychowanków. Podsuwać każdemu powinien podnieć odpowiednie, pozostawiając przytem jak największą swobodę i wolność, co jest jednoznaczne z pozostawieniem możności dowolnego wyboru podnieć podsuwanych i z pozostawieniem sposobności na oddziaływanie podnieć naturalnych ze strony przyrody i wszechświata, oraz i tych, które pochodzą z przejawów życia dziecięcej duszy, własnej.

Siła i szybkość czynnego reagowania dziecka podpada również badaniom psychologicznym.

Podnieć aktywne sztuczne podsuwa i poddaje wychowawca przy badaniach (Testy Binet'a, Dawida); poddaje je przy „Testach-Zabawach“ (Fröbel, Montessori)¹⁾

Wszystkie zabawy dziecka ruchowe, planem wychowawczym objęte, powinny być zabawami psychofizjologicznymi, czy fizjologicznymi, ułożonymi jako ujęcie w system zabaw spontanicznych dziecka, mają być zatem dostosowane do jego natury i rozwoju fizycznego i psychicznego, tem bardziej wszystkie zabawy myślowe, kombinacyjne, obserwacyjne, powinny być oparte na motywie psychologicznym.²⁾

Przymus powinien być wyłączony: usuwanie się dziecka od pewnych zabaw i zajęć jest jego samoochroną instynktową przed pracą nadmierną, przed znużeniem, przed wyczerpaniem, przed pracą za trudną, niezajmującą dziecko, a nużącą.

Sen dziecka. Każdy wysiłek dziecka przy zahawie, czy przy zabawie-pracy nuży dziecko. Wyczerpuje jego system nerwowy (narządy zmysłowe, nerwy, mięśnie, mózg). Sen jest najlepszym i najpewniejszym lekarstwem na zmęczenie dziecka. Ratuje się też niem dziecko, usypiając nawet niekiedy w Ogródku na krzeselku, siedząc wśród dzieci. (Nie powinno być rozbudzane ale wygodnie w łóżeczku ułożone.) Natura jego domaga się widocznie wypoczynku. Dziecko w wieku od 5—8 lat potrzebuje 11—12 godzin snu. Albo nie spało zatem tyle godzin w nocy, albo jest znużone i przemęczone zajęciami w Ogródku: może systemem pedagogiczno-dydaktycznym, zanadto formalnym, może przeprowadzaniem planów i programów, ułożonych rygorystycznie w sposób dydaktyczny raczej, a nie w sposób wychowawczo-kształcący i psychologicznie rozwijający, czy też może znużone się stało przez czas zajęć za długotrwały, bez zmiany, bez przerwy.

Znużenie. Liczne są sposoby badań laboratoryjnych dla stwierdzenia zmęczenia i stopnia tego zmęczenia. Estezjometr, alżejometr, dynamometr, ergograf są przyrządami, używanymi najczęściej. Wzrastające zmęczenie fizyczne czy umysłowe wywołuje rosnące umniejszenie wrażliwości zmysłowej, dotykowej, słuchowej, wzrokowej (barwnej), umniejszenie wrażliwości skóry, wrażliwości na ból albo nadwrażliwość i wywołuje też umniejszenie siły mięśni — także słabszą bywa reakcja źrenicy. Takie są oddziaływania zmęczenia w kierunku fizjologicznym, a w kierunku psychologicznym zmęczenie wywołuje roztargnienie, t. j. przerzucanie się uwagi z przedmiotu na przedmiot, brak uwagi dowolnej, a nawet mimowolnej, osłabienie pamięci, apatyczne

¹⁾ Idea Wychowania. Str. 41—50.

²⁾ Psychologia. Rozdział IX.

usposobienie. Przy rosnącym zmęczeniu praca staje się coraz mniej wydajną a nawet bezproduktywną. Przy długotrwałym, czy ponawiającym się często przemęczeniu, osłabia się organizm dziecka, system nerwowy wyczerpuje się; rozwój jego mózgu powstrzymany zostaje.

Odporność na zmęczenie leży jednak w samym ustroju organizmu fizycznym i psychicznym: łatwość pracy, uzdolnienie, zainteresowanie przedmiotem zajęcia, a także poczucie obowiązku (u dzieci małych samorzutnie się przejawiające) jest środkiem ćwiczącym odporność na zmęczenie i zabezpieczającym przed nim.

Uregulowane trwanie zajęć dziecięcych w Ogródkach (o ile one są z góry ułożonym planem objęte) powinno być dostosowane do wyników badań psychologicznych, ścisłych, statystycznych, ażeby uniknąć przemęczenia.

Badanie zmęczenia. Czas trwania tego samego zajęcia krótki być powinien. Fizjologia i psychika dziecka powinna być wskaźnikiem; indywidualność regulatorem. Brak autentycznych stwierdzeń co do badań przeprowadzonych nad zmęczeniem małych dzieci, utrudnia psychologiczne zorientowanie.

Do badań zmęczenia dzieci starszych (6—8 letnich) służyć mogą przyrządy, używane do badań osób dorosłych, jak estezjometr, siłomierz, ergograf. Do badań dzieci młodszych stosowany być może estezjometr Binet'a, a także chronometr czy też zegarek sekundowy dla mierzenia czasu reakcji, który przedłuża się przy zmęczeniu wzrastającym.

Trzeba jednakże znać normę stanów psychicznych dziecka niezmęczonego, ażeby się móc zorientować w anormalnościach zmęczenia, czy znużeniem wywołanych.

Oprócz różnic indywidualnych wpływają na zmęczenie także takie przyczyny, jak pory roku, dnia, stosunki atmosferyczne, wiek dziecka, — co uwzględnić należy w wychowaniu psychologicznym.

Obliczać się z tem powinni wychowawcy przy układaniu planów, zajęć i zabaw w Ogródkach.

Sklonność do znużenia i do zmęczenia fizjologicznego i psychologicznego umniejsza się z wiekiem. Jednak badania wykazują, że u małego dziecka podnosi się ona znowu nagle około ósmego roku życia; okres ten łatwego ulegania zmianie powinienoby zatem przeżyć jeszcze każde dziecko w Ogródku; tem więcej, że okres ten podlegania znużeniu łączy się niekiedy z okresem przedłużania się drugiego ząbkowania i z okresem powrotnego egoizmu. A przytem zainteresowania intelektualne, indywidualne i zapotrzebowania jednostkowe, psychologiczno-duchowe dziecka wzrastają w tym wieku przeogromnie i pogłębiają się. 7—8-letnie dziecko posiada zdolność wypowiadania samoistnych oryginalnych sądów przy silnym niekiedy samokry-

tyczym, co do tego, co wypowiada. Zatem potrzebuje ono specjalnego indywidualizowania wychowawczego i psychologicznego i pod względem dydaktycznym, przy pieczy fizycznej i fizjologicznej, jakiej się domaga natura dziecka małego w okresach przejściowych. Jest to jeden z okresów biologicznie krytycznych, w którym ustrój dziecka wymaga spokoju, w którym chronić je należy od wszelkich wstrząszeń gwałtownych, jak niepowodzenia czy wysiłek i trudności w pracy ściśle dydaktycznej, zobowiązującej i przymusowej, jak praca szkolna, gdy już samo przejście z warunków życia rodzinnego, czy życia w ogródku do szkoły jest dla dziecka zmianą przykrą najczęściej, a zawsze znamionym momentem.

Przez psychologiczny rozwój, należy rozumieć kształcenie w kierunku aktywnym, uczuciowym i intelektualnym. Ponieważ ciekawość intelektualna dziecka wzrasta w tym wieku bardzo, musi być zaspakajana. Dlatego też w każdym Ogródku powinny być dwa oddziały: wyższy i niższy — do 4—5 lat i powyżej.

Po poznaniu i po zbadaniu oddzielnych uzdolnień i właściwości psychicznych dziecka, musimy dla uzupełnienia skonstruować ich korelację t. j. współmierność i współzależność i współdziałalność wszystkich między sobą.

Domaga się tego od wychowawcy prawo psychologicznej równowagi i prawo psychologicznej harmonii. Od korelacji psychologicznej zależnem jest ukształtowanie charakteru jednolitego, prawidłowy rozwój inteligencji i jej rodzaj i nasza znajomość duszy dziecka.

Inteligencja. Inteligencją normalną nazywamy całokształt istotnych cech psychicznych, intelektualnych, ideowych, uczuciowych i aktywnych, rozwijających się prawidłowo w zależności od wieku dziecka, oraz i całokształt jego przysposobień praktycznych w stosunku do życia, do siebie i do wymagań współżycia społecznego z innymi na mocy praw społecznych i psychologiczno-duchowych.

Inteligencja jest również badaną przez psychologów. Dla badania inteligencji dziecka ułożył Binet „skalę metryczną“. Nie obejmuje ona wprawdzie całości przejawów, ale stała się mistrzowskim zapoczątkowaniem w sprawie badań inteligencji wogóle. U nas Dawid ma w tym kierunku największe zasługi.

Charakter. Charakter jest wykwitem pracy wewnętrznej i dowodem rozwoju przysposobień wrodzonych, dodatnich, o ile jest szlachetny.

Charakter nieszlachetny dowodem jest, że negatywy przysposobień wrodzonych instynktowych i suma podniet ujemnych pochłonęły uzdolnienia wrodzone pozytywne i nie dopuściły do ich ukształtowania.

W wieku przedszkolnym nie można jeszcze mówić o charakterze dziecka, gdyż na charakter składają się zasady ideowe, etyczne i wytyczne życia i tyle innych czynników.

Cechy charakteru przyszłego ujawniają się już jednak bardzo wyraźnie i znamienne w małym dziecku — w jego typie psychologicznym. Powinny podpadać psycho-pedagogicznemu samouświadamieniu i należytemu pokierowaniu: kulturze i kształceniu; ażeby, przez wydobywanie i ułatwianie rozwoju wszystkich dodatnich przysposobień i uzdolnień, jak i umiłowań czynnych doprowadzać do pełnego rozwoju sił i mocy psychicznych człowieka.

Wychowanie psychologiczne w wieku przedszkolnym kładzie silne podstawy i fundamenta pod przyszły charakter i przysposobienia daje do życia pełnego; w latach późniejszych wyrabiając uzdolnienia, mające doprowadzić wychowanka do wszechstronnej umiejętności do dopełnienia wysokich przeznaczeń ludzkiej istoty.

Zaś pomocą do wychowania psychologicznego, niezbędną a pewną, jest znajomość wszechstronna natury duszy dziecięcej, którą zdobyć i pogłębić mogą wychowawcy przez wiedzę psychologiczną, uzyskaną w pracy teoretycznej, oraz przez badanie psychologiczne: obserwacyjne, intuitywno-doświadczalne, jakoteż naukowe, ściśle laboratoryjne i przy pomocy t. zw. testów.

CZĘŚĆ III.

Wychowanie i kształcenie dziecka.

S. BARBARA ŻULIŃSKA.

I. O wychowaniu w ogólności.

Istota i cel wychowania.

Wychowanie jest dziełem Bożem, bo skoro Bóg w nieukończonyj mądrości ustanowił, że człowiek przychodzi na świat jako niedołążne dziecko, przez to samo dał przykazania rodzicom, by o tem dziecku mieli staranie, by wychowali Mu człowieka na obraz i podobieństwo Jego. Jakże niesłuchanie wyniósł przez to Pan Bóg rodziców, uczynił ich współpracownikami swym, okazał im najwyższe zaufanie, powierzając ich opiece dusze nieśmiertelną, by z tej duszy wydobyli te skarby, które On tam złożył, by rozwinęli zarody cnót, by złagodzili, co zbyt szorstkie, a wznocili, co słabe, by nauczyli żyć życiem wyższem, nie tem niskiem, materjalnem, ziemskiem. Wychowanie zatem to pomoc niesiona dziecku tak w kierunku fizycznym jak umysłowym i moralnym. Zaczyna się z chwilą, gdy to dziecko żyć zaczyna, a kończy się wtedy, gdy człowiek osiągnie pełnię rozwoju, gdy zdolny jest sam współdziałać z łaską, gdy pozna już zasady i środki wychowawcze tak nadnaturalne jak naturalne, gdy wola jego nabierze hartu i umiejętności poddawania się zasadom rozumu, a ten nauczy się poddawać wierze i Kościołowi.

A jaki jest cel wychowania? Cel ten jest ściśle związany z ostatecznym celem człowieka, t. j. wieczną szczęśliwością, posiadaniem i oglądaniem Boga. Wychowanie ma dziecko uzdolnić do zdobycia sobie tej szczęśliwości przez życie pełne miłości.

Boga, ludzi i Ojczyzny i tego, co szlachetne i wzniosłe. Celem wychowania zatem to wykształcenie charakteru religijno-moralnego, to doprowadzenie do pełni sił umysłowych i moralnych, aby wychowanek chciał, mógł i umiał służyć idei, aby — jak mówi Komisja Edukacyjna: z nim i jemu było dobrze.

Nie można brać za cel ostateczny wyłącznie żadnego dobra doczesnego, choćby nim było zdobycie wiedzy, dla wiedzy — tem mniej kariery, ani dobrobyt nie mogą być kresem naszych usiłowań — to wszystko można zdobyć i używać, ale o ile to nie przeszkodzi nam w osiągnięciu głównego celu. Już z tego widzimy, jak wielkie znaczenie ma wychowanie. Ono umożliwia życie wspólne, życie w rodzinie i społeczeństwie. Uczy godzić człowieka ze sobą samym, z otoczeniem, z przeciwnościami, a przede wszystkim z wolą Bożą. Wychowanie jest podstawą kultury społeczeństwa, cywilizacji, a przez to szczęśliwości i dobrobytu ogółu. Jest czemś wielkiem.

Każdy, kto przystępuje do pracy wychowawczej, musi posiadać wiedzę pedagogiczną. Pedagogia jest to umiejętność wychowania¹⁾. Pedagogia opiera się na dwóch źródłach: 1) na tem, co zdobyła nauka i 2) na objawieniu religijnem. To jest koniecznem następstwem celu wychowania. Wychowawca, który tylko jednostronnie patrzy na swe zadanie i lekceważy jedno lub drugie źródło — nigdy nie wychowa należycie człowieka. Bo człowiek to istota z ziemi i z duszą nieśmiertelną. Musi zatem żyć na ziemi, tu działać, korzystać z tego, co ziemia i ludzie dają, — a duch jego potrzebuje unosić się wysoko, on pragnie przebić powłokę nawet najszczytniejszych czysto ludzkich ideałów, by wpatrywać się w niebo, skąd jego początek i dokąd dąży. Z góry ma brać siły i wskazówki, by życie na ziemi uczynić prawdziwie człowieczem.

Źródłami pedagogii są: 1) Nauka o człowieku, antropologia — a ponieważ człowiek złożony jest z duszy i ciała, więc nauka ta obejmuje psychologię, naukę o duszy i somatologię (o ciele). (Psychologia jest częścią filozofii).

2) Doświadczenie życiowe wychowawcy zdobyte własnymi przeżyciami i nauką.

3) Historia powszechna, która praktycznie uczy, jak należy stosować zasady w życiu i dokąd się dochodzi, gdy się lekceważy prawa boskie i ludzkie.

4) Historia ojczyzna pomagająca do poznania cech narodowych indywidualności dzieci i podająca pewne wytyczne w pracy nad charakterem.

¹⁾ Słowo to pochodzi od greckiego „paidagogos“, oznaczał tam przewodnika chłopców, który prowadził dzieci bogatych ludzi do szkoły.

To są wszystko źródła przyrodzone — nadnaturalnem zaś źródłem jest religja, ona uczy o celu człowieka, ona uczy w świetle tem korzystać ze zdobyczy kultury, ona wyjaśnia wszystkie zagadki natury ludzkiej, wobec których nauka stoi często bezradna. Religja daje nam cały szereg środków wychowawczych, których wartość i żywotność stwierdza doświadczenie.

Ale wychowanie to nie tylko wpływ osobisty nauczyciela, ale to przede wszystkim współpraca jego z jednej strony z łaską Boga, który kieruje człowiekiem, z drugiej strony z samym wychowankiem i całym otoczeniem, które albo przeszkadza albo pomaga w osiągnięciu celu. Dlatego trzeba dokładnie zrozumieć stanowisko wychowawcy, prawa dziecka, naturę współczynników i środków wychowawczych.

Współczynnikami wychowania nazywamy to wszystko, co pomaga wychowawcy w doprowadzeniu dziecka do celu.

1) Głównym współczynnikiem jest indywidualność, natura dziecka, bo od jej poruszeń zależy rodzaj działania wychowawcy.

2) Ważnym czynnikiem jest przyroda, bo nie tylko że klimat, położenie wpływa na organizm, ale działa także na kierunek wyobrażeń, uczuć i pragnień dziecka.

3) Otoczenie rodzinne, przede wszystkim osobistość rodziców. Nie słowa ich, nie nauki wychowują — ale postępowanie ich, praca wewnętrzna. Rodzice o ile nie chcą skrzywdzić dzieci, powinni zgodnie trzymać się tych samych zasad wychowawczych, gdyż inaczej nastąpi zupełne rozprężenie woli wychowanka; niekarność, bunt, zuchwałe lekceważenie władzy. Życie wspólne z rodzeństwem, służba przyczynia się do wykształcenia uczuć obcych samotnym dzieciom. Z drugiej strony towarzysze i służba mogą nieraz działać ujemnie, psuć pracę wychowawcy, o ile ten za mało czuwa.

4) Szkoła z całym swym systemem jest bardzo silnym czynnikiem wychowawczym i o ile rodzice mało dbają o dzieci, o tyle cały kierunek może bardzo łatwo uchwycić szkoła i nauczyciel. Niezawsze to jest z dobrem dziecka.

Szkoła z domem rodzinnym powinna być w porozumieniu co do jednności celu i zasad. Wszelka bowiem rozbieżność odbija się zgubnie na charakterze wychowanka, który na pewne pójdzie za wskazówkami łatwiejszemi dla natury i schlebającymi jej skłonnościom.

5) Kościół jest potężnym czynnikiem wychowawczym i tak rodzina jak szkoła musi się z Nim liczyć. Prawo wychowania otrzymał od Chrystusa, a trzymając długie lata przewodnictwo w szerzeniu oświaty, zdobył sobie i prawa historyczne. W Kościele osobistością wychowującą jest kapłan i od chwili pierwszej spowiedzi powinien mieć wybitną rolę w ukształcaniu charakteru. Jakże krzywdzi dziecko takie społeczeństwo i taka rodzina, która się nie liczy z Kościołem.

6) W wychowaniu bierze udział i państwo, wydając ustawy o opiece nad dziećmi, czuwając nad ich spełnieniem, tworząc odpowiednie zakłady, szkoły, kształcąc przyszłych wychowawców.

7) Państwo nieraz wyręcza społeczeństwo, towarzystwa dobroczynne, organizacje zawodowe.

Jakieby nie były zapatrywania i poglądy, cele poszczególne tych wszystkich czynników — to jedno jest im wspólne: miłość dziecka, dobro jego. Wyobraźmy sobie, jaką siłą byłoby wychowanie, gdyby wszędzie panowała jedność celu i środków. I do tej jedności wychowawca musi się przyczyniać.

Ideale wychowawcze.

Z zasadniczego pojęcia wychowania i głównego celu wypływa cały szereg obowiązków.

Treścią życia każdego człowieka jest miłość, tego uczy doświadczenie, historia cywilizacji, liczne pamiątki, życiorysy i przede wszystkim prawo serca ludzkiego, które wciąż tęskni do miłości wielkiej i trwałej. „Miłość jest najwyższym aktem życia, spotęgowanym bez miary, jest końcem, dopełnieniem wszystkich władz, sił zdolności naszych, słowem wszystkich zarodków, jakie P. Bóg złożył w naszej osobie. Jest to największy akt. A więc jaki będzie przedmiot, jakiemu się odda nasza osoba — taka będzie i miłość nasza, największym szaleństwem albo największą mądrością; najzupełniejszą nędzą albo najbogatszą pełnością; największą klęską, nieszczęściem albo szczęściem nieogarnionym”.¹⁾

Od tego, co jest przedmiotem miłości zależy wartość życia: „Powiedz mi, co kochasz, powiem ci, kim jesteś” (św. Augustyn). Dlatego wychowawca musi stawiać przed dziećmi jak najwyższe ideały, rozbudzać ich pragnienie, jeżeli bowiem dziecku braknie ideałów szczytnych — to siłę miłości obróci ku rzeczom pospolitym, niskim, a skończy na złych i niegodnych.

1. Miłość to zdolność do ofiar na rzecz istoty ukochanej, bez żadnego względu na siebie, to oddanie się wszystkimi władzami tej istocie — to wspólność celów i pragnień. W ten sposób człowiek ma przede wszystkim kochać Boga. Ale miłość Boga wymaga życia wedle zasad wyznawanych, wymaga ukochania tego wszystkiego, co piękne, szlachetne, wzniosłe, wymaga karność między czynem a ideą, a więc pracy nad zdobyciem tego ideału, wymaga w życiu moralności opartej na zasadach katolickich. Wychowanie tak pojęte jest wychowaniem religijno-moralnym i dlatego nie można bezkarnie odłączyć w pedagogii religii od etyki.

¹⁾ P. Semenenko.

2. Z miłością Boga jest nierozzerwalnie złączona miłość bliźniego. „Miłość Boga: podstawa, zasada — miłość bliźniego: skutek i następstwo; jedno jakby fundament i głębokie podwaliny, a drugie mury i ściany naszego budynku duchowego; jedno korzeń, a drugie gałęzie i liście tego drzewa tajemniczego, jedno obfite i najgłębsze źródło, a drugie wszędy tryskające potoki naszej rzeki żywota”.¹⁾

I ludzą się ci, co myślą, że potrafią bezinteresownie kochać bliźniego, nie kochając Boga. Mamy więc dążyć do ukochania ludzi bez względu na to, jakimi są dla nas, tak rodaków jak wrogów, dłużników i wierzyteli.

3. Z pośród wszystkich ludzi najbliższą jest nam rodzina, więc wychowanie musi wszczepiać w dzieci miłość i cześć dla rodziny. Ona bowiem jest podstawą rozwoju życia i narodów, arką przymierza, która przechowuje miłość najszczytniejszych ideałów. Im bardziej w dzisiejszych czasach pragną zniszczyć powagę i znaczenie rodziny — tem wyżej wychowanie ma stawiać ideał rodzinnego życia.

4. Miłość Boga, który jest najwyższą Prawdą i Pięknem, budzi miłość wiedzy, która jest dążeniem do prawdy i miłości piękna — tak w przyrodzie jak w sztuce. Są to ideały przyrodzone, które należy pielegnować, bo uszlachetniają duszę i odrywają od tego, co niskie.

5. Wychowanie musi być indywidualne i naturalne, t. j. stosować się do właściwości przyrodzonych dziecka, inaczej nie byłoby dziełem miłości. Miłość bowiem wymaga szacunku dla każdej jednostki, dla tego, co w niej wielkiego.

6. Indywidualność w wychowaniu wysuwa inny ideał wychowawczy: narodowość. Prawo Boże, uznając narody — wymaga uwzględnienia w wychowaniu cech narodu ojczystego i jego potrzeb.

7. Wychowanie ma doprowadzić do tego, aby wychowanek umiał, chciał i mógł służyć Bogu, Ojczyźnie i ludziom. Aby umiał, musi mieć jasny, logiczny rozum. Aby chciał, musi mieć silną wolę, szlachetne serce. Aby mógł, musi mieć zdrowie i odpowiednie środki materialne. Stąd płyną 2 zasady wychowania: a) harmonijność w rozwijaniu równomiernym wszystkich władz, b) prawda i prostota wynikająca z harmonii między miłością ideałów a rzeczywistością życia. Wszelka jednostronność jest szkodliwa. O ile np. hołdujemy wyłącznie wychowaniu fizycznemu — wykształcimy atletę — ale nie obywatela, u którego w zdrowem ciele — zdrowa dusza. Jednostronne kształcenie umysłu powoduje słabowite zdrowie, często egoizm i niepraktyczność życiową. O ile nacisk główny kładziemy na serce — to dziecko wyrośnie na istotę przesadnie uczuciową, bez energii

¹⁾ P. Semenenko.

woli. Uwzględnianie zaś samej woli wychowuje despotę. Ci co lekceważą w wychowaniu życie z jego rzeczywistymi potrzebami i tylko przebywają z wychowankiem w krainie ideałów — dostarczają społeczeństwu ludzi niepraktycznych, niedołącznych życiowo, będących ciężarem sobie i innym. Ci zaś, co tylko myślą o dobrobycie materialnym, o wychowaniu praktycznym z pominięciem ideałów, doczekają się, jak wychowanek będzie szedł do kariery depcąc to, co święte i wielkie. Harmonia przeto jest niezbędna.

Wszystkie te idee wychowawcze muszą się oprzeć na jakimś wzorze rzeczywistym, na modłę którego ma się dziecko chować. Każdy artysta, choć ma wrodzone zdolności i idee przewodnią, szuka wzoru i wpatrując się w niego, dobywa kształty artystyczne czy to z martwego kamienia, czy przy pomocy pendzla. Wychowawca jest również artystą i w duszy powinien mieć wysoki ideał, ale i jego wzrok musi się oprzeć na wzorze realnym. I szuka wzorów w historii ludzkości, w historii swego narodu, w literaturze i znajduje postacie mniej lub więcej zbliżone do ideału. Najdoskonalszym jednak wzorem jest Jezus Chrystus, do Niego upodobnić mamy wychowanka. On posiadał pełność cnót wszystkich i przeszedł różne prace i cierpienia, by nam dać wzór i moc, abyśmy tak samo czynili.

„Dopuszczcie więc dzieckom przystąpić do Niego“.

Dziecko i jego prawa.

W wychowaniu najważniejszą osobą jest dziecko. Ono jest przedmiotem naszej miłości i naszych starań. Poznać dziecko, jego stanowisko we wszechświecie, to zdobyć klucz do rozwiązania niejednej zagadki w wychowaniu.

Dziecko jest przede wszystkim dzieckiem i własnością Boga i dlatego On jeden tylko ma względem niego prawa najwyższe. Powierza na jakiś czas to dziecko wychowawcom, by Mu je wychowali „na obraz i podobieństwo Boże“.

Dziecko jest żywym ziarnem społeczeństwa, nadzieją narodu, w niem rodzaj ludzki odradza się na nowo — jest nadzieją ludzkości.

„Dziecko, to człowiek z całą swą przyszłością zawartą w pierwszych latach, a ile w niem wdzięku. Jak miła jest jego prostota, gorąca wiara, szczerść — czuć, że duszy tej nie skaził jeszcze grzech, ani przewrotność. Nosi w sobie skłonność do złego, która jest smutnym udziałem natury i dlatego spotykamy w niem niejedną wadę, ale to wiek, w którym najłatwiej można z sobą wszystko zrobić dla własnej poprawy.“¹⁾

¹⁾ Dupanloup.

Jakkolwiek więc dziecko jest szczęściem rodziny, jej błogosławieństwem i ogniskiem, to jednak dlatego, że jest i szczęściem ludzkości i Boga żadna matka, czy ojciec nie mogą chować dzieci wyłącznie dla siebie, tem mniej według swoich planów i ideałów. Dziecko wymaga dla siebie poszanowania jego wolności osobistej. Ono nie może być w ręku wychowawcy bezdusznym, podatnym woskiem, ale ono ma współdziałać w wychowaniu, bo ono ma wyrosnąć na istotę twórczą, samodzielną, myślącą. Dlatego to, co podejmuje wychowawca, jest prawie niczem, a niemal wszystkim jest to — co podejmie wychowanek z dobrej woli, swobodnie, pod wpływem wskazówek wychowawcy.

Wobec dziecka trzeba stanąć w prawdzie, patrzeć nań okiem sprawiedliwym, a zatem ani nie zachwycać się bezkrytycznie, ani nie traktować jako zabawki, ani lekceważyć jako istotę bezrozumną. Dziecku należy się szacunek i swoboda w rozwijaniu władz i zdolności. Szacunek indywidualności jego i wrodzonych talentów; szacunek dla zdrowia i sił fizycznych, które domagają się należytego pielęgnowania; szacunek dla władz umysłowych, które nie należy przedwcześnie męczyć, bo nadmiar pracy przynębia i tłumi zdolności; szacunek dla uczuć, szacunek dla wolnej woli, który nie dopuszcza gwałtu ani przymusu, budzącego wstręt i opór; wreszcie szacunek dla powołania.

Dziecko szanować musi tak wychowawcę jak społeczeństwo. Mają oni zaspokoić wszystkie jego potrzeby, dać stosowne wykształcenie, przysposobić do samodzielnej twórczej pracy, którą odda kiedyś to, co otrzymało w wychowaniu.

Dziecko rozwija się stopniowo i stosownie do wzrostu swego ma różne wymagania. Wychowanie musi to uwzględnić tak przez tworzenie odpowiednich zakładów, jak przez różne metody. Cel jest zawsze ten sam, zasady niezmiennne, ale środki, sposoby, powinny być dostosowane do wieku i indywidualności.

Zwykle odróżniamy 4 główne okresy wychowawcze:

- 1) Wiek niemowlęcy do lat 3.
- 2) Wiek dziecięcy, okres wychowania przedszkolnego do lat 7.
- 3) Wiek dziewczęcy i chłopięcy od 7 — 13-go, względnie 14-ego roku życia.

W tym samym czasie dziecko rozwija się coraz silniej i staje się zdolne do trwałej i celowej pracy tak fizycznej jak umysłowej. Szkoła przyzwyczaja do karności, nadaje władzom systematyczny kierunek. Wola uszlachetnia się przez odpowiednie postępowanie, cnoty nabierają siły, charakter zarysowuje się coraz wyraźniej, występują różnice płci, zaczyna się walka

ucha z ciałem. To wszystko nie może być przeoczone w wychowaniu.

4) Okres młodzieńczy i dziewiczy do lat 21 — 24. Jest to czas, w którym wychowanek ma zapoczątkować samoistne myślenie, twórcze działanie. Duch wtedy dochodzi do dojrzałości, wolą powinny kierować szlachetne idee. Wychowawca coraz więcej schodzi do roli towarzysza, nie odmawia rad, wspomnień, ostróg oraz pomocy przy wyborze stanu. I nawet wtedy, gdy wychowanek zupełnie dojrzeje i zajmie samodzielne stanowisko, nie zapomni o nim, pomnąc, że do końca życia człowiek musi walczyć z sobą i potrzebuje moralnego oparcia.

Wychowawczyni i jej zadanie.

Bardzo ważną rolę w wychowaniu odgrywa wychowawca i od tego, czy zrozumie swoje stanowisko, czy odpowie powołaniu, zależy rezultat pracy i dobro dziecka.

Wychowanie jest to współdziałanie z Bogiem w tworzeniu człowieka. Stąd płynie wielkość powołania i obowiązki. Wychowawca, współpracownik Boży, a więc nie samowładca, dyktator, który despotycznie dziecko chce nagiąć do roli, jaką mu wydaje się najodpowiedniejsza. Wychowawca pyta się Tego, który mu duszę dziecka powierzył, dokąd ma ją zaprowadzić i jakimi drogami. I gdy pracuje nad dzieckiem, gdy śledzi jego rozwój, bada własne życie i życie innych, musi dojść do przekonania, że nie on jest mistrzem dziecka — ale wyższa siła, którą poganie nazywali losem, Rousseau (pedagog francuski z XVII w.) samorzutnym działaniem szlachetnej natury, a chrześcijanie uznają, że to jest Bóg, działający swą łaską.

Wychowawca o tyle tylko odpowie swemu powołaniu, o ile się wpatrzy w swój pierwowzór i przejmie Jego zasadami, Jego celem i miłością ku tym, których mają wychowywać. Człowiek stworzony z miłości i dla miłości i Bóg miłością prowadzi jego do celu. Wychowawca więc przede wszystkim musi kochać: zawód swój, cel, dla którego wychowuje, wreszcie samego wychowanika.

Pierwszym, zasadniczym obowiązkiem jest przejęcie się ważnością swego powołania. Tylko ten może podjąć się wychowania, kto czuje się do tego powołanym i czuje, że na tej drodze znajdzie pełnię zadowolenia, spokoju i szczęścia. Takie powołanie mają wszyscy rodzice, zwłaszcza ci, co do małżeństwa przystępują z dokładnym zrozumieniem ważności nowych obowiązków. P. Bóg błogosławiąc ich związek daje im dzieci i równocześnie zaszczenia w ich serca zdolność do wychowania, ale żąda, by z tą łaską współdziałali, by korzystali z nauki

i doświadczenia, a nie liczyli tylko na własny rozum i uczucie, które mogą często mylić.

2. Aby tak pojmować obowiązki trzeba być przede wszystkim człowiekiem z charakterem — stąd praca nad sobą jest drugim zasadniczym obowiązkiem wychowawcy. Tu musi wychowawca stać w prawdzie i widzieć jak daleko mu do doskonałości, jak często w duszy swej znajduje przeciwieństwo tego, co głosi, jak nieraz postępkami przeczą zasadom, które pragnie wszczepić w dziecięce dusze. Musi znać siebie. To daje wyrozumiałość i cierpliwość względem dzieci i pobudza do ustawicznego czuwania nad sobą, do ciągłej walki ze złymi skłonnościami. Nie zaniedba żadnych środków, jakie nam daje religia, etyka, nauka, aby w sobie wypracować cnoty właściwe powołaniu. I na tem polega przykład, jakim świecić musi wychowawca. Bo chociaż jako człowiek zawsze pełen będzie usterek, to P. Bóg patrząc na jego usiłowania, na jego pracę wewnętrzną, zasłoni przed dziećmi jego wady. Skoro zaś wychowawca myśleć będzie o tem, aby dać dobry przykład, by nikt jemu nic nie mógł zarzucić — postępować będzie sztucznie, co dzieci odczuwają — a co ważniejsze, że w chwili trudniejszej zachwieje się, upadnie, dając zgorszenie.

„Wychowawca powinien być o tem przekonany, że przymioty jego rozumu i serca wpłyną w rozum i serca jego uczniów“. (Ustawy Komisji Edukacyjnej). Dziecko chce w wychowawcy widzieć wcielenie tego, co słyszy i doskonale odczuje rozdział między zasadą, a życiem i od tego zależnem uczyni swoje posłuszeństwo. Siła przykładu polega nadto na popędzie dziecka do naśladowania. Co widzi i słyszy, stara się w sobie odtworzyć.

3. Pierwsze miejsce w wychowaniu zajmuje kobieta. Bóg uzdolnił ją do tego dając wielką miłość dzieci, delikatność uczuć, serce skłonne do ofiar i zaparcia, intuicję, żywą i wrażliwą umysłowość. Ale kobieta wtedy stanie na wysokości swego powołania, gdy te dary pogłębi i zachowa swoją kobiecość. O ile zaś pozwoli w duszy swej rozwinąć się egoizmowi, o ile podda się różnym przewrotowym hasłom — o tyle i sama nie osiągnie pełni rozwoju i dzieciom przyniesie niejedną szkodę.

Wychowawczyni pracować musi nad nabyciem cnót właściwych jej płci. Przede wszystkim dbać będzie o nieposzlakowane życie rodzinne, o czystość uczuć, o uczciwość najdelikatniejszą w stosunku do siebie i ludzi.

4. Ponieważ wychowawczyni sama jest członkiem społeczeństwa i dziecko wychowuje na obywatela — przeto starać się powinna o cnoty obywatelskie. Miłość Ojczyzny, jej przesiłności i przyszłości, jej ziemi i kultury, ma żywo płonąć w jej

sercu i kierować całym postępowaniem. Względem ludzi powinna być uprzejma, gotowa do ofiar, zwłaszcza względem rodziny wychowanków i tych, co z nią pracują i nad którymi może pracować.

5. Bardzo ważną cnotą wychowawcy jest sumienność i obowiązkowość. Ona, ożywiona miłością nie dozwoli na zaniechanie najmniejszej powinności, objętej obowiązkami zawodowymi, czy temi, które dobrowolnie przyjęła. Zwłaszcza przestrzegać będzie punktualności i dokładności, bo to są zalety b. rzadkie, a tak cenne. Aby jednak sumiennie je spełniała, musi — jak pisze Komisja Edukacyjna — „rachować się sama z sobą po szkole, rozmyślać o postępach swoich, myśleć i rozważać jeszcze więcej, niż czytać“.

6. Z sumiennością jest ściśle związane pogłębianie wiedzy zawodowej. Należy wciąż się kształcić, zaznajamiać z nowymi prądami w wychowaniu i nauczaniu, aby uniknąć rutyny, szablonu, zacofania. Zwłaszcza w dwóch kierunkach musi zdążyć jej praca umysłowa: 1) w pogłębianiu psychologii i badaniu dzieci i w nauce higieny; 2) w zapoznawaniu się z literaturą współczesną, aby wiedziała jakie książki zalecać dzieciom. Zwłaszcza matka musi postępować razem z dzieckiem, by uniknąć bolesnego rozdźwięku. Czytać powinna książki wszelkiej treści tak naukowe jak beletrystyczne, by i samej korzystać i niejedno przeszczepić w wychowanie.

7. Gdyby wychowawczyni posiadała wszystkie wyżej wymienione przymioty — nie mogłaby jeszcze nic uczynić dla dziecka, gdyby nie miała miłości dzieci. Ona musi mieć dla nich serce matki. Miłość macierzyńska ma najwięcej cech bezinteresowności. Matka w chwili, gdy stanie nad kołyską dziecięcia ma zapomnieć o sobie zupełnie. Jej czas, siły, zdrowie i zdolności są własnością tej dzieciny. Musi je szanować i rozwijać — a szczęście samo wypłynie z zapomnienia o sobie. Tak samo ochroniarka, czy bona musi żyć dla dzieci. W miłości tej musi wzorować się na Stwórcy, który kocha przede wszystkim duszę dziecka, nie waha się przeprowadzić człowieka przez trudy i cierpienia, byle tylko ją uszlachetnić. Miłość matki musi być jędrna, wolna czułościowości i słabości. Nie ustąpi kaprysom dziecka, nie będzie pobłażliwą wobec wykroczeń, tępić będzie wady, a niczego nie zaniedba, by rozwinąć cnoty. Matka, czy wychowawczyni musi być dla dziecka prawdziwym Aniołem-Stróżem, nigdy zaś surową dozorczynią, której się dziecko lęka. Ona broni przed niebezpieczeństwem, przewiduje je, zapobiega, gotowa jest na wszystkie trudy i ofiary.

7. Z miłością złączona jest sprawiedliwość, która domaga się traktowania wszystkich dzieci jednakowo i uszanowania w każdej duszy nieśmiertelnej. Wychowawczyni musi zrozumieć,

jaką drogą ma postępować dziecię, wydobyć z głębi duszy tę iskrę, która ma kiedyś zapłonąć ogniem miłości. Musi ukochać każde dziecko osobną miłością i dlatego w sercu swem stłumić najmniejsze uczucie niechęci.

9. Z miłości wypływa cały szereg cnot, które powinny być udziałem wychowawczyni. Przedewszystkiem cierpliwość i słodycz w stosunku do dzieci. Cnoty te wymagają opanowania siebie i nie pozwolą zrażać się, zniechęcać błędami dzieci, okazywać im gniew i niezadowolenie bez wyraźnej potrzeby. Cierpliwość i słodycz nadają całemu obejściu cechy szlachetności, uprzejmości, a przez to pomogą w zdobyciu zaufania, które jest ważnym czynnikiem wychowawczym, a którego nie wolno zdobyć sztucznymi środkami, tem mniej schlebianiem słabościom lub niezdrowymi pieścizotami. W stosunku z dziećmi trzeba mieć wiele pogody, wesołości, żywość wyobraźni, nie lekceważyć ich próśb i pytań, w niczem nie naruszyć tej łączności, jaka się powinna wytworzyć między wychowawcą a wychowankiem. Podobnie jak o zaufanie, nie można zbyt szybko zabiegać o miłość dzieci — to musi samo wypływać z postępowania wychowawcy.

Wychowanie nie jest rzeczą łatwą, zawód ten choć jeden z najwznioślejszych — ale i najtrudniejszy ze względu na odpowiedzialność wobec Boga, społeczeństwa i duszy dziecka, ze względu na całe bogactwo życia. Siły przyrodzone człowieka nie są w stanie w zupełności odpowiedzieć zadaniu i wychowawca musi zjednać sobie pomoc Boga, któremu pomaga. Ta pomoc na każdy dzień, na każdą chwilę zdobywa się modlitwą.

10. Modlitwa jest zatem jednym z najważniejszych obowiązków, modlitwa prosząca o światło w poznaniu duszy dziecka, o cierpliwość o miłość, o każdą cnotę potrzebną w zawodzie. Ona wyjednuje dziecku potrzebne łaski w pokonaniu siebie, tarczę w niebezpieczeństwach, siłę do wytrwania. Modlitwą dziękującą za to, co otrzymała, za te tysiączne dobrodziejstwa tak szczerze rozsiane na drodze życia codziennego. A gdy się mówi o modlitwie, to się nie myśli o długich pacierzach ale o krótkich aktach w ciągu pracy do Boga, o tem ciągle uciekaniu się do Niego, jako do wszędzie obecnego a tak miłosiernego. Wychowawczyni pomaga Bogu, a pomocnik pyta się wciąż o plany i wskazówki swego Pana. A Bóg, który obiecał, że wysłucha próśb naszych, ukaże wychowawczyni swe plany nad dzieckiem, ukaże okolicznościami, głosem sumienia, całą indywidualnością wychowanka i nawiąże cudowną nie wzajemnej miłości, którą mają tylko ci, co nie dla siebie wychowują przyszłego człowieka.

O różnych formach wychowania.

Wychowanie może być 1) jednostkowe albo zbiorowe, 2) rodzinne, szkolne lub zakładowe. Każde ma swoje dobre i złe strony.

Wychowanie jednostkowe może uwzględnić indywidualność, dostosować środki do usposobienia dziecka, z drugiej jednak strony sprzyja egoizmowi i dzikości towarzyskiej. Wychowanie zbiorowe ułatwia rozwój cnót społecznych i uprzejmości, usłużności, wyrozumiałości, przyczynia się do opanowania siebie, do wykształcenia odwagi, poczucia jedności, wspólności i równości. Nie może jednak wyłącznie poświęcić się indywidualności, jednostka ginie w tłumie, zatracą się cel osobisty każdego — a zostaje tylko jeden ogólny, co nie jest korzystne.

Ze względu na miejsce, w którym się dziecko wychowuje odróżniamy wychowanie domowe, szkolne i zakładowe. Najnaturalniejsze jest domowe, tam dziecko jest sobą, tam występują najjaskrawiej jego wady i zalety. Cały ustrój kochającej się rodziny jest najlepszą atmosferą dla rozwoju duszy. Któż lepiej, jak nie matka potrafi rozbudzić w sercu wyższe uczucia, wykorzeniać zło, zaspakając wszystkie potrzeby dziecka, bo któż to dziecko zna lepiej od niej. W rodzinie dziecko poznaje życie w całej prawdzie z jego troskami, trudami, czarem i cierniem. Zło i dobro ukazuje mu się w swej szacie naturalnej. Czem jest dobre wychowanie rodzinne, świadczą wszyscy wielcy ludzie — każdy z nich prawie wyniósł najmiłsze wspomnienia z domu macierzyńskiego.

Ale wychowanie rodzinne ma często ujemne strony.

1. Mało która matka kieruje się dobrem duszy dziecka, a najczęściej jego przyjemnością chwilową, karierą doczesną.

2. Często jest zaślepiona co do dziecka, nie chce w niem widzieć najmniejszej wady.

3. Nie każda ma odpowiednie przygotowanie, nie ma świadomości zasad wychowania, za mało jest przejęta zasadami religijnymi i narodowymi, a nawet moralnymi.

4. Coraz częściej dziś matka niema czasu zająć się dzieckiem, zostawia je bonie, słudze albo ulicy.

5. W wielu rodzinach panuje rozdzwiek między rodzicami, co wpływa ujemnie na dzieci.

6. Nie wszyscy rodzice mogą dostarczać dziecku zabawek, materiału potrzebnego na roboty, okazji do pogadanek, nie umieją opowiadać, śpiewać, nie wiedzą co odpowiedzieć na pytanie dzieci, a to wszystko wpływa na stopień rozwoju umysłowego dziecka.

7. Brak odpowiedniego mieszkania jest również ujemnym czynnikiem.

Te wszystkie braki mogą być łatwiej usunięte w wychowaniu zakładowem: 1) Wychowawczyni łatwiej zdobyć się na sprawiedliwość względem dziecka, a ideał dla którego wychowuje, przyczyni się do rozbudzenia miłości macierzyńskiej. 2) Wychowawczyni w zakładzie ma więcej czasu dla dziecka i może się kształcić łatwiej niż matka. 3) Zakład, o ile rozporządza odpowiednimi funduszami, może zaspokoić wszystkie potrzeby dziecka i stosować różne nowe a dobre metody. 4) W zakładzie dziecko poznaje łatwiej ludzi, występują jego wady przeciwspołeczne. uczy się dostosowywać do różnych temperamentów i warunków, uczy się oszczędności, poprzestawania na małym, a przede wszystkim szanowania cudzej własności. Nadto zakład dobrze prowadzony posiada zalety wychowania zbiorowego. Do ujemnych stron tego wychowania należy niebezpieczeństwo zatracenia indywidualności — ułatwia ono rozwój kłamstwa, pochlebstwa, obłudy, a przede wszystkim wszystkich wad przeciwnych skromności.

Słabsze jednostki giną — u silniejszych rozwija się despotyzm.

Bardzo wiele zależy od indywidualności wychowawczyni, ona potrafi usunąć braki, a spotęgować zalety wychowania zbiorowego.

Najlepszym jednak w swych skutkach jest wychowanie częścią domowe, częścią zbiorowe. Dla dzieci zamożniejszych w wieku przedszkolnym są ogródki fröbl., dla biedniejszych ochronki. Zakład musi zostawać w ścisłym porozumieniu z rodziną, by ujednolicić sposób wychowania — nie może również wyprowadzać dzieci ze sfery towarzyskiej ich rodzin, bo potem dziecko czuje się nieszczęśliwe, pokrzywdzone, zatracą szacunek dla rodziców, dom staje mu się obcy.

Zakład musi stworzyć dzieciom atmosferę rodzinną — szanować, co w dziecku boskiego — dać wiele swobody, wesela, nie zaniedbując karność i porządku. Ma on prowadzić nietylko przez coraz wyższe stopnie nauki ale i doskonałości wewnętrznej i być wiernym odzwierciedleniem tej społeczności idealnej, którą pragniemy stworzyć tu na ziemi, w ojczyźnie, gdzie znajdują urzeczywistnienie wszystkie szlachetne pragnienia i dążności naszego narodu.

O wychowaniu przedszkolnem.

Wychowanie przedszkolne jest najważniejszym okresem w życiu dziecka, ponieważ ono toruje drogę myślom, pragnieniom i czynom jego. Wychowawca w latach późniejszych dostaje w dziecku materiał już nie w pierwotnym stanie natury, ale z pewnemi przyzwyczajeniami, nieraz bardzo silnemi i musi

często naprawiać, prostować i zmieniać kierunki. W wieku przedszkolnym mamy tylko naturę dziecka, stąd łatwiejszy wpływ i łatwość w tworzeniu przyzwyczajzeń. Celem wychowania przedszkolnego to postawić dziecko na właściwej drodze, dla późniejszego wydoskonalenia i wychowania cech wrodzonych.

Okres wychowania przedszkolnego jest przede wszystkim czasem rozwoju fizycznego, zwłaszcza w trzech pierwszych latach życia i troska o zdrowie jest pierwszą troską matki. Nie może jednak wykluczyć starań o wychowanie duchowego, które od 3-ego roku coraz bardziej wysuwa się na plan pierwszy. Zmiany, jakie w tym czasie przechodzi cały organizm dziecka, jego umysł, serce — są tak nieograniczone, że zdumiewają i przejmują wciąż dla prawd natury i Tego, co te prawa ustanowił.

Dziecko w tym czasie przypomina młodziutką roślinkę, co zaledwie wykluła się z zarodka i pomału rozwija się ku słońcu. To, co się w nim ujawni w tym czasie, jest jakoby planem naszkicowanym późniejszego działania, jest zapowiedzią, jakimi drogami natura zmierzać będzie do swego celu, a łaska do swego.

Jest to okres budzenia się zmysłów — okres ich wielkiej wrażliwości, którą wychowanie powinno utrzymać. Od stopnia wrażliwości zależą wyobrażenia, od tych zaś całe myślenie. Co i jak będą sobie dzieci wyobrażały, zawisło od sposobu wychowania.

W tym czasie dziecko uczy się mówić, tworzy pierwsze kojarzenia przedmiotów z nazwami, potem wyraża ich wzajemny stosunek — tworzy zdania. Tak forma, jak treść tego, co powie, łączy się z wpływem wychowawcy.

Mózg wykształca się coraz więcej na pożyteczny organ życia duchowego. Rozwój ten odbywa się przez ciągłe odnawianie tkanek. Nowe przybierają postać dawniejszych, o ile w tym samym kierunku postępuje praca i w ten sposób tworzą się jakoby drogi dla powstawania wyobrażeń, sądów, co ułatwia bardzo zdobywanie wiedzy. W tem leży przyczyna siły przyzwyczajzeń. Wiek przedszkolny jest czasem tworzenia przyzwyczajzeń — od wychowawcy zależy, jakimi one będą.

W czasie tym zaczyna dziecko używać władz. Pamięć rozwija się i niezwykle trwale przechowuje. Powstają pierwsze kojarzenia rzeczy nieznanymi ze znanymi, pierwsze sądy przez porównania. Dziecko pyta o początek i cel i jest niestrudzone w swej ciekawości — a któż ją ma zaspokoić — któż dostarczyć pokarmu wyobraźni i pamięci, jeśli nie wychowawca. Jest to okres wyobraźni twórczej, ona najsilniej przejawia się i ukazuje silną tendencję do opanowania wszystkich władz. Ona nadaje dzieciństwu urok i siłę wspomnień, które mogą być błogosławione, o ile opłotą się o wzniosłe ideały.

Ze spostrzeżeniami i czynnościami myślenia budzą się i odpowiednie uczucia, poglądy, skłonności. Jaką drogą one pójdą, czy się utrwala czy zanikną, zależy od wychowania. Ono nauczy poddawać instynkta zasadom, naturę łasce. Dlatego ważnem jest tworzenie się pierwszych sądów moralnych, jasne rozróżnianie dobra od zła, pierwsze poddawania woli prawu. W tym okresie można to wszystko skutecznie łatwiej i prędzej, niż później.

Wskutek tych spostrzeżeń, wyobrażeń, czynności, uczuć i woli budzi się w dziecku świadomość siebie samego i odpowiedzialność za czyny. Jest to moment bardzo ważny w życiu dziecka, bo od tej chwili wolno mu korzystać z pomocy Sakramentów św. i zupełnie inaczej ma się odnosić do niego wychowawca w dziedzinie wychowania moralnego. Dziecko zaczyna współdziałać w tworzeniu charakteru.

Wychowanie przedszkolne kładzie fundament pod całe życie, pod cały charakter i szczęście człowieka; dlatego nie wolno go bezkarnie lekceważyć.

Szczęście jednostki, narodów, ludzkości wymaga ciągłego postępu, ciągłego odradzania się, ale to odnawianie może nastąpić tylko wtedy, gdy dzieci od kolebki chować będziemy w nowych zasadach. Nigdy nie jest za wcześnie, zawsze może być zapóźno, bo pełną tajemnicę jest dusza dziecka. A choć nigdy nie można powiedzieć, że wady wychowania przedszkolnego są nie do usunięcia, to jednak wymagać będą wielkiego nakładu energii i sił, mogących służyć lepszej sprawie. I naodwrot, najidealniejsze wychowanie przedszkolne może zniszczyć wpływ późniejszy — to jednak nie może nas upoważniać do lekceważenia obowiązków.

Z całym przejęciem o ważności zadania należy przystąpić do pracy, oddać jej wszystkie siły, a choć inni wykończać będą nasze dzieło — i oni zbiorą uznanie — to nagrodę znajdziemy w pokoju sumienia i szczęściu narodu, dla którego ukształcać będziemy duszę dziecka.

II. O kształceniu charakteru.

O charakterze w ogóle.

Celem wychowania jest wykształcenie charakteru religijnomoralnego.

Mieć charakter — to używać wolnej woli stale ku dobremu, postępować z konsekwencją a dobrowolnie i z miłością. Bardzo często nazywa się charakterem silną wolę. Ale i upór jest silną wolą i zacietrzewienie i zacinanie się. Wyrobić charakter, to nie usilić wolę — ale ustalić wolną wolę w dobrem. A na czym

polega wolna wola? Aby to zrozumieć, trzeba rozróżnić w człowieku naturę i osobę. Natura nasza obejmuje władzę uczucia, rozumienia i chcenia, t. j. serce, rozum, wolę. A osoba temi władzami żyje i działa. Natura jest tem, co mamy, osoba tem, czem jesteśmy. Co innego jest więc serce, dusza, umysł, a co innego osoba, do której one należą, której są. Otóż osoba ma panować nad naturą i zgadzać się lub nie zgadzać na to, co się w naturze dzieje. N. p. natura egoistyczna chciałaby sobie wszystkie przywłaszczyć i czuje niechęć w sercu do tego, co ma więcej, rozum chce wydać sąd nieprzyjazy o szczęśliwym rywalu, w woli zapala się pragnienie dokuczenia. Osoba może się na to nie zgodzić i nie okazać żalu, nie wydać sądu, a obejściem pełnem uprzejmości wynagrodzić niechęć i niezyczliwość. Chcąc więc wyrobić charakter w dziecku, musimy od najmwcześniejszych lat walczyć ze złemi skłonnościami i nie ustępować im. Oto dzieci są pospolicie z natury łakome. Skoro zapragną wziąć cośkolwiek ponad potrzebną im ilość, czy przebieierać w przysmakach — osoba ich powinna tę chętkę pokonać.

Te złe, nieraz bardzo niskie skłonności są nam wszystkimi wrodzone, jako skutek grzechu pierworodnego. Człowiek mus zgodzić się z tą prawdą, że ma w sobie źródło swoich złych postępów, naturę zepsutą, a tem samem musi wierzyć, że przed upadkiem pierwszych rodziców, w naturze ludzkiej panowała zupełna harmonia i równowaga. Ciało było poddane duchowi, wolą kierował rozum, który był obdarzony światłem Bożem; wszystkie władze służyły chętnie ostatecznemu celowi człowieka. Stąd płynęła szczęśliwość nieograniczona. Atoli bunt ludzkiego „ja“, które samo o sobie chciało decydować i nie uznawać nad sobą Pana, zepsuł harmonję wewnętrzną. Odtąd duch jest w niewoli zmysłów. W rozumie jest skłonność do fałszu, trudno zgodzić się jemu z prawdami religji, a prawdy wiedzy może zdobywać z trudem.

Jest w nim szukanie chwały, uznania dla swego sądu i sposobu myślenia.

W sercu jest stała dążność do uciech zmysłowych, rozkoszowanie się w swoich uczuciach i przeżyciach, szukanie ideałów poziomych i niskich.

W woli jest bunt przeciw wszelkiemu prawu, przeciw woli Bożej, jest egoizm, ubóstwianie swego ja, pragnienie, by wszyscy i we wszystkim stosowali się do tego ja, a stąd jako następstwo płynie niechęć do tych wszystkich, co się nam sprzeciwiają i chcą dzielić z nami władzę.

Praca nad charakterem polega dziś na tem, by te wszystkie złe poruszenia stłumić i zniszczyć je zatwierdzeniem poruszeń dobrych, które mamy dzięki łasce Chrztu Św. i dzięki ustawicznej łasce Bożej, która wspiera człowieka na każdym kroku, a o którą już dziecko małe powinno nauczyć się prosić.

Bo druga podstawowa prawda w wychowaniu mówi, że bez łaski Bożej człowiek nie zdoła powstrzymać się od złego, ani uczynić rzeczy dobrej. A jeżeli poganie czynili nieraz dobrze, to równocześnie zatwierdzali w sobie zarozumiałość, pewność siebie, pogardę dla innych. Tak nie wolno postępować w wychowaniu chrześcijańskiem. Wyszliśmy z założenia, że wychowanie opiera się na nauce i Objawieniu i dlatego trzeba przyjąć te podstawowe prawdy i na nich oprzeć całą pracę nad charakterem.

Wychowawca chrześcijański powinien stanąć w prawdzie i nie wstydić się zasad katechizmu w pedagogji. Przyczyną wszelkich bankructw w życiu prywatnem, narodowem, społecznem jest rozdzielanie pedagogji od religji, zasad wiary od życia, a najwięcej zapomnianą i lekceważoną jest prawda o zepsuciu natury przez grzech pierworodny.

Najczęściej dramat upadku pierwszych ludzi traktuje się jako legenda, w najlepszym razie jako symbol — ale czy ona drga życiem w wychowaniu i wyjaśnia tyle zagadek natury ludzkiej? Trzeba mieć odwagę zacząć budować na tych prawdach — inaczej charakter nigdy nie będzie miał trwałego podłoża.

Mamy wychowywać dzieci w prawdzie, więc przede wszystkim całe postępowanie oprzyjmy na prawdzie. Albo chowamy dzieci po chrześcijańsku — albo lepiej jawnie oświadczajmy się, że nie chcemy wiary katolickiej. Ale wszelkie ustępowstwo, lekceważenie i gwałcenie prawa, wszelka połowiczność, dwoistość odbijają się zgubnie na charakterze, wytwarzają obłudę i nieszczerłość. Stąd płynie fakt, który nas nieraz zastanawia, że człowiek niekatolik wyżej stoi moralnie, on bowiem spełnia sumiennie, co jego religja nakazuje, a katolik często te rady i przepisy lekceważy.

Myśli się często, że dosyć wychowankowi wpoić najwznioślejsze zasady, usunąć złe wpływy i dać idealnego wychowawcę, a on musi stać się dobrym, bo jego władze włożą się w pewien tryb narzucony przez wychowawcę — a tymczasem dziecko ma wolną wolę i tą wolną wolą wszystko zniszczy, co się w niem zasadziło. Trzeba tę jego wolną wolę wykształcić, przyuczając ją zawczasu do panowania nad złem w sobie i do uciekania się do łaski Bożej.

Wychowawczyni musi przejąć się temi zasadami i najpierw nad własnym charakterem pracować w ten sposób, a potem nad charakterem dzieci.

Działać, postępować bez zasad, to znaczy tyle, co działać, postępować bez charakteru, wówczas rządzi chwilowe widzimisię lub kaprys. Działanie wedle złych zasad stwarza zły charakter.

Dobry charakter jest uwieńczeniem wychowania. Człowiek z charakterem znajduje szczęście w pełnieniu dobrego. Cnota staje się dla niego drugą naturą. Charakter obdarza człowieka prawdziwą godnością. Z osiągnięciem charakteru staje się wychowanek duchowo dojrzałym, może już teraz swobodnie i samodzielnie postępować drogą cnoty i tak osiągnąć swój cel. Człowiek z charakterem jest skarbem rodziny, społeczeństwa i Kościoła.

Wychowawca, o ile kształci dobre charaktery, staje się dobroczyńcą ludzkości. Przejęty ważnością tego zadania wszystkie swoje usiłowania skieruje ku temu celowi. Żaden trud nie powinien być mu przykrym — a wszystko podporządkowywać będzie temu celowi.

O indywidualności.

Z charakterem ściśle jest związana indywidualność. Często nawet mówiąc o człowieku z charakterem, myślimy wyłącznie o jego indywidualności.

Indywidualność jest znamieniem odróżniającem ludzi między sobą. Jest to właściwość ducha, która nadaje całemu sposobowi myślenia, chcenia, postępowania pewne odrębne cechy.

Indywidualność zależy od temperamentu, wrodzonych zdolności, płci, wieku, narodowości, warunków, w jakich dziecko wzrasta. To wszystko przedziwnie harmonizuje z myślą Bożą, z jaką Pan Bóg powołał do życia każdego człowieka. Każdy z nas ma inne powołanie i inną drogą ma zdążyć do celu i stosownie do tego P. Bóg nas uzdalnia. Stąd taka różnorodność typów charakterów, a wszystkie razem tworzą wspaniałą harmonię. Bóg jest za wielkim artystą, aby się powtarzał w swych tworach, nigdy nie kopiuje. Jak niema dwóch kwiatów jednokowych — tak każdy człowiek jest inny. To się zgadza z prawem celowości w świecie. Niema istoty, któraby nie miała jakiejś roli w życiu wszechświata, a człowiek, najdoskonalszy twór Boży, miałby być bez myśli rzucony na falę losu?

Indywidualność nasza jest ściśle związana z celem naszym, bo tylko na drodze jej rozwoju osiągnąć można charakter, szczęście i pokój.

Nie jest zaś indywidualnością upór woli, zatwierdzenie wad i złych skłonności, różne dziwactwa i nadzwyczajności, któremi dana jednostka chce się wyszczególnić z pośród otoczenia.

Indywidualność jest skarbem nie tylko jednostki ale i społeczeństwa. Im bogatsze indywidualności — tem wyżej może stanąć kultura i oświata. Wychowawczyni musi uwzględniać indywidualność, strzec jej przed spaceniem lub zupełną za-

tratą. Bystrem okiem miłości, intuicją, doświadczeniem zdobytem w życiu i w nauce będzie badała wychowanków, by potem postępowanie swe stosować do poznanej indywidualności.

Powinna o każdym dziecku — o ile możliwości — pisać swoje uwagi dotyczące charakteru jego i od czasu do czasu zaznaczać zmiany. Najwięcej materiału dostarczą dzieci w wieku przedszkolnym, bo wtedy dusza się budzi i żywo bardzo objawia na zewnątrz swe życie.

Wychowawczyni chcąc poznać indywidualność dziecka musi zwrócić uwagę: 1) na fizyczne właściwości dziecka, na zdrowie, sprawność zmysłów; 2) na stopień i jakość zdolności umysłowych, pamięć, fantazję, mowę, 3) na uczucia i pragnienia, upodobania i wstręty; 4) na objawy woli, zwłaszcza stopień panowania nad sobą; 5) na zachowanie się dziecka przy modlitwie, zabawie i pracy. Badając dzieci musi umieć odróżnić wrodzone cechy od nabytych, zło moralne od materialnego.

Badać dzieci nie jest rzeczą łatwą i obok wrodzonego daru wychowawczego trzeba wiele pracować, by zdobyć tę sztukę.

Myśl Boża nad człowiekiem, jego powołanie pokazuje się głównie przez zdolności. Każdy otrzymuje taki stopień zdolności, jaki mu potrzebny do spełnienia zadania życiowego i dlatego nikt nie może czuć się pokrzywdzonym, gdy ma mniej talentów. I w życiu społecznym powinna dlatego panować równość praw i poszanowanie każdej zdolności, każdej pracy. Ludzie uzupełniają się nawzajem i tworzą harmonię.

Jednym z zadań wychowawcy jest poznanie zdolności dziecka. Poznanie to jest trudne, bo nieraz zdolności ujawniają się z wiekiem, nieraz i wychowawca się omyli, biorąc n. p. żywość wyobraźni, łatwość wysławiania się, giętkość pamięci za wybitne zdolności umysłowe. Często bardzo dzieci t. zw. cudowne są potem b. przeciętnymi ludźmi, a dzieci na pozór nic nie mówiące wykażą z czasem wybitne zdolności.

Są jednak niektóre objawy, które już wcześniej wskazują na rodzaj talentów. N. p. wybitna muzykalność, wybitna twórczość i zręczność w modelowaniu, rysunkach są wskazówkami, że z danych jednostek mogą być artyści. Niektóre znowu dzieci w czasie lekcji nic nie odpowiadają i zdają się nie rozumieć, nie pamiętać tego, co słyszą, a po jakimś czasie powtarzają, a co ważniejsze umieją wysnuć praktyczne zastosowania. To wskazuje na zdolności naukowe przyszłego badacza naukowego. Dziecko, które łatwo pamięta, wszystko wykonywa starannie, a w niczem nie wyszczególnia się, zapewne kiedyś sumienną drobiazgowością pracy, choćby na małym stanowisku, przyczyni się do utrzymania porządku społecznego.

Dziecko, które chętnie ustępuje, jest ofiarne, posłuszne mimo żywości temperamentu, nad którą panuje — dziecko, które lubi samotność, skupienie, wybitnie wskazuje, że pójdzie kiedyś wyłącznie drogą zaparcia, ofiary, wyjątkowej doskonałości — o ile wychowanie mu pomoże.

Wszystkie wybitne zdolności należy rozwijać, pogłębiać. Im dziecko zdolniejsze — tem więcej od niego można żądać, a przeciwnie względem dzieci słabych trzeba być cierpliwym, ułatwiać im pracę, nie żądać za wiele, nie rozdmuchiwać sztucznie zdolności kosztem zdrowia i spokoju.

Ale co innego sztucznie rozdmuchiwać, a co innego wydobyć z ukrycia. Są bowiem dzieci skryte, nieśmiałe, na pozór niczem nie zajmujące się, a jednak oko wychowawcy potrafi w nich odkryć iskrę natchnienia.

Cała niemal zdolność wychowawcza zasadza się na wydobyciu tej iskry. Wychowawczyni pracująca nad wydobywaniem i rozwojem zdolności u dzieci powinna pamiętać, że one nie stanowią zasługi danego osobnika dlatego nie będzie chwaliła, podnosiła zdolniejszych, ani pomijała tendencyjnie słabszych. Również nie powinna przeceniać zdolności umysłowych — jak to dotąd czyniono — ale pamiętać, że nad nie wyższe i cenniejsze są przymioty duszy, heroizm w dobrem, który najczęściej można spotkać u tych, którzy są pozbawieni innych darów naturalnych. Nie zdolność, nie jakość jej stanowi o wartości dziecka — ale jak ono z temi darami współpracuje.

O temperamencie.

Indywidualne wychowanie wymaga uwzględnienia temperamentu wychowanka. Temperament jest to sposób reagowania na to wszystko, co na nas działa, są to pewne wrodzone właściwości, które wpływają na całą działalność, pojmowanie, odczuwanie. Każdy temperament ma swoje dobre i złe strony. Wychowanie powinno to, co dobre, rozwinąć, utrwalić, złe przytłumić, a wolę zawsze tak postawić, by umiała zapanować nad temperamentem, zwłaszcza w zetknięciu z osobnikami innego temperamentu.

Nauka rozmaicie dzieli temperamenty. Zwykle przyjmuje się w pedagogii podział na sangwiniczny, melancholijny, choleryczny i flegmatyczny.

1) Temperament sangwiniczny odznacza się prędką pobudliwością, małą wytrzymałością, zmiennością, ludzie o temperamencie sangwinicznym czynią postanowienia szybko, pod wrażeniem — a potem ich nie dotrzymują. Boleją nad czemś żywo, ale niedługo, gniewają się gwałtownie, ale szybko przebaczą, są zazwyczaj powierzchowni, leniwi, lekkomyślni, zmienni, kie-

rujący się wrażeniami. W obejściu są mili, weseli, czasem kapryśni, niezdolni do poważnej pracy. Takimi są zazwyczaj wszystkie dzieci, zwłaszcza dzieci polskie. Temperament sangw. nie doprowadza do wielkich zbrodni, ale też i nie jest materiałem na bohatera.

Dziecko sangwiniczne trzeba przede wszystkim kształcić w wytrwałości, nie zmieniać mu zbyt szybko zabawek i zajęć, należy je skłaniać, aby wykończyło robotkę, nie spieszyć się ze spełnieniem każdego jego życzenia, nie zawsze słuchać, gdy twierdzi, że czegoś nie potrafi, ale mu nie okazywać tej nieufności. Do łez jego nie przywiązywać wielkiej wagi, starać się, ażeby stale poprawiało się i konsekwentnie postępowało.

2) Przeciwnieństwem tego jest temperament melancholizny, choć u dzieci pojawia się rzadko. Człowieka-melancholika cechuje głębia myśli, skupienie, b. słaba wrażliwość na to, co specjalnie go nie dotyczy. Jest to temperament wielkich świętych, myślicieli i wynalazców, bo on sprzyja ukochaniu i oddaniu się jednej wielkiej idei. Temperament ten ma jednak ujemne strony, cechuje go podejrzliwość, drażliwość, przeczuwanie, krytycyzm. Melancholik unika ludzi, ale odda się zupełnie temu, kto zyska jego zaufanie i miłość. Rozbudzać trzeba w nim radość z życia, cnót, ideałów, rozszerzać koło interesów, powstrzymywać od marzycielstwa, nie pozwalać na ciągłą samotność — a myśli dawać przedmiot godny całkowitego oddania.

3) Flegmatyka charakteryzuje nieczułość, małą wrażliwość, ociężałość, lenistwo myśli, ospałość — najsilniejszym jego pragnieniem jest szukanie wygod — flegmatyk zawsze idzie po linii najmniejszego oporu.

Dziecko flegmatyczne wymaga ciągłego pobudzania i to nieraz dość silnego, inaczej popadnie w gnuśność i zaniedbywanie obowiązków. Trzeba zmieniać przedmiot jego zajęcia, aby go utrzymać w zainteresowaniu i w ten sposób zmusić do działania. Temperament ten jest najmniej obiecujący.

4) Najbogatszym, ale zarazem najtrudniejszym w prowadzeniu, jest temperament choleryczny. Temperament ten stworzył wielkich wodzów, działaczy społecznych, dobrodziejów ludzkości. Dodatkowo jego cechy — to energia, żywe i głębokie odczuwanie, wytrzymałość, trwała pamięć, odwaga, zupełne oddanie się ukochanej idei. Ujemne zaś strony — to despotyzm ujawniający się n. p. w rządzeniu wśród zabawy, ambicja wygórowana, nieznosząca uwag i wynosząca się nad drugich. Choleryk nie znosi sprzeciwiania się, nie ustąpi pierwszego miejsca, które zdobywa nieraz z prawdziwym bohaterstwem — jest skłonny do nienawiści, pogardzania innymi, do gniewu i zemsty.

Te ujemne cechy trzeba łagodzić i przekształcać na dodatnie, zmienić kierunek tej siły, która dobywa się z wewnątrz. I tak despotyzm obrócić w panowanie nad namiętnościami.

Z ambicji wyprowadzić poczucie godności w znaczeniu szlachetnym, wyższem. Egoizm i inne skłonności antyspołeczne, wyruguje wielka miłość. I dlatego do choleryka trzeba odnosić się z łagodnością, rozbudzać tkliwość uczuć, odwoływać się do rozumu, a jak najmniej surowości i gniewu. Podobnie trzeba wpływać na melancholika — okazując mu jednak wiele stanowczości. Sangwinik i flegmatyk potrzebują nieraz surowości, skarcenia. Wychowawca, bez względu na to, jaki sam ma temperament, powinien w obcowaniu z dziećmi leczyć ich braki przeciwną im zaletą w swem postępowaniu. Np. na gwałtowność choleryka niema lepszego lekarstwa jak łagodność (nie ślamazarność) melancholika. Nadto trzeba pamiętać, że w życiu mało się spotyka tak wybitnych różnic w temperamentach, zazwyczaj są one mieszane.

Różnica temperamentów, ich odcienie, zależą często od płci wychowanka. W wieku przedszkolnym jeszcze ta różnica jest słaba, ale już występują niektóre cechy, na co trzeba zwrócić uwagę. Chłopcy rozwijają się cieplej i umysłowo wolniej niż dziewczęta, ale skuteczniej i głębiej. Zaczynają mówić później i mówią mniej. W obcowaniu są mniej śmiali, więcej roztargnieni. Przy pogadankach chwytają całość, charakterystyczne cechy; dziewczynki zaś zatrzymują się na szczegółach. Chłopcy są więcej pomysłowi, samodzielniejsi, okazują chęć rządzenia; dziewczynki za to dokładniejsze, staranniejsze w wykonaniu robotek, usłużniejsze. Chłopcy są szorstcy w obcowaniu z drugimi, nie uważają na formy, dziewczynki mają więcej delikatności, uprzejmości, ale uczucia ich są bardziej powierzchowne.

W wychowaniu przedszkolnym nie trzeba akcentować przy dzieciach różnicy między chłopcami i dziewczynkami, ale w postępowaniu z nimi trzeba pamiętać na właściwości charakterystyczne i uzupełniać braki przyrodzone. Nigdy zaś nie wolno zatracać w dziewczynce pierwiastku kobiecości, ani w chłopcu charakterystycznych właściwości męskich — bo nie naszą rolą gwałcić przyrodę i prawa natury nadane przez Boga.

Intuicja i doświadczenie nauczyciela miary w postępowaniu.

O środkach karności.

Każda nauka rozporządza pewnymi środkami, którymi zmierza do celu. I w pedagogii mamy rozmaite sposoby, mające nam ułatwić zdobycie charakteru. Środki te mają stosować się do indywidualności dzieci, potrzeb społecznych i ducha czasu. Dlatego nie można ślepo naśladować środków zalecanych przez różnych uczonych, bo dziecko, to żywa istota, wciąż się zmieniająca. Środki wychowawcze pośrednio zmierzają do karności, a karność jest podstawą istnienia wszelkich organizacji.

Prawdziwa karność — to nie tresura wojskowa, zabijająca indywidualność; to nie ślepe posłuszeństwo, ale rząd miłości. Człowiek karny kocha dobro i dlatego nienawidzi zła, opanowuje w sobie jego poruszenia, a że sam nieraz niema siły na to, ani odwagi — więc wdzięcznem sercem odnosi się do tych, co mu tej siły użyczają przez odpowiednie środki. Istota karności polega na podporządkowaniu własnych interesów interesom ogółu, na dostosowywaniu swych zachceń, upodobań do otoczenia, ale nigdy niema na celu odebrania wolności sądu i czynu. Celem karności zewnętrznej, doprowadzić do karności wewnętrznej.

Z kwestją karności łączy się bardzo ściśle posłuszeństwo, jest to poddanie woli zasadzie, autorytetowi, którego wcieleniem dla dzieci są rodzice, wychowawcy.

Słucham, bo rozum i poczucie obowiązku mówi, że tak powinienem czynić. Nie jest zaś posłuszeństwem ślepe wykonywanie poleceń z buntem wewnętrznym, z niechęcią, li tylko dla oka, czy ze strachu.

Posłuszeństwo dla dziecka jest trudne, należy więc je ułatwiać przez rozsądne i konsekwentne stosowanie środków wychowawczych.

Zaleta ta wytwarza się, jak inne, przez ćwiczenie i przyzwyczajenie. Wolę dziecka trzeba stopniowo wpręgać w posłuszeństwo, dlatego nie można być surowym i apodyktycznym. Nigdy nie wysuwać w rozkazach pierwiastka osobistego, ale łagodnie i stanowczo żądać spełnienia tego, co się poleci. Nic tak nie demoralizuje, jak lekceważenie przepisów, nakazów i zakazów. Dlatego dawać ich jak najmniej i tylko w rzeczach ważnych, zakazywać zaś można tylko rzeczy złych, by dziecko wyrobiło sobie jasne pojęcie, co dobre, a co złe. Nadto nie trzeba czynić nakazów zależnych od humoru, zdrowia, czy innych przygodnych okoliczności.

Dziecko pomagać sobie powinno rozumem, gdy wola się buntuje — dlatego o ile możliwości tłómaczyć polecenia, aby wiedziało, że żąda się od niego rzeczy dobrych. Wtedy przy danej sposobności można zażądać śmiało ślepego posłuchania (gdy dziecko racji pojąć nie może) i ono wtedy z ufnością usłucha.

Nakazy i zakazy nie powinny przekraczać sił dziecka, nie mogą przeczyć sobie wzajemnie, powinny być wydawane ze spokojem, równowagą i stanowczością — wtedy dzieci posłuszeństwo uważają jako coś naturalnego. O ile ograniczymy nakazy i zakazy — pomagamy w rozwoju samodzielności i poczuciu odpowiedzialności — wychowujemy w swobodzie.

Tem mniej tę swobodę może krępować nadzór. Niema mieć nic z charakteru śledzenia, podpatrywania, pilnowania surowego — ale jest to czuwanie miłości, by dziecka obronić

przed niebezpieczeństwem. Najlepszy nadzór — to swobodne obcowanie z dziećmi, wspólne zabawy, wspólne jedzenie, przechadzki. Czasem to może być niepostrzeżone przez dzieci, a zawsze pełne naturalności, aby budziło zaufanie, a wykluczało lęk. Nadzór nietaktowny, pełen despotyzmu, wytwarza w dzieciach obłudę. Bezpośrednio z nadzoru wypływa inny środek, a mianowicie upomnienie. Ma mieć charakter życzliwej uwagi, a nie nagany, przypomnienia jakiegoś polecenia czy przepisu. Udzielone w tonie łagodnym nigdy wtedy, kiedy dziecko i wychowawca są wzburzeni. Upomnieć można, gdy się zna wszystkie okoliczności, a nigdy nie dać odczuć, że się dziecko posądza lub jemu nie wierzy. Unikać drobiazgowości i gderliwości, uwzględniać tylko rzeczy ważniejsze. Po upomnieniu, już nie przypominać dzieciom ich winy; zawsze przebaczać i nie wymuszać przeproszeń. Nie wolno z dziecka szydzić, używać słów obelżywych, ani upominać przy drugich, chyba że złe popełnione mogło dać zgorszenie. Nie dopuszczać do tego, by dziecko śmiało się z upomnień lub je lekceważyło. Gdy dziecko nie przyjmie uwagi — w pierwszej chwili milczeć, a potem łagodnie starać się je przekonać. Gwałtowność, surowość wzmoże tylko upór.

Upomnienie wychowawczyni jest dla dziecka głosem sumienia, głosem Boga, musi więc w niem być miłość i powaga.

Do środków wychowawczych były zaliczane zawsze kary i nagrody.

Dziś coraz więcej się czuje, że są to sposoby zupełnie nieodpowiednie tam, gdzie chodzi o wykształcenie charakteru. Nic bardziej nie poniża człowieka, jak wszelka pobudka strachu przed karą, lub pragnienie nagrody. Wolność jego leży w tem, że działa z przekonania, dla idei, bezinteresownie. I małe dzieci trzeba do tego przyzwyczajać, bo właśnie od pierwszych pojęć o sprawiedliwości i zapłacie — zależy całe późniejsze postępowanie. Mówią, że poczucie sprawiedliwości domaga się kary, ale to pojęcie kary zastąpmy zadośćuczynieniem, które płynie z potrzeby duszy. W pojęciu kary jest coś niewolniczego — w pojęciu zadośćuczynienia godność. Forma i jakość jego odpowiadają winie, wypływają z niej w sposób naturalny. Pierwszem zadoszuczynieniem jest przeproszenie, a ponieważ każda wina najpierw smuci Boga (wychowanie religijne) więc dziecko ma najpierw przeprosić Boga, a potem wychowawczynię i tych, którym przykrość zrobiło. Nie patrzymy, czy przewinienie jest wielkie, czy małe, ale pamiętajmy o delikatności sumienia. Gdy dziecko trwa w złem, odmówmy mu serdeczności, ale nigdy nie wymyślajmy środków sztucznych pokuty.

Wzbronione są kary cielesne, odmawianie posiłku, zamykanie w ciemnym pokoju, klęczenie i t. p. Również nie wolno karać w sposób poniżający, (przypinanie języków z papieru i t. p.). Dla dzieci w ochronce jedyną karą jest usunięcie od wspólnej zabawy — i to dla tych, które dokuczają towarzyszom. Za nieskromne zachowanie się, można odosobnić, ale jeszcze troskliwiej czuwać.

Dobra wychowawczyni nigdy nie potrzebuje karać — jeżeli dzieci są niekarne, ona sama jest temu winna.

Równie szkodliwe są wszelkie nagrody i pochwały, bo rozdmuchują miłość własną (O wadzie głównej). Człowiek ma pracować dla idei, z poczucia obowiązku — a czemu dla szlachetnej jednostki może być pochwała? Gdy dziecko przyzwyczajamy do nagród, to gdy ich w życiu zabraknie, gdy spotka się z niechęcią, ustanie w pracy. Dzieci nieśmiało zachęcamy łagodnością, pomocą, ale nigdy chwaleniem i przecenianiem. To samo wszelkie współzawodnictwo, nie może być czynnikiem wychowawczym. Cel nie uświęca środków — a do celu tak wysokiego, do jakiego ma wieść wychowanie — środki powinny być równie szczytne i szlachetne.

Jak walczyć z wadami?

Kształcenie charakteru ma dwa zadania: 1) usunięcie tego, co w nas złego, t. j. wad naszych i 2) wykształcenie dobrego t. j. cnót. Oba zadania są równie ważne — ale ponieważ zdobycie każdej cnoty wymaga usunięcia tego, co jej przeciwne, a zatem walka z wadami jest podstawą kształcenia charakteru.

Czasem spotyka się zdanie, że lepiej dzieciom o wadach nie mówić, a tylko przedstawianiem ideałów, pielęgnowaniem cnót uszlachetniać, wtedy wady same znikną. Jest to jednak mylna metoda, bo zło nie usunięte, zawsze niszczyć będzie dobre usiłowania. Wiek przedszkolny jest wiekiem usuwania złego.

1. W pracy nad kształceniem charakteru bierze udział wychowawca i wychowanek. Wychowawca czuwa, bada, jak się wady objawiają i uczy wychowanek, badać siebie samego, ponieważ poznanie siebie jest pierwszym warunkiem pracy nad sobą. Poznanie siebie jest rzeczą trudną i już w starożytności uważali to za szczyt wiedzy. Trudnem jest, bo nie może zatrzymać się na objawach zewnętrznych, na samym złym czynie, ale musi dojść do głębi, do źródła złego. A ta przyczyna, która w nas wywołuje różne upadki, jest daleko większym złem, niż sam upadek, dlatego, że ona tkwi, jako stała skłonność i przy danej sposobności zawsze nas do złego pociągnie.

Np. dziecko nie chce ustąpić drugiemu, to nie dosyć, że uzna to za złe — trzeba, by ujrzało przyczynę tego, a nią jest

zwykle despotyzm, egoizm. Gdy wychowanie położy nacisk jedynie na formę uprzejmości, dziecko zapanuje raz, drugi i dziesiąty ale bez przekonania wewnętrznego. Przyjdzie jednak chwila, gdy egoizm odezwie się silniej i dziecko postawi na swoim. Skoro zaś będziemy zwalczać miłość własną, która chce rządzić — to nie będzie okazji do nieuprzejmości.

2. Niedosyć zobaczyć, poznać źródło złego, trzeba nadto uznać, że to zło jest w nas, że to nie wpływ towarzystwa złego, ale to wynik zepsutej natury (o charakterze). Dopóki w dziecku, czy dorosłym, niema tego głębokiego przekonania, że te złe skłonności są naszą własnością — dąta ta praca jest powierzchowna. Mylą się autorowie licznych powiastek i wychowawcy, co złe myśli u dziecka przypisują wpływom zewnętrznym; przyczyna zła jest w nas i nie wystarczy usunąć złe wpływy — bo to zło w najidealniejszych warunkach potrafi się rozwinąć. Tę prawdę trzeba wpajać w dzieci najmłodsze, wpajać praktycznie. Nie trzeba mówić dziecku teoretycznie o różnych rodzajach wad — ale wskazać na nie, gdy się w niem samem odezwą. Tylko wtedy można mu poglądowo wyłożyć o źródle złego.

3. Za mało uznać zło i przyznać się do niego, trzeba jeszcze mieć wstręt do niego. A tymczasem doświadczenie nas uczy, że pożądamy tego zła. To również wynik zepsutej natury.

4. Jakże jednak przyjść do widzenia w sobie tego zła, jak zdobyć wstręt do niego? I tu występuje cała niemoc człowieka i niemoc środków naturalnych, któremi rozporządza nauka. Nieraz się czyta i słyszy, że w wychowanku trzeba wyrobić przekonanie, że wszystko sam może uczynić, a wychowanie chrześcijańskie wpajać każe, że gdy chodzi o charakter, to sami nic zdziałać nie potrafimy. Czy jednak to nie zniechęci wychowanka, nie umniejszy gorliwości w pracy? Trzeba to brać głębiej. Opierając się na sobie — opieramy się na istocie słabej, zmiennej z przyrodzenia, historia nas uczy, jak nieraz kończyły jednostki wielkie, które liczyły tylko na siłę woli i zasady własne. Wychowawca musi patrzeć na cel, przewidzieć wszystkie okoliczności i uzbroić wychowanka na każdą przeciwność. Ta sama historia wskazuje nam bohaterów, którzy wytrwali do końca dzięki temu, że niedowierzali sobie, a ufali w pomoc Boga. Jak to podnosi człowieka, gdy szuka oparcia w Stwórcy, a nie w stworzeniu.

5. Wychowanie przedszkolne, zakładając fundamenty charakteru, nie może lekceważyć tej prawdy życiowej, musi nauczyć dziecko szukać pomocy u Boga. A to szukanie, ta prośba o pomoc — to modlitwa. Musimy więc dzieci nauczyć modlić się. (Wychowanie religijne). A to jest tak proste i naturalne. Np. dziecko pragnie zabrać ze stołu cacko, które mu się po-

doba, przypomina sobie, że tego nie wolno, a pragnie gwałtownie. Powinno w tej chwili zwrócić myśl do Boga i prosić, by dał siłę powstrzymania się.

6. Postępując w ten sposób przy każdej wadzie, spostrzemy rychło zbawienne skutki tej taktyki. Trzeba jednak pamiętać, że od razu nikt się nie poprawi i dlatego konieczną jest cierpliwość tak w pracy nad sobą, jak nad wychowankiem. Wychowawca chciałby prędko widzieć owoce swej pracy i za wiele wymaga od dziecka, co jest złe, bo i zniechęci i osłabi. Obok cierpliwości potrzebny jest spokój, branie w sposób naturalny objawu złości natury, nie dziwić się, nie oburzać, nie gorszyć, tem mniej szydzić, wypominać — to wszystko odbiera ochotę do pracy i wytwarza zgryźliwość. Dlatego ważną pomocą jest jasny, logiczny rozum, któryby umiał rozróżnić między złem moralnem, a materjalnem i nauczył pociągać do odpowiedzialności tylko za postęпки świadome. Nic zgubniejszego dla postępu dziecka, jak zniechęcenie, które wywołuje nietakt wychowawcy.

Praca nad wykorzenianiem złego kończy się ze śmiercią, bo wciąż żyjemy w nowych okolicznościach, i coraz to nowe występują w nas błędy. Ale żadna inna praca nie przynosi takiego zadowolenia, bo ujarzmiając siebie, zdobywamy wolność i szczęście, oparte na trwałych podstawach. Każdy z nas pragnie uszczęśliwić dzieci, więc niech zacznie pracę od podstaw.

O wadzie głównej.

Są różne wady, ale źródłem ich wszystkich jest zawsze głównie: miłość własna, przeczulenie na punkcie swojego ja. Ta miłość własna ujawnia się u każdego inaczej, stosownie do tego, co w dziecku góruje. Jeżeli jednostka dana żyje więcej sercem — to miłość własna ujawnia się szukaniem przyjemności, nawet w rzeczach złych, unikaniem trudu, lenistwem, łakomstwem, zbyt niemiłym pieszczaniem. Dla uniknięcia przykrości i trudu, albo dla zdobycia upragnionej przyjemności, gotowe przymilać się pochlebstwem, a nawet kłamać.

Z takimi dziećmi trzeba postępować łagodnie, unikać szorstkości i krzyku, nie ustępować zachciankom wszystkim, ale dostarczać godziwych przyjemności. Wcześniej rozbudzać pragnienia rzeczy wyższych — i nie roztkliwiać się nad ich smutkami.

U jednostek, u których przeważa rozum, miłość własna ujawnia się jako żądza pochwały, odznaczeń, zarozumiałość, zadowolenie ze siebie. Dzieci takie nie znoszą uwag, nie cierpią, gdy ktoś zauważy pomyłkę, chcą na siebie zwrócić uwagę, gorliwie skarżą, by podkreślić wady innych.

Nie lubią przepraszać, bo w przeproszeniu jest uznanie winy, a one uważają się za niewinne. Wada ta spotyka się najczęściej u dzieci bardzo zdolnych i jest trudna do wyleczenia, bo z jednej strony trzeba tępić próżność, z drugiej nie zabijać szlachetnej ambicji. Nigdy nie strofować takich dzieci przy innych, nie mówić o ich wadach — doprowadzać dzieci do uznania winy bez kar i gwałtu, unikać pochwał, stawiać piękne przykłady. Takie dzieci nie powinny się popisywać, nie trzeba ich wyróżniać przy zabawach — nie przeceniać ich dowcipu, nie zachwycać się, jak powiedzą coś rozsądnego i jak najmniej zwracać na nie uwagi.

Trzeci typ — to dzieci u których góruje wola. Miłość własna u tych objawia się jako despotyzm, lubią dowodzić innymi dziećmi, a nawet starszymi, robią chętnie i porządnie tylko to, co same sobie wybiorą.

Tych, którzy się im sprzeciwiają — nie lubią, chętnie im dokuczają. U takich jednostek zetknąć się można z kradzieżą, kłamstwem, oszustwem, bo wszystkich środków użyją, by spełniła się ich wola.

U dzieci takich należy wzbudzić miłość, wykształcić serce i rozum — wtedy nastąpi harmonja, a miłość nauczy wolę, ulegać zasadom szlachetnym. Nie trzeba z takimi dziećmi droczyć się, bo to wywoła upór, nieraz ustąpić — ale z konsekwencją wydawać zakazy (Środki wychowawcze).

Walcząc z wadą główną — leczymy równocześnie inne wady — praca nasza staje się bardziej jednolita, intensywniejsza i w naturalny sposób przyspiesza wyrobienie charakteru. Praca to jednak nieraz bolesna, tak dla dziecka, którego natura burzy się przeciw tej najżywotniejszej prawdzie, jak dla wychowawcy, który nie lubi zadawać dziecku bólu. Ale pamiętajmy że im trudniejsza praca — tem miłsze zwycięstwo.

O dobrem.

Dobrem jest to, co się zgadza z prawem Boskiem, a prawo Boskie uszlachetnia, pogłębia prawo naturalne, nigdy zaś nie stoi z niem w sprzeczności. Każdy obowiązany jest dążyć do dobrego, spełniać prawa i dziecko musimy do tego wzwyczaić. Aby żyć moralnie, trzeba mieć sumienie, które przypomina nam co dobre, a co złe, co nam wolno, a co wzbronione. Sumienie powinno być jasne i delikatne, a przymioty te zdobywa się przez naukę i pogłębianie zasad moralnych, oraz przez posłuszeństwo głosowi wewnętrznemu. Już w dziecku jest ono nieraz bardzo delikatne i tylko skutkiem wadliwego wychowania tępieje. Wychowawca może zbłądzić dwojako: 1) albo przysłusza głos sumienia lekceważeniem upadków, zaniedbywaniem

dobrych natchnień, 2) albo zbyt wielką apodyktycznością, ustawicznym wyrokowaniem i sądzeniem postępów dziecka, które przez to leniwieje i samo nie stara się słyszeć głosu sumienia. Istota samodzielności zaś polega na tem, że dziecko samo umie dosłuchać się i odpowiedzieć wezwaniu.

Dobro jest siłą, kierującą naszą wolą — musi jednak być światłem rozumu, jako zasada i zdobyć dla siebie uczucie. Brak uczuć dobra czyni nas zimnymi i utrudnia współżycie. Nie to, co czynimy, ale jak czynimy, zbliża nas do ludzi. Zasad moralnych nie tworzy się oderwanie — nie narzuca się dzieciom, ale bierze się je z życia i to zapewnia im trwałość i siłę.

Dobro jest celem, do którego dąży wychowanie — dziecko ma stać się dobrym człowiekiem, nie dobrodusznym, słamazarnym — ale dobrym, moralnym, kochającym to dobro we wszelkiej postaci. Przedewszystkiem ma to dobro w sobie pielegnować, bo zarody jego Bóg złożył w duszy. Niema człowieka, któryby nie miał pewnych stron dobrych. Artyzm wychowania polega na odkryciu w dziecku tych dobrych skłonności, które należy przemieniać w nałogi. Każdy akt dobrego zatwierdza w nas skłonność i ułatwia woli postępowanie późniejsze. Zaniedbanie dobrego wolę osłabia.

Największym dobrem człowieka to ta jego dążność do ideału, pragnienie postępu, udoskonalenia się. Jest to iskra Boża dowodząca nieziemskiego pochodzenia duszy. Z tego głównego dobra i z powołania naszego płyną inne zalety będące odbiciem najwyższej doskonałości, odbiciem indywidualnem. I to trzeba uwzględnić w wychowaniu. Nie można dostosowywać dziecka do sztucznego ideału, ale szukać wzoru w jego własnej duszy, dlatego nieporównuje się dzieci między sobą, nie narzuca jakiejś cnoty, czy sposobu dojścia do niej, nie przyspiesza jej wzrostu — ale patrzy się, jak dobro objawia się w każdym wychowanku, zachęca i ułatwia.

W dziecku tkwi dobro w zarodku i wymaga bardzo starannego pielegnowania. Temu dobru grożą złe skłonności i nieakt wychowawcy. Jak przy wadach tak i tu łatwo ludzię się pozorami, nieraz bowiem najlepszy czyn pochodzi z niskiej pobudki — a intencja stanowi o wartości jego. Dziecko musi się przyzwyczaić do prawdziwych aktów cnót, nie gorszego jak obłuda i fałsz w tym kierunku. Musi przedewszystkiem wiedzieć, że to dobro złożył w niem Bóg, że to wymaga pracy z jego strony. Nie sobie przypisywać dobre natchnienie, ale wcześniej uczyć się za nie dziękować. Zgodnie z tem wychowawca nie będzie chwalił dzieci za szlachetne porywy, ani nie wyróżnił dzieci lepszych. Miłość dobrego utrwali przykładami i ułatwieniem urzeczywistniania dobrych porywów.

Największą zaletą dzieci to prostota, szczerłość i wiara — wychowanie nie może dopuścić do zniszczenia tych objawów.

Szczerość zabija się karami i niezrozumieniem dziecka. Prostota ginie z powodu nietaktów wychowawcy, wyśmiewania objawów prostoty i naiwności.

Wiarę traci dziecko, gdy się przekona, że wychowawca nie przedstawia mu rzeczy we właściwym świetle, gdy coś ukrywa i przeinacza. Na miejsce tych zalet tak nieraz zakorzenionych rozwijają się dzięki złemu wychowaniu obłuda, udawanie, kłamstwo, nieufność.

Wychowawca czuwać będzie, by dobro wzrastało na trwałych zasadach etyki katolickiej, uwzględni siły dziecka, nie będzie żądał więcej niż można, więcej niż od siebie. Trzeba mieć umiarkowanie w dobrem, a dziecko zawsze niech będzie dzieckiem.

O panowaniu nad sobą.

Cała praca nad dobrem streszcza się poniekąd w panowaniu nad sobą. Niema nic trudniejszego a zarazem nic bardziej godnego naszych starań, jak opanowanie siebie. Nad zdobyciem panowania trzeba nieraz pracować całe lata, nie widząc wcale rezultatów. Pracę tę trzeba zacząć bardzo wcześnie, aby naturę całą wdroić do tej karności, do ciągłego czuwania.

Panowanie nad sobą umożliwia wspólne życie w rodzinie, społeczeństwie, ułatwia pracę wśród najtrudniejszych warunków, daje zadowolenie wewn., bo to jest największe zwycięstwo. W życiu małych dzieci znajdujemy wiele sposobności do opanowania.

1. Opanowanie chęci jedzenia bez ustanku. Organizm dziecka potrzebuje często się odżywiać — ale szkodzi mu ciągle jedzenie, choćby w najmniejszych dawkach. Dzieci powinny mieć stale oznaczone godziny jedzenia, których nie należy zmieniać bez ważnej przyczyny. Żądać, by dzieci same nad sobą pod tym względem czuwały. Nie uwzględniać napierania się, ani grymasów przebiegania w jedzeniu. Dzieci nie powinny jeść zbyt pośpiesznie, tem mniej łapczywie; im są łakomsze — tem wolniej i spokojniej jeść mają. Dzieci bardzo często zbyt się lubują w jedzeniu, oblizują się, wylizują talerze, mówią i marzą o przysmakach — to wszystko należy tępić. Jedzenie jest czynnością zbyt pospolitą, aby w nią wkładać całą duszę, koło niego skupiać myśli i pragnienia. Nie ułatwiać zabaw w jedzenie, w kolacyjki, herbatki i t. p., nie opowiadać bajek, gdzie wyższem szczęściem domki z czekolady i t. p. Prowadzić do domów, gdzie głód panuje, pokazywać, jak zwierzęta jedzą zawsze umiarkowanie, zachęcać, by dzieliły się z towarzyszami, by odmówiły sobie nieraz jakiegoś przysmaku na rzecz innych dzieci, by duch nauczył panować się nad ciałem i nie przywiązywał wielkiej wagi do jedzenia.

2. Opanowanie popędów najniższych. Są one ludziom wrodzone i nie można ich zniszczyć, ale trzeba poddać wyższej idei. Nieraz budzą się bardzo wcześnie i dlatego lekceważenie w tej dziedzinie może być zgubne.

Z jednej strony nie trzeba samemu dziecku oczu otwierać, z drugiej uszlachetniać i zajmować dzieci rzeczami pięknymi, wzniosłymi, bo wtedy popęd nie znajduje korzystnego gruntu do rozwijania. Przedewszystkiem czuwać nad skromnością przy ubieraniu dzieci i to nie tylko ze względu na otoczenie, ale na nich samych. Niech dziecko wie, że są pewne części ciała, których mu nie wolno dotykać poza myciem, że to jest wzbronione.

Nigdy nie kąpać dzieci razem, nie kłaść w jednym łóżku, dziewczynki ubierać skromnie, dolna część ubrania ma być zapinana. Zgubny wpływ wedle doświadczeń naukowych i życiowych wywierają wszelkie pieszczoty. Równie ujemnie działają obrazy i słowa przeciwne skromności, obrazki treści nieodpowiednej. Dziwnie szybko zło tego rodzaju przejmują dzieci i dziwnie szybko niszczy ono poloty wyższe. Mylną jest zasada jakoby swobodne obcowanie dzieci obojga płci wpływało na zmniejszenie wrażliwości — ono raczej wytwarza pewien naturalizm, usprawiedliwiający często fakta, przed którymi wzdryga się poczucie skromności.

Pamiętać należy, że obok ciała mamy i duszę, która chce życia wyższego. Dlaczego dziecko tak miłe i pociągające? — bo ono nie zbrudziło swej myśli, ani serca. Utrzymać jak najdłużej tę niewinność — oto zadanie wychowawcy. A środkami obok wymienionych: 1) zajęcie uniemożliwiające próżnowanie; 2) uszlachetnianie ogólne; 3) modlitwa, która nas odrywa od ziemi, pozwała zatapiać się w blaskach nieziemskich, temi blaskami złocić nieraz bardzo szare i pochylające się ku ziemi ścieżki życia i mimo nieraz najniższych popędów ten blask szerzyć dokoła.

3. Opanowanie gadulstwa. Jest to wada bardzo pospolita u dorosłych, jeszcze częstsza u dzieci i zawsze wypływa z próżni wewnętrznej. Dziecko mówi wiele, bo nie rozumie co to znaczy skupiać się — a jednak i w tym wieku występuje już u niektórych zamiłowanie do chwilowego bodaj milczenia. Wychowawczyni powinna nauczyć milczeć już to przez zabawy, których regułą wymaga milczenia, już to przez dawanie zagadek, które zmuszają do skupienia, wreszcie przez opowiadania, nad którymi dziecko się zastanawia. Nie trzeba słuchać plotek, nie zachwycać się bezmyślnem gadulstwem, jako czemś nadzwyczajnem, powierzać pewne tajemnice i zobowiązywać do milczenia. Te wszystkie sposoby, jakkolwiek wymagają od dzieci pewnych ofiar — są jednak miłe przyjmowane i zmuszają do pracy w opanowaniu gadulstwa.

Również trzeba uczyć dzieci, by nie wypowiadały gwałto-

wnie, pod wpływem wzruszenia, gniewu, skarg, słów obelżywych i t. p. Ale tu nie tyle język musi się opanować, co serce podrażnione uspokoić.

3. Opanowanie ruchów. Ćwiczyć w ruchach giętkich, zgrabnych, głównie cichych. To wielka praca dla dzieci, ale bardzo naturalny środek opanowywania. Zamykać drzwi cicho, stawiać sprzęty spokojnie, składać rzeczy bez hałasu, chodzić na palcach, zwłaszcza gdy ktoś śpi lub jest chory — panować nad głosem, wycierać nos cicho, na ulicy nie machać rękami, nie rozbijać się wśród publiczności. W czasie zabawy nie poddawać się dzikim instynktom drażnienia innych dzieci, nie krzyzczeć głosem nienaturalnym — oto przepisy, które mają obowiązywać dziecko. Będzie w tej pracy i wzgląd na piękno i miłość bliźniego i rozsądne kształcenie woli.

4. Opanowanie łez i śmiechu. Pracować trzeba nad dzieckiem, by nie płakało nad najdrobniejszą przykrością, odwoływać się do rozsądku, co dzieci lubią, jeszcze więcej do godności odpowiedniej wiekowi. O ile częsty płacz pochodzi z niedomagań fizycznych należy poradzić się lekarza. Nie roztkliwiać się, bo często płacz pochodzi z chęci zajęcia sobą — wogóle więcej jedności wprowadzić w życie uczuciowe dziecka.

Nad śmiechem ma panować wtedy, gdy ten śmiech może zrobić komuś przykrość, zwłaszcza gdy ułomność czyjaś pobudza do śmiechu.

Często przypominać, jak dzieciom niemiło, gdy z nich się śmieją drudzy — więc niech nie czynią samej przykrości. — Nauczmy dzieci odczuwać potrzeby i uczucia bliźniego. Niektóre zabawy mają na celu wstrzymanie się od śmiechu, one ćwiczą w opanowywaniu pewnych mięśni i mogą pomódz w naszej pracy.

5. Opanowanie wstrętów, jakie dzieci doznają w zetknięciu się z pewnymi przedmiotami. Nie można tu zmuszać, ale oswajać pomału, przemawiać do rozsądku, niczem samemu nie potęgować i nie usuwać wszystkich okazji zetknięcia się z przedmiotem sobie niemiłym. Zwłaszcza zwalczać należy wstręt do wody, do mycia, oraz do niektórych zwierząt, tłumacząc o pożytku, jaki z nich mamy. Wstręty takie są często z osłabienia nerwów — ogólne wzmocnienie organizmu zmniejszy siłę odrazy. Czasem wstręt płynie ze strachu, którego kiedyś doznało dziecko za pośrednictwem danej rzeczy.

Są dzieci, które doznają pewnych wstrętów, odtwarzając sobie jakąś scenę, która je poruszyła, gdy poraz pierwszy zetknęły się z danym przedmiotem. Np. dzieci niektóre mają wstręt do ryby, bo widziały, jak ona rzucała się pod nożem kucharki. W obu ostatnich wypadkach czas i rozwój umysłowy wpłynie na osłabienie wstrętów, których jeżeli nie opanuje się w dzieciństwie, mogą potem bardzo utrudniać życie.

6. Opanowanie gniewu. Dziecko jest zwykle gwałtowne

i pragnie wymierzać doraźną sprawiedliwość. W tem zupełnie zbliża się do rozdrażnionego zwierzęcia. Od najwcześniejszych lat trzeba karcić podobne objawy i nie dogadzać zachciankom mimo krzyku i innych objawów gniewu. W chwili, gdy jest uspokojone, wykazać ujemne strony takiego postępowania, a dzieciom o typie uczuciowym przedstawiać przykrość, jaką gniew sprawia otoczeniu. Zwłaszcza pracować trzeba nad opanowywaniem chęci wymierzania doraźnej sprawiedliwości za pomocą pięści. To jest trudne, a jednak konieczne i tu posługiwać się trzeba motywem dobrego wychowania.

7. Opanowanie niecierpliwości. Dziecko nie lubi czekać, chce mieć w tej chwili przedmiot pragnień, nie rozumie przeszkód i nie zważa na nie. Z drugiej strony łatwo można odwrócić uwagę jego od tego, czego pragnie. Tu trzeba być uważnym, ale i wymagającym. Dziecko, któremu matka nigdy niczego nie odmówi, aby nie narażać na zniecierpliwienie, wyrośnie na egoistę, bez woli dla siebie, a na despotę dla innych.

Od małości niech pokonuje trudności w najmniejszym, np. sznurowadło zaplątane spokojnie rozwiązać; nie okazywać gniewu, niezadowolenia, gdy deszcz przeszkodzi wycieczce; robotkę nudną skończyć, nie podrzeć i t. p.

8. Opanowanie ciekawości. Dziecko nieraz jest ciekawe nie tylko rzeczy rozwijających umysł — ale błahostek, nowinek zupełnie zbytecznych. Ciekawość wynika z próżni umysłowej. Jeżeli zajmiemy odpowiednio dzieci, to przez to samo zniknie ciekawość niepotrzebna. W każdym razie ciekawość u dzieci nigdy nie płynie z pobudek tak pospolitych, jak u starszych — dziecko nie rozróżnia, co może wiedzieć, a co jest zbyteczne.

Dlatego spokojnie mu tłumaczyć, dlaczego na jakieś pytanie mu się nie odpowiedziało, a nigdy nie należy dawać odpowiedzi fałszywych, ani gniewać się, że pyta. Dziecko powinno się pytać i dobrze, że się nas pyta i nie w tem, aby nie pytało, leży istota opanowania — ale aby umiało spokojnie znieść brak odpowiedzi, albo jej opóźnienie. Nie wolno pozwolić dzieciom na ruszanie, oglądanie papierów, książek, zabawek rodzeństwa, czy towarzyszy. Niema przykrzejszej wady w życiu rodzinnym, jak brak dyskreacji. Wychowawca ze swej strony będzie dawał przykład w opanowywaniu ciekawości i niczem sztucznie jej rozdmuchiwać nie będzie (szeptami, minami, tajemniczością).

9. Opanowanie lenistwa jest najtrudniejsze ze wszystkich do zdobycia, bo lenistwo, to choroba woli. U dzieci występuje bardzo jaskrawo, co po części płynie ze stanu zdrowia. Ponieważ jednak człowiek musi duchem nad ciałem panować — zatem trzeba koniecznie dzieci do tego pobudzać. 1) Przede wszystkim wdroić je, by w tej chwili po obudzeniu wstały — od tego pierwszego zwycięstwa ducha zależy dzieło

cały. 2. Robótki mają wykonywać porządnie, dokładnie, bo nieporządek, to odmiana lenistwa. 3. Ilekoć naśmiecą, mają same sprzątać. 4. Zabawki chować w porządku. 5. Dbać o czystość rąk, ust, ubrania — na dziury i plamy powinny zwracać uwagę. 6. Wysławiać się głośno i porządnie. 7. Jeść przyzwyczajenie. 8. Siedzieć zgrabnie, nie rozpierać się. 9. Przy modlitwie klęczeć. 10. Przed spoczynkiem wszystkie swoje rzeczy poukładać porządnie. Wychowawczynie da każdemu dziecku jakieś zajęcie, które ma wykonać z przeświadczeniem, że to jego obowiązek. Np. podlewanie kwiatów, przygotowanie kredy i t. p. I wtedy dziecko znajdzie liczne okazje do pokonania lenistwa, które niejednokrotnie ujawni się w niechęci spełnienia tego, co polecone.

Przy pracy nad opanowywaniem siebie pamiętać trzeba, że kto nie nauczy się pokonywać w małym, nie opanuje się i w większym, kto nie umie odmówić sobie rzeczy dozwolonych — nie odmówi sobie i zakazanych.

Prawda i kłamstwo.

Prawda jest jednym z najświętszych ideałów, a pragnienie jej i dążenie do niej jest potrzebą każdego człowieka. Miłość prawdy powinna wycisnąć stygmat na życiu naszym, na każdym naszym słowie i czynie, tak, abyśmy każdą myślą, pragnieniem hołd jej składali, oddychali nią, żyli. Pragnienie prawdy objawia się w nas jako dążność do wiedzy, do wykrycia przyczyny wszystkiego. Ale w tym samym człowieku jest i pragnienie ukrywania, zapierania się, skłonność do fałszu. Od wolnej woli, a w części i od wychowania zależy, w którym kierunku pójdziemy. Wychowanie, rozwijając miłość prawdy, równocześnie musi rozbudzić i wstręt do kłamstwa. O ile prawda człowieka podnosi, uzacnia — o tyle kłamstwo poniża, deprawuje. A nie tylko krzywdzi osobiście tego, który się niem posługuje, ale rujnuje życie rodzinne i społeczne, oparte na zaufaniu.

Wychowawca przede wszystkim nie dopuści, by dziecko kłamało. Sam będzie kochał prawdę i nie splami się najmniejszym kłamstwem, nigdy nie dzieciom nie oświecili fałszywie, nie zniesie w otoczeniu tych drobnych „konwencjonalnych“ kłamstw, ani nawet przesady, bo od przesady bardzo blisko do zaprzeczenia i fałszowania prawdy. Pogadanki, powiastki, często będą mówiły o prawdzie, aby umysł przygotować do życia prawdą. Zwłaszcza pogadanki przyrodnicze i nauka katechizmu zmierzają ku temu bezpośrednio. W sercu rozwijać wstręt do kłamstwa, który samorzutnie wywinie się w miarę uszlachetniania jego duszy. Wolę trzeba zahartować, by mężnie znosiła choć największy trud i ból, byle tylko ostać się przy prawdzie.

Kłamstwu zapobiega cały takt w postępowaniu; często bowiem dziecko mija się z prawdą z obawy przed wychowawcą... Powtóre leczymy i uniemożliwiamy kłamstwo, tamując źródła, z których płynie. Pozornie mogą być różne przyczyny kłamstwa, ale w istocie jest jedna, główna, chęć obrony swego ja, przed bolem, wstydem, trudem, chęć przystrojenia jego, podania się za coś lepszego, dogodzenie jemu. (O wadzie głównej.)

Kłamstwo jest to świadome, rozmyślne wprowadzenie w błąd drugiego, połączone z chęcią wzbudzenia wiary dla swych słów i czynów; z chęcią ułatwienia sobie, oszczędzenia siebie, dogodzenia sobie.

W szczegółach przyczynami kłamstwa są:

1) Lęk przed bolem fizycznym, przed biciem, krzykiem, niewygoda, głodem. Wychowawca stara się w tym wypadku o zmniejszenie wrażliwości.

2) Obawa przed zawstydzeniem. Nie upominać zatem publicznie, nie zmuszać do zeznań, nie grozić karami, rozwijać poczucie godności i odwagę moralną.

3) Samochwalstwo. Kłamstwo, płynące z tego źródła ma inny charakter, nie zapiera, nie ukrywa, ale tworzy, zmyśla, dodaje. Leczy się niesłuchaniem przechwałek, brzydzeniem się samochwalcami, wyrabianiem poczucia, że prawda jest największą ozdobą.

4) Chciwość. Wdrażać do poprzestawiania na małym, ale nie ograniczać prawdziwych potrzeb dziecka, nie odmawiać mu zawsze tego, czego pragnie.

5) Niechęć, nieżyczliwość. Im więcej dziecko postąpi w miłości, tem rzadziej będzie kłamało z tych pobudek.

6) Złe zrozumienie przyjaźni. Kłamstwo tak zw. usługowe, uważane jest za coś szlachetnego, dodatniego — a tymczasem kłamstwo każde jest rzeczą niską i ujmującą temu, dla którego je popełniamy. Tu ważną rolę odgrywać musi rozum. Nadto są przyczyny kłamstwa tkwiące w samym ustroju dziecka, nie wywołują one wprost kłamstwa, ale je ułatwiają. Łatwość naśladownictwa, brak namysłu, słaba zdolność kontrolowania myśli i czynów, zbyt wybujała fantazja, warunki społeczne i rodzinne, w jakich dziecko żyje. Jedne z tych przyczyn ustąpią w miarę rozwoju rozumu i zapanowania jego nad uczuciem, nad drugimi musi zapanować miłość idei. To wszystko uwzględni wychowawca i nie będzie takiego mijania się z prawdą uważał za zło moralne, bo tu niema złej woli, tylko sprzyjające warunki do rozwoju wady. Nadto trzeba rozróżnić kłamstwo świadome, doraźne, od kłamstwa nałogowego. Pierwsze wymaga większej surowości ze strony wychowawcy — drugie, o ile widzi się usiłowania wychowanka w kierunku poprawy, łagodnej cierpliwości.

Za kłamstwa nigdy się nie karze, bo tu chodzi o wewnętrzną przemianę, a kara tego nie uczyni. Nie wolno również okazywać dziecku, że się mu nie wierzy, przeciwnie, zaufaniem obudza się pragnienie stawiania w prawdzie. Nie zmuszać do przyznania się — można tylko zachęcać, o ile zaś dziecko przyzna się same, o tyle pomóż mu w tym trudnym akcie wyrozumiałością, słodyczą i dodaniem odwagi do dalszej pracy. Jeżeli się przyznaje, jest ono na drodze do poprawy, ale o tem niech wie, że im gorliwiej będzie czuwało, by żyć prawdą — tem większy opór znajdzie w sobie i tem większą potrzebę środków nadprzyrodzonych. Codzienne zastanawianie się nad sobą pobudzi do większej czujności i dobrych postanowień, a łączenie się z Tym, który jest najwyższą Prawdą, doda mu światła i siły.

Dziecko musi ukochać prawdę w nauce, przyrodzie, ale przede wszystkim w życiu, aby czyniło, jak wyznaje, aby umiało siebie i drugih sprawiedliwie cenić, w drugih dojrzeć zalety, w sobie błędy i źródło błędów, by żyło sprawiedliwością, oddając Bogu co Boskiego, bliźnim co bliźniego, a prawdzie, co z prawdy. Im bardziej dzisiejszy świat tonie w kłamstwie, tem bardziej od dzieci wymagać prawdy i prowadzić ku niej.

„Ukochajcie prawdę, a ona was wyswobodzi“.

O kształceniu uczuć sympatycznych.

Ludzie mają żyć w społeczeństwie, towarzystwie, cały ich ustrój do tego jest przystosowany i w dzieciach objawia się ten popęd do towarzystwa, ale w nich tkwi i egoizm, któryby chciał wszystko do siebie stosować. Wychowanie więc uczuć społecznych, miłości bliźniego jest jednym z najpierwszych obowiązków wychowania przedszkolnego. Bez miłości życie wspólne jest niemożliwe, miłość jest siłą i ozdobą życia, a kochać kogoś — to życzyć mu dobrze, pomagać, ułatwiać, umilać drugim ich prace, łagodzić troski. Nie chodzi tylko o to, by dziecko jedynie zewnętrznie okazywało uprzejmość, ale, aby w głębi serca nauczyło się życzyć wszystkim dobrze.

Miłość musi się objawiać w rozumie, sercu i woli. W rozumie ujawnia się przez życzliwy sąd — a zatem u dzieci należy wykształcać wyrozumiałość, nie dopuszczając posądzania, nie przyjmować skarg, donosów, nie krytykować nikogo wobec dzieci — a zawsze podnosić dobre strony innych.

Miłość serca objawia się w uprzejmości, delikatności w obejściu, a przede wszystkim w okazaniu współczucia. Dziecko bardzo łatwo przejmuje się smutkiem drugih, ale na krótko; korzystać jednak trzeba i z tych chwil, by zachęcać do pocieszania, do ofiarności, większej grzeczności wobec cierpiących.

Rzadszym znacznie objawem jest odczuwanie radości innych, bo tu występuje zwykle motyw zazdrości. Ale właśnie dlatego przyzwyczajajmy dzieci do brania udziału w szczęściu rodzeństwa, czy towarzyszy, choćby ta radość płynęła z tak pospolitych pobudek, jak z otrzymania łakotek. W niektórych rodzinach panuje zwyczaj obdarzania wszystkich dzieci w dzień imienin jednego — matki czynią to, by uniknąć wybuchów zazdrości. Nie jest to zwyczaj pedagogiczny, właśnie imieniny dziecka są chwilą, gdy można rodzeństwo zaprawiać w odczuwaniu radości bliźniego.

Dziecko ma się nauczyć odczuwać potrzeby i uczucia innych i otrzasać się z podmiotowego punktu widzenia. Czuwać trzeba, by w dzieciach nie rozwijało się uczucie niechęci, zemsty, żalu. Dziecko pokrzywdzone, pierwsze ma wyciągnąć rękę do zgody. Wychowawczyni ma jak najmniej wkraczać w sądy koleżeńskie, dzieci zostawione sobie najprędzej się pogodzą. Wszelkie upominania, nawoływanie do zgody, budzą i potęgują wzajemną niechęć ku temu, za kim ujęła się wychowawczyni. Również ujemnie działa podnoszenie ustawiczne zalet innych dzieci.

Właściwa miłość leży w woli i niczem jest najszlachetniejsze uczucie niepoparte czynem. Do ofiar więc przede wszystkim zachęcać trzeba dzieci, a ofiarą taką jest np. odstąpienie zabawki ulubionej, przysmaku, niepowiedzenie jakiegoś przykrego słowa, wstrzymanie się od skargi, ułatwienie w pracy. Życie codzienne tak w domu jak zakładzie daje bardzo wiele sposobności do tego.

Dziecko miłość swą ma przede wszystkim okazać w rodzinie. Względem rodziców ujawni się we wdzięczności i uszanowaniu, głównie zaś w posłuszeństwie. Rodzice swoim postępowaniem, mają wzbudzić te uczucia, nie żądać ich dla siebie gwałtem, ani zdobywać pieśzcotami, czy słabością dla wad. Miłość musi się oprzeć na szacunku. Ochroniarka powinna w pogadankach poruszać stosunek dzieci do rodziców, mówić o dobrodziejstwach, zaparciu matki, o pracy ojca, zachęcać do okazania wdzięczności modlitwą, usługą, robótką, a przede wszystkim chętnem posłuszeństwem. Nigdy nie skrytykuje wobec dzieci zarządzenia rodziców, choćby ono było bardzo nieodpowiednie i sama o wadach rodziców mówić nie będzie. Jeżeli dziecko samo je zauważy, a nawet zacznie o tem mówić, to z całą delikatnością starać się będzie usprawiedliwiać matkę, czy ojca i nie dopuścić, by jad krytycyzmu wsączył się w serca dziatwy. Jeżeli modlitwa za rodziców jest obowiązkiem, to przede wszystkim wtedy, gdy dziecko zetknie się z ich wadami.

Ważną chwilą dla życia miłości rodzinnej są imieniny lub inna uroczystość. Jest to dzień wyrażenia uczuć wdzięczności, tkliwości, czci i powinien on odbijać od codziennych, szarych dni. Dziecko powinno wykończyć jakąś robótkę, nauczyć się

piosenki, czy wierszyka — ale życzyć ma swemi słowami. Życzenia złożone matce, czy ojcu słowami jakiegoś obcego autora są czemś bezdusznem, zimnem i ochroniarki powinny ten zwyczaj niepolski usunąć z zakładów. Nadto powinno dziecko w dniu tym być grzeczniejsze, uważniejsze, aby niczem nie zasnuć rodziców. Podobnie ma zachować się w dniu imienin rodzeństwa i wychowawczyni. Rodzice ze swej strony unikać będą w dniu takie gniewu, kar, sprawią dziecku jakąś przyjemność, aby stworzyć w umyśle jego silne skojarzenie uroczystości rodzinnej z czemś radosnem, miłym.

Miłość rodzeństwa jest dla dzieci trudną — każde bowiem ma swoją odrębną indywidualność, inne wady, a każde chce dla siebie względów. Przedewszystkiem przestrzegać form zewn. w stosunku z rodzeństwem, bo te zwykle są lekceważone — dla obcych potrafi się być grzecznym, dla swoich mało kiedy. Przyzwyczajajmy dzieci do uprzejmości, usłużności, do przeproszania za każdą wyrządzoną przykrość, do naprawienia psoty. Oduczyć trzeba ruszania bez pozwolenia zabawek i książek rodzeństwa, chętnego odstępowania swoich.

Miłość rodzinną utrwalać wspólne zabawy, uroczystości rodzinne, dzielenie się wzajemnie radością i smutkiem, a przedewszystkiem modlitwa wspólna wieczorem, bo ta jest błaganiem o jedność, zgodę i miłość.

W domu rodzinnym dziecko spotyka się często ze służącą, wobec której umie wystąpić z całym despotyzmem. Objawy te należy tłumaczyć i żądać uprzejmości, wdzięczności za usługi, współczucia dla jej doli. Z drugiej strony nie trzeba dopuszczać poufałości. W pogadankach nieraz omawiać stosunek do służby, który jest początkiem życia społecznego dla dzieci.

Podobnie i obcowanie z towarzyszami w ochronie jest szkołą tego życia.

Podstawą stosunku z ludźmi jest sprawiedliwość i równość w postępowaniu. Tak trzeba dzieci wychowywać, aby one nigdy nie okazywały drugiemu swej wyższości, czy to moralnej, czy umysłowej, czy płynącej ze stanowiska rodziców. Dążność do wynoszenia przejawia się już u najmłodszych. Przy zabawach nie wyróżniać tych, co mają skłonności despotyczne, milczeniem pomijać ich przechwałki. Wogóle nie robić żadnych wyjątków, zachęcać dzieci do usłużności i ustępstw, a przedewszystkiem surowo wzbraniać skarg i donosów, nie urządzać żadnych śledztw ani sądów,

Dziecko miłość z otoczenia powinno przenosić i na nieznanych, dalekich ludzi. Opowiada się dlatego o różnych niedolach, urządza nieraz składkę na biedne dzieci, zbiera marki zużyte na „murzynków“ i t. p. Przyzwyczajając dzieci do ofiarności, kłaść nacisk na sposób świadczenia, dziecko bowiem

bardzo często nie umie opanować wstrętu wobec kaleki, wyższości wobec żebraka, czem może dotkliwie ranić nieszczęśliwych.

Dziecko biedne, które nie może datkiem wesprzeć bliźniego, niech pomoże mu pracą, usługą, dobrem słowem.

Ofiar tych jednak nie można narzucać. Zmuszać do nich, bo to musi wyjść od dziecka samego, my możemy tylko zachęcać.

Dziecko powinno mieć miłość i dla wychowawczyni, ale tej nie wolno wymagać żadnych objawów uczuć, miłość się sama rozwinie, bo dziecko umie być wdzięczne za opiekę i odczuwa intuicyjnie, kto je kocha. Im bardziej bezinteresowną będzie praca wychowawczyni — tem głębszą miłość obudzi.

Trudno dawać szczegółowy program obowiązków, płynących z miłości. Miłość tylko sama nauczyć tego może, jest ona przemyślna w środkach, płomienna i wytrwała w ofierze.

Ludzie wiele przebaczą temu, który kocha, egoisty nie znoszą, choć cenić będą jego zasługi.

Rozbudźmy w dziecku miłość, nim wrodzony egoizm rozwinię się w duszy — sami kochajmy i tej miłości bądźmy przykładem, a przedewszystkiem zbliżajmy serca dzieci do Boga, który jest miłością i który zdolen rozpalic tem uczuciem najzimniejsze serce.

Wychowanie narodowe.

Celem wychowania narodowego jest przygotowanie dzieci do pracy obywatelskiej, wykształcenie rzeczywistego typu Polaka, rozwinięcie i utrwalenie prawdziwej miłości ojczyzny. Wychowanie narodowe musi położyć piętno na całej nauce, na wszystkich środkach wychowawczych, nie może niczego ślepo naśladować — ale brać wskaźniki z duszy narodu, z jego dziejów i kultury.

Dziecko polskie ma swoje charakterystyczne cechy, które przedewszystkiem uwzględnić musimy, a cechy te są zarodkiem późniejszych zalet albo wad czysto narodowych. Główną cechą duszy Polaka jest miłość Ojczyzny — i od prostowania pojęć, na czem się ta miłość zasadza, zaczyna się wychowanie. Od razu trzeba oprzeć ją o wolę i wpajać, że istotą miłości jest ofiara, czyn, że zewnętrzne manifestacje nie zawsze dowodzą miłości, że wprawdzie trzeba własny rozum oświecić, serce uszlachetnić — dopiero potem zrywać się do dzieła, że nie sama tylko walka orężna jest głównym środkiem do odzyskania wolności, ale ponadto walka ze swemi wadami, które żyły

w naszych praojcach i uniemożliwiały rozwój najwspanialszych idei. Wychowanie narodowe to realizowanie słów Mickiewicza: „O ile polepszyście dusze wasze — o tyle powiększyście granice Polski“.

Aby kształtować charakter narodowy trzeba mieć wzór odpowiedni. Wzór znajdziemy w historii, w literaturze — ale przede wszystkim w duszy polskiej. Idealny Polak musi najwerniej odpowiedzieć posłannictwu dziejowemu swego narodu — a tem posłannictwem to szerzenie prawa miłości, to apostołstwo prawdy i nauki Chrystusowej. Historia i dzieła wieszczów stwierdzają tę misję dziejową i każdy z nas ma w niej swój udział — bo żadna praca ani stanowisko nie może utrudnić apostołstwa.

Ale z tak wysokiego powołania płyną i większe obowiązki względem siebie. Polak musi starać się o rozwinięcie w sobie wrodzonej szlachetności i entuzjazmu dla dobrego, pogłębiać wiarę przekazaną mu przez przodków i tem energiczniej tępić wady narodowe.

Wady narodowe płyną z dwóch źródeł: I. Pierwszem jest niecenienie tego, co swoje, a z tego wynikają: 1) brak karność i posłuszeństwa, 2) brak jedności i solidarności, 3) nierzetelność, która obejmuje niepunktualność, nieuszanowanie pracy, czasu, sławy innych, niedokładność w pracy.

II. Innem źródłem jest marzycielstwo, życie więcej uczuciem i fantazją niż rozumem. Z tego płynie: 1) brak panowania nad sobą, 2) próżniactwo, 3) nieporządek, 4) brak wytrwałości.

Wychowanie przedszkolne musi odpowiedniemi postępowaniem uniemożliwić rozwój wad, bądź to odrazu wszczepiając cnotę przeciwną, bądź tępiąc zarodki złego. Przez to właśnie „buduje się Ojczyznę w duszy dziecka i rozszerza jej granice“.

Ochrona, czy dom rodzicielski musi nauczyć dzieci kochać i cenić, co swojskie:

1) Język ojczysty będzie przedmiotem naszych starań, tępić trzeba wszelkie germanizmy, rusycyzmy i t. p., nie uczyć dzieci innego języka, póki swoim nie władają poprawnie, samym szanować ten język i uczyć cenić go nad inne.

2) Budzić miłość ziemi ojczystej przez zajęcia w ogrodzie, wycieczki, odpowiednie zabawy (Wisła), budowanie zabytków sztuki polskiej, ubieranie sal fotografiami ojczystych okolic.

3) Przeszłość naszą nauczać się kochać z pogadek historycznych, wierszyków i piosenek. Pogadanki te nie mogą jednak budzić uczucia zemsty, ani rozdmuchiwać egoizmu narodowego, muszą być osnute na prawdzie. Wielki nacisk kłaść na melodje narodowe, bo one mają wielką siłę kojarzeniową i działają na wolę.

4. W dzieciach trzeba budzić zamiłowanie do naszej kultury i przemysłu. Opowiadanie, wiersze mają mieć ducha polskiego, dlatego jak najwięcej tematów czerpać z rodzinnych wzorów. O ile możności dawać tylko zabawki krajowe, choćby były mniej piękne i przyuczać dzieci, by o inne nie prosiły.

5. Szanować i pielęgnować z petyzmem zwyczaje narodowe — n. p. pozdrowienie staropolskie: „Niech będzie pochwalony“ — które o wiele piękniejsze, bardziej wychowawcze od innych przejętych z obcych narodów. W każdej ochronie powinny kierowniczkę dzielić się opłatkiem z dziećmi i rodzicami w czasie świąt Bożego Narodzenia, jajkiem w okresie Wielkiejnocy i to wysunąć na plan pierwszy, nie drzewko, nie mazurki i t. p. Uroczystości narodowe obchodzić wedle tradycji miejscowych i tradycji naszych wieszczów, którzy w dniu tym polecali modlić się za Polskę, a grosz zaoszczędzony rzucić na cele narodowe. — Jakkolwiek obchody i manifestacje nie stanowią istoty miłości ojczyzny — to jednak ją budzą i zachęcają do czynu.

Wielką przeszkodą dla nas w dojściu do celu jest marzycielstwo, nie żyjemy rzeczywistością, dlatego wprost zgubne dla polskich dzieci są bajki, gdyż one tak zajmują fantazję dziecięcą, że na myśl trzeźwą niema ani czasu, ani miejsca. Dziecko nasze musi się ćwiczyć w logicznym myśleniu. Jak z jednej strony musimy nauczyć dzieci rządzić się rozumem, tak z drugiej należy wzniecać zapał dla rzeczy dobrych, podniosłych, dla ofiar. Dziecko nie jest zdolne pojąć istoty ofiary — ale te drobne składki, odmówienie sobie łakoci, wstążeczki, zabawki upragnionej ale obcej — pomału nauczą go, że to jest dowodem miłości ojczyzny.

Nadto i to trzeba w dziecko wpajać, że najlepszy patriotyzm to spełnienie sumienne obowiązków, choćby najdrobniejszych, bo to stwarza moc ducha i tylko tą mocą osiągniemy szczęście narodu.

Wychowanie narodowe musi stosować środki do celów, musi stosować się do natury dziecka polskiego. Chowając przyszłego obywatela wolnego duchem, mającego żyć prawem miłości, odrzuci wszystko, co technie przymusem niewolniczym, bezduszną formą. Opierać się będzie głównie na dziełach i kulturze ojczystej, ale nie zaniedba korzystać ze zdobyczy obcej kultury, przetworzy je tylko do potrzeb dziecka polskiego.

Wychowania narodowego nie możemy traktować oddzielnie, ono kładzie charakterystyczne znamię na wszystkich naszych uczynkach, pracach, całym postępowaniu i stwarza w zakładach, czy rodzinie atmosferę swojską — pełną serdeczności i wynosi duszę nad poziom spraw doczesnych, mate-

rialnych i przygotowuje serce dziecka do przyjęcia najszczytniejszych zasad, ideałów.

Wychowania narodowego nie można rozdzielić od religijnego, bo religijność jest charakterystyczną cechą Polaka. Wychowanie religijne wzmacnia i podnosi uczucia miłości ojczyzny, daje siłę w pokonaniu wad narodowych i wzlot orli temu, co szlachetne. Hasło naszych praojców „Bóg i Ojczyzna“ nie może dziś nic stracić na żywotności i sile — wypiszmy je na sztandarze wychowawczym — i dokoła niego skupiajmy naszą działalność.

Wychowanie religijne.

Jakkolwiek całe wychowanie ma mieć cechy religijności, bo jesteśmy narodem katolickim, skutkiem tego każda poszczególna gałąź wychowawcza dąży do urzeczywistnienia tego ideału, to jednak są pewne szczegóły, o których należy wspomnieć osobno.

Nic bardziej nie jest wypaczonym jak pojęcie religijności. Albo je utożsamiają z zimną, bezduszną formą, albo z tak zwaną dewocją, pełną dziwactw i przesady, albo z zupełnym oderwaniem się od życia i ludzi.

Tymczasem religja — to złączenie człowieka z Bogiem, w każdej myśli, intencji, uczuciu i czynie. Zawsze i wszędzie możemy pracować z myślą wyższą, z intencją miłości społeczeństwa i miłości woli Bożej, która wskazana jest w pracy.

Wychowanie religijne ma na celu doprowadzić dzieci do tej jedności z Bogiem, dając Boga poznać i wdrażając do tego ustawicznego łączenia się z Nim. Wychowanie religijne musi objąć rozum, serce i wolę; rozum Boga poznaje, serce Go pragnie, wola Mu służy z miłością. Dziecko poznaje wszystko za pomocą zmysłów i do pojęcia Boga musi dojść tą drogą. Nie mówmy z niem więc o Bogu w sposób oderwany, ale przede wszystkim na przyrodzie wskazujemy Jego wszechmoc, Opatrzność, mądrość, dobroć.

1. Pogadanki przyrodnicze uczą, że Bóg jest Stwórca i Ojcem, wzbudzają uczucia podziwu, zachwytu, wdzięczności, oraz przeświadczenie o małości i niemocy człowieka — a stąd płynnie poczucie zależności od istoty wyższej, od Boga.

2. Pogadanki etyczne i obserwacja życia uczą o Bogu, jako o Sędzi, o Jego sprawiedliwości, ale jeszcze więcej o Jego miłosierdziu i tej tkliwej miłości, co na każdą chwilę śpieszy z pomocą człowiekowi.

3. O Bogu, jako Osobie żyjącej, dziecko dowie się z opowiadań o życiu Pana Jezusa. Żywa wiara dziecka, której jeszcze po łasce Chrztu św. nie umniejszył grzech, nie znajduje żadnej

trudności w uznaniu Jezusa za Boga, w uznaniu w Nim tego Stwórcy i Ojca, o którym mówi mu przyroda. Wyobraźnię żywą zajmują obrazy i przypowieści Ewangeliczne, wyobrażenia pociąga za sobą serce i to zapragnie widzieć tego Boga, który „przeszedł dobrze czyniąc“, a serce zapali wolę do posłuszeństwa prawom Jego. Trudno wyrazić słowami, jaka siła tkwi w poznawaniu życia P. Jezusa — nietylko, że tam znajduje się wzór najdoskonalszy, ideał najwyższy człowieka, ale nadto ci, co czytają, słuchają, zastanawiają się, nie mogą nie zmienić serca. Bo w tem jest miłość nieskończona, że dzięki życiu Chrystusa, dzięki Jego zasługom, człowiek zdolny jest żyć „bosko i szlachetnie“ — żyjąc przytem w sposób zupełnie naturalny, przy warsztacie pracy zawodowej.

Całe zadanie wychowawczyń w dziedzinie religii polega na zbliżeniu Boga do dzieci, na sprowadzeniu Jego z niedostępnych obłoków do ich serduszek. Ona ma dzieci nauczyć z Nim żyć, mówić do Niego, słuchać głosu Jego — a to się najłatwiej osiągnie przez zapoznanie ich z życiem P. Jezusa.

Pogadanki tak przyrodnicze, jak etyczne i z życia Chrystusa, mają doprowadzić do czynu, bo miłość leży w woli, nie w uczuciu tkliwym. Pierwszym czynem religijnym, do którego każdy z nas jest obowiązany — to modlitwa. Dziecko trzeba nauczyć się modlić. Jeżeli mało kto rozumie istotę religii, to jeszcze mniej istotę modlitwy. Zwykle biorą za modlitwę bezmyślne powtarzanie pacierzy, czy to z ksiąg, czy z pamięci i stopień pobożności mierzą ilością wypowiedzianych aktów. Modlitwa ustna, obrzędy, są konieczne, bo od nas należy się Bogu cześć zewnętrzną i wewnętrzną — ale trzeba w formy zewnętrzne włożyć duszę, miłość, uczynić ją wyrazem tego, co się istotnie czuje. Modlitwa — to łączenie się z Bogiem przy każdej sposobności, jako z Tym, którego się ma kochać nad wszystko.

Módlmy się i dzieci uczmy się modlić, ale unikajmy zbyt częstych pacierzy, a z drugiej strony nie odrzucajmy zupełnie modlitwy ustnej. Dziecko mówi pacierz rano i wieczór, ale myślą i sercem niech się często zwraca do Boga. N. p. spotkała je wielka radość — niech za nią podziękuje przy wieczornym pacierzu, zobaczy kalekę, nieszczęśliwego — niech go Bogu poleci, nie umie czegoś zrobić, pokonać się w czemś — niech prosi o łaskę, ale najważniejsze, by nauczyło się przepraszać za różne przewinienia i wielbić w tem przebaczeniu miłość Ojca. Jak najwcześniej uczmy dzieci przemawiać do Pana własnymi ich słowy, bo wtedy łatwiej zrozumieją istotę modlitwy.

Koniecznym jest dla dzieci już 5-cio letnich rachunek sumienia. Jest to obowiązek matki, a w zakładach tych, co kierują. Trzeba wpoić w dzieci przeświadczenie, że nie powinno się kłamać, dopóki nic pojedna się z Bogiem. Trzeba to czynić

delikatnie, nie straszyć karami, ale zrobić z tego akt ufności i zadośćuczynienia. To jest tak ważne, że trzeba na to mieć czas. Z każdym dzieckiem trzeba osobno, więc w zakładach można co dnia tylko z kilkorgiem to zrobić.

Już dzieci w wieku przedszkolnym można brać na kilka minut do kościoła, zwłaszcza porą letnią, ale nie na długo, bo zbyt długie siedzenie nudzi i w wyobraźni dziecka łączy się pojęcie kościoła z czymś nudnym, a tymczasem powinno się wiązać z czymś niezwykle uroczystym i miłym. Byłoby bardzo wskazane, gdyby dzieciom nie umiejącym czytać, dawać książeczki obrazkowe. Siłą kojarzenia obrazki przypomną pogadankę religijną — odnowią się uczucia, usta otworzą się do modlitwy, dziecko przyzwyczai się myśleć w kościele o Bogu, a łaska, obecność Chrystusa dokona swego.

W wychowaniu religijnem trzeba więcej liczyć na to działanie łaski, u nas zwykle traktuje się je w sposób czysto naturalny, zanadto staramy się wszystko uzmysłowić, ułatwić zrozumienie, zapominając, że nie wszystko w religji musi być zrozumiane, — że dziecko nadto łatwiej pojmuję, niż myślimy, bo w niem jest siła łaski.

Jak wystawiamy dzieci na działanie słońca, tak z wiarą poddawamy duszyczki ich działaniu Boga ukrytego na ołtarzu. Niech tem uczy się zanosić swoje smutki, radości, potrzeby, a przede wszystkim winy. Naturalnie, że to nie może mieć najmniejszej cechy szablonu, wymuszoności — ma płynąć z potrzeby duszy i życia.

Na wyobraźnię dziecka działają obrzędy — niektóre z nich dają się tak dobrze tłumaczyć — nie usuwajmy dzieci, zwłaszcza w lecie, od udziału w nich. Panuje u nas zwyczaj, że dzieci z ochron sypią kwiaty na procesji. Jest to chwila najmiłsza w pierwszych latach dzieciństwa, ale przez matki b. często wypaczana. Ochroniarka powinna stanowczo wystąpić przeciw fryzurom, przesadnym strojom, bo te tak zajmują już 3-letnie dziecko, że nie może myśleć o Bogu.

Innym ważnym czynnikiem w życiu religijnem jest śpiew — najpierw dla swej siły kojarzeniowej — powtóre dla tej mocy wewn., która kruszy najtwardsze serca, rozpala najzimniejsze. Śpiew choralny w kościele jest wyrazem jedności, równości i wspólności potrzeb.

W ochronie dzieci śpiewają jak się zejda — gdy się rozchodzą, po pogadankach religijnych. Rano mówią choralnie: Ojciec nasz, Zdrowaś, Do Anioła Stróża. — W południe: Anioł Pański. — Wszelkie inne pacierze, litanje na klęczkach i t. p., powinny być usunięte, bo tylko mogą dziecko zniechęcić. — Uzupełnieniem modlitwy jest praca i ofiara. Dziecko wcześniej musi owoić się z tą myślą, że istota miłości Boga polega na

pełnieniu dobrych uczynków, na miłości ludzi, że modlitwa jest na to, aby uprosić sobie pomoc do tego, że to, co obiecujemy Bogu w modlitwie — obowiązuje nas w życiu.

Uczmy spełniać drobne ofiary dla miłości Tego, co się za nas ofiarował. Czy to będzie jałmużna, czy kwiat na ołtarz, czy wyrzeczenie się czegoś, co robi przykrość innemu, czy choćby sumienne spełnienie obowiązku — niech wie, że to spełnia dla Tego, co już w żłóbku jako dziecina znosił różne niewygody. To nie jest nad siły, dziecko bardzo chętnie wciąga się w tryb takiej pracy i cieszy je to niepomierne.

Wychowawczyni musi nadto sama czuć, by nie przeszkodzić w niczem życiu religijnemu dziecka. (Nie przedstawiać Boga jako kogoś, co czyha na dziecko, by go ukarać). 2) Nie mówić nic przeciwnego wierze ani tego, co może później podać dogmata w wątpliwość. Dlatego legendy powinny być wykluczone. 3) Nie wyśmiewać się z osób przesadnie okazujących religijność. 4) Nie szemrać na los i przeciwności. 5) Nie przesadzać w praktykach, nie zatracać prostoty, nie gubić się w abstrakcjach, nie nudzić rzeczami Bożemi. Intuicja wrodzona każdej kobiecie, znajomość duszy dziecka podyktuje, jak postępować należy. Pamiętać jednak winna, że sama musi mieć gorące ukochanie Boga i wiary, jeśli chce postawić ją u steru życia dziecka i zadość uczynić wołaniu Chrystusa. „Nie wzbraniajcie im przystąpić do mnie, albowiem takich jest Królestwo Niebieskie“.

CZĘŚĆ IV.

Zajęcia i zabawy w wieku przedszkolnym.

Celem wychowania przedszkolnego jest rozbudzenie duszy, wykształcenie zdolności spostrzegawczych i nauczanie poprawnego mówienia.

Doświadczenie i nauka wykazują, że dziecko pozostawione sobie samo daleko wolniej się rozwija niż pod rozsądnym kierownictwem wychowawczem. Nadto żyjąc samotnie zdobywa cały szereg wyobrażeń, tworzy wiele kojarzeń, które później trzeba prostować lub zupełnie zmieniać. Ileż wtedy traci się czasu i energii! Wychowawczyni by dojść do celu, jaki jej stawia pedagogja posługuje się różnemi zajęciami i zabawami. Ważne są one tak w wychowaniu domowem jak w ochronie i zarówno matka jak ochroniarka powinny poznać ich układ i metodę — nim zaczną praktykować z dziećmi. Nie może jednak zapomnieć o tem, że zasady te dopiero wtedy z korzyścią będą stosowane — o ile poparte zostaną doświadczeniem. Dlatego jak każda nauka, tak i metoda zajęcia dzieci w wieku przedszkolnym wciąż postępuje, zmienia się, udoskonala i każda wychowawczyni może się do tego postępu przyczynić. Wszelki zastój, konserwatyzm danych form jest zabójstwem nawet najpiękniejszych idei. Tam tylko życie — gdzie wolność i szeroki widnokrąg, gdzie formę podporządkowuje się idei i dobru dziecka.

JADWIGA WARCHAŁOWSKA.
Kierowniczka „Ochronki kolejowej“
we Lwowie.

Pierwsze kroki.

O Ty, Panie, co kwiatki polne
przyodziewasz i żywisz małe ptaszęta —
błogosław nam!

U wrót ochronki niech stoi miłość. Niech ona prowadzi rączkę dziecka, a ujmie serce matki, która dziecko przyprowadza. Pamiętać o tem należy, że dzień wejścia dziecka do ochronki bywa ważnem zdarzeniem nie tylko w jego życiu, ale i matki a nawet i całej rodziny dziecka. W domu rozmaicie przygotowują je do pójścia do ochronki, niejednokrotnie straszą, częściej jednak przedstawiają ochronkę w najpiękniejszych barwach, jako miejsce, gdzie jest dużo dzieci, zabawek, dobra panusia (mameczka, ciocia) i t. d.

I oto dziecina idąca z domu w podskokach, z radością, u wrót ochronki staje się nieśmiałą, trzymającą się z całej siły ręki matki.

Dobra, sumienna, głęboko czująca ochraniarka, poślij na przywitanie drobinie i jej matce, serdeczny uśmiech; niech radość, która będzie w twoich oczach, w wyciągnięciu twoich rąk ku dziecku, w pogłaskaniu główki, w uprzejmem zapytaniu o imię, w popatrzeniu w oczka, w tych chwilach najczęstszego milczenia u dziecka, niech będzie tym pierwszym promieniem, witającym go w ochronce.

Niech od progu, który przestąpią te małe, często nieobute, często rachityczne nóżki — niech od progu uczuje w tobie matka godną zastępczynię, a dziecko słodką pewność, że w ochronce może być tak dobrze jak u „mamy“. Jeśli w ochronce niema jeszcze większej liczby zebranych dzieci, należy, po przywitaniu się, natychmiast dziecko zająć jakąś zabawką (piłki, koniki, kuchenki, naczynka, lalka) gdyż w pierwszych chwilach rozstania się z matką, najczęściej dzieci płaczą, co się nawet powtarza przez szereg dni następnych, zanim nie przyzwyczają się do nowego otoczenia.

O ile większa liczba dzieci znajduje się w sali, niech ochraniarka wzięwszy za rączkę nowowprowadzone dziecko, wesoło zawoła np.: „Dziatki! oto Jasio przyszedł do ochronki, pragnie się z wami przywitać“; (wtedy można podpowiedzieć słowa: Pochwalony, dzieńdobry, cześć). Następnie trzeba zapytać dzieci np.: „Kto chciałby z Jasiem bawić się; kto chciałby Jasia mieć w opiece; kto będzie uważał, aby się nie przewrócił i t. p.“ Wtedy usłyszawszy odpowiedź (bywa ich zwyczajnie dużo) umieścić Jasia, o ile jest cichy, obok dziecka

ożywionego lub przeciwnie, a w dalszym ciągu nie spuszczać z oka ogółu dzieci, a w szczególności opiekować się „smutnymi“.

Często dziecko upomina się o swoją torebkę ze śniadaniem (przed godziną ogólnego posiłku), trzeba mu cośkolwiek udzielić (może to uczynić dozorczyńni, która powinna znajdować się stale w pobliżu sali) a nawet pozwolić mu na zawieszenie torebki na ramieniu, o ile tego dziecko sobie życzy, lub też do uspokojania jego to potrzebne.

Dobrze jednak, aby dzieci już w pierwszym dniu miały wskazane miejsca składania podpisanych torebek (w kurytarzu duży kosz lub półeczki) także winny dzieci być przyuczone do oczyszczania obuwi przed drzwiami, powinny mieć wskazany dzwonek i niech będą przyuczone do samodzielnego zawieszania płaszczyków na wieszadłach. W ochronkach, w których dzieci nie otrzymują „skarbowych“ fartuszków, pamiętać należy, aby matki dawały dzieciom ciemne, dobrze na guziczki (a nie zatrzaski) zapinające się fartuszki z kieszonką na chusteczkę, o ile możliwości z drugą kieszonką na drobiazgi (figurki papierowe, składanki i t. p.) które często dostaje w ochronce. Również trzeba o tem pamiętać, by dziecko, gdy zapłaczę i prosi, aby go zaprowadzić do domu, by go zaspokoić przedewszystkiem pod dwoma względami, t. j. odesłać na stronę (w towarzystwie dozorczyńni, starszego dziecka, lub samej z nim pójść), lub pożywić, w tych bowiem dwu wypadkach, dziecko najczęściej wzywa matki.

Pobyt dzieci w ochronce w trzech pierwszych dniach powinien trwać najwyżej trzy godziny, w następnych trzech mogą dzieci pozostać dłużej t. j. ze spożyciem obiadu do godz. 1. Zwyczajnie dzieci pozostają w ochronce od 8—4 godz., w sobotę zaś i w ille świąt do godz. obiadowej. Lepiej jednak tak dla dzieci jak i personelu pracującego w ochronce, by dzieci bliżej zamieszkałe i o ile rodzice ich nie są zajęci pracą za domem, wychodziły po obiedzie na 1 — 1½ godz. przerwę, następnie wracały o godzinie 2, dla spędzenia w ochronce godzin popołudniowych. W razie słoty lub zimna, niech dzieci przez przerwę zostaną w ochronce, bawią się swobodnie lub śpią, (łóżeczka, leżaki) podobnie jak dziatwa, która z powodu zbyt wielkiej odległości mieszkania nie może w czasie przerwy odchodzić do domu.

Pierwsze pogadanki powinny być krótkie, zwięzłe, zajmujące, błyskawicznie chwytające zainteresowanie dziecka.

Wracam także jeszcze do dzieci „smutnych“. Trzeba je w pierwszych dniach utulić, rozmawiać z nimi, a przy opowiadaniu posadzić koło siebie na małych stołeczkach i często w czasie opowiadania zwracać się do owych zasmuconych,

przesunąć ręką po główkach na znak, że się jest blisko nich, nie dopuścić do zamyslenia się, tej medytacji, która zazwyczaj poprzedza wybuch płaczu i krzyk „ja chcę do domu“.

Przekonałam się w latach swej pracy, że te drobne momenty pamięci o dziecku, bardzo go przywiązują do ochroniarki, a więc do zakładu, w którym spędza okres swego dzieciństwa.

Pierwsze modlitwy niech będą niedługie, ale serdeczne, poprzedzone kilku słowy, które niech wskażą dzieciom ołtarzyk domowy ochronki jako miejsce, gdzie wypowiada się wszelkie prośby, a śpiewa najpiękniejsze pieśni.

Pierwszą pieśnią niech będzie pieśń znana, popularna, równie poprzedzona zachętą „zaśpiewamy M. Boskiej — pieśń którą zapewne śpiewałyście z mamusią w domu“ dzieci bowiem przy pierwszej pieśni, często wybuchają płaczem, w części z rozrzewnienia, w części z obawy „że pieśni tej nie umieją śpiewać“.

Przy posiłku należy dzieci odrazu przyzwyczaić do przepisane porządku np. umycie rąk, krótka modlitwa przy stołach, rozdanie śniadania czy obiadu (przy podaniu dziecko jest obowiązane powiedzieć słowo dziękuję), następnie równoczesne (bez rozrzucania okruszynek i papierów) o ile możliwości w milczeniu spożywanie posiłku.

O ile które z dzieci ma więcej obfite śniadanie od innych, niech częsteczkę udzieli temu, które wcale nie ma śniadania, bo i to się często zdarza. (W niektórych ochronkach dzieci otrzymują śniadanie z ochronki, lub też godzina obiadu jest wcześniejszą (12). Wogóle dobrem jest przyzwyczajać dzieci do pamięci o potrzebach drugich, do opieki nad młodszymi, mniej poradniami (jak już wspomniano), a zrodzi się z tego niepomiernie miłe życie w ochronce, gdyż dziatwa będzie się wzajemnie kochała, godziła, będzie wzajem się wspierała, a wszakże każdy przyzna, że w tem tkwi wielkie dobro.

Oto jest skromna malowanka tych pierwszych dni w ochronce. Istotnie, gdy się jeszcze dzieci z imion nie zna, gdy się jest im samym nieznaną, dnie te są pełne trudu, wymagające wielkiej cierpliwości i poświęcenia.

Miną one wkrótce, gdy po wzajemnem poznaniu się zacznie się unormowana podziałem godzin, pełna idei, a gardząca szablonem praca, wtedy każdy dzień stanie się jednym więcej ogniwem, łączącym serce ochroniarki z serduszkami dzieci.

Wtedy ochronka jako instytucja stworzona dla dobra rodzin i dzieci, odpowie swemu celowi, a dobra, miłująca dzieci, sumiennie spełniająca swe czynności ochroniarka stanie

się według słów wielkiego pisarza Francji, Wiktora Hugo, „pierwszym urzędnikiem państwa“.

Będzie ona tym Bogu i ludziom miłym siewcą, który w zaraniu życia swoich wychowanków rzuca pierwszy siew dla przyszłości narodowej...

S. BARBARA ŻULIŃSKA.

Dziecko i zabawa.

Dziecko jest człowiekiem, ma duszę, którą poznajemy z dobrowolnej naturalnej czynności, a tą jest zabawa. Każde dziecko, o ile jest zdrowe i swobodne, bawi się, bo nie może się nie bawić. Jest to jedyna dobrowolna czynność, do której dziecko jest zdolne. Dziecko, które się nie bawi, któremu zabawa jest wzbroniona, przestaje być dzieckiem. Bez działalności niema rozwoju, wszystko w przyrodzie uczy nas tego, a więc i dziecko musi działać. Działanie jego to ruch, z początku bezwiedny, instynktowy, potem ujawniający się jako zabawa.

Zabawa — mówi Fröbel — jest prawem dziecka, a prawem nazywamy to, do czego jednostki jednego rodzaju dążą bezustanku, to, co się staje ich cechą charakterystyczną. Zabawa jest swobodnym objawem do przyszłego rozwoju. Zabawa jest wynikiem twórczości drzemiącej w duszy dziecka, popędów do ruchu, naśladownictwa, towarzyskości, wiedzy. Ona zaspakaja potrzeby fantazji, jest prawdziwą mistrzynią dziecka. Rozwija w sposób naturalny a swobodny członki jego ciała, ręce (ślójd) nogi (gry ruchowe) zgrabność. Rozbudza i kształci zdolność patrzenia, słuchania, uczy myśleć, zastanawiać się, pobudza do samodzielnej twórczości. Rozwija poczucie piękna, odwagę, nie jest bez wpływu na uczucia sympatyczne, społeczne i wolę.

Jest zawiązkiem sztuki, wiąże świat rzeczywisty z światem idealnym wyobraźni dziecka.

Zabrońmy dzieciom zabawy, a pozbawimy je odrazu naturalnego życia duszy, stłumimy wszelkie instynkta dodatnie, zabijemy inteligencję, unieszczęśliwimy dziecko. Zabawa w pierwszym i drugim okresie jest jedyną czynnością dziecka, w następnych powinna być rozrywką po pracy, sprzymierzeńcem nauki, uzupełniającym ją w niejednym kierunku.

Zabawa, żeby jednak była zabawą i osiągnęła swój cel, nie może krępować dziecka, musi być swobodną. Wychowawczyni, o ile bierze w niej udział, powinna stać się towarzyszką dziecka, a nie zimnym obserwatorem. Ustawiczne kierowanie

zabawą zabija w dziecku samodzielność, osłabia urok zabawy. Z drugiej strony trzeba pamiętać, że dzieci zostawione same sobie nie zawsze poprowadzą zabawę w odpowiednim kierunku. Dziecko nadto ustawicznie pyta — kóż mu odpowie, jeśli nie wychowawczynie? Niektóre znów zabawy wymagają współtowarzysza, w braku rówieśników musi być nim ochroniarka, matka. Z zasady dzieci powinny bawić się same, daje się więc im zabawki bez objaśnień, one same drogą doświadczenia dochodzą do świadomości, co się z nimi robi.

Są jednak wypadki, że wychowawczynie powinny wkroczyć w królestwo zabawy, przede wszystkim wtedy: 1. Gdy dziecku grozi niebezpieczeństwo fizyczne lub moralne. 2. Gdy dziecko nudzi się z braku pomysłów. 3. Gdy prosi o współtowarzystwo lub pomoc. Pamiętać jednak należy, że bawiąc się z dziećmi, trzeba stać się dzieckiem wyobraźnią i zapałem, wejść w myśl dziecka i poddać się rozkazom małego reżysera, a nigdy nie rozwiewać złudzeń śmiechem ironji lub krytyką.

Wychowawczynie powinny pamiętać, że surowość i bezwzględność muszą zniknąć w czasie zabawy, unikać upomnień i kar, nie czynić różnic między dziećmi. Uważać musi, aby dzieci upośledzone z natury, nie cierpiały od zdolniejszych i pewniejszych siebie.

Przedmiotem zabawy są albo dzieci (gry towarzyskie) albo rzeczy, zwane zabawkami. Twórcą zabawek są dzieci, one to samorzutnie biorą piasek i budują, z papieru składają zabawki, z gałganków robią lalki i t. p. Fabrykanci zabawek upiększają tylko pierwotne twory fantazji dziecka. Zabawki są konieczne, w braku ich dziecko bierze za materiał sukienkę, ścianę, każdy sprzęt w pokoju. Jest to zupełnie naturalne, jeśli bowiem dzieci dążą do zabawy, to muszą szukać dróg, które je do niej zaprowadzą, muszą znaleźć niejedyn sposób do zbudowania zabawki.

Zaletą każdej zabawki jest prostota konstrukcji. Dziecko inaczej patrzy na zabawkę niż my, fantazją uzupełni braki. „Uciecha dziecka w zabawie i jego zadowolenie w tejże nie odnoszą się wcale do wartości lub zewnętrznej postaci przedmiotu zabawy, ale raczej do tego, co za jego pomocą dziecię sędzi widzieć przed sobą i do sposobu, w jaki widziany przedmiot odzwierciedla się w jego wewn. istocie. Wtedy wśród zajęć zabawy, budzą się nieznanne dotąd uczucia, nasuwają się spostrzeżenia i to stanowi prawdziwą jego radość.¹⁾ Do uroku zabawy przyczynia się swobodne rozporządzanie zabawką. Dlatego nie psujemy dziecku tej radości — ciągłymi uwagami: nie

¹⁾ Fröbel.

psuj, nie połam, nie zgub i t. p. Niech zepsuje, uczyni to z ciekawości — ale niech ma swobodę. Jeżeli nie chcemy, by dziecko niszczyło zabawek — dajmy takie, które się nie psują. Takimi są dary Fröbla.

Obok „Darów Fröbla“ powszechnie używanych w ochronach są jeszcze inne zabawki, które powinny być przedmiotem zajęć dla dzieci. Dla młodszych są zwierzęta i zabawki ruszające się, (samochód) — starsze wolą zabawki, gdzie się kombinuje, tworzy, przekształca n. p. kolej, łąmigłówki (choćby z widokówek). Dla dziewczynek zawsze najmiłą jest lalka, nie trzeba jej również wzbraniać chłopcom, o ile się do tej zabawy garną.

Jakkolwiek zabawki rozwijają głównie umysłowo, nie są bez wpływu i na charakter. Należy wzbraniać zabaw w złodzieja, rozbójnika, wojnę, polowanie. Niedawać strzelb, pałaszy, bo dziecko przyzwyczai się zabijanie, choćby zwierząt, wojnę i polowanie traktować, jako rozrywkę i zdobywać radość kosztem cudzego cierpienia.

Ze względu na uczucia estetyczne usuwać zabawki piszczące, grające, o brzydkich formach. Z punktu narodowego przyzwyczajając dzieci, by się bawiły przede wszystkim zabawkami krajowymi i umiały wyrzec się najbardziej pożądanej dlatego, że obca. Odmówienie sprawia przykrość, ale ważniejsze nad radość dziecka jest jego dobro moralne.

Dajmy się dzieciom bawić ale nie kosztem dobra charakteru. Nie lękajmy się, jakoby dzieci, co tylko bawią się w okresie przedszkolnym, nauczyły się pracę traktować jak zabawę. Zabawa dla dziecka bowiem jest pracą umysłu, ręki, woli.

A tę przyjemność nieodłącznie od zabawy przeniesie dziecko później na pracę i nie będzie traktowało jej jako niewdzięcznej pokuty, ale jako radość życia.

S. BARBARA ŻULIŃSKA.

Gry dziecięce.

Gry nazywamy w języku metody zabawę, gdzie dzieci same są przedmiotami. Gra sięga czasów bardzo dawnych. Z pomocą gry ludy pierwotne wyrażały swe myśli, dążenia, uczucia. Nadto w grze występuje i ta charakterystyka wieku dziecięcego, jaką jest porzucanie swej osobowości. Dziecko lubi przyjmować pewne role i z wiarą je odtwarza. Gry są wyrazem zewnętrznym harmonijnego rozwoju ducha i ciała, bo ciało i duch bierze udział w grach towarzyskich. Gry wszystkie dzielimy na 1) t. zw. gry gimnastyczne, które mają wyłącznie na celu rozwój fizyczny. 2) Gry fröblowskie zasadzające się na ilustracji pieśni. 3) Gry ćwiczące zmysły uwagą i t. p. (bez śpiewu).

Wszystkie te gry, podlegają pewnym, wspólnym prawom pedagogicznym. 1) Nie mogą mieć cechy wymuszoności. 2) Nie należy kłaść zbytowego nacisku na rygor. 3) W czasie nich dzieci mają przestrzegać przepisów dobrego wychowania, ponieważ gry są szkołą życia towarzyskiego i miłości braterskiej. 4) Jak najwięcej zostawić swobody w organizacji samym dzieciom i zachęcać do porządku i karności, bo gry uczą żyć społecznie. 5) Czuwać, by się nikt nie wyłamywał z przepisów, bo gry mają rozwijać poczucie solidarności i odpowiedzialności jednostki za całość. 6) Nie usuwać żadnego dziecka od udziału dla braku słuchu, sprytu i uwagi, bo to onieśmiela je i budzi poczucie krzywdy — a w zdolniejszych rozwija próżność i zarozumiałość. 7) Unikać gier, mogących szkodzić dzieciom. 8) Starać się o urozmaicenie, ale i nie zmieniać gier zbyt szybko, bo to wytwarza powierzchowne traktowanie wszystkiego i potęguje wrodzony brak wytrwałości. Urozmaicać można jedną i tę samą grę dodaniem nowego szczegółu, nową powiastką i t. p.

Przy uczeniu gier należy unikać pedantyczności, która często grę zamienia w lekcję szkolną — trzeba jednak mieć pewien system, porządek — bo tego brak zawsze wśród dzieci.

1) Gra jest zwykle poprzedzona odpowiednią pogadanką, lub powiastką, bo wtedy dziecko wie co i dlaczego ma robić, nie będzie bezduszną lalką, którą się posuwa, ale świadomie działającym człowiekiem.

2) Po pogadance następuje wyuczenie piosenki. Skoro dziecko jej nie umie — nie może swobodnie się bawić, bo zbyt wiele energii zużywa na chwytywanie melodii i tekstu.

8) Wychowawczynie objaśnia przebieg zabawy, wyznacza dzieciom role, ale w szczegółach zostawia im swobodę i pole do pomysłów nowych.

Skoro gra idzie dość składnie, zostawia się dzieciom więcej swobody, a samej się usuwa. Gdy wychowawczynie zauważą znużenie, zmęczenie, zaraz grę zmienia — kierując się prawem przeciwieństwa. Po zbyt ruchliwej nastąpi spokojna, po śpiewnej — czysto gimnastyczna, po kierowanej przez wychowawczynię — zupełnie samodzielna i t. p.

Najodpowiedniejszą formą gier jest „koło“. Ono jest symbolem jedności, równości, dla oka najmielsze i pozwala widzieć wszystkie dzieci.

O ile starsi biorą udział w zabawie, należy dla poczucia estetycznego ustawić ich wśród dzieci w równych odstępach.

Dzieci nie mające słuchu umieścić przy zdolniejszych — bardzo żywe przy spokojnych. To są naturalne sposoby utrzymania karności.

Osobny rodzaj gier stanowią marsze i reje. — Celem ich wnym to wykształcenie poczucia muzycznego, taktu, rytmu

i zgrabności ruchów. Przez to wytępią się dzikość wrodzona, która niejednokrotnie ujawnia się w grach bardzo ruchliwych (niedzwiedź).

Wielorakie jest znaczenie gier.

1) Rozwijają poczucie piękna w ruchach, zręczności i giętkość całego ciała. 2) Uczą harmonii między słowem i czynem. 3) Są zawiązką sztuki dramatycznej. 4) Rozwijają słuch i muzykalność. 5) Utrwalają wyobrażenia nabyte w pogadankach. 6) Kształcą pamięć i fantazję. 7) Uczą skupiać uwagę. 8) Uczą koleżeńskości, uprzejmości i poczucia wspólności. 9) Stosownie do treści mogą wpływać i na uczucia moralne. 10) Przez wykonywanie pewnych ról dzieci ośmielają się i pokonują wrodzoną dzikość.

Nadto każda gra jest przedmiotem uciechy, co również nie jest bez dodatniego wpływu na cały rozwój dziecka.

Gry gimnastyczne mają głównie na celu rozwój sił fizycznych, uwagi, orientacji i zręczności. Sama gimnastyka jest po części zabawą w tym okresie.

Na wolnym powietrzu, na wycieczkach nie prowadzi się gier — tam dzieci swobodnie biegają, obserwują przyrodę — a tylko, gdy zanadto skrajnie korzystają ze swobody — organizuje się zabawę dla uspokojenia; bo nad swobodę zawsze ważniejsza umiejętność opanowania się — a tego gry uczą w sposób łatwy i naturalny.

M. GERMANÓWNA.

Gimnastyka w wieku przedszkolnym.

Sposób prowadzenia ćwiczeń fizycznych dla małych dzieci różni się ogromnie od gimnastyki dla dzieci starszych. O ile u starszych koniecznym jest pewien system a nawet trochę pedanterji, o tyle u małych dzieci zaledwie jest zarys systemu a o pedanterji mowy być nie może wcale. Jest to raczej przystosowanie ćwiczeń do potrzeb organizmu dziecięcego a więc w pierwszym rzędzie uwzględnienie wrodzonego u dziecka popędu do ruchu i wyzyskanie tegoż ściśle w miarę sił i rozwoju umysłowego dziecka. Dla dzieci małych zbyt długie siedzenie i stanie jest niesłychanie szkodliwe, gdyż ani kręgosłup, ani nogi dziecka nie mogą zbyt długo udźwignąć ciężaru mięśni. Dziecko samo bezwiednie poucza nas o tem, gdy tak często kładzie się, siada lub chętnie wraca z postawy prostej „na czworaki“, wogóle w żadnej postawie małe dziecko długo nie wytrzyma, lecz pragnie zmiany. Po tej też linii powinny iść ćwiczenia fizyczne na tym stopniu. Muszą zatem zawierać ruchy krótkie a szybkie, należy bowiem pamiętać, że przez nietamo-

wanie wrodzonej ruchliwości dziecka a tylko ujęcie jej w pewien kierunek, mamy pobudzić krążenie, wykształcić serce i płuca i rozwijać równocześnie całe ciało. Ćwiczenia muszą być prowadzone żwawo, a wśród swobodnej karności, w formie zabawy ale o ile możliwości bez poprawiania i upominania. Nawet tacy mali ludzie posiadają już indywidualizm i samodzielność, a więc kształcić je należy a nie zacierać szablonem, a więc kierować tylko ćwiczeniami i obserwować dzieci a nie pomagać i nie zanudzać drobiazgowością.

Dzieci bardzo chętnie naśladową czynności pracujących osób, a także ruchy zwierząt; należy to wyzyskać i tak np. zwracamy uwagę dzieci: jak to pracza pierze a jak rozwiesza bieliznę? jak to kowal kuje? jak rębacz rżnie drzewo? jak kopią ziemniaki? jak to się kurki chowają przed jastrzębiem a jak myszki przed kotem? a jak to się cieszą, gdy kota nie ma? jak latają ptaszki? jak chodzą chrabąszcze, gąsieniczki, raki? a jak skaczą zajączki i żabki? i t. p. Mówiąc o tem wykonujemy z dziećmi te i tym podobne ruchy. Wszystkie zabawy na tym stopniu są także naśladowaniem świata zewnętrznego. Wnosi to do lekcji ogromne urozmaicenie, gdyż nawet zupełnie taki sam ruch, nazwany inaczej, wydaje się dzieciom czemś odmiennem.

Ćwiczenia dla małych dzieci dałyby się zatem podzielić następująco:

1. Szybki, kilkakrotny skurcz i rozkurcz całego ciała, np. „myszki schowajcie się — kot idzie!” (skurcz), „niema kota — niema!” (rozkurcz i poskoki) i t. p.
2. Ćwiczenia oddechowe.
3. Ćwiczenia tułowia (obustronne).
4. Chód, bieg, poskoki (z początku bez taktu, później w taktie).
5. Zabawy.

Ćwiczenia winny być przeprowadzane codziennie, ale bardzo krótko a więc najdłużej kwadrans, do 20 minut już włącznie z zabawą a i wśród ćwiczeń należy dzieciom dawać króciutkie a częste odpoczynki, zwłaszcza z początku roku, dopóki dzieci nie są dość przećwiczone. Należy też zwrócić baczną uwagę na ćwiczenia oddechowe, gdyż one mają ogromny wpływ na rozwój klatki piersiowej i na postawę a zarazem przyuczają dzieci do oddychania nosem. Ćwiczenia te należy wykonywać powolnie, w dwóch taktach, jedynie przez nos a przy dobrze zamkniętych ustach, głośno i początkowo bez pomocniczych ruchów ramion.

Bardzo wiele ćwiczeń w gimnastyce dziecięcej odbywa się na ziemi, należałoby zatem ruchy te przeprowadzać w lecie na trawie, lub czystym piasku, a w zimie na bardzo czystej podłodze. Podścielenie mat czy płócien nie jest wskazane, gdyż

są one rozsądnymi kurzu. Dlatego to, zwłaszcza dla ochronek i ogródków froebl., kwestja zmiany obuwia zaraz po wejściu do szkoły, o czem wzmianka poniżej, jest sprawą niezmiernie wagi.

Kierowniczkę ochronek czy ogródków froeblovskich muszą przejść praktycznie i pod fachowym kierunkiem cały duży zasób ćwiczeń na tym stopniu nauki, ażeby mogły dokładnie ocenić ich użytek i wpływ, tudzież zaznajomić się ze sposobem prowadzenia lekcji. Z tego też powodu nie podano na tem miejscu ani zasobu ćwiczeń, ani specjalnej metodyki, ale jedynie skreślono kilka ogólnych wskazówek, jako wytyczne dla kierunku, w którym iść powinny ćwiczenia fizyczne.

Ustawienie do ćwiczeń.

Nauczycielka staje zwrócona twarzą do dzieci, które ustawiają się przed nią w szereg t. j. jedno za drugim według wzrostu, lub jeżeli jest więcej dzieci to stają w parach t. j. tworzą dwuszerę, ale także według wzrostu. Należy wymagać zawsze tego samego ustawienia, bo ono przyczynia się do utrzymania porządku i rozwoju przytomności umysłu. Dzieci zapamiętają łatwo swoje miejsce w szeregu, lub też swoją parę i na hasło: „baczność — stawajcie w szereg“, lub „stawajcie w parę“, ustawiają się cicho i szybko. Następnie łatwo już ustawić je do ćwiczeń lub utworzyć koło do zabawy przez równoczesny obrót. Dzieci obracają się zawsze poskokiem, a że na tym stopniu nie rozróżniają jeszcze zwrotu w lewo i w prawo, więc trzeba im wskazać kierunek, lub wymienić osobę czy rzecz, do której zwrócić się mają.

Ubranie.

Do ćwiczeń fizycznych nie potrzebują dzieci na tym stopniu nauki odrębnego ubrania, ale to które noszą codziennie, musi być czyste i higienicznie skrojone. Zatem sukienka wolna, bez kołnierzyka zimą i latem, majteczki zamknięte t. j. zapinane z boków i przypięte do staniczka. Podwiązki winny być również przypinane do staniczka a nie ściskające nóżek ani pod ani nad kolanem. Należałoby zwłaszcza w ochronkach i ogródkach froeblovskich wprowadzić znakomity zwyczaj zmiany obuwia zaraz po wejściu do szkoły, na miękkie, ciche pantofelki, uszyte w domu z resztek materji. Zwyczaj ten jest praktykowany w Anglii tak w szkołach dla małych dzieci, jak i dla starszych.

Dary Fröbela.

Drugą grupę zabaw stanowią zabawy przedmiotami, t. j. zabawkami. Na pierwsze miejsce występują tu dary Fröbela.

Nazwisko Fröbela tak jest związane z wychowaniem przedszkolnym, że trzeba wspomnieć o jego darach. Są to zabawki, które podawał dzieciom w ogródku ułożywszy je w pewien system logiczny. Fröbel nie podaje nic zupełnie nowego, nic samowolnie wymyślonego. Wszystkie jego gry i sposoby zajęcia są jedynie wynikiem spostrzeżeń nad zabawkami dziecinnymi. „Połączył on je jednak w jednolitą całość, wynalazł pewną metodę, a przez nią możność wytwarzania niewyczerpanej mnogości kształtów, z których każdy z osobna szczególnie oddziaływa na umysł dziecka zajmując go i ukształtując w niepojęty sposób”. (Goldammer).

Wszystkie swoje dary wyprowadza z 3 zasadniczych kształtów: kuli, sześcianu i walca. Uważa bowiem, że wszystkie twory przyrody dadzą się do tych trzech form sprowadzić.

Dary dzieli na 2 części:

A. Szereg analityczny, od bryły postępuje do punktu.

I. 6 pilek barwy tęczy. Od kuli zaczyna, bo ona jest symbolem ruchu, co dziecko cieszy, łatwo daje się chwycić, toczy się, odbija, wysoko unosi. Barwa jest pierwszym przymiotem, który dziecko uderza.

II. Kula, sześcián, walec (drewniane). Cel: Odróżnianie form graniastych od kulistych.

III. Klocki budowlane:

I skrzynka: sześcián podzielony na 8 sześciánów.

II „ „ „ 8 cegiełek.

III „ „ „ 27 sześciánów z tych

3 na $\frac{1}{2}$, a 3 na $\frac{1}{4}$.

IV „ „ podzielony na 27 cegiełek z tych
6 na tabliczki, 3 na słupki.

IV. Układanie tabliczkami (kwadraty, trójkąty równoramienne, trójkąty równoboczne, prostokątne, różnoboczne, rozwartokątne, równoramienne i kółka).

Jest to uzmysłowienie pojęcia płaszczyzny.

V. Przekładanie linijkami

VI. Układanie patyczkami } dla uzmysłowienia pojęcia linii.

VII. Układanie pierścieniami

VIII. Układanie kamyczkami, muszlami dla uzmysłowienia pojęcia punktu.

B. Szereg syntetyczny (od punktu do bryły).

I. Wykluwanie

II. Wysztywnianie

III. Układanie nitek

IV. Rysunki

V. Robienie łańcuszków

łączą punkty w linie.

- | | |
|---------------------|-------------------------|
| VI. Wyplatanie | } tworzenie płaszczyzn. |
| VII. Składanie | |
| VIII. Wycinanie | |
| IX. Roboty grochowe | } zabawy bryłą. |
| X. Modelowanie | |

W układzie tych darów widzimy kolejność i systematyczność, jak jeden kształt wpływa z drugiego. Zarazem jest tu uwzględnione prawo przeciwieństwa, na które Fröbel kładzie nacisk. „Wychodzi bowiem z zasady, że wszelki umysłowy rozwój ułatwiony bywa zjednoczeniem sprzeczności. Przez to zjednoczenie to, co dotąd było bezkształtne, zaczyna przybierać formy, to czemu dotąd życia brakowało, ku życiu się wznosi, przedmiot dotąd niewidzialny będzie dostrzeżony”. (Goldammer).

W darach tych stara się Fröbel zaznajomić dzieci z cechami rzeczy otaczających je, z barwą, wielkością, położeniem i t. p. Zasady tej przestrzegamy dzisiaj w każdym systemie wychowawczym, choć zabawki nieraz nie są podobne do darów Fröbela. Nie wszystkie bowiem dary są równej wartości. Najmilszemu dziecku pozostały klocki, wysztywnianie, wycinanie i modelowanie. Rysunki przybrały dziś zupełnie odmienną cechę niż za czasów Fröbela, wyplatanki z papieru zastępuje dziś wyplatanie koszyczków — wykluwanie zarzucone zostało ze względu na higienę oka. II dar nie nadaje się zupełnie do zabawy, a III-a i IV-tą skrzynkę budowlaną zastąpiły dziś I i II skrzynka wiedeńska. W niczem to jednak nie umniejsza zasług Fröbela, który bardzo poważnie brał sprawę wychowania, skoro tyle myśli i systematyczności włożył w zabawki i w tem jest zawsze godzien naśladowania, choćby same dary zupełnie usunięte zostały.

A. GUSTOWICZÓWNA.

Rozwój zdolności spostrzegawczych

przy pomocy metod dawnych i nowych
(system Fröbela, Montessori, testy Binet'a Simon'a i Dawida¹⁾).

Do niedawna wiele wychowawczyń nie studjowało wcale psychologii dziecka, nie znały jego duszy, — nieraz ożywione najlepszymi chęciami, pracując z zaparciem się siebie, z zamiłowaniem często dziwiły się, czemu im się tak nie wiedzie. Teraz zmieniło się o tyle na lepsze, że z małymi wyjątkami wszystkie kierowniczki ogródków, ochron, poświęcają się działwie w wie-

¹⁾ Niektóre fragmenty dotyczące się metody Dra Marji Montessori cytowane z artykułu drukowanego w czasopiśmie pedagogicznym rocznik VI 1918 zeszyt I, II i III.

ku przedszkolnym wyłącznie z zamiłowania, (bo zawód ten nie rentowny a ciężki) pracują wiele same nad sobą.

Dzięki temu postęp naukowy najnowszej doby ma zastosowanie w ogródkach, które coraz więcej zbliżają się do idealnego, wymarzonego przez przyjaciół dzieci typu.

Dostarcza się dzieciom wszystkiego, co wpłynąć może na ich rozwój umysłowy i duchowy, stwarza się coraz lepsze warunki do rozwoju fizycznego; a badanie z pomocą psychologii eksperymentalnej, ułatwiając poznanie dzieci, temsamem dopomaga w ich wychowaniu.

Równocześnie z wystąpieniem Montessori, która jako doktor medycyny i filozofii całą wiedzę poświęca wyłącznie wychowaniu małych dzieci, w szkołkach w Królestwie dostosowują zdobycze najnowszej pedagogii i tam też widzimy najpierw skuteczność reformy i nowych kierunków.

System Fröbela wypaczony do niedawna przez wielu, dziś dzięki usiłowaniom i wysokiemu wykształceniu osób, zajmujących się dziećmi w wieku przedszkolnym, na nowo w całej swej świeżości wprowadzony i zastosowany w połączeniu ze zdobyczami najnowszej doby na tem polu, mianowicie z systemem Montessori i wprowadzeniem psychologii eksperymentalnej, może być istotnie idealnym; nie tylko w założeniu, ale w dostosowaniu do dzieci naszych.

Najważniejszym zadaniem ogródka i ochrony jest wyrobić spostrzegawczość; powinniśmy, poznawszy różne systemy, wybrać to, co umożliwia najszybsze dojście do tego celu.

Są różne rodzaje spostrzegawczości, wytworzone na podstawie wrażeń, wyobrażeń, zależnie od zmysłu, od którego ona pochodzi. Spostrzegawczość może być wrodzona, może też być wyrobiona przez ćwiczenie, przez oddziaływanie wychowawcy, można ją wyrobić jako zdolność i trzeba kształcić zapomocą odpowiednich środków.

Wychowawca baczny może obok innych właściwości wyrabiać zmysł spostrzegawczy u dzieci zapomocą materiału dydaktycznego Fröbela, zwracając uwagę dzieci na cechy istotne, dalej posługując się materiałem Montessori, testami Binet'a oraz Dawida „metodą przyczyn i skutków“. Wszystkie te środki razem wzięte są doskonałą pomocą w wyrabianiu zmysłu spostrzegawczego oraz w rozwoju spostrzegawczości wrodzonej. Wychowawca powinien w tym celu z pomocą wyżej wspomnianych środków badać u dzieci spostrzegawczość bezpośrednią, samouświadczenie, spostrzegawczość zmysłową wrodzoną i wyrobioną już przez pewne czynniki.

Jako przejaw w zjawiskach psychicznych, powstałych pod wpływem podnieć naturalnych, spostrzegawczość jest naturalną;

pod wpływem podnieć sztucznych, badania eksperymentalnego, jest ona sztuczną. Im dziecko mniejsze, tem sztuczne podnieć, materiał dydaktyczny, przyrządy do badania, testy, badania laboratoryjne, powinny być naturalniejsze.

Spostrzegawczość bezpośrednia powinna być kształconą w tym kierunku, by jej nie przytłumiać naprowadzaniem, ale rozbudzać przez podnieć. Należy jednak pamiętać zawsze o tem, że w spostrzeżeniach dziecka dużą rolę odgrywa wyobraźnia. Niekiedy w tem, co dziecko widzi, uczucie wzrokowe, pierwiaszek zmysłowy zostaje przysłonięty dodatkami wniesionymi przez wyobraźnię, która fantazją zabarwia spostrzeżenia, a nieraz wyobraźnia wykrzywia, wypacza rzeczywistość, ponieważ pierwiaszek wyobraźni źle przystosowany do pierwiaszka czuciowego przeważa.

Kształcić spostrzegawczość jestto przygotowywać dziecko do życia praktycznego, uczyć je zaradności, orjentowania się, szybkości sądów, pomysłowości.

To właśnie miał na celu Fröbel, pragnąc rozwijać spostrzegawczość, za pomocą darów, zabaw, gimnastyki, pogadek i pracy w ogródku, gdzie dziecko styka się z naturą i może ją z bliska dobrze poznać. Z pomiędzy uczonych oddanych studjowaniu i pracy nad małymi dziećmi, Montessori pierwsza od czasów Fröbela, stając podobnie jak i on na stanowisku, że najpierwsze wrażenia i spostrzeżenia są podstawą do dalszego rozwoju dziecka; pierwsza metodycznie i systematycznie dostosowuje wiedzę o dziecku do małych dzieci; podejmuje i urzeczywistnia choć innemi sposobami myśl Fröbela.

Z pośród wszystkich metod najodpowiedniejszą dla ochrony i ogródków dziecięcych jest obecnie w połączeniu z metodą Fröbela, metoda Montessori. ¹⁾

W metodzie Montessori, materiał dydaktyczny, przybory do kształcenia zmysłów, do ćwiczeń życia praktycznego, to owoc długoletnich studjów i przemyśliwań Montessori i jej mistrzów Itarda i Seguina. ²⁾ Ma on bardzo wielkie znaczenie w metodzie, bo ma na celu obok rozwoju narządów ruchu t. j. mięśni i odnośnych ośrodków mózgowych, kształcenie skoordy-

¹⁾ „Domy dzieci“ (Case dei bambini) Warszawa 1913 Wende i Skak nakład Lindenfelda. Dr. Montessori Maria. Il metodo della pedagogia scientifica. Roma.

²⁾ Itard: 1) De l'éducation d'un homme sauvage et des premiers développemens physiques et moraux du jeune sauvage de l'Aveyron Paris 1801. Rapport fait à son Exc. le ministre de l'Intérieur sur les nouveaux développemens et l'état actuel du sauvage de l'Aveyron 1807.

Seguin: Idiots and its treatment by the physiological method New York 1866.

Seguin: Traitement moral, hygiène et education des idiots. Bibliothèque d'enseignement spécial de Bourneville Paris, Alcan 1906.

nowanych ruchów mięśni, oraz kształcenie zmysłów, oddziaływanie moralne dziecka.

Do wyrobienia mięśni i ruchów skoordynowanych służy szereg ram drewnianych, w nich napięty materiał. Dzieci uczą się zapinać duże guziki, małe guziki, haftki, zatrzaski, wiązać kokardy, sznurować i zapinać obuwie; tu należą też przybory do sprzątania sali, szczoteczki, łopatki, szczotki i przybory do czyszczenia obuwia i ubrań.

W zakres materiału¹⁾ wchodzi wyżej wspomniane ramy drewniane z materiałem napiętym, służące do wyrobienia mięśni.

Do ćwiczenia zmysłu dotyku, który Montessori dzieli na skórny, termiczny, baryczny, stereognostyczny, są przeznaczone bardzo urozmaicone przybory. Zmysł skórny rozwija się przy pomocy deseczek pokrytych w pewnych odstępach chropowatym papierem różnych stopni szorstkości — dalej przy pomocy sortowanych zbiorów tych papierów, oraz zbioru całej serii rozmaitej jakości materiałów: (jedwab, atlas, muslin, perkal, płótno, wełna gruba i cienka, szorstka i gładka, aksamit i fular, o podwójnej ilości egzemplarzy).

Dziecko rozpoznaje jakość za pomocą dotyku, sortując materiały po dwa z każdego rodzaju, mając oczy zawiązane. Zmysł baryczny kształci się przez ćwiczenie w rozpoznawaniu deseczek z trzech rodzajów drzewa, różnego ciężaru 12, 18 i 24 gramów, a jednakowego kształtu, wielkości i grubości. Dziecko z zawiązanymi lub przymkniętymi oczami bierze po dwie deseczki i waży je na kończynach palców, odkłada według ciężaru razem każdą grupę. Można je zastąpić pudełeczkami, napełnionymi według wskazanego ciężaru.

Zmysł stereognostyczny wyrabia się za pomocą zbioru małych brył geometrycznych (kula, kostka, cegiełka, stożek, ostrosłup, walec) o podwójnej ilości egzemplarzy, które się razem miesza, potem sortuje, rozpoznając dotykiem, po dwa jednakie, z zawiązanymi oczami. Zmysł termiczny za pomocą rozpoznawania przedmiotów o różnej temperaturze: Są to naczynia metalowe napełnione wodą o różnej temperaturze, szczególnie zamknięte.

Zmysł słuchu kształci się przy pomocy pudełek zawierających piasek, żwir, nasiona, kamyki, (po dwa z każdego rodzaju), które po potrząśnięciu wydają stopniowane, cichsze i głośniejsze, zgodne z zawartością dźwięki. Prócz tego prowadzi się ćwiczenia w celu zbadania delikatności słuchu, oraz stosuje nadzwyczaj pomysłowy materiał muzyczny złożony z podwójnej serii dzwoneczków (osadzonych na podstawach) o całej

¹⁾ Materiał dydaktyczny stosowany w metodzie Montessori przedstawiony w niemieckim tłumaczeniu jej dzieła p. t. Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter, übers. von Dr. O. Knapp Stuttgart 1913 J. Hoffman.

gamie tonów; dziecko słuchem rozpoznaje wyższe i niższe tony, układa grę, ustawia dzwonki w dwa szeregi, potem w miarę ochoty gra znane melodje.

Zmysł wzroku kształci się metodą Montessori przez wywołanie wrażeń wzrokowych za pomocą różnych przyborów. Materiał dydaktyczny przeznaczony do kształcenia wrażliwości wzrokowej pojęcia dla rozpoznawania kształtów i rozmiarów, złożony z trzech serii walców do osadzania: 1) walce różnej średnicy a jednej wysokości, 2) jednakowej średnicy a różnej wysokości, 3) o różnej wysokości i średnicy. II. Bryły równoległościennne o stopniowanej wielkości a różnej podstawie od 1 cm do 10 cm szerokości a 20 cm długości. III. Dziesięć sześciątów wielkości od 1 cm³ do 10 cm³. IV. Dziesięć długich kijów od 1 dm do 1 m długości, podzielonych na 10-centymetrowe długie pola, malowane naprzemian czerwono i niebiesko. ¹⁾

Dziecko rozpoznaje przedmioty według grubości, wysokości i wielkości. Ażeby wyrobić wzrokowe spostrzeżenia używa Montessori szkatułki z deseczkami zaopatrzonemi w otwory o kształtach geometrycznych. W wycięcia te wchodzi odpowiedniego kształtu płytki drewniane. Tu dziecko uczy się kontrolowania samego siebie, wyjmując bowiem płytki miesza je i wodząc paluszkami po konturach, wzrokiem i dotykiem ocenia, gdzie ma którą umieścić.

Dziecko rysując z ich pomocą, nabywa wprawę ręki, przygotowując ją do pisania. Przy pomocy trzech serii kartonów z temi samemi kształtami geometrycznymi (1. jako sylwety, 2. jako figury otoczone grubym na 1/2 cm konturem, 3. jako figury otoczone cienką linią) przechodzi dziecko od konkretnego kształtu pełnej sylwety do abstrakcyjnego pojęcia linii. Nie daje mu się jednak wcale pojęcia, analizy, kształtu. Wzrokowe pojęcie wrażeń i spostrzeżenia barwy kształci się za pomocą podwójnej serii złożonej z 68-miu barwnych szpilek jedwabiu (może być bawełna lub wełna). Jestto 8 barw o 8-miu odcieniach: niebieski, różowy, popielaty, brązowy, zielony, fioletowy, żółty i szkarłatny. Prócz tego są zbiory barwnych materiałów.

Do kształcenia zmysłu węchu, który jest u dzieci bardzo słabo rozwinięty, używa się u Montessori fiolek wypełnionych płynami o różnych miłych i niemiłych woniach, mianowicie: zapach róży, fiołka, gwoździka, cytryny, pomarańczy, benzyny, terpentyny, octu, nafty.

Zmysł smaku próbuje dając do kosztowania sól, cukier, kwasek i. t. p., zdaniem Montessori najlepiej nadawałyby się do tego celu pokarmy o smaku odpowiednim.

Materiał Montessori odpowiednio dostosowany daje dziecku spostrzeżenia prawdziwe, przystosowane do umysłu jego,

¹⁾ Rzeczy te można łatwo samej sporządzić z pomocą stolarza.

nie męczy mózgu, choć dziecko musi zastanawiać się porównywać, patrzeć. Przybory są proste, nie skomplikowane; unika się tak częstej u dzieci pobieżności i niedokładności w patrzeniu. Przez zainteresowanie, emocje, celowość przy zajęciach oddziałują się na wychowanie dziecka: pamięć wzrokowa, słuchowa i motoryczna utrwała się.

Materiał ten, odznaczający się taką prostotą przy swem bogactwie, może być w ręku nauczycielki dobrze znającej tę metodę a przytem psychologię dziecka i psychologię eksperymentalną, umiejącej użyć tego materiału, środkiem do osiągnięcia dodatnich rezultatów, przy pomocy innych zajęć jak rysunki, modelowanie i niektóre zajęcia fröblowskie.

W szkołkach włoskich Montessori nie ma planowo ugrupowanych pogadanek, które przecie także bardzo wpływają na rozwój spostrzegawczości; są tylko okolicznościowe w ogrodzie, przy ćwiczeniach, z życia praktycznego, jednakowoż nie zmusza się wszystkich dzieci do słuchania ich — które chce słucha. W szkołkach angielskich tego typu wprowadzono pogadanki, powiastki i wierszyki. Co do tego Montessori zostawia nauczycielce zupełną swobodę, ale żąda, aby wniknęła w ducha metody, gdyż inaczej cały ten materiał, podobnie jak dary Fröbela, staje się bezużytecznym, rzeczą martwą i mechaniczną. Nauczycielka musi wiedzieć, kiedy dziecko nie znajduje już zainteresowania w materiale i nie wolno jej zatrzymać dziecka, przy ćwiczeniu, które już opanowało. W myśl tego, że przywilejem dziecka jest ruchliwość, czyn, w szkołkach Montessori dziecko jest wolne prawdziwie; uczy się poruszać nie przewracając rzeczy, mebli, nie trącając sąsiadów, na podstawie wyrobionej już spostrzegawczości. Dzieci poruszają się swobodnie w sali, biorą jakie chcą przybory, zajmują się nimi dłużej lub krócej, według upodobania, bez przeszkody ze strony nauczycielki.

Poruszają się, ile chcą przy grach i zabawach, przy ćwiczeniach z życia codziennego, przy ogrodnictwie, podczas zajęć, biorąc przybory, odnosząc je, mając mało zajęcia w pozycji siedzącej. Przy każdej szkółce jest ogród, w którym dzieci uprawiają grządki, gdzie go niema, wynajmują w pobliżu kawał gruntu pod uprawę. W wielu szkołkach mają w klatkach lub w przegrodach zwierzęta i ptactwo domowe celem umożliwienia dzieciom obserwowania życia zwierząt, rozbudzenia w nich zamiłowania do przyrody, kształcenia uczuć szlachetnych i rozwoju spostrzegawczości.

W niektórych szkołkach wprowadzono najprostsze ćwiczenia gimnastyki rytmicznej. Każde dziecko zajęte pracą, wybrana według upodobania, każde rozwija się samodzielnie, ma samo przedmiot w ręku zamiast przypatrywać mu się z daleka. Nauczycielka nie boi się dać dziecku swobody, przymus jest

zredukowany do minimum, dziecko ma wolność ujętą w pewne granice. Wkraczanie nauczycielki jak najrzadziej, niepoprawianie błędów wprost, ale przykład, zapomocą którego dziecko samo z siebie je poprawia i w ten sposób później ich unika, oto środki pedagogiczne wyrabiające spostrzegawczość. Do karności i samorządnego rozwoju umysłowego wdraża dzieci zajęcie, odpowiadające potrzebom ich życia wewnętrznego, ich upodobaniom. Karność musi przyjść drogą niezależności, swobody, musi objawiać się wśród czynów dziecka samodzielnych, wyrobionych spostrzegawczością. Punktem zasadniczym Montessori jest prostota środków naukowych, prostota w ich zastosowaniu. poszanowanie indywidualności dziecka, oraz przekonanie, że dla korzystnego rozwoju dziecka należy dać mu wolność czynu.

Testy Bineta i Dawida.

Testy czyli próby są to sztuczne podniety, pewne pytania, ryciny, przybory przystosowane do pojęć dzieci. W testach Bineta jest wiele, mających na celu zbadanie spostrzegawczości dziecka, między nimi kilka dotyczących się samouświadamienia czyli spostrzegawczości co do siebie, np. podać swoje nazwisko, podać swoją pięć, wskazać prawą rękę, lewe ucho.

Testy dla dziecka 3-letniego w dostosowaniu wrażliwości i spostrzegawczości (przytoczone z Binet'a *).

Wskazać nos, usta, oko. (Spostrzegawczość wzrokowa).

Wymienić przedmioty na obrazku. (Spostrzegawczość, orientacja, mowa).

Podać swoje nazwisko. (Samouświadamienie).

Dla dziecka 4-letniego.

Podać swoją pięć. (Spostrzegawczość, samouświadamienie, mowa).

Nazwać klucz, nóż, halerz. (Spostrzegawczość, wrażliwość wzroku).

Porównać dwie linie pod względem długości. (Spostrzegawczość, wrażliwość wzrokowa).

Dla dziecka 5-letniego.

Porównać dwa ciężary. (Spostrzegawczość zmysłu dotyku).

Przerysować kwadrat. (Spostrzegawczość, reprodukcja).

Policzyć 4 halerze pojedyncze. (Spostrzegawczość, pamięć).

Próba cierpliwości: Złożyć prostokąt z 2 trójkątów. (Spostrzegawczość, wrażliwość, kombinacja, pojęcie kształtu).

*) „Pomiary rozwoju inteligencji dzieci“ przez A. Binet'a i Th. Simona przełożyła z francuskiego Ida Maria Schätzel. Odbitka ze „Szkoły“. Staraniem Tow. Pedagogicznego. Lwów, 1914.

Dla dziecka 6-letniego.

Rozróżnić poranek i wieczór. (Spostrzegawczość, orientacja).

Określić przedmioty ze względu na ich użytek. (Spostrzegawczość, definicja).

Piszerysować ramki. (Spostrzegawczość wzrokowa zmysłu stereognostycznego).

Zliczyć 13 halerzy pojedynczych. (Spostrzegawczość, pamięć).

Porównać twarze z punktu widzenia estetycznego. (Spostrzegawczość wzrokowa, estetyczna wyższa, uczucie na podstawie spostrzegawczości wzrokowej estetycznie wyrobionej).

Dla dziecka 7-letniego.

Wskazać prawą ręką lewe ucho. (Spostrzegawczość, kombinacja, samouświadomienie).

Opisać przedmioty na rycinie. (Spostrzegawczość w zależności od wieku).

Wypełnić trzy polecenia. (Spostrzegawczość, orientowanie się w przestrzeni, uświadomienie).

Zliczyć 9 halerzy, z których 3 są podwójne. (Spostrzegawczość).

Nazwać 4 barwy. (Spostrzegawczość zmysłu wzroku).

Dla dziecka 8-letniego.

Porównać dwa przedmioty z przypomnienia. (Spostrzegawczość, orientowanie się, pamięć).

Wykazać braki na twarzach na obrazkach. (Spostrzegawczość, sąd, uczucie krytyczne).

Podać datę dnia. (Orientowanie się, pamięć).

Metoda Binet'a i Simon'a przez rozmaitość, ustpnio-
wanie prób, oraz większe uwzględnienie samorutnej czynności
umysłu, stanowi duży krok naprzód w badaniu dzieci. Konie-
cznym jednakowoż jest wprowadzić pewne zmiany z uwagi na
usterki, o których poniżej wspomnę. Testy Binet'a są zbyt
jednostronne, uwzględnia on najwięcej pamięć.

Mało są uwzględnione procesy myślenia, sądzienia, osądza-
nia; nie wszystkie zmysły objęte, nie jest wypróbowaną spo-
strzegawczość ogólna. Przewaga prób pamięciowych może spo-
wodować błędy w ocenie inteligencji — nie raz dzieci, odzna-
czając się dobrą pamięcią, są słabo umysłowo rozwinięte i od-
wrotnie. Dziecko trzy-letnie nie jest wcale badane pod wzglę-
dem wrażliwości zmysłowej, należałoby to uzupełnić, a dla dzieci
starszych ułożyć testy co do powstawania pojęć. Spostrzegaw-
czość jest badana tylko w kierunkach praktycznych.

W testach tych należałoby nadto zmienić dla dzieci ma-
łych niektóre ilustracje na inne, bardziej jasne, większe, bardziej
odpowiednie temu wiekowi, a tem samem łatwiej dla dzieci
zrozumiałe. Ponieważ są one doskonałą pomocą do badania
inteligencji dziecka, powstającej na podstawie spostrzegawczo-

ści, jest rzeczą wielkiej wagi zreformować co rychlej wspo-
mniane ryciny, zmienić niektóre testy jako zbyt łatwe dla da-
nego wieku.

W ten sposób poznając w jakim stosunku jest zakres spo-
strzegawczości i inteligencja dziecka do jego wieku, można pra-
cować nad nią w tym kierunku, by wyrobić to, czego mu nie
dostaje. Można oddziaływać twórczo na nie tylko wtedy, gdy się
je zna dobrze. Koniecznym tu warunkiem jest notować pytania
i odpowiedzi dziecka szczegółowo, badać nie tylko sposobami
laboratoryjnymi, ale przez obserwację w ruchach, w pytaniach,
w zainteresowaniu, w zabawie, w sali, w ogrodzie, na wycieczkach.
Oprócz wspomnianych testów obmyślił Binet do badania dok-
ładności i siły spostrzegawczej oraz sugestyjności osobnika
karton, na którym naklejono kilka przedmiotów dobrze zna-
nych, wyraźnych, przedstawiających rozmaitość n. p. miedziana
moneta, bilet tramwajowy przekreślony ołówkiem, fotografia
osoby, znaczek pocztowy, guzik z 2 dziurkami, karta pocztowa
z ilustracją barwną treści prostej. Daje się karton do obejrze-
nia przez 20 do 30 sekund, a potem po schowaniu żądamy
szczegółowego opisu. Następnie zadaje się pytania o każdym
z przedmiotów, pytania obiektywne i sugestyjne co do wy-
glądu każdego z przedmiotów. Celem pytań wy badać dokła-
dność i ilość obserwacji oraz podatność do sugestji.

Odpowiedzi zapisujemy, obliczamy szczegóły, oznaczamy
liczbę prawdziwych i błędnych odpowiedzi, oraz liczbę błędnych
spowodowanych pytaniami sugestyjnymi. Dawid¹⁾ wprowa-
dza metodę „przyczyn i skutków“. Szło mu o znalezienie me-
tody prostej, łatwej i niezależnej od zasobu doświadczenia
i wiedzy, niezależnej od zdolności wyrażania się, metody która
mogłaby mieć zastosowanie do różnych stopni rozwoju i uzdol-
nienia. W treści swej zawiera materiał żywy, przemawiający do
zmysłów i wyobraźni, pobudza myśl do działania. Testy Dawida
są to ryciny. Całość złożona z dwu lub więcej obrazków, złą-
czonych z sobą treścią. Dziecko widząc skutki ma wskazać przy-
czyny. Pokazując obrazki pytamy, co się tu stało, jak i dla cze-
go? Dziecko patrząc na obrazki treścią zajmujące, musi wyte-
żyć uwagę, by spostrzec szereg zmian, działań, przyczyn.

Przy większej ilości obrazków treścią powiązanych z sobą,
miesza się je, rozrzuca na stole i poleca dziecku ułożyć w po-
rządku właściwym oraz objaśnić, co się tu stało i dlaczego.
Błędy, ilość ich w przedstawieniu obrazków, zrozumienie i wy-
jaśnienie zadania daje wskazówkę co do ścisłości myślenia,
uwagi i spostrzegawczości badanego dziecka. Według Dawida
dzieci małe odznaczają się spostrzeganiem różniczkującym; jest

¹⁾ I. Wł. Dawid: Inteligencja, wola i zdolność do pracy. Warszawa 1911.
Księgarnia Wende i Spółka.

ono spowodowane tem, że dostrzeganie tożsamości wymaga abstrakcji, do której dziecko powoli tylko dojrzewa, różnice dla dzieci w tej fazie wieku jeszcze nie istnieją. Spostrzegawczość u dzieci, które często dostrzegają szczegóły, przez starszych nie zauważone, ma źródło w tem, że ich spostrzeganie jest bardziej bezinteresowne, wolne od wszelkiej wyjaśniającej myśli; dzieci nie rozróżniają szczegółów głównych i ważnych od drugorzędnych. Prócz tego zaleca badanie spostrzegawczości i inteligencji zapomocą testów złożonych z sześciu pudełek jednakowej wielkości i wyglądu n. p. (pudełka z lekarstw lub zapalek); każde z nich inny ma mieć ciężar od 4—24 gramów. Zadanie polega na spostrzeganiu różnic — dziecko ma porównać, które lżejsze, które cięższe, a w miarę możności uszeregować według ciężaru.

Do spostrzegania różnic podaje Dawid metodą Heilbrunnera skonstruowane rysunki schematyczne — jest to szereg (8) prostych rysunków, przedstawiających ten sam przedmiot n. p. kościół z coraz większą liczbą szczegółów. Badany ma wyszukać, czym się rysunek wykazany różni od poprzedniego; okazuje się kolejno rysunki przez otwór wycięty w kartonie, zasłaniając inne. Im więcej tłumaczeń da dziecko, tem lepiej to świadczy o jego spostrzegawczości. Dawid sam powiada, że w celu udoskonalenia jego metody należałoby ulepszyć techniczną stronę metody, przygotować odpowiednią ilość rysunków i przystosować ściślej do celu, uprościć je, rozkategoryzować, pomnożyć ilościowo w ten sposób, że w zebranej dużej kolekcji rysunków odpowiednich treścią, wybrać najlepsze, robiąc w nich w miarę potrzeby poprawki, usuwając niektóre szczegóły i zmieniając według potrzeby.

Metoda Montessori, testy Bineta, wskazana przez Dawida metoda Heilbrunnera, oraz metoda „przyczyn i skutków“ Dawida, ułatwią badanie dzieci, rozkategoryzowanie ich, a tem samem będą wskaźnikiem u których dzieci trzeba wyrabiać brakujący im zmysł spostrzegawczy, u których oddziaływać należy jedynie na rozwój spostrzegawczości wrodzonej. Oczywiście dla dzieci naszych wprowadzając metodę badań Fröbela, Montessori, Bineta i Dawida z uwagi na wychowanie narodo-we, na różnicę ustroju społecznego, wreszcie na odmienny temperament dzieci naszych, trzeba wprowadzać pewne zmiany, niektóre rzeczy wyeliminować, odrzucić, ale cofać się nam i w całości odrzucić lub pominąć nie wolno — trzeba tylko ułożyć całość taką, któraby odpowiadała odmiennym potrzebom natury dziecka, a w szczególności dziecka polskiego.

S. BARBARA ŻULINSKA.

Budowanie.

Jedną z najmilszych zabaw dzieci jest budowanie, bo daje dziecku pole do twórczości, przekształcania, naśladowania.

Nie trzeba zapominać, że architektura jest sztuką, którą prędzej ludzie rozumieją, niż malarstwo i rzeźbiarstwo, i dziecko stwierdza to zamiłowaniem w budowaniu.

Budowanie rozwija nadto zręczność palców, uczy rozpoznawać kształty geometryczne, nie trzeba jednak, by nazywało dane figury, ponieważ to dla dzieci za wcześnie. Wystarczy jeśli doświadczalnie zrozumie różnice między sześcianami, tabliczką itp.

Dlatego muszą być wykluczone pogadanki dawnego systemu, w których omawiało się szczegółowo dany kształt geometryczny.

Budowanie rozwija poczucie piękna, porządku, symetrii, a o ile związane jest z pogadanką, o tyle pogłębia wyobrażenia i wzmacnia kojarzenie. Budowanie wspólne przyczynia się do rozbudzenia karności społecznej.

Budować można rozmaicie. Najmilsze dla dzieci jest budowanie samodzielne, wtedy fantazja tworzy bez ograniczeń, nadto dziecko sposobem doświadczalnym uczy się na czem polega równowaga, prawo ciężkości, symetria, piękno wyrażeń architektonicznych. Dziecko próbuje nieraz długo bez pomyślnego rezultatu — ale jakże się uraduje, gdy mu się wreszcie uda, jakie to trwałe będą wyobrażenia i jaka zachęta do wytrwałej pracy.

Czasem można żądać od dzieci naśladowania zbudowanego wzoru, ale wtedy przestrzegać trzeba porządku, wierności w odwzorzeniu i staranności w szczegółach.

Innym razem budować wedle dyktowania. Pamięć i uwagę rozwija budowanie wzoru dawniej widzianego.

Unikać jak zawsze szalony, jednostajności, nudzenia zbytnią ścisłością. Żądać jednak, by dzieci w największym porządku klocki złożyły i oddały.

Dlatego należy je zapoznać z klockami, nim zaczną się bawić, a małym nie dawać zbyt wielkiej ilości, bo wtedy nie mogą objąć całości i pochować porządku.

Klocki mogą być drewniane lub kamienne (Richtera). Z drewnianych najlepsze są I i II skrzynka Fröbela dla najmłodszych, I i II wiedeńska dla starszych; III-a i IV-a skrzynkę Fröbela można pominąć. Bardzo chętnie budują dzieci klockami dużymi z tektury, z których wznoszą budowle na ziemi.

Budują również całe ulice, obejścia gospodarskie itp. z domków kartonowych. Dla urozmaicenia można przy budowaniu rozdać drzewka, figurki wycięte z papieru n. p. dzwon, gdy zbudowały dzwonnice, psa do budy itp.

Bardzo zajmującym jest budowanie przy powiastce, kształty wybudowane ilustrują treść, a rozdane laleczki, drzewka, zwierzęta ożywiają zabawę. Wszystko razem przyczynia się do lepszego spamiętania powiastki.

Kształcącym i miłym jest budowanie wspólne n. p. ogrodu, sławniejszej ulicy w mieście, wnętrza sali, chaty itp. Wrazie tego zajęcia dzieci grupują się dokoła jednego stołu i każde swą pracą przyczynia się do całości. Przy tej zabawie dziecko bez wysiłku zdobywa pierwociny wyobrażeń, które potem ułatwiają mu orjentowanie się na mapie. Nadto uczy się pewnej karności społecznej, bo czuje się odpowiedzialne za całość.

Wychowawczyni powinna znać układ klocków, którymi się dziecko bawi, by wiedzieć, co dana skrzynka może dać dziecku. Sama musi budować bez wzoru, bo to na dzieci wpływa ujemnie, jeżeli spostrzegą brak tej znajomości u tej, która ma im przewodzić. W czasie przeznaczonym na budowanie zaledwie kilka minut może być poświęcone wskazówkom, czy rozmowie, dzieci mają mieć jak najwięcej swobody i w czasie tym wychowawczyni rozmawia z każdym dzieckiem osobno, zajmuje się tem, co wybudowało, bada i obserwuje. Dawny system, który wymagał całego szeregu pytań i odpowiedzi, objaśnień, wskazówek musi ustąpić. „Dziś ten system wygląda jakby był oparty na zasadzie, że dziecko to rodzaj idjoty, którego trzeba sztucznie nauczyć myśleć. Tymczasem dziecko pozostawione samo sobie myśli więcej i lepiej, tylko nie na pokaz. Takie prowadzenie zabaw, jak dawniej, nabijają tylko głowę sztucznymi pojęciami, których potem trzeba się dopiero pozbywać, żeby umysł mógł się rozwinąć samodzielnie“.

Układanie.

Wiele uwag dotyczących się budowania da się tutaj w zupełności zastosować. Układanie tak samo rozwija zręczność ręki, palców, spostrzegawczość, poczucie symetrii, uczucie estetyczne. Jest pomocą przy pogadankach, odtwarzając przedmioty, o których była mowa. Nadto pobudza czynności umysłowe, bo odtwarzając przedmioty przestrzenne w obrazach i rysunkach każe uzupełniać myślowo trzeci wymiar. Jest to początek abstrakcji i ułatwia przejście od rozpatrywania przedmiotów łatwo pod zmysły podpadających do oderwanych, do zgłębiania idei.

Dzieci układają¹⁾ tabliczkami barwnymi i to ma

¹⁾ Miss Sullivan.

znaczenie dla rozwoju wrażliwości na barwy. Te tabliczki mogą mieć kształty rozmaite. Nie nazywając figur nazwami geometrycznymi żądamy, by dziecko nauczyło się odróżniać trójkąt od kwadratu i koła — i wśród trójkątów samych równobocznych od różnobocznych. To sami spotykamy w systemie Montessori.

Tabliczki dane dziecku do układania są zmaterializowane powierzchnią. Bawiąc się niemi zaczyna na przedmiotach otaczających rozpoznawać cechy powierzchni, które dotąd uszły jego uwagi n. p. kąty, równoległość boków itp.

Podobne znaczenie ma układanie muszelkami, grochem, fasolą, listkami z papieru itp.

3. Wyższy stopień rozwoju umysłowego można osiągnąć przy układaniu patyczkami. Tu już nie mamy odtworzenia plastycznego, ale rysunek przedmiotu. Patyczki wyobrażają krawędzie bryły, podobnie jak tabliczki przedstawiały ściany. Układanie patyczkami jest początkiem rysunku, wprawia dzieci w liczenie, zapoznaje z kierunkami, różnemi wielkościami, rozwija zdolności porównawcze. Przy układaniu patyczkami fantazja ma większe pole do rozwoju niż przy układaniu tabliczkami, daleko więcej kształtów da się odtworzyć w patyczkach, co zaciekawia i weseli dzieci.

4. Układanie pierścieniami metalowemi, daje dziecku sposobność przedstawienia położenia wewnętrznego (jeden pierścień w drugim) nadto rozwija poczucie piękna więcej, niż którąkolwiek zabawą, bo linja łukowata najlepiej się ku temu nadaje.

Bardzo ładne są kombinacje pierścieni z patyczkami. O ile jednak chcemy osiągnąć cel estetyczny, o tyle zawsze przestrzegać należy czystości linji i porządku. Przedewszystkiem rysunek na tablicy ma być dokładny, piękny i wszystkim dzieciom widzialny.

Tak przy budowaniu, jak układaniu, wychowawczyni nigdy za dziecko nie pracuje, ani mu zbyt nie pomaga, bo samodzielność dziecka jest ważniejsza od chwilowego efektu pracy. Nie na popis dzieci budują i układają, ale raczej dla rozwoju duchowego. Wszelka pomoc, ułatwianie zbytne osłabia wolę, potęguje lenistwo i uczy nieszczerości.

A. GUSTOWICZÓWNA.

Rysunki i modelowanie w wieku przedszkolnym.

Wychowanie artystyczne trzeba postawić na równi z wychowaniem moralnym i intelektualnym. Trzeba się zastanowić, w jaki sposób praca małych dzieci, ćwiczenia w modelowaniu,

wystryganiu, rysowaniu mają służyć i pomagać tym celom — pomagać w wychowaniu estetycznym.¹⁾

W wieku przedszkolnym powolny jest rozwój zmysłu obserwacyjnego dziecka, które nieudolnie jeszcze władając ręką, daje pierwsze próby słabe, ale celowe.

Dziecko już od pierwszej chwili swego życia jest wrażliwe na światło, cieszy się promieniami słońca, zwraca oczy ku lampie. Później rozwija się wrażliwość na barwy.

Mniej więcej do 6-go roku życia rozpoznaje dziecko sześć głównych barw, wyjąwszy w wypadkach, gdzie rodzice czy też wychowawcy zaniedbali zupełnie to poczucie barwy rozwijać.

Zaleca się już od najwcześniejszego wieku używanie w nauce rysunków, farb, bądźto w postaci kredek, bądź guziczkowych.

Do wykształcenia i poznawania barw mogą służyć: barwny papier (przy wycinkach), kolorowe materje, co dzieciom da cały szereg nowych form słów. W miarę, jak wzrasta zdolność rozpoznawania barw, potęguje się dążenie do używania ich. Z wielkiem zajęciem i radością używają dzieci farb i kredek kolorowych, rysunek barwny zawsze je przyciąga, to też i do rysunków na tablicy należy ich używać, ilustrując opowiadanie.

U dzieci do 3-go roku życia powoli rozwija się miara oka, jest niedokładna, ma braki, to też w tym kierunku dom rodzicielski i ogródki dziecięce przez odpowiednie i celowe ćwiczenie mają rozbudzić uśpione zdolności.

Po przyswojeniu sobie pojęć o świetle, barwie i kształcie, dziecko rozpoznaje już obrazki, ryciny a co ciekawsze nawet jednobarwne fotografie.

Dziecko umie chwycić to, co najwięcej charakterystyczne, piękne i brzydkie, to też i nauczycielka, rysując na tablicy, powinna zaznaczyć, uwydatnić najbardziej uderzające cechy istotne, przesadzając nawet w miarę potrzeby w kształcie i barwie a niekrepując się zupełnie tem, że nie jest wielką artystką.

Przed ukończeniem 2-go roku życia, nie ma prób rysowania a pierwsze usiłowania, to mieszanina różnych połamanych linii, jednak wyobraźnia nadaje im pewne formy i znaczenie, prze do tego, by je i starsi rozumieli. Można by podzielić rysunki tego okresu na trzy grupy: pierwszy stopień to bazgrotki, drugi rozmieszczenie lokalne. Dziecko

¹⁾ Lukas Ullman, „Nowe kierunki w nauce rysunków“ w opr. prof. Bernharda.

A. Kunzfeld, „Naturgemässer Zeichen u. Kunstunterricht“.

P. Ravoux, Remiremont Vosges „Interprétations pour dessiner simplement“.

Omer Buyse, Paris „Méthodes américaines d'éducation générale et technique“.

Merki Männedorf Schweiz, „Das Zeichen in der Elementarschule“
Sauvage et Vanderharten Paris, „Le croquis a l'école primaire“.

około trzeciego roku życia umie już pewne wyobrażenia przenieść na papier, choć nieudolne i nielogiczne — trzeci stopień to próby rysunkowe już udolniejsze w najprostszych zarysach. W tych pierwszych rysunkach dzieci nie należy nam szukać doskonałości kształtów, musimy w nich cenić myśl dziecka przeniesioną na papier.

Ale gdy z jednej strony mowa o prostocie środków technicznych, to trzeba natomiast, by obraz był charakterystyczny, pełen treści, siły, ruchu i życia. Za treść tych ilustracji powinno służyć to, co dzieci najwięcej zajmuje, świat zwierzęcy, bajki i baśnie. Rysunki wyrabiają u dzieci siły twórcze, dziecko wymyśla sobie coraz to nowe zmiany, bogactwem własnych nowych myśli tworzy sobie z tych nieudolnie, zdaniem naszym, kreślonych kształtów, rzeczy piękne i potrzebne według swego mniemania, urabia sobie nowy światek.

Popęd do czynu i naśladownictwa, oraz pragnienie wyrażenia tego, co dziecko widzi i odczuwa, daje początek pierwszym próbom rysowniczym dzieci. Dla nauczycielek i wychowawczyń baczne studjowanie tych rysunków jest bardzo ważnem, daje im możność poznania myśli dziecka, które rysunkiem uzupełnia to, czego ustami wypowiedzieć nie zdoła.

Rysując postacie przedstawiają je dzieci najpierw frontalnie, później w profilu i ciekawem jest, jak sobie dziecko radzi z rozmieszczeniem poszczególnych części ciała i twarzy i jak swoje naiwne pojęcia naiwnie wyraża. O ile wyrysuje wyraźnie coś, co mu utkwilo w pamięci, to inną rzecz spokojnie pomija — ręce umieszcza u głowy i t. p.

Równocześnie z rysowaniem postaci ludzkiej występuje rysunek zwierząt; najulubieńszy prawie temat dla nich.

Mają tu już większe trudności, bo gdy przy postaci ludzkiej dają tylko dwie pozycje, frontalną i z profilu, na zwierzęta mogą patrzeć od dołu i z góry, a także same kształty nieobleczone sukniami stanowią większą trudność.

Pomijając nieudolność formy musimy cenić w tych usiłowaniach dobrą wolę i jasność w przedstawieniu tych charakterystycznych cech, które dziecko u zwierząt uderzają.

Przedstawienie postaci ludzkiej w połączeniu ze zwierzętami nasuwa dzieciom więcej trudności, bo muszą dać z siebie to, co zauważyły, zapamiętały, rysować z przypomnienia. Tu mają sposobność wyrazić rysunkiem wrażenie ruchu i życia t. j. tego, co je najwięcej zajmuje.

Niektóre drobne szczegóły świadczą, że dziecko umie bacznie i wybornie obserwować, choć naiwnie wyraża swoje pojęcia — przy rysunku profilowym daje dwoje oczu, przy postaci frontalnej głowę i nogi z profilu i t. p.

O ile dzieci rysują mało ze świata roślinnego, to obok rysunków ludzi i zwierząt ulubionymi ich tematami są przed-

mioty poruszające się: pociągi, okręty, wozy tramwajowe, samochody, aeroplany — oraz nieruchome jak domy i sprzęty.

Dziecko chce być dokładnem i rysując np. dom rysuje w nim sprzęty i mieszkańców, co jest dowodem, że w rysunkach z przypomnienia dziecko nietyle myśli o malarskich efektach, ile chce przedstawić, co wie o danej rzeczy. Rysunek jego jest więc bezpośrednim środkiem wyrażenia konkretnych wrażeń i logiki dziecięcej. Używanie barwnych kredek i farb przysparza dzieciom wiele przyjemności i korzyści; barwne przedstawienie przedmiotów, ludzi i zwierząt zmusza dziecko do wielostronnej obserwacji, rozwija ducha w kierunku artystycznym i intelektualnym.

Nie trzeba tu wpływu na dziecko, co do sposobu wykonania, ono chce silnie i wyraźnie zaznaczyć swoje wrażenie, trzeba mu też zostawić w tem zupełną swobodę, wystarczy wskazać, jak ma używać kredek, farb i pendzla.

Nie wystarczy przyjąć wrażenie, trzeba je oddać, trzeba dotknąć przedmiotu, wziąć go w rękę — więcej to znaczy, niż choćby najdokładniejsze pouczenie. Wiemy jak mało dzieci wiedzą o ptakach, zwierzętach, o których się im mówi, a jakie są dodatnie wyniki, gdy studjum opiera się nietylko na obserwowaniu, ale gdy nauczyciel poprze je rysunkiem.

Bezmyślne dawniej rysowanie z wzorów zabijało uśpione w dziecku zdolności widzenia, tworzenia, rabowało mu jedną z najczystszych radości. Wprowadzenie rysunku z natury było jednym krokiem naprzód. Naturalny popęd dzieci do swobodnego odtwarzania wyobrażeń, to tworzenie z przypomnienia. Musimy więc przyjąć, że tworzenie z wyobraźni powinno być szczególnie pielęgnowane na tym stopniu, a rysowanie i modelowanie z natury, tak u dzieci w ogródku jak i w pierwszych latach nauki ma być tylko środkiem prowadzącym nas do wyższego celu.

Rysowanie daje dzieciom możność wyrazić graficznie swoje wyobrażenie, powinno więc być środkiem wyrażania spostrzeżeń zdobytych wzrokiem, to też rysowniczy sposób wyrażania się musi być pielęgnowany i kształcony na równi z mową, — ale nie można wymagać od dzieci, aby przedstawienie rysunkowe ich wrażeń było zupełnie poprawne, bądźmy zadowoleni, gdy dziecko przedstawi swoje wrażenie, jak umie i może. Artysta tej miary, co Böcklin, mówi, że mniejszą rzeczą jest nieudolne wykonanie, on chce w każdej rzeczy widzieć nie poprawność rysunku, ale w każdej kresce usiłowanie i dobrą wolę.

Nauka rysunków oraz modelowania a więc już i rysowanie i modelowanie u dzieci w wieku przedszkolnym, ma wyszkolić dzieci do świadomego spostrzegania, ma ich nauczyć tego, co widziane, przeżyte, przemysłane, odczute, jasno i pro-

stemi środkami przedstawić, rozbudzić i kształcić zainteresowanie pięknem w naturze i sztuce za pomocą wyszkolenia oka i ręki, — kształcenia inteligencji i ćwiczenie pamięci.

Oko ćwiczy się nietylko przez patrzenie, ale głównie, gdy dziecko jasno i wyraźnie przedstawia odczute kształty, a ręka przez mechaniczne ćwiczenie. I na najniższym stopniu można wprowadzić odpowiednio zastosowany rysunek rozmachowy, a trzeba dwuręczny. Jest rzeczą ogromnej wagi, aby obie ręce były jednocześnie zajęte, wiemy bowiem z badań psychologii fizjologicznej, że ruch prawej ręki bierze swój początek w centrum ruchowem lewej połowy mózgu i odwrotnie prawa połowa mózgu oddziaływa na ruchy lewej ręki. O ile trwalszem będzie działanie na duszę wrażeń dotykowych przy modelowaniu i wrażeń ruchowych przy rysunku odręcznym, gdy równocześnie obie połowy mózgu doznają podniecia, która spotęgowana przez sprzężenie dochodzi do świadomości. Ćwiczenia te należy wykonywać tylko w powietrzu, lub na tablicy ściennej.

Tematem rysunku na tym stopniu są: człowiek, wszystkie żyjące i martwe rzeczy z otoczenia i ich wzajemny stosunek, ilustrowanie czynności, zdarzeń i opowiadań. Przedewszystkiem trzeba umieć rozbudzić nastrój, wczucie się w materiał mający być rysowany, za pomocą odpowiednich pytań — następnie rysują, albo każde dziecko według własnego wyboru jeden z przedstawionych w opowiadaniu szczegółów, który mu się najlepiej podoba, albo wszystkie dzieci jeden i ten sam moment czy czynność taką, którą wszystkie dobrze znają i mają sposobność obserwowania. Czas trwania rysunków 15 — 25 minut, ale niemal codziennie. Przy rysowaniu dzieci na tablicy, następuje omówienie dziecka z pomocą pytań kierowniczych — z lepszych rysunków na papierze należy pokazywać dzieciom niektóre.

Co do rysowania nauczyciela na tablicy, nie byłoby nic błędniejszego, jak gdyby nauczyciel najpierw chciał sam rysować przedmioty i kształty i dzieciom według tego kazał rysować. W ten sposób zabijałby siłę twórczą.

Korzystnie jest jednak wyrysować coś dzieciom od czasu do czasu przy opowiadaniu, gdy chodzi o jasne przedstawienie rzeczy jakiejś lub czynności, ale nie wtedy, gdy rysują same. Gdy widzą, jak nauczycielka zręcznie i pięknie rysuje, cieszą się, zapalają do pracy. Co do wyboru treści trzeba uważać, aby iść od najłatwiejszych do coraz trudniejszych rzeczy — ale nie zawsze to, co starszemu wydaje się łatwem, przedstawia dziecku trudności. Tematami są dziecko, uczeń i jego przybory, sala szkolna, jej sprzęty i urządzenie, dom rodziców, ich zajęcia codzienne, podwórze, ogród, życie na ulicy, pole, praca w polu, lasy, góry, rzeki — przedstawienia obrazowe łatwych bajek

i powiastek. Dziecko ma rysować, co mu się podoba, co samo wybierze, co nie jest zbyt trudnem i co mogło być przez nie dobrze zaobserwowane.

W rysunku rozmachowym i dwuręcznym ćwiczenie ręki jest tylko środkiem a nie celem, — tematem tu linje kołowe i jajowe elipsowate, liście, owoce, ćwiczenia w prawą i lewą stronę, w górę i w dół.

Należy zwracać uwagę dzieci na łatwe rzeczy, które zna i dobrze widziało: oczy rodziców, suknie, niebo, drzewa itd. Dla uniknięcia monotonności kształcić poczucie barwy na materjach, kamykach, piórach ptasich, liściach, kwiatach i owocach, oraz prowadzić praktyczne ćwiczenia w poznawaniu barw na materiale dydaktycznym Montessori.

Samodzielne odtworzenie rysunkiem wrażeń i kształtów z przypomnienia i pamięci, tworzenie nowych im podobnych, zastosowanie ich do celów zdobniczych rozbudza w wysokim stopniu fantazję.

Tworzenie z wyobraźni na tym stopniu da się podzielić na trzy działy: rysunek opowiadający, ilustrowanie i rysunek zdobniczy farbami, ołówkiem, czy też barwnym papierem.

Rysunek opowiadający oddaje wrażenia, które dziecko odniosło z czegoś przeżytego i widzianego — ilustrowanie jest przedstawieniem czegoś opowiedzianego lub przeczytanego głośno przez starszych.

Do ilustrowania dziecko musi mieć już pewną wprawę, to też ten dział następuje po rysunku z przypomnienia i opowiadania. Opowiadanie oczywiście musi być jasne i treściwe.

Modelowanie powinno być prowadzone nieodzownie obok rysunków i malowania. Odpowiada ono potrzebom dzieci kształtowania ich myśli i wyobrażeń. Te ich plastyczne prace są już od początku mniej wadliwe niż rysunki, bo dzieci mogą uniknąć błędów wynikających z wadliwego zrozumienia skrótów perspektywicznych, dotykami wyczuwają to, co w rysunkach muszą odczuć. Jedną z licznych zalet modelowania jest i to, że wyrabia wprawę obu rąk. Pierwsze próby modelowania jak też i rysunków, to tworzenie z wyobraźni, później dopiero można próbować lepienia z natury i w modelu, wzory należy brać z otoczenia i natury.

S. BARBARA ŻULIŃSKA.

Robótki ręczne w ogródku i ochronce.

Wiek przedszkolny ma kłaść fundament przyszłego rozwoju w każdym kierunku. wszystkie zabawy, zabawki i zajęcia do tego zmierzają, każde nadto ma swój cel specjalny. I tak po-

gadanki uczą patrzeć, rysunki i modelowanie tworzyć — a robótki mają głównie wyrobić elastyczność palców, poczucie porządku w drobiazgach, smak estetyczny i zamiłowanie pracy. Dziecko tylko to zajęcie uważa za pracę, co mu daje rezultat konkretny — i wtedy chętniej wkłada trud i energię. Praca jest aniołem stróżem człowieka i już najmłodsze dziecko broni przed zgubnymi następstwami próżnowania. W robótkach zainteresowany jest umysł dziecka, bo kształt rzeczy danej przemawia do jego wyobraźni, nadto pracując, musi skupiać uwagę. Równocześnie rozwija się w niem uczucie estetyczne, czy to przez oglądanie pięknego kształtu, który wyszywa barwną nitką, czy przez dobór barw w wyplataniu, przez ornamenta wyklejane i t. p. Wola wciąż się nagina, wytwarza się skojarzenie między pracą umysłu i woli — wyrabia wytrwałość przez cierpliwe i dokładne wykańczanie robótek, poczucie porządku przez wykończenie czyste i staranne złożenie robótki w oznaczonym czasie. Wyszywanki i wyklejanki mogą doskonale utrwaląć wyobrażenia zwierząt, kwiatów i innych przedmiotów omówionych w pogadankach.

Nadto robótki te dają sposobność wypracowania czegoś użytecznego (pudełka, koszyki) i uczynienia drugim małej przyjemności (n. p. mamie na imieniny). Wychowawczynie, znając dziecko, uderzy w górujący w niem interes, gdy powodowane lenistwem, nie chce roboty kończyć, przez co dziecko wdrażać się zacznie do pewnej ofiarności.

Robótki powinny być sporządzane samodzielnie, nie należy więc dawać za trudnych, bo wtedy z konieczności musimy pomagać. To pomaganie nie tylko, że wspiera lenistwo i brak samodzielności, ale nadto przyucza dzieci do popisowywania się nieswoją pracą — co nie jest moralne.

Do robótek zalicza się wyszywanie, składanie, wyklejanie, wyplatanie.

1. Wyszywanie jest jedną z najmielszych robótek, a choć nie daje może praktycznych rezultatów, odpowiednich włożonej pracy — to daje wiele dla rozwoju dziecka. Przeciwnicy wyszywania zapominają, że są wyższe ideały nad materialną korzyść. Dzieci wyszywają na kartonie igłą o tępym końcu, włóczką, bawełną lub jedwabiem. Rysunek ma być wyraźny i prosty, odstępki wyklutych dziurek dość znaczne, a można dawać robótki niewyklute, by dziecko dobrowolnie samo kładło igłę po linii narysowanej. Dzieci najlepiej lubią wyszywać kształty rzeczowe, zwierzęta, mniej zaś ornamenta estetyczne. Tych ostatnich używa się na koszyczkach, pudełkach, tackach i t. p. robótkach, które po wykończeniu można ozdobić wstążeczką, bibułką. Wyszywanki mogą mieć dzieci raz w tygodniu — dzieli się je wtedy na grupy, wychowawczynie może mieć najwyżej 12-ro dzieci, inne równocześnie budują. Uważać trzeba, aby dzieci

nie brały igieł do ust, nie plamiły robót, nie darły sobie wzajemnie, by w największym porządku składały. Tego samego będzie wymagała wychowawczyni i przy innych robótkach.

2. Wyklejanki łączą się z robótkami „szarpanymi” i wycinaniem. Dziecko dostaje papiery kolorowe i wyszarpuje kształty, z których układa wzory tak rzeczowe, jak estetyczne. Z czasem odczuje brak delikatności linii w tej pracy i zażąda nożyczek, by wyciąć dokładniejsze wzory. Niema obawy, by się skaleczyło, daje się nożyczki o zaokrąglonych końcach. Jeżeli nie pozwolimy dziecku wycinać papieru — będzie cięło fartuszek, sukienkę, serwetę — bo ma do tego pociąg, gdyż wycinanie pozwala mu dotrzeć do wnętrza materji, a to mu potrzebne dla jego doświadczeń. Dzieci najmłodsze wycinają obrazki z gazet, tną dowolnie papierki, starszym daje się narysowany przedmiot, o którym była mowa w pogadance i w ten sposób utrwała sobie w wyobraźni kształt i rysunek jego. Ruchy gałki ocznej kojarzą się z ruchami ręki. Z kwadracików, trójkątów wyklejają kształty estetyczne, tak wedle wzorów, jak i z fantazji, zdobią tem pudełka, teczki, tacki i t. p. Wyklejanki powinny być trzy razy w tygodniu.

3. Składanki kształcą zręczność palców jeszcze w wyższym stopniu, niż poprzednio wymienione robótki, można je mieć raz w tygodniu. Dzieci składają albo 1) kwadratowe papierki w różne estetyczne kształty, przyczem utrwalają sobie wyobrażenia o kierunkach, równości i nierówności boków i t. p., albo 2) mebelki, domki i t. p. kształty rzeczowe, co wywołuje wielką radość i uczy posługiwać się własnymi siłami przy zabawie.

4. Wyplatanie. Dawniej wyplatały dzieci papierowymi paskami. O wiele praktyczniejszymi i miłszymi są wyplatanki z wiór, bo uczą pożytecznej pracy. Dziecko przez wyplatanie koszyczków, ozdób na drzewko może przyjść ochronce czy rodzinie z pomocą pieniężną — co ma wpływ umoralniający, usuwa zakorzenione w naszym społeczeństwie wady żebractwa.

Wyższym stopniem, jest slöjd rafiowy, piłeczkowy, który już 7-letnie dzieci może zająć i wiele przynieść korzyści.

Można wprowadzać różne kombinacje wyżej wymienionych robótek n. p. b. ładnie przedstawia się połączenie wyszywaneń z naklejanekami, naklejanek z wyplataniem i t. p. Wogóle trzeba mieć wiele pomysłowości i nie trzymać się stale utartych dróg i zwyczajów.

Aby tylko dana robótką nie męczyła dziecko, zwłaszcza wzroku, może być z korzyścią zastosowana.

Robótki te są wspólne tak chłopcom jak dziewczynkom, ponieważ i chłopcy mają ten sam popęd do zajęcia, te same instynkta niszczycielskie, które trzeba opanowywać pracą ręczną — tę samą twórczość i powinni tak samo czuć się obo-

wiązani pracować i tem zajęciem odwdzięczać się rodzinie i szkole.

Bardzo miłym zajęciem jest robienie kwiatów z bibułki, wysubtelnia to zmysł piękna i zręczność palców, pozwala sprawić wiele radości domownikom. W ostatnich czasach wprowadzono do niektórych ochron roboty sznurkowe i włóczkowe (szaliki na kółkach robione) i dzieci okazały wiele zainteresowania i zręczności. Wychowawczyni w wyborze robótek będzie kierowała się potrzebami ludności miejscowej, uwzględni stan pieniężny zarządu ochrony, stosunki materialne rodzin, a nade wszystko stopień rozwoju dzieci.

Musi również uwzględnić pewien moment uczuciowy, tę radość jaką rodzicom sprawia robótką dziecka, zwłaszcza na kresach jest to b. ważne, bo to tam rodzice chętniej posyłają dzieci do tej ochrony, gdzie są ładniejsze robótki, choćby to była ochrona niepolska.

Nie można więc lekceważyć robótek — ale trzeba poświęcić im czas odpowiedni, nie żałować trudu na przygotowanie i wykończenie, bo to się opłaci stokrotnie.

Wszystkie robótki powinny być opatrzone podpisem dziecka i datą zaczęcia i skończenia, schowane w koperty lub pudełka; tego wymaga porządek, estetyka i oszczędność.

Pogadanki.

Gry i zabawy zajmują większą część czasu w wychowaniu przedszkolnem i mają nauczyć spostrzegawczości. Do osiągnięcia tego celu pomagają pogadanki, które nadto uczą słuchać i mówić. Pogadanka jest to swobodną rozmowa z dzieckiem, oparta na dostrzeganiu. Dostrzegać można przedmioty z otoczenia, zwierzęta, rośliny, zdarzenia z życia, objawy wewnętrzne, duchowe. W pogadance wychowawczyni ma zadanie trudne, jej nie wolno nic dziecku narzucać, ona tylko umiejętnie kieruje uwagę dziecka na przedmiot obserwowany, czy to pytaniem, czy odpowiedniem ustawieniem okazu. Pogadanka w ochronce nie może mieć cechy wykładu — ale nie może być i dorywczą rozmową bez planu i systemu. Bo pogadanka musi pośrednio wprowadzać dzieci w logiczne myślenie, a to się osiągnie przez odpowiedni plan i przygotowanie. Na pogadankę powinno obiecać się porę ranną, gdy umysł najświeższy, bo to jest zajęcie najtrudniejsze, gdyż wymaga zastanowienia się.

Pogadanka z młodszymi dziećmi trwa 12—15 minut, z starszymi 15—20. Dziecko nie może długo uważać, nuży się szybko, nadto umysł może przyjąć na raz tylko pewną ilość pokarmu. O ile wychowawczyni zauważy, że dzieci są znużone lub znużone, przerwie lub skończy przedzej.

W pogadance ważną rolę odgrywa uwaga dziecka, dlatego wychowawczynie dołoży wszelkich starań, aby przez odpowiednie okazy, wierszyki, piosenki, powiastki obudzić zainteresowanie i zaciekawienie. Rozmawiać będzie z całą swobodą ale spokojnie, by nerwowymi ruchami, chodzeniem po sali nie rozstrzelać uwagi dziecka. Nadto powinna pamiętać, że ta pogadanka jest lepsza, w której dzieci mówią wiele, a ona jak najmniej.

Nigdy wychowawczynie nie powinna mówić sama o tem, co dziecko może dojrzeć, bo to rozwija lenistwo i uczy bezmyślności.

W pogadance wiele zależy od pytań.

1. Pytania powinny się stosować do stopnia rozwoju i dzieci.

2. Wypowiedzieć w słowach najprostszych, zwięzłe, poprawnie pod względem językowym.

3. Mają być tak ustylizowane, aby nie podsuwały gotowej odpowiedzi.

4. Wszystkie powinny być w związku przyczynowym, mają bowiem pobudzać do myślenia, wnioskowania. Nigdy więc nie dawać dziecku gotowych określeń, do których mogłoby przyjść samo, drogą zastanowienia.

5. Pytania należy stosować do wszystkich dzieci, nigdy do jednego, bo wtedy inne nie uważają.

Skoro dziecko nie da odpowiedzi, trzeba raz jeszcze spytać, jeżeli mimo to nie odpowie, to znak, że nie rozumie pytania, wtedy należy naprowadzić innymi pytaniami, a nigdy nie dawać odpowiedzi gotowej, ani nie podpowiadać, bo to zabija samodzielność. Odpowiedzi żądać w całych zdaniach, krótkich, to jest konieczne, bo pogadanki mają nauczyć mówić. Nadto odpowiedzi w zdaniach skończonych leczą z głównej wady wieku dzieciennego: lenistwa i niedbalstwa.

Choć każda pogadanka ma ten sam cel główny, to jednak jedna uczy więcej patrzeć, inne pobudzają bardziej fantazję i pamięć, wpływają na uczucie i wolę.

Do I-ej kategorii należą pogadanki o rzeczach, które się dzielą na pogadanki o przedmiotach z otoczenia, przyrodnicze i technologiczne.

Do II-ej zaliczają się pogadanki religijne, etyczne i historyczne.

Pogadanki o rzeczach. Pogadanki te można prowadzić o każdym przedmiocie, o każdym obrazku, bo o każdym da się wiele powiedzieć, gdy się chce dokładnie go opisać.

Najważniejszym to jest okaz, który wszystkie dzieci muszą widzieć, dotknąć się go, zważyć, skosztować, powąchać itd.

Okaz, o ile to możliwe, powinien być naturalnej wielkości i w swoim naturalnem otoczeniu. A więc z drzewami, kwiatami dziecko powinno poznawać się w lesie, ogrodzie, ze zbożem na polu, z jarzyną w ogrodzie, z szwecem w jego pracowni. W braku naturalnych okazów trzeba mieć sztuczne jak najwierniej oddane, a w ostateczności dopiero posługiwać się rysunkiem. Bez okazu nie może być pogadanki przyrodniczej. W doborze tematów należy przestrzegać znanej zasady pedagogicznej od bliższego do dalszego, znanego do nieznanego, prostego do złożonego. Stosować się do pory roku, danych warunków miejscowych, czasem do życzeń dziecka. W planie miesięcznym i tygodniowym uwzględniać zasadę kontrastu n. p. jednego dnia mówić o zwierzęciu, drugiego dnia o spręcie itp. Jakkolwiek strzec się szablonu i pedanterji, to jednak pewien plan powinien być przestrzegany.

I. Wprowadzenie w treść. Jest to skupienie uwagi dziecka na danym przedmiocie, nawiązanie do rzeczy znanej. Może to być zagadka, krótki wierszyk, kilka pytań albo wprost zachęta do uwagi.

II-gim punktem jest oglądanie okazu. Wtedy wychowawczynie usuwa się i obserwuje dzieci, a one patrzą, bawią się danym przedmiotem.

III. Zaczyna się właściwa pogadanka, wychowawczynie słucha uwag dzieci, pytaniami naprowadza na ujęcie charakterystyki danego przedmiotu, wyjaśnia to, co dzieciom przedstawia się mylnie, odpowiada na ich pytania, wreszcie dorzuci kilka uwag o sposobie życia, pożytku itp.

IV. Zakończenie t. j. krótkie zebranie w całość, poruszenie uczucia przez zwrócenie myśli dziecka na ideę przewodnią, na symbol, na myśl Bożą w danem stworzeniu, na przykłoty rzeczy i jej związek z życiem wszechświata i człowieka. Nie może to mieć charakteru jakiejś nauki moralnej; celem takiej refleksji ożywić suchy przedmiot pogadanki, nauczyć wznosić się od rzeczy realnych od idealnych. N. p. przy pogadance o wilku zwrócić uwagę na jego uczucia macierzyńskie, przy mrówce na jej pracowitość, przy kwiatku na dobroć Boga, który tak upiększa świat cały, przy jaskółce powracającej na wiosnę o przywiązaniu do ziemi rodzinnej itp.

V. Ponieważ musimy w dzieciach wyrobić przeświadczenie, że nie zachwyt myśli, nie poryw uczucia stanowi o wartości życia ale siła woli, każda pogadanka kończy się odpowiedniem zajęciem. Zajęcie ma jeszcze tę korzyść, że siła kojarzenia utrwala nabyte wiadomości, uzupełnia niejedną i nadaje całej pogadance ton swobodny. N. p. po pogadance o jabłku modelują, wycinają itp.

Dobrem ale niekoniecznym jest związanie pogadanki z odpowiednią zabawą, powiastką, piosnką — to wszystko urozmaica, utrwała i pogłębia wyobrażenia, uczy koncentracji myśli. Naturalnie, że i tu strzec się trzeba szablonu i formalistyki.

Pogadanka o gładyszkach

(w marcu).

Do lekcji przygotowuje się kwiaty, o ile możliwości z cebulkami, obraz gładyszków w lesie — szereg obrazków przedstawiających wzrost kwiatka. To wszystko na początku lekcji schowane.

I. Popatrzcie przez okno! Co tam widzicie? Przypomnijcie sobie, jak to nasza ulica wyglądała niedawno, gdy jeszcze była zima. A czy dziś jest jeszcze gdzie śnieg? A jak wam się zdaje, dlaczego to śnieg zniknął? A może wiecie, co to jeszcze to dobre słonko robi? gdzie to wędrują jego ciepłe promienie? gdzieś daleko, głęboko, gdzie ciemno. Tak ich nie widać w ziemi, ale czuć ciepło. Toć i my, gdy zamkniemy okiennice, nie widzimy słońca — ale czujemy, jak grzeje, prawda? I co też tam w ziemi się dzieje, gdy ją rozgrzeje słonko? Kto tam mieszkał w zimie? A jak się to stało, że nie zmarły te ziarenka i te gąsieniczki? O jak one się cieszą, że już wiosna, już znudziła im się ta ciemność, chcą światła, co robią teraz? kto powie? A tak wyrastają, ale czy odrazu w takie duże śliczne kwiatki?

II. Pokazuje się obrazy, przedstawiające wzrost roślin — dzieci patrzą i wtedy przypominają sobie to, co zauważyły w ogrodzie, w doniczkach. Co tu widzicie, może powiecie mi? dobrze? i dzieci opowiadają same — wychowawczyni tylko prostuje błędne powiedzenia. Gdy skończą — dodaje się:

„Tak rozwijają się wszystkie roślinki, ale powiedzcie mi, czy wszystkie odrazu wyrastają na wiosnę? Prawda, że nie i to dobrze, bo teraz byłoby dużo kwiatów, a potem pusto i brzydko. A jakie to kwiatki pierwsze pokazują się na wiosnę? już teraz można je widzieć? Otóż i ja przyniosłam wam także śliczne kwiatuszki, które nie boją się ani śniegu ani zimna (rozdaje się kwiaty). A kto wie, jak one nazywają się?“. — Dzieci oglądają kwiaty — wychowawczyni milczy, patrzy. O ile dzieci same kwiat rozbiorą — nie upomni je — ale zachęcać do tego nie będzie, bo podziw i uszanowanie dla piękna i życia jest czemś wyższym, niż naukowe badanie. Po chwili zaczyna się rozmowa, pierwszeństwo zostawia się dzieciom — ale kilka pytań można postawić, zwłaszcza gdy dzieci milczą: Cóż mi powiecie o tym kwiatku? Z czego on wyrasta? Czy macie tu w pokoju kwiatek, który również wyrósł z cebulki? Jakiego koloru jest

ta cebulka? Dlaczego nie jest zielona? Gdzie rośnie? Przypominacie sobie, prawda, że i korzenie nie są zielone, bo gdzie niema światła słoneczka, tam nigdy roślina nie będzie zielona. A co na tej roślinie jest zielonego? Już wiecie dlaczego? A jakiego koloru jest korona? A może nie wiecie, co to korona? Kto nosi koronę? prawda, że króla zaraz poznacie po koronie, a ponieważ i roślinki poznajemy po tem, czy są niebieskie, czy żółte, więc ta część kwiatu nazywa się korona.

A czy ten kwiat trzyma głowę wysoko? Prawda schylił ją ku ziemi i myśli. O czym on myśli? my nie wiemy, może mu smutno samemu, może żal mu ziemi, a może modli się? — O zapylaniu, tworzeniu owocu mówić nie trzeba, chyba, że dzieci same o to się pytają — lepiej czekać z tem do pory cieplejszej, gdy same to zauważą w ogrodzie.

III. A teraz gdyście już dobrze obejrzały gładyszek, gdy już potraficie go poznać w lesie i w flakoniku. powiedzcie mi, czyście pomyślały nad tem, dlaczego jest biały? (pokazuje obraz gładyszków w lesie, na ziemi są jeszcze płaty śniegu). Jak wam się zdaje, czy tylko ludzie zbierają kwiatki? A czy łatwo znaleźć gładyszki na tem obrazku? dlaczego trudno? Gdyby gładyszek był czerwony albo niebieski, to zaraz każdy by go dostrzegł i łatwiej zerwał i więcej kwiatków zakończyłoby życie. Myślał o tem dobry Pan Bóg, który o każdym stworzonku pamięta i dał mu śliczną białą sukienkę, aby nie odróżniał się od śniegu wśród którego rośnie. — Chciałabym wiedzieć, co zrobicie ze swymi kwiatkami. (Dzieci odpowiadają). A ja części swojego bukietka włożę do wody, postawię tu na stoliku, abyście mogły cieszyć się jego widokiem — Zosia niech pamięta co dnia wodę zmieniać, aby bukietek nie zwiadł. Drugą zaś połowę bukietu zanieśiesz Maniu braciszce, biedny Staś leży, niechże rozraduje się ślicznymi kwiatkami. A teraz wykleim sobie gładyszek“.

Po przerwie opowiada się stosowną powiastkę i uczy piosnkę, albo wierszyka, można jeszcze dać dzieciom rysować lub wyszywać kwiatki, aby tem lepiej kształt korony utkwiał w ich pamięci.

II. Pogadanki historyczne, są właściwie opowiadaniem i dlatego nie mają odrębnej metody.

III. Pogadanki religijne i etyczne. Oba rodzaje łączą się ściśle ze sobą, podpadają tym samym prawidłom i wzajemnie się uzupełniają. I nawet tak je należy prowadzić, by w umyśle najmłodszych dzieci złożyć zaród tej ważnej zasady, że nie można mówić o religijności, gdzie niema w życiu etyki, że prawdziwa moralność może być tylko oparta na religii. Takimi są pogadanki Pii Górskiej.¹⁾

¹⁾ 36 pogadanek religijnych. Warszawa 1918 (u Arcta).

Przedmiotem pogadanek etycznych jest życie, najczęściej życie dziecka. Wychowawczyni bierze za temat fakt zrozumiały wszystkim i zastanawia się nad nim wraz z dziećmi. Urywa zdanie, każe im wywnioskować koniec, żąda wydania sądu o jakimś postępku, czy zasadzie. Dla urozmaicenia pokazuje ilustracje, albo sama rysuje. Bardzo ożywiają pogadankę obrazki ruchome, na których ludzie i zwierzęta ruszają się, żyją. Pogadanki etyczne muszą opierać się na prawdzie, przedstawiać życie i charaktery, jakimi są w istocie. Jako wzór cnoty stawiać należy Dzieciątka Jezus i uczyć, jak się używa środków religijnych w pokonaniu wady, w zdobyciu cnoty. Pogadanki etyczne, osnute na przykładach dostępnych dzieciom, podają najważniejsze zasady katechizmu. Oto jeden z przykładów:

Pogadanka o lenistwie.

Czy znacie Zosię? Z pewnością słyszeliście o niej, była to dziewczynka tak duża jak wy, całkiem do was podobna, mieszkała z mamą w domku przy ulicy N... Tam miała ogródek i podwórko. — W ogródku było kilka grządek, które miała sama podlewać — na podwórku zaś stał kurnik, a w nim mieszkała śliczna czubotka z kurczętami. — Zosia lubiła te małe kureczki i miała im nosić pożywienie. Ale czy myślicie, że zajmowała się tem gospodarstwem? Niestety, nie, a nic, bo miała jedną wielką wadę — była leniwa. Czyście widziały leniwe dziecko? Co ono robi, jak się obudzi? A tak, tak i Zosia, nie chciała wstawać. Mama woła: „Zosiu wstawaj, już słońko wysoko świeci“, a Zosia: „zaraz — zaraz“ i chowa głowę pod kołdrę. Za chwilę przychodzi Frania, starsza siostrzyczka: „Zosiu ty jeszcze śpisz? a śpioczu jeden, wyjdź z łóżka!“. A Zosia pomału przeciera jedno oko, a potem drugie i dopiero zaczyna ubierać się. — A jakie to było ubieranie — domyślacie się, prawda? I tak powtarzało się codziennie, Zosia stawała się coraz większa, ale i lenistwo było coraz większe. Ani się porządnie umyła, ani ubrała, buciki zawiązywała niedbale, na krześle rozpierała się jak staruszka. A jak to dzieci powinny siedzieć? I w ochronce poznać zaraz leniwe dziecko, a po czem? A jak leniwe dzieci jedzą? Prawda, prędko, nie chce im się krajać, gryźć, dokoła śmieć. A po czem poznać jeszcze leniucha? A tak, nie on nie chce robić, stanie przy oknie i palcem pisze po szybie. Nasza Zosia to samo, stała przy oknie całemi dniami, a kiedy mama dała jej jakąś robótkę, to co z nią robiła? kto zgadnie? chciała, żeby jej wszyscy pomagali, a w końcu podarła.

Cała bieda, że mama była chora i nie mogła pilnować swej córeczki. A gdy wyjechała do kąpiel — to Zosia już

wtedy nic nie robiła, na grządkach nie było ani jednego kwiatka, a kureczki o mało nie poginęły z głodu. Lalka zaś miała brudne sukienki i była zawsze nieuczczona.

I niewiadomo, czyby wyrosło z Zosi, gdyby nareszcie mama nie wróciła. Mama teraz już była zdrowa, nie leżała w łóżku, mogła zająć się córeczką. Kupiła jej śliczną książeczkę z obrazkami, a na tych obrazkach był malutki Pan Jezus z Matką Najświętszą i św. Józefem. Na jednym pomagał rznąć drzewo swemu Opiekunowi, na drugim związał bawełnę, na innych zamiatał izbę, podlewał kwiatki, czytał, poił owieczki. — Zosi to bardzo się podobało, zwłaszcza, że przy tem były śliczne wierszyki, które jej mama czytywała,

— „Mamusi kochana, to takie piękne“ — wołała wtedy Zosia. — Tak, piękne i pomyśl córeczko, że to Pan Jezus, Bóg tak pracował i wszystko robił porządnie, a są dzieci, które są tak leniwe... Jak wam się zdaje, czy Zosia domyśliła się, o kim to mama chce mówić? Cała zaczerwieniła się i powiedziała: „Moja mamusi, to tak trudno zrobić coś dobrze, jak się nie chce“. — „A wiesz, co trzeba robić, żeby się chciało?“ — „Nie, nie wiem“ — A wy wiecie? Na drugi dzień Zosia zobaczyła nad swem łóżkiem obrazek, na którym P. Jezus piłował drzewo — Kto go zawiesił? Dlaczego? A widząc, dobrze uważaliście, tak mamusia chciała, aby leniwa córeczka patrzyła się na pilnego Pana Jezusa. „Zosiu — powiedziała — jak zechcesz być leniwa, popatrz na ten obrazek, przypomnij sobie, jak Pan Jezus pracował i powtórz te śliczne słowa:“

„O Jezu w pracy gorliwy wielce
Tyś dopomagał Ojcu w ciesielce,
Niech chęć do pracy to w nas roznieci
Błagają dzieci.“ (W. Betza.)

I proś tego Pana Jezusa, który mieszka w twem sercu, by dał ci ochotę do pracy, by zabił leniucha. A wieczorem, gdy klękiesz do paciorka, przypomnij sobie o coś Pana Jezusa prosiła, coś obiecała, zastanów się, czyś wszystko dobrze robiła, przeproś za lenistwo i proś, by na drugi dzień było lepiej.

Zosia słuchała, słuchała, nikt jeszcze tak do niej nie mówił. Oglądała cały dzień książeczkę i wciąż o tem myślała. Przyszło rano, Zosia się budzi i co? może myślicie, że odrazu wyskoczyła z łóżka, gdzie tam, zapomniała o wszystkim i już schować chciała głowę pod poduszkę, gdy ujrzała obrazek... i co zrobiła?... zaczęła powtarzać wierszyk i słyszy głos w serduszkach: „Wstawaj! — a leniuszek w niej woła — „jeszcze trochę zostań“.

I kogo usłuchała? czy zgadniecie? Tym razem wyskoczyła i zaczęła się ubierać. Po śniadaniu mama poleciła jej pościarać

prochy — ale nasza Zosia nie myślała o tem. Chodzi po pokoju, ogląda obrazki. siada na bujający fotel, a ściereczka leży na ziemi i czeka. W tem przypomina sobie obrazek, na którym Pan Jezus zamiatał izbę — i już chce zabrać się do pracy... w tem tupnęła nóżka: nie, nie chce mi się“ i wybiegła do ogrodu. Czy dobrze zrobiła? Obiad nie smakował jej. A dlaczego? A tak, tylko po pracy smakuje. Popołudniu mama przeczytała jej ciekawy jeden wierszyk — może go znacie? — Posłuchajcie:

Wstałem rano — jeść mi dano
Chodzę sobie — nic nie robię,
Ludzie inni jakoś czynni:
Ten rąbie choć stary,
Ten dźwiga ciężary,
Ta się uczy, ta pisze,
A ta dziecinę kołysze.
Ta szyje, ta pierze,
Každy się do pracy bierze.
A ja jeden w gronie takim
Mam być bez pracy próżniakiem?
O nie, nie będę takim.
Poskrobie patyczki
Porobię koszyczki,
Niech pracują i mali
Nie będą gadali:
O! to próżniak nielada
Darmo chlebuś nam zjada“.

(Z elementarza).

Czy podoba się wam ten wierszyk? „Zosi podobał się?... Wieczorem klękała do pacierza i zdawało się jej, że Pan Jezus na obrazku taki smutny, nie chce na nią patrzeć. Czy dobrze jej się zdawało? Kiedy to Pan Jezus się smuci? I przypomniawszy sobie Zosia swoje lenistwo i łzy zakręciły się w jej oczach. Wstała i pobiegła do mamy — i co jej powiedziała? Tak, przyznała się i przeprosiła, a mama: „Zosiu, idź przeproś Pana Jezusa, przeproś, żeś nie chciała pracować, żeś Jego zasmuciła i proś, by na drugi raz dał ci siłę odpędzenia leniuszka“.

I czy Zosia już się poprawiła? O! jeszcze często nie chciała pracować, często musiała przeproszać Pana Jezusa za lenistwo ale, że wciąż Go prosiła o pomoc — to coraz częściej nie słuchała leniucha, który w niej siedział i gdy on nie chciał wstać, nie chciał szyć, czy sprzątać, to wtedy powtarzała z przejęciem:

„O Jezu, w pracy gorliwy wielce,
Tyś dopomagał Ojcu w ciesielce.
Niech chęć do pracy w nas to rozniesi,
Błagają dzieci“.

*

*

*

Pogadanki przyrodnicze miały nauczyć dzieci patrzeć na świat zewnętrzny, pogadanki etyczne mają dać początek obserwowania życia duszy, są dlatego trudniejsze i rzadziej się je prowadzi (jedna na tydzień). W pogadankach tych należy unikać tonu moralizatorskiego, nie potępiać dzieci, o których się mówi, wogóle stosować te wszystkie zasady, które się ma uwzględniać w kształceniu charakteru.

Dobrze jest po pogadance etycznej zażądać od dzieci rysunku ilustrującego opowiadanie, to wskaże wychowawczyni, co najwięcej dane dziecko uderzyło.

Pogadanki wyłącznie religijne mają charakter opowiadań, celem ich zapoznać dzieci z życiem Pana Jezusa, Matki Boskiej i niektórymi szczegółami życia polskich Patronów. Stosować je trzeba do roku kościelnego, wyjaśniając odrazu obrzędy związane z tą uroczystością. Pogadanki i opowiadania religijne w wieku przedszkolnym nie mają dać dziecku całości kształtu wiedzy religijnej, ale rozbudzić jedynie uczucia religijne, zainteresować osobą Pana Jezusa i związać Jego życie z życiem dziecka. Dlatego trzeba czynić zwroty do dziecka, do życia, aby religii nie wyobrażało sobie jako czegoś abstrakcyjnego.

Pogadanki religijne należy kończyć pieśnią, wierszem, oraz zajęciem zastępczym do treści, np. po pogadance o Bożem Narodzeniu dzieci układają szopkę z patyczków, rysują żłobek i t. p.

Ilustracje są konieczne, ale powinny być prawdziwie artystyczne, bo wszystko, co ma związek z Bogiem ma być piękne i poważne. Dlatego samej nie rysować postaci Pana Jezusa, bo to często rozśmiesza. Bardzo zajmujące mogą być pogadanki na temat danego obrazka treści religijnej. Np. pokazuje się obraz „cudu w Kanie Galilejskiej“, dzieci opisują, co widzą, pytaniami naprowadza się, by same wywnioskowały co Pan Jezus zdziałał.

W czasie pogadanek nie należy dzieci upominać, gderać. O ile pogadanka jest prowadzona z życiem, należycie uzmysłowiona — o tyle dzieci będą zawsze karne mimo żywego zainteresowania. Nie można się gniewać za brak uwagi, bo czyż dzieci są winne, że ich nudzi temat, czy sposób opowiadania.

Dobrze jest przygotować pogadankę na piśmie (zwłaszcza w początkach zawodu nauczycielskiego), a potem notować uwagi o odpowiedziach dzieci, zaznaczyć co było za trudne, niejasne. Nie trzeba jednak trzymać się niewolniczo przygotowanej lekcji, bo to przeszkadza iść z biegiem myśli dziecka i wtedy łatwo nam narzucić coś swego.

Dla utrwalenia w pamięci wyobrażeń nabytych w pogadance, zostawia się w klasie obrazy aż do następnej pogadanki, by dziecko swobodnie mogło raz jeszcze dany przedmiot oglądać.

Od prowadzenia pogadanek w wieku przedszkolnym zależy nagięcie umysłu do tej pracy, która w przyszłości otworzy dziecku wrota wiedzy i nauczy je życia wedle głoszonych zasad — dlatego główna praca wychowawczyni skupić się musi około pogadanek i tak w przygotowaniu się do lekcji, jak zastosowaniu do niej robótek i zabaw.

Co i jak opowiadać?

Opowiadanie jest jednym z najczęstszych zajęć w wieku przedszkolnym a urok jego znają wszyscy. Siła i znaczenie pedagogiczne opowiadań leży przedewszystkiem w jego sile sugestywnej, która przykuwa uwagę dziecka, zajmuje jego wyobraźnię, rozpala uczucie i przez to wyobrażenie notuje się trwale w pamięci. W opowiadaniu dziecko spotyka się z życiem, dotyka niemal osób występujących, przeżywa ich uczuciem, zamiarami, cieszy ich powodzeniem, smuci ich cierpieniem.

1. Głównym celem opowiadania powinno być rozbudzenie uczuć szlachetnych i zachęta do czynu, nie wolno nam przeto brać za cel ostateczny tego, co opowiadanie pośrednio w dziecku wywołuje.

Dlatego w opowiadaniach strzec się musimy zbytnej fantastyki, bo ta pociągając bardzo umysł polskiego dziecka, odrywa je od rzeczywistości, przyzwyczajając do bardzo taniej rozrywki — kosztem trzeźwości. Często nawet wpływa na spokój i zdrowie i potęguje wadę narodową: marzycielstwo.

Opowiadanie powinno wywołać radość i pomnożyć sumę wesela w życiu dziecka, ale nigdy kosztem miłości prawdy i bliźniego. Często bowiem wywołuje się wesołość krytyką ironiczną lub karykaturą wad drugich.

Opowiadanie nie może rozniecać instyktów niższych w człowieku jak n. p. lenistwa, łakomstwa, gdy się za ideał przedstawia n. p. krainę bezrobocia o czekoladowych domkach itp. Dzieciom biednym nie opowiadać zdarzeń z życia ludzi zamożnych, bo rzeczywistość wyda im się zbyt smutna i szara.

2. Opowiadanie jest dziełem sztuki, musi zatem mieć formę piękną.

3. Opowiadanie uczy mówić, daje wzór poprawnego wyśłowienia się.

4. Powinno pobudzić inteligencję, wprawić w ruch fantazję przez odtwarzanie słyszanego zdarzenia, utrzymywać pamięć,

uczyć wnioskować o przyczynie, skutkach i logicznym następstwie zdarzeń.

5. Opowiadanie jest jednym z najlepszych i najnaturalniejszych środków utrzymania spokoju i karności.

6. Jest nicią łączącą bardzo silnie dziecko z wychowawczynią, lęk, nieufność, dzikość znika pod wpływem opowiadania.

Cały urok opowiadania leży w jego formie zewnętrznej. Układ musi być swobodny, treść nie bardzo złożona, język piękny, nie zdrobniały, bez trywialnych zwrotów. Styl malowniczy, żywość akcji, prostota zabarwiona tajemniczością, dramatyczność polegająca na jasności i sile typów przedstawianych — oto, co pociąga dziecko. Nadto bardzo mile działa stale powtarzający się motyw, czy to zdanie, czy strofka pieśni. Jest to odpoczynkiem umysłowym dla dziecka, wywołuje wrażenie humorystyczne, ułatwia skupienie uwagi, pogłębia zrozumienie.

Ale te wszystkie przymioty opowiadania dopiero wtedy uwypuklą się, gdy towarzyszyć im będzie odpowiednia dykcja. Wychowawczyni musi znać opowiadanie, być panią tematu, uchwycić charakterystyczną cechę danej powiastki i istotę komizmu — ale przedewszystkiem musi się przejąć zdarzeniem, które opowiada, bo to nada głosowi uroku, prawdziwości. Powinna się uczyć opowiadania głośno, bo wtedy jasno spostrzeże wady — ale nie należy się uczyć na pamięć, bo to odbiera swobodę. W czasie opowiadania powinna tak stać lub siedzieć, by wszystkie dzieci widziały. Układ ciała powinien być wdzięczny, estetyczny.

Przed opowiadaniem skupić uwagę, wywołać nastrój oczekiwania wesołego, w czasie powiastki nie upominać, nie gderać.

Wychowawczyni musi umieć przekształcać opowiadania z książek do wieku, potrzeb dziecka i chwili. Unikać moralizowania, zbyt długich opisów. Po skończonej powiastce, nie nudzić zbyt drobiazgowymi pytaniami, najlepiej polecić zilustrować powiastkę rysunkiem, a przygodnie dowiedzieć się o szczegółach.

Opowiadania dzielą się pod względem treści na: 1) religijne, 2) historyczne, 3) etyczne, 4) przyrodnicze, 5) humorystyczne. Każdy rodzaj zdąża inną drogą do głównego celu i osiąga do datkowe rezultaty.

1. Opowiadania religijne są ściśle związane z pogadankami religijnymi, mają rozbudzać i pogłębiać uczucie miłości, wdzięczności i podziwu dla Boga i nauczyć wyobraźnię zajmować prawdą. Dlatego nie trzeba opowiadać legend, bo dziecko nie odróżni, co prawdą, a co podaniem i to może być początkiem niewiary w wieku późniejszym. Forma i całe zachowanie

się w czasie tych pogadanek powinno być poważne, by nastrój odpowiadał treści.

2. Opowiadania historyczne zastępują w zupełności pogadanki historyczne w wieku przedszkolnym. Muszą opierać się na prawdzie, dlatego nie należy umniejszać win i potęgować zasług Polaków, a potępiać bez krytyki nieprzyjaciół. W opowiadaniach tych musi być bardzo dużo życia, gdyż sam temat jest trudniejszy.

Celem opowiadań historycznych nie jest wyuczenie historii, bo to przekracza zakres zdolności dziecka do lat 7, ale związanie wyobraźni pamięci dziecka z tem, co swojskie, polskie, narodowe. To ułatwia potem naukę historii. Przy opowiadaniach można zupełnie swobodnie pomijać szczegóły chronologiczne, bo pojęcie czasu jest obce dziecku. Najlepiej opisać opowiadanie około jakiej wybitnej postaci, uwypuklając jej charakter. Epizody przytaczane mają być dzieciom zrozumiałe, a zarazem budujące, trzeba więc pomijać sceny brutalne, opisy zbyt realne. Nie wolno budzić uczucia zemsty i nienawiści, ale wybierać tematy, gdzie Polacy płacą chlebem za kamień. W opowiadaniach historycznych nie spuszczajmy z oka misji narodu naszego, walki o dobro, prawdę i wiarę. (Wychowanie narodowe).

Dobrze jest dzieciom uplastyczyć tło historyczne, zwyczaj, obyczaje i stroje dawnej epoki, to wszystko zajmie wyobraźnię i zmysł spostrzegawczy dziecka i ułatwi spamiętanie zdarzenia. Koniecznem jest odślanianie serca bohatera, jego wahań, niech on stanie przed dzieckiem żywym, prawdziwym człowiekiem, nie półbogiem mitologicznym. N. p. opowiadając o kosynierach Kościuszki podnieść jak jednemu żal było roli, drugiemu rodziny i t. d.

Opowiadania historyczne dobrze jest łączyć z odpowiednim wierszem lub śpiewką, to wpływa na ożywienie i lepsze spamiętanie. W czasie opowiadania lub po niem należy uzmysłowić je modelowaniem, budowaniem i t. p. Mówiąc o Popiełku n. p. zrobić myszą wieżę. — Intuicja i miłość historii nauczy więcej niż metoda.

3. Opowiadania przyrodnicze mają zupełnie inny charakter, formą są zwykle bajkami, więc działają na fantazję i wywołują radość, treść ich rozwija zdolności spostrzegawcze, myślenie, rozszerza zakres wiadomości, zaspakaja dążenie do prawdy. Pamiętamy jednak, że te opowiadania mają być tylko pomocą przy samodzielnej obserwacji przyrody, gdyż dziecko tylko to spamięta, co samo dostrzeże, doświadczenie własne jest dlań najlepszą nauką. Mile słucha opowiadań z życia znajomych mu zwierząt, historii kawałka cukru, kredy i t. p. to znowu zachęca je do bardziej szczegółowego badania.

Bliższe poznanie z światem zwierzęcym i roślinnym wpływa i na charakter, osłabia w niejednym osobniku popęd do drażnienia zwierząt, rozwija współczucie dla ich doli, pobudza do obrony przed nieprzyjacielem, odślania mu świat życia przyrody, uczy, że nie tylko pod kątem własnej korzyści mamy nań patrzeć, ale obserwować przedmiotowo, zając się nim dla niego samego, uczy czytać w tej najpiękniejszej księdze, jaką jest natura.

Opowiadania przyrodnicze wpływają na rozbudzenie miłości ziemi rodzinnej, pogłębiają uczucia religijne, bo od rzeczy widzialnych wznoszą do niewidzialnych, od stworzenia do Stwórcy, którego dobroć, opatrzną miłość, wszechmoc, mądrość najlepiej wyczytać w przyrodzie.

Dlatego opowiadanie przyrodnicze, które zupełnie pomija Boga, a wszystko przypisuje tylko prawom natury, nie jest pedagogiczne.

Opowiadania przyrodnicze, podawać mogą tylko fakta rzeczywiste, stwierdzone nauką. Fantazyjność opowiadań tych polega na uosobieniu roślin, czy zwierząt, co odpowiada wrodzonym właściwościom dziecka ożywiania wszystkiego.

W opowiadaniach tych nie trzeba zapominać i o pierwiastku estetycznym, podawać piękne opisy przyrody, opuszczać sceny zbyt realistyczne — ilustrować rysunkiem, modelowaniem, wycinkami i t. p.

Opowiadanie powinno stosować się do pogadanki, być jej uzupełnieniem albo zawiązkiem.

4. Opowiadania z życia dzieci. Jest to dział najbogatszy naszej literatury dziecięcej i dla dzieci najmilszy mimo wielkich nieraz braków technicznych. Urok tych opowiadań leży w zaspakajaniu popędu towarzyskiego u dzieci, które szukają współtowarzysza dla swych innych pragnień. W rzeczywistości dziecko ich nie znajduje, bo każde ma odrębną indywidualność i silny egoizm nie umiejący i nie chcący nagiąć się do otoczenia, a w powiastce fantazja przedstawia dzieci, które mogą tak myśleć, jak dana jednostka pragnie.

Dziecko przemienia w lot słyszaną treść i jej szczegóły i nagina do potrzeb duszy, stwarzając wymarzone okoliczności. A ponieważ w powiastce jest wszystko realne, więc dziecko ma tem silniejsze złudzenie, że żyje z tymi, o których słyszy. Powiastki te mogą mieć bardzo doniosły wpływ na rozwój uczuć altruistycznych. Rozszerzają one pojęcia o warunkach życiowych innych ludzi, pozwalają wnikać w duszę bliźniego, co wzbudzi uczucia sympatyczne. Jeżeli dziecko przeżyje w fantazji różne chwile życia z bohaterami powiastek, to powoli rozwinię się w niem altruizm, bo zacznie przenosić współczucie na otoczenie swoje, zwłaszcza gdy zetknie się z podobnymi okolicznościami, jak w powiastce.

To jest wskazówką przy wybieraniu tematów i układaniu powiastek. Cel opowiadań może być dwojaki 1) albo zainteresować losem drugich, 2) albo dać przykład dzieciom, jak należy postępować z otoczeniem i z sobą. Powiastka musi mieć cechy prawdy, przedstawiać dzieci z ich wadami, poglądami nieraz najgorszymi, z ich słabą wolą, wielką pobudliwością, małą wytrzymałością..., a równocześnie odmalować powinna powolny a głęboki wpływ łaski Bożej i współpracy z nią dziecka. Powiastka dopiero wtedy się stanie prawdziwym czynnikiem kształcenia charakteru i dzielną pomocą wychowawczyni.

Opowiadać można codziennie, a nawet czasem 2 razy na dzień. N. p. rano opowiadanie przyrodnicze, popołudniu etyczne. Dla młodszych dzieci może trwać 10 min., starsze słuchają uważnie 15—18 min. O ile wychowawczyni spostrzeże, że dzieci są zmęczone, czy znużone powinna skrócić, ale nie przerywać gwałtownie.

Im lepiej pozna dzieci, im bardziej je pokocha i zrozumie, czem dla nich jest powiastka, tem i lepiej opowiadać będzie i tem zbawienniejszy będzie jej wpływ wychowawczy.

S. BARBARA ŻULIŃSKA.

Wiersze dla dzieci.

Wielorakie jest znaczenie poezji w wychowaniu. Któż nie ulega jej czarowi, ileż chwil szarych ona rozjaśnia, ile serc zwątpiałych podnosi, jak wyrывa z środowiska ciasnych stosunków materialnych i osobistych, jak budzi szlachetne uczucia i pragnienia, jak przedewszystkiem kształci poczucie piękna. Poezja jest bardzo dzielnym czynnikiem wychowawczym, a pierwszocynny jej, to drobne wierszyki dla małej dziatwy, które są pierwszymi posłańcami sztuki do duszy dziecka.

Pisać dla dzieci nie jest rzeczą łatwą, bo z jednej strony nie można w niczem zranić zasad piękna, z drugiej trzeba dostosować się do stopnia rozwoju dziecięcego. Utwory dla dzieci mają tętnąć prostotą i melodyjnością, harmonją między treścią i formą. Forma ma być szatą zewnętrzną, która pomaga utrwaleniu się treści w pamięci i sercu dziecka. Musi być łatwa, a wykwinna, wiersze zgrabne i krótkie, rytm wyraźny, rymy szlachetne — styl pełen prostoty, barwy i jedności, język piękny, ale wolny od nienaturalności, wyrażenia jasne, zrozumiałe, czyste polskie. Cały wiersz nie może być długi, równie dobre są dzielone na strofki jak i ciągłe. Ważną zaletą wiersza jest humor, swoboda opowiadania i prawda życiowa treści.

Zupełnie nieodpowiednie jest moralizowanie i forma nauczająca, wtedy wiersz zatracą swój charakter poezji.

Ale wiersz nie tylko jest czynnikiem w kształceniu uczuć estetycznych — on rozbudza uczucie moralne, patriotyczne, religijne, pogłębia wyobrażenia, nabyte w pogadankach: jest środkiem bardzo ważnym, środkiem kształcenia pamięci.

Dlatego nie dosyć dzieciom czytywać wiersze — trzeba je także uczyć na pamięć, bo dziecko łatwiej przyjmuje treść wyrażoną w formie rymowanej.

Ucząc wiersza, wychowawczyni musi mieć na względzie wielostronny interes dziecka, wszystkie korzyści, jakie płyną z tej nauki i do tego dostosować melodię.

1. Ze względu na rozbudzanie uczuć, wpływanie na wolę, poprzedza wiersz odpowiednią pogadanką lub powiastką, w której wyjaśnia treść dokładnie. Dziecko bowiem nie pochwyty treści, słuchając wiersza, więcej wtedy ulega wpływowi piękna formy.

Mamy wiersze: a) treści etycznej, najczęściej z życia dzieci, wyśmiewające wady lub apoteozujące jakąś cnotę. Takie wiersze pisali Jachowicz, W. Belza, a najlepsze tworzyła Marja Konopnicka.

b) Narodowe, bądź historyczne, bądź rozbudzające uczucia miłości Ojczyzny. Takimi są zbiory W. Belzy i J. Strokowej.

c) Religijne, pobudzające do miłości Boga, opowiadające chwile z życia Pana Jezusa lub świętych, wreszcie modlitwy rymowane. Takich wierszy dla dzieci jest niewiele, niektóre Konopnickiej i Belzy można deklamować dzieciom w wieku przedszkolnym.

d) Przyrodnicze, opisujące zwierzę, roślinę lub sposób ich życia.

e) Humorystyczne, opowiadające zdarzenie z życia dzieci lub zwierząt bez celu moralizowania — takie pisała M. Konopnicka i Or. Ot., który podniósł ogromnie tanie wydawnictwo obrazkowych książek, psujących przed nim poczucie estetyczne dzieci tak przez lichy obrazki jak jeszcze gorsze wierszyki.

2. Wychowawczyni musi pamiętać, że wiersz budzi uczucie piękna, więc i sposób uczenia niczem tego poczucia zranić nie może.

Wiersz wygłasza sama z pamięci z należytem przejęciem i odpowiednią deklamacją, jest to drugi moment lekcji nauczania wiersza. Wygłasza wiersz cały, nie dzieląc na strofki.

W pogadance powinny być wyjaśniane niezrozumiałe słowa, ale często się zdarza, że po wygłoszeniu wiersza, dziecko o coś się pyta — wtedy wykonawczyni wyjaśnia mu wszystko, co było niezrozumiałe.

3. Następuje uczenie na pamięć, które łączy ćwiczenie pamięci z ćwiczeniem pięknego i wyraźnego mówienia. Dzieci uczą się od razu deklamując; unikać trzeba bezmyślnego, monotonnego powtarzania z wyraźnym akcentowanym rytmem. O ile wiersz niedługi — uczy się od razu cały, albo dzieli nie wedle strofek, ale wedle treści. Uczy się choralnie wszystkie dzieci, co wpływa na większe zrozumienie deklamacji, ułatwia nieśmiały wymowę i jest wyrazem łączności. Dzieci powtarzają wiersz tak długo, dopóki nie opanują go zupełnie. Wtedy mogą mówić pojedynczo lub mniejszymi grupami, ale do tego ich zmuszać nie można.

Mówić mają wyraźnie, głośno, z modulacją. Taka deklamacja poprawia niektóre błędy wymowy. O ile w wierszyku występuje rozmowa, należy dzieciom pozwolić deklamować parami, to ożywia lekcję i jest pierwszym zarysem poezji dramatycznej.

Czasem można dziecko odpowiednio przebrać, to powiększa radość i ułatwia spanię wiersza.

Wierszy należy uczyć w godzinach najwcześniejszych, póki umysł nie znużony.

Jak często dzieci się uczą wierszyków? Tu trzeba jasno sobie zdać sprawę, że nie uczymy na popis, ale dla dobra dziecka, dlatego więcej niż co 2 tygodnie uczyć nie można licząc w to wiersze do śpiewu. Matki bardzo lubią popisywać się rzekomymi zdolnościami dziecka i proszą, by jak najwięcej wierszy umiało. To jednak nie powinno skłaniać wychowawczyni do odstępiania od zasady, nadto pouczyć powinna matkę, jak szkodliwym jest przeciążanie pamięci.

Za to jak najwięcej niech powtarzają raz wyuczone wiersze. Jeżeli podział dzieci na oddziały jest zawsze pożądany, to przy nauce wiersza niezbędny, gdyż nic tak nie zabija sprawności umysłowej jak mechaniczne powtarzanie za trudnych wierszy. Starsze zaś dzieci nudzą się i uczą ienistwa, gdy się je uczy czterowierszy dla najmłodszych.

Pamięci wymaga prawidłowego rozwoju, który osiąga się przez stopniowe obejmowanie coraz to trudniejszych szczegółów.

Tak przy nauce wiersza jak w innych okolicznościach nie trzeba rozdmuchiwać próżności dziecka. Nie chwalić, gdy wygłosi dobrze, nie popisywać się zdolniejszemi, gdy ktoś zwiedza ochrone, czy składa wizytę w domu. Poezja jest za wielką, by służyła namiętnościom naszym, ona ma unosić w krainę ideału i piękna, a to piękno nie znosi zgrzytu próżnej chwały.

NATALJA CICIMIRSKA.

Śpiew w życiu dziecka.

Upodobania małej dziatwy są takie same, jakie niegdyś mieli pierwotni ludzie. Dla małego dziecka nie ma nic piękniejszego nad bardzo jaskrawą barwę lub silne dźwięki.

Wiadomą rzeczą jest, z jaką lubością słucha ono, jeśli coś skrzypi, stuka, trzaska. Często wsłuchując się w podobne głosy, samo je naśladuje.

Wychowanie zmienia i uszlachetnia z czasem upodobania dziecka do tego stopnia, że muzyka a zwłaszcza śpiew stają się dla niego czemś bardzo miłym. Jeśli dzieciak z natury obdarzony jest słuchem muzycznym, to nawet w trzecim roku życia z łatwością chwytą melodie i śpiewa piosenki.

Mając w szkółce dziatwę, której słuch jeszcze bardzo niewyrobiony, przedewszystkiem pracować musimy: 1) nad wykształceniem słuchu wogóle; 2) nad wykształceniem słuchu muzycznego; 3) nad obudzeniem zamiłowania pieśni i muzyki.

Trudno wyobrazić sobie szkółkę, w której pozbawionoby dziatwę tego czynnika najbardziej uszlachetniającego i podnoszącego moralnie. To też kierowniczkami szkółek fröblowskich powinny być osoby muzyczne.

Śpiewu w szkółce nie można ograniczyć do pewnych tylko godzin, jak to dzieje się w szkołach, bo piosenka powinna być nieodstępną towarzyszką dziecka przy jego zabawie, jak też przy jego zajęciu.

Jeżeli dziatwa w szkółce z własnej ochoty nuci piosenkę, jeśli domaga się sama częstego śpiewania, to wychowawczyni osiągnęła cel, do którego powinna dążyć.

Przed wyrobieniem u dziatwy słuchu muzycznego pracować musimy nad kształceniem słuchu w ogóle, odpowiednich używając do tego środków.

Pierwsze lekcje, które poprzedzają naukę śpiewu w szkółce, powinny być takie, aby dziatwa nauczyła się rozróżniać silne tony jakiegoś instrumentu od bardzo słabych, również krzyku, hałasu, szmeru i szeptu.

Bardzo dobrze jest wprowadzać lekcję milczenia, taką lekcję opisuje dokładnie Dr. Montessori w dziele swoim „Casa dei Bambini“ czyli „Domy dziecięce“. Lekcja taka odbywa się w ten sposób, że kierowniczka ledwie dosłyszalnym szeptem wywołuje dzieci po imieniu i nazwisku. Działwa wywoływana podchodzi o ile możności najciszej do osoby wołającej. Wśród wielkiej ciszy słucha ona wymienienia nazwisk, jest więc to dla niej lekcja milczenia.

Oprócz lekcji milczenia wprowadzać można w szkółce cały szereg zabaw, które przyczyniają się do wyrobienia słuchu: na przykład:

- 1) Zabawa, w której dziecko z zasłoniętymi oczyma zgaduje, które z jego towarzyszy śpiewa, woła.
- 2) Zabawa, w której kierując się jedynie słuchem, mówi ono, na jakim instrumencie grają.
- 3) Zabawa, łapanka. Dziecko, które łapie ma zasłonięte oczy, a to które ucieka dzwoniąc dzwonkiem lub kluczami, daje znać łapiącemu, w którym znajduje się miejscu.
- 4) Szukanie przedmiotu przy pomocy muzyki. Jeśli szukający zbliża się do miejsca, w którym ukryty jest schowany przedmiot, wówczas słyszy silniejsze tony muzyki, jeśli zaś oddala się, tony muzyki słabną.

Oprócz wymienionych powyżej zabaw wprowadzić można wiele innych, które mają ten sam cel.

W większym stopniu aniżeli zabawy kształci słuch u dziatwy i wysubtelnia go użycie przyrządów zalecanych przez Dr. Montessori. Jednym z doskonałych ćwiczeń na przyrządzie jest dobieranie przez dziatwę pudełek o wyglądzie zupełnie takim samym, dobór pudełek polega na subtelności słuchu dziecka. Tak samo wyglądające pudełka wydają różne głosy, począwszy od głośnego kołatania, głośniejszego szmeru, aż do ledwo dosłyszalnego szelestu. Dziecko wsłuchując się z wielką uwagą w wydawane głosy, poruszając pudełkami i przykładając je do uszu, grupuje razem wydające ten sam szelest, szmer lub kołatanie.

Ćwiczenia na przyrządach i odpowiednio dobierane zabawy kształcą słuch nie tylko u dziatwy muzycznej, ale także u dziatwy pozbawionej zupełnie słuchu muzycznego. Wprawdzie z łatwością wyuczyć możemy śpiewania różnych piosenek nie wprowadzając przedtem powyżej wymienionych zabaw i ćwiczeń na przyrządach, lecz nie wykształcimy i nie wysubtelnimy słuchu dziatwy w wyższym stopniu przez śpiewanie tylko piosenek.

Z dziatwą odpowiednio przygotowaną przystąpić możemy do śpiewania pieśni. Pieśń przemawia do dziatwy melodią, rytmem i treścią wyrazów. Dlatego też melodia dobieranych pieśni powinna być łatwa. Najodpowiedniejszą jest taka, której tony leżą w obrębie jednej oktawy, bo skala głosu dziecięcego nie jest zbyt rozległą. Rytm charakterystyczny, powtarzający się, ułatwia dziecku pamiętanie melodii. Pieśni, których treść zastosowujemy do okoliczności budzą wielkie zainteresowanie u dziatwy i zachęcają ją do śpiewania. Np. piosenka o św. Mikołaju, śpiewana w dniu odpowiednim, do Bożego Narodzenia, do opowiadanej powiastki, w zimie o śniegu i ślizgawce, z wiosną o kwiatach, ptaszkach i t. d.

Uczenie pieśni poprzedzać musi tłumaczenie wyrazów i myśli w niej zawartych. Następnie wychowawczyni sama lub przy instrumencie śpiewa całą pieśń. Jeśli piosenka jest dłuższa, wyucza każdą zwrotkę kolejno. Kilka razy prześpiewana piosenka powinna być urozmaicona czy to zabawą czy innym zajęciem, aby dziatwa nie znużyła się długim śpiewaniem.

Bardzo ważną rzeczą jest zachęcenie dziatwy do śpiewania, pod tym względem jednak nie powinna zaznać przymusu.

Przy śpiewie zwracać musimy uwagę na dobrą wymowę i prawidłowe oddychanie, to znaczy na wyraźną wymowę wyrazów i na wciąganie powietrza co pewien okres w krótkich odstępach czasu, nigdy w środku wyrazu.

Jeśli dziatwa umie śpiewać piosenkę, wtedy rozpoczynamy pracę nad wyrobieniem w niej poczucia taktu. Do osiągnięcia tego celu użyć możemy różnych sposobów:

1) Maszerowanie dzieci w takt muzyki lub śpiewanie pieśni.

2) Uderzanie małymi drewnienkami. Klaskanie w takt piosenki lub granej melodii.

Jeśli wyrobiliśmy u dziatwy pewne poczucie taktu wówczas możemy ze starszą postępować dalej. W tym celu wyruszymy na tablicy dwie pionowe kreski, a dziatwa patrząc na nie uderza drewnienkami rachując głośno: raz, dwa. Przy rysowaniu następnych kresk trzech lub czterech pionowych postępujemy tak samo. Narysowawszy jedną pionową a drugą poziomą tłumaczymy dziatwie (nie używając ich nazwy), że ta kreska (pozioma) oznacza milczenie, a zatem uderzywszy drewnienkami na raz nie uderzą niemi rachując dwa. Gdy rysujemy dwie pionowe a trzecią poziomą lub trzy pionowe a czwartą poziomą, dziatwa stuka patrząc na kreski pionowe a nie uderza drewnienkami patrząc na kreski poziome. Przy tych ćwiczeniach głośno rachuje.

To samo ćwiczenie przeprowadzić można w marszu, jeżeli dzieci rachując głośno przytupują kolejno na raz lub dwa lub trzy lub cztery w różnych kombinacjach. Do tych ćwiczeń użyć można przyrządu zegarowego tak zwanego metronomu, puszczając go w ruch bardzo wolny, szybki lub bardzo szybki. Działwa słuchając uderzeń przyrządu, stuka równocześnie drewnienkami. Po wstrzymaniu metronomu naśladuje dalej z pamięci tempo przedtem na przyrządzie wybijane.

Wyrobiwszy choć trochę słuch muzyczny u dziatwy, gdy dobierać będziemy pieśni o melodji łatwej, słowach dla niej odpowiednich i zrozumiałych, to polubi ona śpiew nadewszystko i śpiewać będzie chętnie przy każdej sposobności.

Można użyć muzyki w szkółce jako środka do porozumiewania się z dziatwą. Wyuczyć możemy ją z łatwością, że

zawsze na te same tony np. akordy ma ustawić się w koło, przy innej muzyce koło obraca się. Gdy gramy bardzo cicho dzieci stoją bez ruchu, na melodię szybkiego galopa biegną jedno za drugim, przy granej kołysance siadają wszystkie na ziemi zamykając oczy niby śpiąc, przy graniu pasażów wracają na miejsce i t. d.

Dla dziatwy nie jest rzeczą wcale trudną, przy której melodji lub dźwiękach ma wykonywać te lub inne ruchy, bo melodię i dźwięki słyszy zawsze te same. Dla kierowniczkii natomiast jest to wielkie ułatwienie, gdyż bez natężenia głosu, bez nawoływania, przemawia za pomocą muzyki. Nawet najhałaśliwsze dzieci pod wpływem tej muzyki poruszają się bardzo cicho i lekko, wsłuchując się ciągle w zmianę tonów i zastawując do nich swe ruchy.

Rytmiczna gimnastyka byłaby bardzo wskazana dla szkółek fröblowskich, prowadzićby ją jednak musiały osoby posiadające w tym kierunku odpowiednie przygotowanie. Porozumiewania się z dziatwą za pomocą muzyki podjąć się może każda kierowniczka, umiejąca grać na jakimkolwiek instrumencie.

Z wielką ciekawością słucha dziatwa, jeśli snujemy opowiadanie na tle łatwych utworów muzycznych. Przy dźwiękach naśladujących np. poruszanie się koła młyńskiego, świergotu ptasząt, dzwonienia dzwonów, jazdy sankami, z łatwością ułożyć możemy stosowną opowieść.

Widzimy więc jak różnych środków użyć trzeba, aby wyrobić u dziatwy słuch muzyczny, obudzić zamięłowanie do pieśni i muzyki wogóle.

Jak się uczy dzieci mówić?

Jednym z cennych i w życiu wielce pożytecznych uzdolnień jest niezaprzeczenie łatwa i płynna wymowa. Czemże jest ona? Czy darem natury, przyniesionym na świat przez szczęśliwe jednostki, czy sztuką, zdobytą długą pracą i staraniem? Sądzę, iż bezwzględnie za jednym lub drugim orzec się nie można. Jakkolwiek jest, nie ulega wątpliwości, że umiejętne zachowanie się, ćwiczenie, wprawa, zrobić mogą tu wiele. Umieć mówić! By umieć, trzeba się uczyć. Przypatrzmy się, jak nauka mowy wygląda. Spostrzeżenia nad stopniowym rozwijaniem się mowy uczą nas, że nie u wszystkich niemowląt postępuje ona jednakowo. Najwcześniejszy okres, w jakim dziecko poczyni oderwane dźwięki łączyć w wyrazy, przypada w końcu pierwszego roku życia; najpóźniejsze trudno oznaczyć. Są dzieci, które od-

razu niemal przyswajają sobie wszystkie brzmienia, łatwo wymawiając syczące i płynne spółgłoski, u innych postęp jest powolny. Często 5-cio lub 6-cio letnie dzieci nie umieją pewnych dźwięków wymawiać a fakty podobnego upośledzenia wymowy są bardzo liczne. Czegoż te fakty dowodzą? Dowodzą one rzadko kiedy wadliwego ustroju organów głosowych, a najczęściej zaniedbania ze strony wychowawców, niezwracających uwagi na błędną wymowę w okresie dzieciństwa. Co do ostatniego, upowszechnianym jest u nas zwyczajem używanie do małych dzieci odrębnej mowy, wrzekomo zrozumialszej dla nich. I tak, gdy dziecko wyciąga rączki do świecy, czy szklanki z gorącą wodą, mówimy mu: chy, chy, zamiast parzy. Cukier nazywa się ciuciu i t. d. Dorosłych bawi to wszystko niezmiernie. Czemże jest jednak owa zabawa dla dziecka? Wrażliwy umysł dziecka otrzymuje wrażenie fałszywe i takie sobie przyswaja. Dziecko rozwijając się, słyszy dwie odmienne nazwy tej samej rzeczy, umysł jego błąka się, pracuje, starając się rozwikłać gmatwaninę. I pocóż to wszystko? Ależ powiedzą niektórzy: wyrazy takie, jak cukier, parzy, są dla dziecka za trudne, ono ich wymówić nie może, jego narządy głosowe nie są jeszcze wykształcone. Słuszna uwaga. Wyrazy te są zbyt trudne, by je dziecko wymówić mogło. Więc niechaj ich nie wymawia wcale, niech się opóźni nabycie mowy, niech wreszcie ograniczy się na wypowiedzeniu jednej sylaby wyrazu. To już wystarczy, to już będzie wiele. Zczasem wypowie ono i resztę. System przyjęty przez nas w stosunku do małych dzieci zachowujemy i ze starszemi i spieszczamy bez końca, *t* i *r* nie istnieją dla nas. W dobroci swej stosujemy się najzupełniej do wymowy małego. Mija lat kilka, dziecko dojrzewa, oddajemy je do szkół, na pensję i nagle zaczyna nas gniewać wymawianie złe zgłoszek. Wszystkim niemal dzieciom przychodzi trudno odpowiadać całemi zdaniami, zwykle odpowiadają albo mruknięciem, albo powtórzeniem ostatniej sylaby pytania, n. p. czy dobry jest pierniczek? — niczek. Rozmowa dzieci podobna jest do siekaniny.

Podług Jadwigi Chrzyszczewskiej.

S. BARBARA ŻULIŃSKA.

Przyroda a dziecko.

Wpływ przyrody na życie człowieka jest wielki i trudny do określenia, z jakiegokolwiek bowiem punktu patrzeć będziemy na życie, na wychowanie, zawsze musimy mówić o przyrodzie, jako najlepszej mistrzyni człowieka, a więc i dziecka.

Przyroda działa zarówno na wykształcenie umysłu, jak na rozbudzenie i uszlachetnienie uczuć, wreszcie i na wolę.

Przedewszystkiem swobodne obcowanie z przyrodą wpływa korzystnie na fizyczny rozwój dziecka, na jego zdrowie, budzi radość i swobodę ducha. Zabawa w ogrodzie, na polu, w lesie kształci zdolności spostrzegawcze. Dziecko wyteża wzrok i słuch, by poznać to pełne tajemnic życie kwiatów, owadów, ptaków, które to stworzenia dla swej delikatności pociągają łatwiej niż inne. Tam na łonie przyrody zdobywa dziecko pierwsze trwałe wyobrażenie o otaczającym go świecie. Uczy się wnioskować, dochodzić przyczyn, a wszystko bez wysiłku, w sposób zupełnie naturalny. Jakież to szerokie pole do rozwoju wyobraźni, bo czy te cuda, z którymi się styka, nie są najzdrowszym materiałem dla jej obrazów?

Niemniejszy wpływ ma przyroda w dziedzinie moralnej, swą oczywistością, prawami niezmiennymi uczy przedewszystkiem prawdy i posłuszeństwa, gdyż rozwój każdej istoty dokonuje li tylko na drodze doskonałego spełnienia praw przyrodzonych. Na łonie przyrody budzą się w dziecku i kształtują uczucia tliłości, które z kwiatów i owadów przenosi na ludzi, budzi się współczucie dla stworzeń, a przez to tępieje wrodzony instynkt niszczycielski i dzikość. Co więcej dziecko zaczyna potępiać te objawy u innych; stąd niechęć jego do lisa, jastrzębia itp. Zwierzęta większe budzą w dzieciach podziw dla swej siły i zmyślności, lęk, o ile zetkną się z ich krwiożerczym instynktem, czasem wdzięczność za pożytek, jaki ludziom niosą.

Wdzięczność tę przenoszą potem dzieci na Stwórcę tych cudów, który od Swej dobroci uczynił zależnym wzrost zboża żywiącego ludzi, zmyślność konia pomagającego w pracy i tyle innych zjawisk. Obok wdzięczności i poczucia zależności od Boga, przyroda budzi uczucie czci i podziwu dla Jego wszechmocy i wielkości. Firmament zasiany gwiazdami, góry piętrzące się nad ziemią, morza majestatyczne w swym ogromie uczą o nieskończoności Boga, a przystosowywanie się zwierząt i roślin do otoczenia, ich środki ochronne wymownie mówią o Jego Ojcowskiem sercu.

Obserwowanie przyrody daje pierwsze pojęcia o początkach życia w sposób czysty, niedotykający w niczem uczucia skromności, daleko podnioslejszy od wszystkich bajek, opowiadanych na ten temat ciekawemu dziecku.

Praca w ogrodzie, czy w polu uczy dzieci poszanowania pracy rolnika, rozwija poczucie wspólności i równości, a przykład pracy zwierząt pobudza do działania, wpływa na wolę. Niema dlatego odpowiedniejszego zajęcia dla dziecka, jak praca w ogrodzie. Wzorowa ochrona powinna mieć ogród odpowiednio urządzony. Jedną część przeznacza się na zagonki dla dzieci, bo one same tam kopią, sadzą, plewią, podlewają, by

same mogły korzystać z owoców swej pracy. Jak to zabija w samem źródle lenistwo i uczy zadowolenia z pracy żmudnej, jak uczy pracy na kawałek chleba! O ile przy ochronie niema ogrodu — należy wynająć w sąsiedztwie kawał ziemi pod zagonki. Podobne rezultaty, choć w mniejszym stopniu osiąga się przez pielęgnowanie kwiatów w pokoju. Okna ochrony powinny być zdobne w doniczki, a dzieci same mają mieć staranie o kwiaty. Nietrzeba jednak dawać nagród za najpiękniejsze rośliny, bo zajęcie to samo dla siebie powinno być nagrodą.

Druga część ogrodu, to jakby żywe muzeum szkolne, tam rosnać powinny różne drzewa, krzewy i kwiaty, i tam powinny odbywać się pogadanki botaniczne. Ta część ogrodu jest wspólną własnością; wszystkie dzieci mają staranie o grządkach, uczą się szanować wspólne dobro.

Trzecia część ogrodu zamieniona jest w boisko gimnastyczne i piaskarnię. Znaną jest siła lecznicza piasku, a przytem dzieci lubią budować z niego domki, tory kolejowe, fortece i inne utwory swej fantazji. Zabawa piaskiem należy do najzdrowszych i najulubieńszych zajęć dziatwy i powinna mieć w ochronce i domu szerokie zastosowanie. W każdym ogrodzie powinna być altana, gdzie dzieci bawić się będą w czasie słoty, tak, aby porą letnią nie wchodziły nawet do sali.

W ogrodzie mimo całej swobody, jaką się powinno dziecku zostawić, należy przestrzegać i wymagać porządku — nie wolno mu śmiecić, psuć bezmyślnie kwiatów, musi nauczyć się szanować cudzą pracę, cudzą własność i życie rośliny.

Zabawy w ogrodzie nie wyczerpują całego programu obcowania z przyrodą. Ważną rolę odgrywają wycieczki do lasu, w pole nad rzekę, stosownie do położenia danej miejscowości. Wycieczka przez to samo, że odbija od jednostajności codziennych zajęć, silniej działa na umysł i serce dziecka. Na przechadzce rozszerza się zakres jego wyobrażeń ze świata przyrody, zdobywa pierwsze pojęcia geograficzne, dostępne temu wiekowi. Dowiaduje się, co to dolina, wzgórze, urwisko, przepaść, rzeka, staw, strumyk.

Często spotkać można na przechadzce pamiątki historyczne, wtedy wychowawczyni opowie dotyczące zdarzenie, nauczy stosownej piosenki i przez to wpłynie na pogłębienie miłości ziemi ojczyściej. Przyroda i w tej dziedzinie jest dzielną wychowawczynią. Nie wolno zapomnieć, że i pod względem estetycznym wpływ przyrody jest silny i trwały. Dziecko wprowadzie nie może objąć wszystkich cudów, jakie wyszły z rąk Stwórcy, ale żyjąc w ich otoczeniu, patrząc na nie, łatwiej odczuje brzydotę dzieła ręki ludzkiej, które tak często nieudolnie naśladuje naturę.

Wychowawca korzysta z każdej sposobności, by umysł dziecka unieść od światła widzialnego do niewidzialnego, od

rzeczy naturalnych do nadprzyrodzonych, od stworzeń do Stwórcy — ale to nie może wejść w zwyczaj bezmyślny, formę bezduszną, bo wtedy skutek byłby wprost ujemny.

Zawsze i wszędzie zwracajmy oczy dziecka na przyrodę, pozwólmy jej samej przemawiać, a prędzej, niż myślimy, uczujemy skutki jej uszlachetniającego wpływu.

Piękno w życiu dziecka.

Piękno należy do ideałów wychowawczych, wychowanie musi więc być estetyczne, budzić i rozwijać miłość piękna w dziecku, aby ono umiało i pragnęło ukochać piękno pod każdą postacią, zarówno piękno delikatnego kwiatu, jak gotyckiej świątyni, zarówno wdzięk motyla, jak wspaniałość lwa, piękno dzieł rąk ludzkich, piękno czynów, piękno niewinności i cnoty, piękno myśli samodzielnej, piękno życia społecznego, ofiary i poświęcenia. Człowiek, który ma taką miłość piękna, ma zarazem i miłość dobra, bo zło — to brzydota.

Nadto wychowanie estetyczne pracuje nad wydoskonaleniem talentów wrodzonych, by z dziecka uczynić z czasem artystę.

Uczucie estetyczne jest jednym z najpotężniejszych bodźców naszego działania, jest ono najmniej osobiste, nie liczy na zysk i korzyść, samo dla siebie jest szczęściem. Piękno pomnaża naszą radość wewnętrzną i jest czynnikiem, który ludzi łączy, zbliża, każe zapomnieć o urazach.

Dusza dziecka jest wrażliwa na piękno, a wychowanie powinno tę wrażliwość spotęgować, a nie przytępiać. Pierwsza ocena dziecka jest czysto osobista, ta rzecz dla niego jest ładna, która mu się najwięcej podoba. Później ładnem nazywa to, co pożyteczne, a dopiero z czasem umie odnaleźć w przedmiocie cechy prawdziwego piękna. Celem wychowania estetycznego doprowadzić do takiej oceny.

Najpierw budzą zachwyt jasne kolory i miłe dźwięki, wpływ barwy powiększa się, gdy przedmiot się porusza, ponieważ ruch wprowadza zmianę położenia, a przez to wrażenie się wzmacnia.

Dzieci w pierwszym okresie ześrodkowują swój zachwyt na pewnym szczególe. Wyższym stopniem przejawów estetycznych jest chęć przyozdabiania siebie i twórczość ujawniająca się w zabawie.

Dziecko trzeba otaczać pięknem od urodzenia, aby zdolne było odczuć od razu różnicę między pięknem i brzydota, z którą się zetknąć musi. Wszystko dokoła niego ma tchnąć czystością i porządkiem, bo to jest podstawa piękna. Obudzanie zamiłowania porządku sięgać powinno kołyski. Począwszy od bielizny,

wszystko powinno być wzorowo czyste. Dopóki dziecko małe, wychowawcy myślą o tem sami, od trzeciego roku może już dziecko współdziałać, upominając się o umycie rąk, zaszcycie fartuszka, sprząając rozrzucone zabawki i t. d.

Unikać trzeba surowości rozkazu, zbyt wielkiej pedantyczności, męczącej dziecko. Pilnie baczmy, aby nasze nieumiejętne postępowanie nie obrzydziło dziecku porządku. Pokój dziecka, sala w ochronce musi być wzorem schludności i prostoty. Mało mebli, ale zgrabne, podłoga czysta, jasna, wiele światła. Obrazów powinno być jak najmniej, a te, co są, muszą mieć treść zrozumiałą, etyczną i muszą nosić na sobie cechy prawdziwego piękna. Nic zgubniejszego dla poczucia estetycznego, jak przyzwyczajanie dziecka do lichych obrazków. Wychowawcy powinni z całą bezwzględnością usuwać z pokoju dziecka, z książek brzydkie ilustracje. W pokoju dziecka ma być wiele kwiatów, wszystko złożone porządnie na swoim miejscu.

To, co się mówi o czystości ubrania dziecka, odnosi się i do domowników. Niech dziecko nigdy nie widzi nikogo brudno ubranego. Żądajmy tego od siebie, od służby. Ważną jest estetyka ruchów i cały sposób obęjścia. Wychowawczyni musi pilnie ją śledzić i naśladować. Podobnie ważnem jest umiejętnie używanie głosu. Głos szorstki, krzykliwy jest tem dla ucha, czem lichi obraz dla oka. Z głosem liczy się dykcja i sposób wyrażania. Piękny głos z należyłą modulacją działają jak melodia na wrażliwe ucho dziecka. Do estetyki żywego słowa należy i czystość języka. Nie wolno nam kazić go trywialnemi wyrazami, które tak często padają z naszych ust w chwili uniesienia. U dzieci należy je tępić wytrwale. Ładne opowiadanie, piękna deklamacja to pierwociny sztuki dramatycznej, która kiedyś stanie się miłą i pożyteczną rozrywką. Dziecko nie powinno chodzić do teatru, bo zbyt wielka ilość wrażeń wywołuje chaos, męczy i wpływa ujemnie na zdrowie. Nadto różne szczegóły mogą ujemnie wpłynąć na uczucie moralne. Przedstawienia dziecięce zaś mają tą ujemną stronę, że rozwijają próżność, zazdrość, niezdrowe współzawodnictwo.

Muzyka jest tą sztuką piękną, która pierwsza zakłada swe królestwo w sercu dziecka i towarzyszy mu do końca życia.

Potem następuje poezja, przyswajana dzieciom w wierszykach i zabawach — a sztuki plastyczne mają swe pierwociny w modelowaniu, rysunkach, budowaniu. Jeżeli jednak te zajęcia mają stworzyć podstawę poczucia piękna, wychowawczyni musi przestrzegać wielkiej czystości linii, harmonji barw, staranności w wykończeniu, we wzorach, które dzieciom stawia. Nic zgub-

niejszego dla piękna życia codziennego, jak połowiczność, niedbałe wykończenie, wszelki tak zwany dyletantyzm.

Piękno wymaga wykończenia, harmonji, prostoty i celowości. Mniejszy lub większy stopień czystości intencji twórcy stanowi o sile piękna tworu i dlatego najwspanialsze dzieła rąk ludzkich niedorówna piękności przyrody — dziełu Boga. Pierwszą więc szkołą uczuć estetycznych jest przyroda. Działa ona inaczej na dziecko, niż na dorosłych ludzi z kulturą, którzy odczuwają piękno całości, harmonję barw i linię łączą z symbolistyką, własnymi przeżyciami, z wspomnieniami, czytanych utworów. Dziecku to jest obce, jego dusza zajmuje się tylko szczegółami. Dlatego bezcelowe są podróże z dziećmi, choćby w najpiękniejsze okolice, dla nich wystarczy łąka pełna kwiatów i motyli. Dziecko swobodnie obcując z przyrodą, słyszy śpiew ptasząt, szmer strumyka, szelest trawki, brzęczenie owadów. Czyż to nie uczta artystyczna? Czy nie odnajdzie w tem tych piękności, które dyktowały artystom ich symfonje i ballady? Prostota duszy dziecięcej łatwiej odczuwa prostotę tych dźwięków.

I patrząc na cuda przyrody, ucząc się niemi zachwycać, musi z czasem zatęsknić do jeszcze wyższego piękna, które spłynie kiedyś na niego w kontemplacji najwyższych prawd i piękności Tego, który jest źródłem wszelkiego piękna...

CZĘŚĆ V.

O zakładach wychowawczych i dobroczynnych dla małych dzieci.

MARJA SARJUSZ JAWORSKA.

I. Żłóbek.

Jedną z głównych przyczyn wielkiej śmiertelności wśród niemowląt i drobnych dzieci na wsi i pośród ubogiej ludności miejskiej, jest brak należytej opieki ze strony matki. Dziecko małe do lat 2, wymaga ustawicznych starań i czujnego dozoru. Jakże często jednak, matka wieśniaczka wychodząca do pracy w pole, lub uboga robotnica przebywająca od wczesnego ranka do nocy w fabryce, pozostawia niemowlę pod opieką niewiele starszego rodzeństwa, albo zamyka je samotne w izbie. Dziecko pojone przez niedbałą sąsiadkę lub nieletnią opiekunkę mlekiem często skwaśniałem, podanem w nieczysto utrzymanej flaszczyce, opatrzonej smoczkiem z brudnego płótna, nieprzewijane i niekąpane należycie, ma organizm niesłychanie podatny dla wszystkich chorób. Brak należytego ratunku w początkach choroby, rady często zgubne wiejskiej znachorki zwiększają liczbę zgonów. Dodajmy jeszcze do tego nieszczęśliwe wypadki przez brak dozoru jak okaleczenie, spalenie żywcem, pokąsanie przez psa wściekłego, otrucie, a dojdziemy do przekonania, że ocalilibyśmy od śmierci wielką liczbę drobnych dzieci przez rozpowszechnienie zasad higieny wśród ogółu matek, oraz przez zapewnienie należytej opieki zdanemu na łaskę niemowlęciu.

Instytucją dobroczynną, która w znacznej mierze złemu może zapobiec, jest t. zw. „żłóbek“ t. j. zakład dający niemowlętom całodzienną opiekę, wszelkie potrzebne staranie oraz higieniczne pożywienie, jeśli dziecko karmione jest sztucznie.

Nazwa żłóbka jest dosłownym tłumaczeniem francuskiego wyrażenia: „la creche” i niemieckiego „die Krippe”. Pierwszy żłóbek założył w Paryżu Firmin Marbeau. W przeciągu następnych 15 lat założono we Francji 400 żłobków; w innych krajach powstała ich również wielka ilość. W Polsce żłobki są dotychczas bardzo nieliczne. Życzyćby sobie należało, żeby w każdej wsi istniało przynajmniej jedno takie schronisko, żeby i w miastach liczba ich, zwłaszcza w dzielnicach ubogich i robotniczych, odpowiadała istotnej potrzebie.

Żłóbek, który ma rzeczywiście spełnić swe zadanie, urządzone jest wedle wymagań nowoczesnej higieny i znajduje się pod dozorem i stałym kierunkiem lekarza.

Mieści się w osobnym domu, zbudowanym w okolicy suchej i zdrowej. Otoczony jest ogrodem. Pokoje w zakładzie są jasne, suche, dobrze wentylowane, słoneczne, o wielkich oknach, opatrzonych storami z płótna. Ogrzewanie centralne lub dobrze urządzone piece utrzymują w całym domu jednolitą temperaturę. Podłogi pokryte linoleum, albo też zrobione z twardego drzewa, gładkie i bez szpar, dadzą się często i dokładnie oczyszczać. Sufity są białe, ściany pomalowane na jasny, łagodny ton, pokryte u dołu na wysokość 1 m boazerją lub powłoczone olejną farbą. Wszystkie sprzęty jak: łóżeczka, szafki, stoliki drewniane, żelazne czy wyplatane, powłoczone są lakierem i często zmywane. Firanki, zasłony do okien, chodniki itp. przedmioty zrobione są z materiałów nadających się do prania.

Żłóbek obejmuje następujące ubikacje: 1) Przedsionek połączony korytarzem z poczekalnią, 2) kancelarię kierowniczką, 3) salę dla niemowląt, 4) salę dla dzieci raczkujących i chodzących, 5) łazienki, 6) kuchnię i spiżarnię, 7) ubikację specjalną, przeznaczoną do sterylizowania, chłodzenia i przechowywania mleka, 8) krytą werandę, 9) mieszkanie kierowniczką i personelu pracującego.

Przedsionek, poczekalnia dla matek i kancelaria dostępne są dla osób przychodzących ze świata zewnętrznego. Do wnętrza domu nikogo obcego się nie dopuszcza. Poczekalnia jest to pokój obszerny, dobrze ogrzany. Tutaj co rano dyżurująca ochraniarka odbiera od matki dzieci i notuje stanną frekwencję. Przed oddaniem na salę przebiera się dziecko w bieliznę zakładową, a odzież domową wkłada się do worka z siatki zrobionego, opatrzonego numerem i zawieszca w składzie obok pomieszczonego. Umeblowanie poczekalni stanowią: ławki, odpowiednie stoły, na których dziecko można wygodnie położyć do przebrania i szafki z bielizną zakładową.

Z poczekalnią łączy się pokój przeznaczony dla matek, jeśli im zajęcia pozwalają przyjść w ciągu dnia, żeby dziecko piersią nakarmić.

Salę dla niemowląt mieszczą tyle łóżeczek, ile dzieci może zakład przyjąć w opiekę. Na jedno dziecko wypada 4m³ powietrza. Sprzętów tu jak najmniej — światła i powietrza jak najwięcej. Pościel składa się z materaca i poduszki napęlnionej włosiem, kołderki zrobionej z materiału do prania i pierzynki. Szafki z bielizną, stół do przewijania i kilka krzeseł uzupełniają umeblowanie. Bieliznę użytą wrzuca się do odpowiedniego kosza, skąd bezpośrednio wpada do pralni. W dzień ciepłe wynosi się dzieci na krytą werandę, zwróconą do słońca.

Sala dla dzieci uczących się chodzić, urządzona musi być odpowiednio. Na podłodze pokrytej linoleum rozłożone są miękkie maty i materace. Niskie krzeselka służą do wypoczynku dzieciom starszym. Zabawki jak: piłki, klocki w wielkich rozmiarach są zrobione z materiału łatwo dającego się oczyszczać.

Łazienka ma ściany wyłożone kafelkami lub pomalowane farbą olejną, podłogę okrytą matami lub kratą drewnianą. Wanny metalowe umieszczone na wysokiej podstawie, tak, aby kąpielą pielęgniarka nie potrzebowała się schylać, mają dopływ gorącej i zimnej wody. Na 8 dzieci wypada jedna wanna. Krzeselka, wieszadła na ubranie, szafa zawierająca bieliznę potrzebną do kąpieli, stół do przewijania, waga, odpowiednia ilość gąbek, szczoteczki, rękawic do mycia, ułatwiają pielęgniarkom ich żmudne zadanie.

Zbytętną rzeczą jest dodawać, że w całym domu musi panować wzorowa i skrupulatna czystość. Pralnie urządzone są w ten sposób, żeby można bieliznę jednego dnia użytą nazajutrz wyprać i bezzwłocznie wysuszyć i wyprasować.

W żłobku doznają dzieci jak najtroskliwszej opieki ze strony lekarza i wyszkolonych pielęgniarek. Korzystne warunki higieniczne przyczyniają się zazwyczaj do szybkiego rozwoju wychowanków. Błędną byłoby jednak rzeczą wyłączać matkę całkowicie w jej najświętszym obowiązku wychowania niemowlęcia. Dlatego żłóbek nie przyjmuje dziecka na noc (wyjątek można uczynić tylko w nadzwyczajnym wypadku n. p. nagłej choroby matki) zamknięty jest przez całą niedzielę, a za utrzymanie dziecka pobiera się pewną zapłatę, zazwyczaj drobną, zależnie od stanu majątkowego rodziców. Kierownicy zachęcają matki gorąco, by karmiły dzieci piersią. Za granicą istnieją pięknie urządzone żłobki przy fabrykach, w których pracuje wiele kobiet. Zakładów takich, które są dobrodziejstwem dla ubogich robotnic, brak nam bardzo, jak również brak u nas stałych szkół, kształcących pielęgniarki dla niemowląt.

II. Poradnia dla matek i instytucja „Kropli mleka“.

Poradnia dla matek ma na celu udzielanie ubogim kobietom bezpłatnej porady lekarskiej oraz szerzenie znajomości zasad higieny wśród sfer ubogich mało oświeconych, wśród których instynktowna obawa przed lekarzem, zabobony, przesady wszechwładnie panujące przyczyniają się do wielkiej śmiertelności wśród niemowląt.

Poradnia powstaje przy klinice lub w szpitaliku dziecięcym, albo istnieje niezależnie. Prowadzi ją lekarz biegły w leczeniu chorób wieku dziecięcego przy pomocy asystentek, które są wyszkolonymi pielęgniarkami. Raz lub więcej razy w tygodniu, w lokalu odpowiednio urządzonym, lekarz udziela matkom porady, poucza jak mają karmić i pielęgnować dziecko, wykazuje niedoświadczonym kobietom błędy przez nie popełniane, zachęca je szczególnie do karmienia dzieci piersią. Pochwały udzielone troskliwym matkom mogącym się pochlubić zdrowym wyglądem i pomyślnym rozwojem dziecka jest dla innych kobiet bodźcem pobudzającym ambicję innych, a współzawodnictwo wychodzi zazwyczaj dzieciom na dobre.

Kobiety, pragnące korzystać z dobrodziejstw poradni, zobowiązują się stosować skrupulatnie do poleceń lekarza i przynosić dziecko w regularnych odstępach czasu. (Dzieci do 3 miesięcy lub słabsze, zazwyczaj raz w tygodniu, dzieci starsze co 14 dni). Asystentki prowadzą księgę zgłoszeń, w której notują następujące szczegóły: imię, nazwisko, datę urodzenia dziecka, choroby przebyte i kurację stosowaną, przyrost lub ubytek wagi skrupulatnie stwierdzany za każdą bytnością w poradni, wreszcie imię, nazwisko i dokładny adres oraz zawód i stan majątkowy rodziców. Jeśli istnieją odpowiednie fundusze, ubogie matki mogą otrzymywać za niską opłatą lub bezpłatnie lekarstwa, mleko, cukier, bieliznę oraz przybory potrzebne do pielęgnacji małego dziecka.

Poradnia sprężysto prowadzona jest prawdziwym błogosławieństwem dla ludności. Niesłuchanie ważne zadanie mają tutaj asystentki: odwiedzając po domach kobiety, przekonywują się naocznie, czy polecenia lekarzy są wypełniane, rozdają krótko i jasno spisane przepisy należytego pielęgnowania dziecka, udzielają im ustnie wskazówek, nakłaniają do czystego utrzymywania izby, wietrzenia mieszkania i t. p. Stykając się w ten sposób bezpośrednio z ludnością i powtarzając ustawicznie swe pouczenia, asystentki częściej niż lekarz mają sposobność wpłynąć na obalenie przeróżnych zgubnych przesądów.

Pierwszą poradnię dla matek założył w Paryżu słynny lekarz Budin w r. 1892 i nazwał ją „Consultations des nouris-

sons“ (Udzielanie porady niemowlętom). W następnym roku powstała w Paryżu instytucja, dostarczająca niemowlętom i ubogim matkom karmiącym dobrego mleka. Nazwano ją „Goutte du lait“ („Kropla mleka“). Na wzór francuskiej instytucji poczęto w innych krajach europejskich (także i u nas) tworzyć zakłady „Kropli mleka“ przyjmując nie tylko myśl zasadniczą, ale nawet i nazwę pierwowzoru. Niepotrzeba uzasadniać, jakim dobrodziejstwem „Kropla mleka“ jest dla ubogiej ludności. Urządzenie zakładu jest proste: Mleko niefałszowane, doborowej jakości sterylizuje się lub gotuje i przy zachowaniu najskrupulatniejszej czystości, przelewa do butelek, które szczelnie zakorkowane przechowuje się w chłodnym miejscu aż do chwili sprzedaży czy rozdania. „Kropla mleka“ istnieje może przy poradni lub samodzielnie. Gdy zakład prowadzony będzie przez osobę umiejacą należyście postępować z mlekiem, wtedy obejść się będzie można bez aparatów do sterylizowania i chłodzenia mleka, bardzo pożytecznych lecz niezmiernie dziś kosztownych.

III. Zakład wychowawczy dla niemowląt i dzieci znalezionych.

Bywają wypadki, gdy społeczeństwo nie może ograniczyć się do udzielenia pomocy ubogiej matce, lecz musi wziąć na siebie cały obowiązek wychowania sieroczonego niemowlęcia. Dzieje się to najczęściej wtedy, gdy matka nie żyje, przebywa w szpitalu lub więzieniu. Obok dzieci pozbawionych opieki macierzyńskiej przez śmierć lub nieszczęście znajduje się też wszędzie, a przedewszystkiem w wielkich miastach, znaczna ilość drobnych dzieci, porzuconych przez matkę. Jedne zmusza do tego okropnego czynu nędza, inne pozbawione poczucia moralnego uchylają się od spełnienia swego najprostszego obowiązku.

Zakład dla niemowląt przyjmuje dzieci zupełnie sieroczone, oddane przez opiekunów lub znalezione i daje im zupełne wychowanie aż do pewnej granicy wieku, którą określają statuty. Zazwyczaj granice te stanowi ukończenie 2-go lub 3-go roku życia. Szczególnie trudną staje się wtedy sprawa dalszego wychowania dzieci niewiadomego pochodzenia, zakłady sieroce bowiem, nie mogą przyjmować zazwyczaj wychowanków przed ukończeniem 8-go lub 7-go roku życia. Zarząd zakładu dla niemowląt radzi sobie w ten sposób, że dzieci, które ukończyły 2-gi rok życia i nie mogą skutkiem tego nadal pozostać w zakładzie oddaje za wynagrodzeniem pieniężnym — w opiekę na lat 3 lub 4 uczciwym kobietom wiejskim. Dzieci

owe pozostają nadal pod kontrolą zakładn. Przy znanym braku znajomości higieny wśród ludu naszego, śmiertelność wśród tak chowanych dzieci jest bardzo znaczna.

W zakładzie dla niemowląt mogą również znaleźć schronienie młode matki, nie mające dostatecznych sił, żeby zapracować na utrzymanie swoje i dziecka. Zazwyczaj mają wtedy obowiązek karmić i pielęgnować oprócz swojego i drugie dziecko i pomagać wedle sił w gospodarskich pracach domowych.

Najkorzystniejszym punktem dla umieszczenia zakładu dla niemowląt jest zdrowa okolica podmiejska. Na czele zakładu stoi lekarz, pod jego kierunkiem pracują wyszkolone pielęgniarki. Co do urządzeń higienicznych i administracyjnych należałoby tu powtórzyć wszystko, co się powiedziało o żłobkach w Rozdz. I.

Wszystkie niemal istniejące w Polsce zakłady dla niemowląt i dzieci znalezionych, założone i utrzymywane są dzięki inicjatywie prywatnych osób, jak np. Zakład Dzieciątka Jezus we Lwowie.

IV. Ochrona dla dzieci w wieku przedszkolnym i ogródek dziecienny.

Oba te typy zakładów dla dzieci są do siebie bardzo zbliżone, oba mają za zadanie opiekować się w ciągu dnia dzieckiem, które nie może, albo nie umie zająć się matka — pracująca poza domem, chora lub przeciężona pracą przy gospodarstwie domowym.

A. Rys historyczny.

Kiedy powstały pierwsze ochronki, niepodobna ściśle oznaczyć. Bez wątpienia już w czasach bardzo odległych zgromadzenia zakonne lub świeckie, osoby dobroczynne musiały utrzymywać jakieś przytułki dla ubogiej dziatwy. Pierwszą ochronką, pojętą jako zakład wychowawczy, gdzie dziecko rozwijano planowo przez naukę śpiewu, opowiadania moralne, pracę ręczną i zabawę, spotykamy jednak dopiero w XVIII w. w Waldbach (w Steintal) w Alzacji. Twórcami jej byli znany z filantropijnej działalności Jan Fryderyk Oberlin (1740—1828) i jego żona Ludwika. Myśl rzucona przez Oberlina przyjęła się rychło w Alzacji, a niebawem w całej zachodniej i północnej Europie. W Anglii szczególnie rozwinęły się ochronki. Nosiły tam nazwę „szkółek dla małych dzieci“ („Infante schoole“) i miały rzeczywiście często charakter szkoły; przyjmowały zaś dzieci także

ze sfery zamożniejszej. We Francji ochrony zwane „salles d'asyle“ miały piętno wybitnie dobroczynne; przygarniały również dzieci starsze, których uczono łatwych rzemiosł. Brak nam pewnych danych co do pierwszych ochron w Polsce. Rozwinął się ruch na tem polu w Warszawie z końcem pierwszej połowy XIX w. Pierwsza ochronka warszawska została założona staraniem kupca Teofila Janikowskiego. Niezmiernie wiele dobrego czynił w ochronkach wiekopomnej pamięci Stanisław Jachowicz (1796—1837).

We wszystkich niemal krajach europejskich kierunek pedagogiczny ochron w pierwszej połowie XIX w. pozostawiał wiele do życzenia. Nie oceniano jeszcze wtedy należyte doniosłości wychowania przedszkolnego. Ochrona przekształcała się zazwyczaj w rodzaj szkoły, uczącej przedwcześnie pisanie i czytania, albo ograniczała się do dozoru i opieki czysto fizycznej. Kierowniczki, osoby nie posiadające potrzebnego wykształcenia pedagogicznego, starały się zająć wielkie masy powierzonych sobie wychowanków zabawami bezmyślnymi, służącymi jedynie do zabicia czasu.

Zasadniczy zwrot na polu wychowania małych dzieci, daje się od wystąpienia znakomitego pedagoga niemieckiego Fryderyka Froebela (ur. 1782—1852). Froebel założył w r. 1837 w Blankenburgu w Turyngji, pierwszy nowoczesny zakład dla małych dzieci i nadał mu symboliczną nazwę „Ogródka dziecięcego“ (po niem.: „Kindergarten“) według ulubionego przez się porównania dziecka do rośliny, która się rozwija swobodnie pod czułą, a inteligentną pieczą opiekunki, zwanej „ogrodniczką“ (Kindergärtnerin). Pedagog z Bożej łaski, w swej długiej i urozmaiconej karierze nauczycielskiej doszedł do przekonania, że wychowanie dziecka już w wieku przedszkolnym musi być oparte na gruntownej znajomości duszy wychowanka i odbywać się według pewnego jasnego planu. Zdaniem Froebela, wychowawczynią w pierwszym rzędzie jest inteligentna i kochająca matka, najlepszymi zaś współtowarzyszami jest rodzeństwo. Ponieważ jednak dziecko jest przyszłym członkiem społeczeństwa, więc nie wolno mu wychowywać się na egoistę w zaciszu domowym. Dobrze jest, jeśli chociaż przez kilka godzin dziennie styka się z rówieśnikami w ogródku dziecięcym.

Wychowanie dziecka pragnie Froebel oprzeć na troistej harmonji, wychodzi bowiem ze założenia, że człowiek jest równocześnie dzieckiem natury, ludzkości i Boga. Przez obserwację bezpośrednią przyrody wychowawczyni uczy dziecko poznawać ją i kochać; przez harmonijne rozwijanie ciała i duszy, sposobi je na pożytecznego kiedyś członka społeczeństwa; wreszcie przez ćwiczenie w cnotach i zaletach, wdrażanie do sumienności i obowiązkowości, zachętę do dobrych uczynków, prowadzi do miłości Boga. Najznakomitszymi środkami wychowawczymi jest

zajęcie i zabawa należycie pokierowana przez wychowawczynię.

Pomysł swoje wcielił w czyn Froebel, kierując ogródkami dziecięcymi osobiście lub za pośrednictwem swych uczennic. Na podstawie długich doświadczeń ułożył cały system zabaw, gier i zajęć kształcących zmysły, rozwijających spostrzegawczość, ćwiczących oko i rękę, pobudzających instynkt twórczy i popęd do samodzielnej pracy. Nie wszystkie zabawy były pomysłu Froebela. Wiele z nich wziął od innych pedagogów, np. od mistrza swego, szwajcarskiego pedagoga Pestalozziego, inne podpatrzył wprost u dzieci, obserwując ich swobodną zabawę i zastosował w swych ogródkach. Wielką też rolę w systemie Froebela odgrywały opowiadanie, śpiew, gry towarzyskie i obcowanie z przyrodą, połączone z pracą w ogrodzie.

I. Do zabaw należą:

1. Zabawa piłką, zabawa kulą, kostką i walcem.
2. Zabawy ruchowe:
 - a) Pochody i gry ruchowe;
 - b) Gimnastyka dziecięca;
 - c) Zabawy towarzyskie ze śpiewem, w których dzieci ruchami odtwierdzą tekst pieśni (np. „Odłot ptaków“, Pocztylion i t. p.).
3. Zabawa piaskiem.
4. Zabawy wolne z użyciem przyborów i zabawek lub zupełnie swobodne.

II. Zajęcia obejmują:

1. Zajęcia przy pomocy t. zw. „darów“ (Spielgabe), budowanie klockami, układanie tabliczkami, pierścieniami, patyczkami, punktami.
2. Swobodne zajęcia z użyciem takich zabawek jak: muszle, kamyczki, kasztany, pudełeczka i t. d.
3. Praca ręczna (Formenarbeiten), modelowanie, wycinanie, składanie papieru, wyplatanie, wyszywanie, rysowanie.

Nie wszystkie te zajęcia mają jednakową wartość pedagogiczną. Przeważna ich część jednak nie tylko jest powszechnie używana w dzisiejszych zakładach dla małych dzieci, ale znalazła zastosowanie w nowoczesnej szkole ludowej a nawet i średniej.

Zakłady froebelskie, powstające szybko w różnych krajach niemieckich, różniły się jaskrawo od ochronek dawnego typu i zjednały swemu twórcy wielu gorących zwolenników. Froebel pracował niezmordowanie nad szerzeniem swych idei, pisząc pouczenia i podręczniki dla matek i wychowawczyń, redagując czasopismo fachowe i organizując specjalne kursa, kształcące kierowniczek dla ogródków. Działalność jego nazywano powszechnie błogosławioną i gorączkowo przekształcano ochronki na wzór froebelskich zakładów. Wnet się okazało, że wielu uczniów i naśladowców Froebela nie zrozumiało należycie istotnej zasadniczej myśli wielkiego wychowawcy i stosowało teorie jego w sposób bezmyślny, a nawet wręcz szkodliwy.

Nie bez słuszności zarzucali przeciwnicy ogródkom przeładowność do abstrakcji, do szablonu i t. d. Mimo gwałtownej opozycji, jednak system froebelski nie tylko rozpowszechnił się w całych Niemczech, ale przedostał się bardzo prędko do wszystkich kulturalnych krajów europejskich i amerykańskich. Do Polski przeniknęły prądy froebelskie w 7-mym dziesiętku ubiegłego stulecia. Powstały wielkie prywatne zakłady froebelskie w Warszawie i Poznaniu, ogródki froebelskie przy Seminarjach nauczycielskich w Krakowie, Przemyślu i Lwowie, oraz dość liczne prywatne ogródki dziecięce we wszystkich większych miastach. I ochronki poczęły u siebie wprowadzać zajęcia i zabawy froebelskie. Ponieważ jednak kierowniczek ich często nie posiadały elementarnego nawet przygotowania fachowego, w wielu bardzo wypadkach stosowanie metody froebelskiej w ochronkach wydawało rezultaty wprost ujemne i wywoływało żywy protest u pedagogów, kierujących się znajomością psychologii i zdrowym rozsądkiem.

Zresztą zagranicą, w Anglii, Francji i Niemczech t. j. w krajach, w których najżywiej uczeni badacze i pedagogowie praktyczni zajmują się małym dzieckiem, system Froebela uległ w ostatnich dziesiętkach lat bardzo znacznym modyfikacjom. W miarę jak postępują badania nad duszą dziecka, doskonala się i ulepsza zakłady dziecięce. Powstają tak zwane „reformowane ogródki“, w których dziecko wśród znakomitych warunków higienicznych, w atmosferze większej swobody, prawdziwego piękna i wesołości, rozwija się o wiele bujniej niż w ogródkach froebelskich dawnego typu. Zasadnicze jednak prawa sformułowane po raz pierwszy przez Froebela, na podstawie jego głębokiej znajomości duszy dziecka, zajęcia takie jak modelowanie, rysunki, niektóre zabawy, odpowiadające instynktom wrodzonym i upodobaniom dziecka mają w tych nowoczesnych ogródkach prawo obywatelstwa i zapewne zachowają je w przyszłości. Nowe prądy przeniknęły bardzo rychło do Polski i pobudziły do samodzielnych prób w dziedzinie pedagogii teoretycznej oraz na polu praktyki wychowania przedszkolnego.

W ostatnich latach wiele bardzo zainteresowanie wywołało wystąpienie Włoszki, Marii Montessori, lekarki, zajmującej się czynnie sprawami wychowania. Montessori stworzyła w Rzymie nowy typ ochrony ludowej, który nazwała „domem dziecięcym“ (po włosku: „Casa dei Bambini“). Ochrona pomysłu Montessori mieści się w domu, zamieszkałym przez ubogie robotnicze rodziny i gromadzi wszystkie drobne dzieci z całej kamienicy — tworząc gromadkę rodzinną, bawiącą się pod opieką „dyrektorki“ (direttrice). Montessori niezmiernie wiele wagi przywiązuje do fizycznego rozwoju dziecka, przez odpo-

wiednie pomiary i badania poleca poznać jak najlepiej ustrój dziecka i do niego przystosować postępowanie kierowniczkę. Szczególny nacisk kładzie na kształcenie zmysłów, zręczności ręki oraz na rozwijanie samodzielności. Cały bardzo skomplikowany aparat przyrządów i przyborów służy do tego celu. Stosunek dzieci do wychowawczyni jest wręcz przeciwny niż w zakładach dla dzieci dotychczas istniejących. W domach dziecięcych „dyrektorka” nie jest kierowniczką zabaw i zajęć dzieci, lecz jedynie świadkiem, pomocnicą, towarzyszką. Używa swego autorytetu tylko w razie nadużycia swobody ze strony wychowanków lub swawoli. Z reguły dzieci bawią się i uczą same. Jednostronne kształcenie zmysłów i zręczności oraz władz umysłowych z zaniedbaniem pierwiastka uczuciowego, zbyt wielka wybujałość indywidualizmu oraz przedwczesna nauka czytania i pisanie (w 4-ym roku życia) spowodowały bardzo silną opozycję przeciw hasłom Montessori w krajach środkowej i północnej Europy. Zwłaszcza Niemcy występowali w obronie systemu Froebela, który zwalczała Montessori usilnie. Jak każdy nowator Montessori znalazła gorących zwolenników i przeciwników. Wiele bardzo jej znakomych pomysłów przyjęło się już powszechnie w zakładach dla dzieci, a ruch dyskusyjny wyszedł tylko na dobre sprawie wychowania przedszkolnego i organizowania ochron.

B. Polska ochrona nowoczesna.

Z krótkiego tego zarysu widzimy, że pomysł Ochrony i Ogródka dziecięcego z jednego wypłynął źródła: ma to być zakład pomagający rodzicom w dziele wychowania dzieci. Ogródek jest kreacją znacznie późniejszą niż ochrona, powstał i rozwinął się na gruncie Ochrony, ale cel ma od niej wyższy: nie tylko zapobiegać złemu przez chronienie od niebezpieczeństw ciała i duszy, ale działać dodatnio przez planowe rozwijanie fizycznej i duchowej istoty dziecka. Dlatego też wymagamy od Ogródka więcej znacznie niż od Ochrony: Żądamy bezwzględnie korzystnych warunków higienicznych, odpowiednich przyborów i przyrządów i fachowego kierownictwa. Natomiast zgodzić się możemy na istnienie Ochrony nawet w warunkach mniej pomyslnych; jeśli nędza dzieci jest wielka, a trudności nie do przewyższenia nie pozwalają na wygodne urządzenie domu, oraz powierzanie pracy ukwalifikowanym ochraniarkom.

Ogródki froebelskie istnieją dotychczas w Polsce tylko w większych miastach, jedne zakładane są przez szkolne czynniki, inne powstały jako przedsiębiorstwa prywatne. Otwarte są zazwyczaj tylko przez kilka godzin dziennie (9—1), przyjmują ograniczoną liczbę dzieci i pobierają zazwyczaj opłatę. Siłą więc rzeczy zapełniają się przede wszystkim działwą z domów za-

możniejszych. Ludzie ubodzy wolą posyłać dzieci do utrzymywanych przez towarzystwa dobroczynne lub zakony ochron, które otwarte są niemal przez cały dzień — często dają ciepły posiłek, a nawet i obdarowują odzieżą. Zresztą ochrony nasze przez wprowadzenie zajęć „gier i zabaw”, które z braku innego terminu nazywamy „froebelskimi”, upodobniają się bardzo do ogródków.

Odtąd więc mówić będziemy równocześnie o obu rodzajach zakładów sprowadzając je do jednego typu pośredniego, który nazwiemy „Ochronką nowoczesną”. Będzie to zakład łączący w sobie dodatnie cechy Ogródka i Ochrony.

Ochrona nowoczesna jest zakładem dobroczynnym we właściwym i ścisłym znaczeniu tego słowa: niesie bowiem ubogim matkom pomoc w wychowaniu dziecka. Organizacja jej i tryb życia muszą być ściśle zastosowane do potrzeb miejscowej ludności. Ochrona daje najuboższym pomoc materialną jak najwydatniejszą, jednak o ile możliwości nie w formie jałmużny, jednak ogólniejszym i wyższym jej celem jest wychowanie dziecka — jest więc zarazem zakładem wychowawczym dla dzieci od lat 2—7-letnich. Ochrona nie ogranicza się do działania zapobiegawczego, ale przez cały sposób postępowania, przez wewnętrzne urządzenie zakładu zdąża konsekwentnie do harmonijnego i pełnego rozwoju wychowanków. Wedle możliwości oddziaływa też w sposób umoralniający i cywilizujący na rodziny dzieci.

C. Urządzenie ochrony nowoczesnej.

1. Pomieszczenie Ochrony. Budynek.

Ochrona ma dawać dzieciom warunki higieniczne możliwie jak najkorzystniejsze, dlatego też urządzenie jej powinno być rezultatem głębokiego namysłu. Wybór miejsca zależy zazwyczaj od lokalnych warunków, jeżeli jednak leży to w granicach możliwości, wybrać należy miejsce suche, nieco wzniesione, położone z dala od gwarnych i zapyłonych ulic, od szpitali, koszar i szynków. Ogród, obszerny dziedziniec, boisko, studnia z dobrą wodą, jeśli niema w miejscu wodociągów, wygodny chodnik umożliwiający dzieciom dostęp nawet w dzień słotny i w zimie, to konieczne warunki wygodnego pomieszczenia. Typem budynku najlepiej nadającym się na Ochronę jest dom parterowy lub jednopiętrowy (na piątrze znajduje się jedynie mieszkanie kierowniczkę) na wysokim podmurowaniu. Schody wiodące do wnętrza domu są szerokie i wygodne, opatrzone podwójną poręczą. Dolna poręcz umieszczona jest na wysokości dostępnej dla małego dziecka. Brama wchodowa odmyka się na oścież za jednym pociśnięciem klamki w ten sposób, że

oba skrzydła otwierają się na zewnątrz. Jest to ostrożność konieczna na wypadek paniki spowodowanej pożarem. Z tego samego powodu wszystkie drzwi w budynku mają podwójne klamki tak umieszczone, by dzieci mogły samodzielnie drzwi otworzyć.

Już wewnętrzny widok ochrony sprawia miłe wrażenie na matkach i dzieciach. Lśniące od czystości okna, przyozdobione umieszczonymi na zewnątrz szufladkami, w których rosną barwne nasturcje lub geranium, pnące rośliny oplatające słupy gancedzku, malwy i słoneczniki w pięknie utrzymanym ogródku przed domem nadają najskromniejszemu domkowi wygląd estetyczny.

2. Urządzenia wewnętrzne.

Ze względów pedagogicznych i praktycznych na jedną ochraniarkę przypadać powinno co najwyżej 30 wychowanków. Gdzie frekwencja jest liczna, tworzy się oddziały równorzędne. Za przykład służyć nam będzie Ochrona o 3 siłach nauczycielskich, z których jedna zarazem spełnia funkcję kierowniczką. W zakładzie pracują 2 służące: (kucharka i dozorczyń). Frekwencja wynosi przeciętnie 90 dzieci. Zakład otwarty jest od godziny 8-mej rano do 6-tej wieczorem i daje ubogim trzy razy na dzień ciepły posiłek.

W ochronie mieszczą się następujące ubikacje: 1) przedsionek połączony ze szatnią, 2) kancelaria kierowniczką, 3) trzy sale do zajęć, z których każda obliczona na 30 dzieci, 4) wspólna sala do zabaw, 5) łazienka, 6) pokój do wypoczynku dla najmłodszych, 7) kuchnia i spiżarnia, 8) miejsca ustępowe, 9) kryta weranda, wreszcie 10) mieszkanie kierowniczką i służby.

1. Przedsionek obszerny i jasny, należycie ogrzany służy zarazem za poczekalnię dla osób towarzyszących dzieciom. Pod ścianą stoi kilka ławek. Na widocznym miejscu wisi wyrażnie napisany regulamin dla rodziców. (Przepisy dotyczące otwarcia i zamknięcia ochrony, czystego utrzymania dzieci i t. d.).

2. Z przedsionkiem łączy się szatnia, w której jest odpowiadająca ilości dzieci liczba wieszadeł, opatrzonej numerem porządkowym. Każde dziecko przyszedłszy do ochrony zawiesza wierzchnie odzienie na oznaczonym kołku, a natomiast wkłada wiszący tam fartuszek zakładowy. Jeśli ma przemoczne obuwie, zdejmuje je i wkłada pantofle słomiane lub sukienne, których pewien zapas posiada ochrona. W szatni znajdują się również blaszane rynienki na parasole i półeczki, na których dzieci składają koszyczki ze śniadaniem.

Obok pomieszczona łazienka, urządzona podobnie jak w żłobku (patrz Rozdział I.), ma dwie wanny z dopływem cie-

plej i zimnej wody. Każde dziecko za niską opłatą lub bezpłatnie korzysta z dobrodziejstwa kąpieli przynajmniej raz na dwa tygodnie. Prócz wanien znajduje się tu 12 miednic umieszczonych na wysokości dogodnej dla dziecka, z odpowiednio urządzonego dopływem i odpływem. Na półeczce biegnącej wzdłuż ścian mieszczą się kubki na wodę do płukania ust (dla każdego dziecka osobny) szczoteczki do zębów i miseczki z mydłem. Ręczniki zawieszono na wieszadłach.

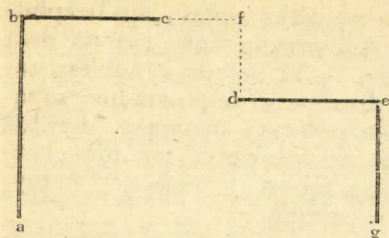
Kancelaria kierowniczką — połączona bezpośrednio z przedsionkiem oprócz zwyczajnego urządzenia kancelaryjnego mieści bibliotekę ochraniarek, oraz małą apteczkę pod ręczną. Tutaj kierowniczką przyjmuje rodziców i interesantów, tu może zaopatrzyć skaleczenie, jeśli przy zabawie zajdzie wypadek, tu wreszcie odbywają się oględziny lekarskie.

Sala do zajęć posiada sprzęty lekkie, zgrabne, łatwe do przenoszenia, pociągnięte lakierem do zmywania barwy białej lub popielatej. Za materiał użyta mocna trzcina albo drzewo sosnowe lub dębowe. (Stolik o płycie sosnowej, a nogach dębowych jest lekki, a niewyrotny). Według dzisiejszych zapatrzań należy nawet przy siedzących zajęciach dać dzieciom wiele swobody, dlatego też najodpowiedniejszym umeblowaniem są lekkie krzeselka, oraz wąskie stoliki, których długość obliczona jest na 3 dzieci. Dwa takie stoliki, których zestawione bokami i szczipione zapomocą zwyczajnych żelaznych haczyków, dają wygodny stół wspólny dla 3 dzieci. Przy stole zestawionym z 4 stolików usiądzie wygodnie 18 dzieci. Ochraniarka zależnie od rodzaju zajęcia i według chwilowej potrzeby, może dowolnie zmieniać urządzenie.¹⁾

Wszystkie rogi i krawędzie sprzętów są zaokrąglone. Rozmiary stolików i krzeseł są zastosowane do wzrostu dzieci. W ochronie przyjmującej dzieci od lat 2—7, najpraktyczniej jest mieć sprzęty w 4 wielkościach. Następująca tabelka podająca rozmiary na wygodne sprzęty dla dzieci, posłużyć może przy sporządzaniu zarówno krzesełek i stolików, jakoteż ławeczek z pulpitemi.

Wielkość	Wzrost dzieci	Wysokość stolika (pulpitu)	Wysokość ławeczki (krzeselka)	Szerokość ławeczki (krzeselka)	Oddalenie krawędzi ławeczki od krawędzi stolika
I.	100 cm	49 cm	29 cm	20 cm	8 cm
II.	105 "	53 "	32 "	21 "	9 "
III.	112 "	56 "	33 "	22 "	9 "
IV.	120 "	58 "	34 "	23 "	10 "

¹⁾ Gdzie ten system jest niemożliwy, należy zastosować lekkie ławeczki z oparciem, połączone ze stolikiem, obliczone na 2 dzieci uważając na to, żeby odległość krawędzi ławeczki i stolika pozwalała dziecku swobodnie siadać i wstawać.



Szerokość stolika (pulpitu) wynosi przy wszystkich ławkach 34 cm, długość przeznaczona na jedno dziecko 48 cm.

Dopełniają umeblowania: stolik i krzesło dla ochraniarki, szafa na przybory zamykana na klucz, miękkie półeczki, zasłonięte firanką z barwnego kretonu, przeznaczone na zabawki, które dzieci biorą sobie dowolnie do zabawy swobodnej.

Sufit jest biały, ściany pomalowane na łagodny ton szarawy lub zielonawy, ozdobione są lekkim fryzem, niezbyt wysoko biegnącym. Może go skombinować sama ochraniarka przy pomocy zręczniejszych dzieci. Zastosowanie techniki naklejanki, pozwala małym stosunkowo nakładem pracy uzyskiwać efektowne barwne wstęgi. Fryz taki zmienia się co pewien czas. Ornamenty w stylu ludowym, tam zwłaszcza, gdzie w okolicy kwitnie dawna sztuka wycinanek, orły, herby polskie, grzyby, liście, kwiaty i ptaki traktowane dekoracyjnie, lub wreszcie suche, różnobarwne liście jesienne, naklejone na wstędze z grubego papieru t. zw. pakunkowego i przymocowane przypinkami do ściany, są przepiękną ozdobą, działającą dodatnio na smak estetyczny i na usposobienie duchowe. Wszystko cokolwiek na ścianie widnieje ma piętno artystyczne. Na głównej ścianie wisi krzyż i obraz treści religijnej. Na bocznych ścianach dwa lub trzy duże obrazy stosujące się do niedawnych pogadanek i opowiadań, a zmieniające się przynajmniej raz w tygodniu. Obrazy odznaczają się o ile możliwości — kolorytem jasnym i wesołym i rysunkiem poprawnym, a zrozumiałym dla dzieci. Poniżej znajdują się długie tablice służące dzieciom do swobodnego rysowania, wreszcie zawieszona ochraniarka termometr, kalendarz, zegar, rozkład zajęć. Roboty dzieci, chociażby względnie udatne, wyjątkowo i to niedługo widnieją na ścianie.

Sala do zabaw — najobszerniejsza ze wszystkich — posiada sprzętów nie wiele; wokół biegnące ławeczki przymocowane do ścian i pianino lub harmonjum. Dekoracja ścian o ile możliwości nastraja wesoło i pogodnie bawiące się dzieci.

Na oknach sal stoją doniczki i skrzynki z roślinami zielonymi i kwiatami, jak tulipany i hiacynty, pelargonie, asparagusy, tradescencje, „żelazne liście“, begonie, bluszcz — wogóle rośliny najtrwalsze i nie wymagające zbyt skomplikowanych starań. Pielęgnują je dzieci pod kierunkiem ochraniarki. Sala służąca do wypoczynku dla najmłodszych, ma kilka łóżeczek z materacami i poduszkami, wypełnionymi morską trawą.

Miejsca ustępowe są oddzielne dla dziewcząt i chłopców, mają wejście z odrębnego korytarza; są jasne, dobrze wentylowane i ogrzane, opatrzone aparatem wodnym. Ściany i podłogi są do zmywania. Wysokość siedzeń wynosi 30 cm i 40 cm. W ochronce liczącej 90 wychowanków, jest 8 zamkniętych przegródek, oddzielonych od siebie wysoką ścianą.

Wszystkie ubikacje w ochronce są jasne i obszerne. Okna podwójne, domykające się szczelnie, dają się łatwo otwierać czyścić, opatrzone są storami z płótna. Pokoje mają kształt czworoboków, których stosunek długości do szerokości wynosi 5 : 3, wysokość 4 m — 4.5 m. Na dziecko wypada w sali 3.5 m³ przestrzeni. Ściany powleczone jednostajną miłą dla oka barwą. Dolna ich część pokryta jest boazerją, linoleum lub zrobiona z gładkich, ściśle dopasowanych, twardych desek, daje się często zmywać. Przed drzwiami, wiodącymi z zewnątrz, leżą duże wycieraczki przymocowane tak, żeby dzieci nie były narażone na upadek.

W zimie kaloryfery lub dobrze funkcjonujące piece kaflowe ogrzewają cały dom jednostajnie. Gdy w godzinach popołudniowych mrok zapadnie, oświetlają salę lampy elektryczne o żarówkach ze szkła matowego (lampy gazowe lub naftowe o mlecznych osłonach) rozmieszczone u sufitu w ten sposób, żeby cała sala otrzymywała światło równomierne.

3. Ogród i dziedziniec.

Ogród i dziedziniec są terenem, na którym dzieci zaznajamiają się swobodnie z życiem przyrody, gdzie mogą dowolnie użyć swobodnego ruchu i biegania.

W ogrodzie rosną wszystkie najzwyklejsze jarzyny, kwiaty, drzewa i krzewy owocowe i leśne. Dzieci wedle sił pomagają w lżejszych pracach ogrodniczych, a starsze mają sobie oddane oddzielne zagonki, które zasiewają, pielęgnują i polewają pod kierunkiem ochraniarki. Do uprawy na tych zagonkach nadają się przedewszystkiem jarzyny prędko rosnące: rzodkiewka, szpinak, sałata, fasola, słoneczniki i rośliny kwitnące, jak: stokrotki, nasturcje, bratki, groszek pachnący.

Obszerny, ocieniony, dobrze ubity, zwirem drobniutkim posypany placzyk służy do swobodnego biegania i gier gimnastycznych. Ważną rolę w życiu ochrony odgrywa piaskownia, umieszczona w punkcie słonecznym, na miejscu lekko spadzistem. Podkład betonowy ułatwia rychłe spłynięcie wody deszczowej. Górę piaskową przekopuje się co jakiś czas, żeby wydobyć na powierzchnię dolne jej warstwy. Oczywiście, każdej wiosny zmienia się piasek zupełnie i zastępuje świeżym. Opodal piaskowni, w wielkiej przestronnej altanie z wygo-

dniami ławeczkami wypoczywają dzieci strudzone bieganiem. Przybory do zabawy i narzędzia ogrodnicze chowa się w osobnym na klucz zamykanym domku.

Na dziedzińcu studnia należycie zabezpieczona i osłonięta, kurniki, gołębnik, królikarnia, buda dla psa, całe miniaturowe gospodarstwo podwórzowe przedstawia dla dzieci niewyczerpane źródło obserwacji bezpośrednich, a pouczających.

4. Kancelaria Ochronki.

Prowadzenie kancelarii Ochrony należy do obowiązków kierowniczkich. Założenie ksiąg jest nieco kłopotliwe, jednakże utrzymanie ich w porządku wymaga jedynie starania i sumienności w notowaniu zmian zaszłych w ciągu roku.

W kancelarii Ochrony znajdują się księgi następujące: 1) Katalog główny, 2) Katalog podręczny, 3) Protokół, 4) Inwentarz, 5) Kronika, 6) Księgi kasowe.

1) Katalog główny jest księgą większego formatu, w której zapisuje się dzieci w miarę, jak się zgłaszają do ochrony. W katalogu tym zapisuje się w odpowiednich rubrykach: a) Imię, nazwisko, dokładną datę i miejsce urodzenia dziecka, b) imię, nazwisko, zawód, adres rodziców, c) dzień wstąpienia i odejścia z ochrony, d) złożoną opłatę. Katalog ten jest najważniejszym dokumentem, przechowywanym starannie w kancelarii. Na podstawie dat w nim zawartych układa się wykazy statystyczne, sprawozdania z frekwencji i t. d. jeśli tego wymagają władze szkolne lub założyciele ochronki.

2) Katalog podręczny, jak nazwa jego wskazuje, jest służącym do codziennego użytku spisem alfabetycznym dzieci zapisanych w danym roku do Ochrony. Można z nim połączyć wykaz uczęszczania. W osobnej rubryce notują ochroniarki swoje spostrzeżenia co do zdolności, zdrowia dziecka, rozwoju jego inteligencji i zachowania. Gdzie frekwencja duża, katalog taki jest nieocenioną pomocą w zorientowaniu się wśród wielkiej ilości dzieci.

3) Protokół. W księdze, zwanej protokołem, notuje ochroniarka według porządku chronologicznego każdy akt otrzymany czy wysłany. (Takimi aktami mogą być np. okólniki władz sanitarnych w sprawie tłumienia chorób zakaźnych, wezwanie czynników szkolnych, aby zarząd ochrony przedstawił frekwencję dzieci w ubiegłym roku i t. p.). Akta otrzymane opatruje prowadząca kancelarię liczbą odpowiadającą liczbie bieżącej protokołu i układa w teczki w porządku chronologicznym. W podobny sposób przechowuje kopie wysłanych sprawozdań, listów treści urzędowej i t. d. Każdy akt wychodzący z kancelarii Ochrony opatrzony jest datą, liczbą bieżącą, podpisem kierowniczkich i pieczęcią zakładową.

4) Inwentarz. W inwentarzu spisuje ochroniarka ruchomości będące własnością Ochrony: sprzęty, obrazy, środki naukowe, zabawki nieulegające łatwo zniszczeniu, przybory do gier gimnastycznych i t. d. W osobnej rubryce zapisuje cenę kupna, a pokwitowane rachunki kupców przechowuje starannie. Inwentarz zgadzać się musi z istotnym stanem rzeczy, wszelkie zatem zmiany zaznacza się pisząc, że przedmiot został zgubiony, zniszczony wskutek zużycia i t. p. Ochroniarka przynajmniej raz w roku przeprowadza dokładne szkontrum, w obecności 2 osób i prosi bezpośrednich swych przełożonych, żeby zbadali stan inwentarza i swym podpisem stwierdzili prawdziwość dat w nim zawartych. Takie same szkontrum przeprowadza, jeśli ma zamiar opuścić ochronę. Tym sposobem zabezpiecza się od wszelkich nieuzasadnionych podejrzeń i zarzutów, o które nie trudno tam, gdzie wchodzi w grę pieniądze.

5) Kronika. W kronice opisuje kierowniczka w sposób zwięzły i prosty ważniejsze zdarzenia w życiu Ochronki, takie np. jak poświęcenie nowego budynku, wizytację biskupią, odwiedzin inspektora i t. d.

Prowadzona sumiennie kronika może mieć doniosłe znaczenie: Nowa kierowniczka, obejmująca zarząd zakładu, a nie znająca stosunków miejscowych, nauczy się wiele odczytując dzieje dotychczasowe Zakładu, gdyż skorzystać może z doświadczeń swych poprzedniczek. Kronika taka może też stać się kiedyś ciekawym przyczynkiem do historii wychowania w Polsce.

Jest rzeczą oczywistą, że kreśląc kronikę starać się należy o przedstawienie faktów zgodnie z prawdą w najdrobniejszych nawet szczegółach, oraz o styl staranny, a prosty i naturalny.

6) Księżki kasowe. Ochroniarka prowadzi w sposób jasny i przejrzysty księgę dochodów i wydatków, kwity i rachunki kupców przechowuje w największym porządku i każdej chwili może wykazać swoim przełożonym, jaki użytek zrobiła z pieniędzy sobie powierzonych. W osobnej książce prowadzi szczegółowy wykaz opłat składanych przez rodziców i wydaje im pokwitowanie, celem uniknięcia wszelkich nieporozumień i bezcelowych reklamacji ze strony płacących.

Do użytku kancelarii Ochrony nadać się mogą niektóre druki używane w szkołach ludowych.

D. Życie w Ochronie.

1) Porządek życia w Ochronie.

W Ochronie prowadzonej umiejętnie, dziecko rozwija się i kształci pod względem umysłowym, przyswaja sobie nowe pojęcia, uczy się wyrażać swe myśli w sposób logiczny. Nauka w szkolnym słowa znaczeniu jest jednak wzbroniona i sam

zdrowy bowiem rozsądek wzbrania przeciążać dziecko przed wczesnymi wiadomościami. Działanie Ochroniarki polega zatem raczej na sposobieniu umysłu dziecka do przyszłej nauki, a zdążać może do celu w sposób dowolny. Nieskrępowana żadnymi planami ani przepisami, Ochroniarka wybiera te pogadanki i zajęcia, które jej zdaniem są najpożyteczniejsze. Nierównie więcej od nauczycielki ma czasu i sposobności, żeby dziecko nie tylko rozwijać ale i wychowywać. To też cały tryb życia w Ochronie nie ma charakteru szkolnego, lecz raczej zbliża się do życia w licznej rodzinie, gdzie troskliwa matka korzysta ze sposobności, ażeby dodatnio wpłynąć na serce dziecka, ćwiczyć je w schludności i porządku, nauczyć grzeczności i uprzejmości. W Ochronie panuje też atmosfera rodzinnej swobody i wesołości potrzebna niezbędnie małym dzieciom do szczęścia. Prawdziwa swoboda musi jednak oprzeć się na pewnych niewzruszonych podstawach ładu i porządku. W Ochronie, w którejby brakło tych podstaw, musiałby zapanować bezład, wiodący do karygodnych wybryków, a ich następstwem byłyby kary ostre, a często i niesprawiedliwe. Nic bowiem łatwiejszego, jak wyrządzić mimowoli krzywdę tam, gdzie dzieci wiele, a żadne z nich nie wie jasno, co dozwolone, a co wzbronione.

Ochroniarka, która chce sobie zadanie ułatwić, zbierze sobie na piśmie najważniejsze prawa porządku i od pierwszego dnia pobytu dzieci w ochronie, nakłania łagodnie, lecz konsekwentnie do ich przestrzegania. Najważniejsze prawa omawia kolejno w krótkich pogadankach, ilustrując je przykładami. Tak n. p. nauczyć dzieci, jak należy drzwi otwierać i zamykać, (pocisnąć ostrożnie kłankę, przymknąć spokojnie, unikać stukania i t. d.). Od tej chwili wymaga, żeby wszystkie dzieci stosowały się do pouczenia i zachęca starsze, żeby jej były pomocne w ćwiczeniu najmłodszych. Czasem jakiś wypadek, lub wykroczenie (gdy n. p. dziecko zsuwające się po poręczy schodów upadnie i potłucze się dotkliwie) jest bardzo dobrą sposobnością do pouczającej pogadanki.

W granicach ustanowionych przez ustalony porządek domowy, Ochroniarka daje dzieciom jak najwięcej godziwej swobody.

Dla przykładu podajemy kilka najogólniejszych przepisów porządku, które Ochroniarka wedle woli i warunków miejscowych zmieni i uzupełni, pamiętając zawsze o tem, że najstarianiej wystylizowane prawa wtedy dopiero nabierają wartości, gdy naprawdę normują i regulują życie.

Obowiązki religijne.

Modlitwę odmawiaj głośno i wyraźnie. W czasie pacierza stój spokojnie i nie popychaj sąsiadów. Przed i po jedzeniu przeżegnaj się znakiem krzyża św.

Uprzejmość.

Wchodząc do pokoju rano pozdrów obecnych mówiąc... (Pozdrowienie wedle miejscowego obyczaju). Za wyświadczoną grzeczność podziękuj uprzejmie. Za przykrość innym wyrządzoną przeproś.

Drzwi zamykać cicho i ostrożnie. Nie stukaj rozmyślnie bucikami.

Zachowanie przy stole.

Jedz cicho i przyzwyczaj. Nie wylizuj miseczek! Nie zabieraj jedzenia sąsiadowi! Nie jedz rękami! Po jedzeniu zbierz okruszyny dla ptaków do koszyczka!

Porządek.

Po przyjeździe do Ochrony powieś płaszczyk na swoim wieszadle i włóż fartuch! Oczyszczaj starannie trzewiki! Przed i po jedzeniu umyj ręce! Sukienki nie walaj! Nos ucieraj chusteczką! Po zabawie połóż zabawkę na miejscu! Po zajęciu sprzątnij odpadki papierowe, resztki włóczek, okruszyny gliny, i t. d. i t. d.

2. Rozkład dnia.

Umiejętny, szczegółowy rozkład zajęć i czynności, z których jedne powtarzają się codziennie, inne rozłożone na cały tydzień, ułatwi pracę Ochroniarki, pozwoli jej zaoszczędzić wiele sił i zdrowia, marnowanego niepotrzebnie tam, gdzie niema ustalonego planu postępowania. Skreślony na piśmie rozkład wisi na ścianie sali, w której dzieci przebywają najczęściej. Nie jest bezużyteczną ozdobą, ani martwą literą, lecz regulatorem całego życia wewnętrznego ochrony. Od czasu do czasu Ochroniarka zastanawia się, czy program ułożony da się wykonać i o ile zmienić go należy. Taka kontrola własnej pracy jest niezmiernie pożyteczną zwłaszcza Ochroniarce pracującej samodzielnie, która liczyć nie może na przyjazną krytykę przełożonych i koleżanek.

Codziennie powtarzające się czynności jak poranne mycie, obiad, popołudniowa przechadzka są ramą, w którą wplata Ochroniarka zajęcia, pogadanki, gry ruchowe, wybierając takie, które najlepiej odpowiadają porze roku, lub mają związek logiczny z przypadającą w danym miesiącu uroczystością religijną, albo patriotyczną i te wreszcie, które najlepiej odpowiadają upodobaniom dzieci.

Oto kilka praw, które należy się kierować przy układaniu programu zajęć.

a). Pogadanki naukowe, nauka wierszyków, zajęcia nateżające umysł przypadają na godziny ranne, zaś opowiadanie powiastek komicznych i bajek, powtarzanie znanych wierszy i piosenek na godziny popołudniowe.

b). Pomiędzy pogadanką, zajęciem i zabawą w jednym dniu, powinien o ile możliwości zachodzić związek logiczny, (n. p. pogadanka o grzybie, wycinanie lub modelowanie grzyba, zabawa połączona ze śpiewem: „Grzybobranie“¹⁾).

c). Porządek zajęć i zabaw układa się na podstawie kontrastu. Po pogadance męczącej umysł, następuje praca ręczna, po wymagającym spokojnego siedzenia zajęciu, przeprowadza się gimnastyka, po grze bardzo ruchliwej następuje opowiadanie łatwej i zabawnej powiastki i t. d.

d). Zajęcia nateżające oko jak: wycinanie, malowanie, wyplatanie przeprowadza się przedpołudniem, gdy w sali najwięcej jest światła. Zajęcia wymagające raczej zręczności ręki jak n. p. budowanie z klocków pozostawia się na godziny popołudniowe i na dnię pochmurne.

e). Wybiera się na przemian zabawy, w których udział biorą wszystkie dzieci i takie, gdzie poszczególne osobniki mogą wystąpić na plan pierwszy. (N. p. po gimnastyce następuje zabawa w „kotka i myszkę“). Oczywiście przy wszystkich zabawach Ochroniarka stara się być jak najsprawiedliwszą i role główne powierza kolejno wszystkim dzieciom.

f). Dobór zajęć i pogadanek Ochroniarka stosuje do poziomu umysłowego przeciętnych dzieci, a jeśli to jest niemożliwe, dzieli dzieci na oddziały, (n. p. starsze dzieci modelują dzbanuszki, młodsze zaś kształt łatwiejszy: jabłko, albo też dzieci starsze mają zajęcia ciche: wycinanie swobodne, podczas gdy z młodszymi przeprowadza się pogadankę.

g). Ochroniarka unika przeciążania dzieci i pamięta zawsze o pedagogicznym celu zajęć i zabaw. Nie dąży do tego, żeby się umiejętnością dzieci popisywać przed zwiedzającymi, lecz pracuje tak sumiennie aby nigdy nie być nieprzyjemnie zaskoczona wizytacją przełożonych.

h). Ochroniarka kieruje życiem w Ochronce, lecz nie narzuca swej woli wychowankom, owszem, w wyborze zabaw i zajęć chętnie stosuje się do ich życzeń.

Jak w życiu każdego człowieka, tak i w życiu małego społeczeństwa, jakim jest Ochronka, godzina poranna jest najlepszą w dniu godziną. Należy ją też o ile możliwości wyzyskać jak najlepiej. Dzieci schodzą się zazwyczaj do ochrony powoli. Pierwsza godzina nie nadaje się zatem na przeprowadzenie

¹⁾ Ze śpiewnika Felicji Ginejko: „Lutnia dziecięca“ Warszawa.

wspólnego zajęcia lub pogadanki. Jest to natomiast pora bardzo dogodna, do zaznajamiania się z każdym wychowankiem oddzielnie i do oddziaływania indywidualnego na poszczególne dzieci. Dokładny przegląd czystości ciała i odzieży, mycie, czesanie, wysyłanie kolejno do miejsc ustępowych, przyczem surowo przestrzega się porządku i przyzwoitego zachowania się i karci surowo najłżejsze wykroczenia w tym względzie, wszystkie te zajęcia niezbyt dla wychowawczyni miłe i często wymagające wielkiego zaparcia się siebie, mają nieopisane znaczenie dla ucywilizowania dzieci. Wciągnięcie do pracy wychowanków starszych zwłaszcza dziewczynek oszczędzi Ochroniarce wiele trudu, a będzie miało wielkie znaczenie wychowawcze. Dzieci czysto ubrane w fartuchy przechodzą do sali, gdzie następuje ścieranie kurzu, podlewanie roślin pokojowych, dowolne rysowanie na tablicach, oglądanie obrazków pod dozorem wychowawczyni, która znajduje liczne sposobności, żeby wejść z poszczególnymi dziećmi w kontakt bezpośredni. Gdy dzieci już zebrane, następuje modlitwa i wspólne zajęcia, w ciągu których z konieczności uwaga i myśl nauczycielki należy do wszystkich dzieci. Dopiero nad wieczorem, gdzie dzieci rozchodzą się poczną do domu, znajdzie się znowu więcej okazji do indywidualnego traktowania zwłaszcza trudnych do prowadzenia wychowanków.

3. Lato i zima.

Chociaż ochrona stanowi pewną całość w sobie zamkniętą, nie zrywa bynajmniej łączności ze światem zewnętrznym. Ochroniarka stosuje plan zajęć do pór roku. W lecie spędzają dzieci jak najwięcej czasu na świeżem powietrzu; uprawa zagonków, podlewanie roślin, zbieranie ziół lekarskich i zabawa piaskiem wypełniają im czas dostatecznie. Modelowanie, rysunek, wycinanie pozostawia się na dnię słotne i na zimę. Wiosenne prace w polu, sianokosy, żniwa, kopanie ziemniaków, odlot ptaków, pierwszy śnieg, stają się kolejno punktami wytycznymi życia w Ochronie, które biegnie równolegle z życiem natury. Ochroniarka nie waha się zmienić planu starannie przez siebie obmyślanego, jeśli jakieś wydarzenie uczyni silne wrażenie na umyśle dzieci i zwróci ich uwagę w inną stronę. Wypadkiem takim może być n. p. burza, pierwszy chrabąszcz majowy, który zawita do Ochrony, albo znalezione w ogrodzie piskle, które wypadło z gniazda.

Drugą linią wytyczną dla Ochroniarki są święta kościelne, do których stosować się będą opowiadania i pieśni nabożne. I święta narodowe nie przeminają bez echa w Ochronie, lecz czczone są przez obchody utrzymane na poziomie dostępnym dla dzieci. Dla starych zwyczajów, zachowywanych we wsi

(wianki, dożynki, toruń, chodzenie po kołędzie) o ile w nich tylko niema nic przeciwnego moralności, budzi ochroniarka zainteresowanie i poszanowanie u dzieci.

4. Uroczystości.

Święto Trzeciego Maja, dzień św. Mikołaja, Gwiazdka, uroczyste zakończenie roku, to ważne wypadki, które przerywają monotonię życia codziennego. Dla dzieci są źródłem uciechy, Ochroniarce przysparzają wiele trudów, lecz może jej zwykle bywa nagrodzony. Są to bowiem chwile, w których dom rodzicielski zbliża się rzeczywiście do Ochrony, a rodzice naocznie się przekonywują, jak wiele korzystają ich dzieci pod rozumnym kierunkiem. Korzystając z niecodziennego nastroju, który uroczystości zazwyczaj towarzyszy, Ochroniarka skuteczniej potrafi przemówić do serca starszych dzieci. I dla niej samej jest taka chwila rodzajem egzaminu, momentem, kiedy może rzucić okiem w przeszłość i bezstronnie ocenić swoją działalność. Żeby osiągnąć jaknajlepsze rezultaty, Ochroniarka trzymać się musi pewnych zasad, a mianowicie:

a). Zda sobie jasno sprawę z celu uroczystości i zastosuje do niego program krótki i przedstawiający całość logiczną.

b). Cały plan obmyśli w szczegółach naprzód i przygotowywać go będzie powoli tak, aby uniknąć przemęczenia dzieci przed samą uroczystością.

c). Wybierze utwory poetów i kompozytorów polskich, posiadające cechy artystyczne, lecz dostosowane do wieku wykonawców tak, aby poranek miał cechy produkcji prawdziwie dziecięcej. Unikać zaś będzie sztuczek przepełnionych morałami długich i nudnych.

d). Do wykonania poszczególnych numerów stara się użyć jak największej liczby dzieci, unikając nawet pozorów faworyzowania wybitniejszych jednostek, O ile możliwości wprowadza produkcje, w których wszystkie dzieci mogą wziąć czynny udział. Deklamacje choralne, gimnastyka ze śpiewem połączona.

e). Przez proste a niewyszukane ubranie sali zapomocą kwiatów, zieleni i obrazów treści zrozumiałej dla widzów stwarza odpowiednie tło dla przedstawienia. Unika zaś pretensjonalności i pomysłów bez smaku jak obwieszanie ścian dywanami, sztucznymi kwiatami i t. d.

f). Dąży do tego, żeby uroczystość w Ochronie była prawdziwym świętem, ale żeby nie czyniła wyłomu w karność, ani długiej przerwy w zwyczajnym trybie życia. Po odbyciu przedstawienia powraca się jak najszybciej do normalnego toku zajęć.

g). Jeśli uroczystość ma na celu uczczenie jakiej osoby, n. p. powitanie dostojnika kościelnego, złożenie życzeń założy-

cielom Ochrony, unika szczególnie napuszystości stylu, pochlebstw i komplementów, któreby dziwnie brzmiały w ustach dziecka.

Dla objaśnienia podajemy poniżej program kilku uroczystości, zastosowany do potrzeb wiejskiej ochrony, nie rozporządzającej wielu środkami.

A. Program uroczystości gwiazdkowej.

- 1). Wśród nocnej ciszy. } śpiew dzieci.
Pójdźmy wszyscy do stajenki.
- 2). Przemówienie okolicznościowe Ochroniarki, zwrócone w pierwszej części do dzieci, w drugiej do rodziców.
- 3). W żłobie leży — śpiew dzieci.
- 4). O gwiazdeczko złota (M. Konopnickiej) } deklamacja
W noc grudniową (Wł. Bełzy). } dzieci.
- 5). Do szopki już pasterze — śpiew dzieci.
- 6). Rozdawanie подарunków. Kolędy.

B. Program uroczystości Kościuszkowskiej.

- 1). Polonez Kościuszki.
- 2). Kto to był Kościuszko i dlaczego go powinniśmy? (Przemówienie Ochroniarki).
- 3). Marsz Kościuszki (ze śpiewnika Fr. Barańskiego).
„Jeszcze Polska nie zginęła“ z odpowiednimi zmianami tekstu.
- 4). Raclawice (Wyjętek z „Raclawic“ — śpiewnik Jana Sawy).
- 5). „Jak wspaniała nasza postać“ (Ze śpiewnika Fr. Barańskiego).
- 6). Katechizm dziecka polskiego (Wł. Bełzy), dialog.
- 7). Ćwiczenia gimnastyczne z chorągiewkami, w takt pieśni narodowych.

C. Program uroczystości w dzień imienin założycielki Ochrony (jeśli ten dzień przypada na wiosnę).

- 1). „Rosną sobie kwiatki na łące“ piosnka ze śpiewnika Felicji Ginejko. Lutnia dziecięca — Warszawa.

2). Powinszowanie (ze zbioru Jadwigi Strokowej): „Winszuję“, Kraków — Biblioteczka Jadwigi z Łobzowa.

3). Leci pliszka (ze śpiewnika dla dzieci Zygm. Noskowskiego i Marii Konopnickiej: Warszawa).

4). Wiosenka (deklamacja wygłoszona przez 4 dzieci. Wyjāti z wiersza Konopnickiej: „Wiosenka“ Nowe latko. — Warszawa).

5). Powitanie wiosny. (Gra połączona ze śpiewem, zakończona żywym obrazem).

E. Ochroniarka.

Zadanie jej szczytne, ale bardzo trudne. Jeśli pragnie sumiennie je wypełnić, musi sobie jasno zdać sprawę ze swych obowiązków, które są liczne i trudne.

A. Obowiązki Ochroniarki wobec dzieci.

Ochroniarka stara się wedle sił pracować dla dobra wychowanków. W szczególności zaś:

1). Kieruje się w postępowaniu z dziećmi zasadami sprawiedliwości i miłości.

2). W doborze zajęć i zabaw, w wszystkich szczegółach życia codziennego, w organizacji zakładu, ma jedynie na celu ich dobro.

B. Obowiązki Ochroniarki wobec rodziców.

1). Postępowanie Ochroniarki wobec rodziców dzieci jest pełne powagi i uprzejmości.

2). Ochroniarka nie pozwala osobom niepowołanym mieszać się do wewnętrznego życia zakładu, jednakże uprzejmie przyjmuje uwagi rodziców, mające na celu dobro dzieci i spełnia chętnie ich życzenia, o ile to się nie sprzeciwia ogólnemu porządkowi.

3). Korzysta z każdej sposobności, by zainteresować rodziców sprawami wychowania i chętnie udziela im pouczeń.

Obowiązki Ochroniarki wobec przełożonych i przyjaciół zakładu.

1). Ochroniarka zachowuje się wobec swych przełożonych i przyjaciół zakładu z należnym uszanowaniem i uprzejmością, unikając przytem wszystkiego, coby miało pozór pochlebstwa i płaszczenia się.

2). Jeśli obejmuje obowiązki w jakiej Ochronie, nie zaniedba obowiązku przedstawienia się swym przełożonym, dalej proboszczowi, kierownicze szkoły, obywatelce we dworze i innym poważnym osobom. Dbą też o zachowanie dobrych stosunków z temi czynnikami.

Obowiązki Ochroniarki wobec samej siebie.

1). Ochroniarka dba o swoje zdrowie. Unika zbyt głośnego mówienia i śpiewu. Przez rozumny rozkład zajęć i konsekwencję w postępowaniu, ułatwia sobie pracę i oszczędza siły.

2). Kształci się dalej przez czytanie pism fachowych i książek treści pedagogicznej.

3). Dbą o swój wygląd zewnętrzny i o ubiór staranny. Strzeże się przesady w ubraniu i fałszywej elegancji.

4). Utrzymuje stosunki towarzyskie tylko z rodzinami o odpowiednim dla siebie poziomie, inteligencji i wychowaniu.

5). Unika wszystkiego, coby mogło zaszkodzić jej dobrej sławie.

F. Znaczenie kulturalne Ochrony na wsi.

Na przedmieściu wielkiego miasta, w małym miasteczku, w osadzie fabrycznej, wszędzie i zawsze Ochronka należy się dzieckiem. Szczególniej jednak na wsi, gdzie najczęściej obok szkoły jedynym jest ogniskiem oświaty, uwidatnia się jej działalność kulturalna. Samo ucywilizowanie najmłodszego pokolenia przed oddaniem go do szkoły, jest rzeczą wielkiej doniosłości. Ale nie dosyć na tem. Dzieci wychowane w Ochronie zachowują zazwyczaj wielkie do niej przywiązanie i ganią się do zakładu. Ochroniarka zyskać powinna to usposobienie dla dobra ogółu. Starsze dziewczęta pomagać jej mogą w dozorowaniu najmniejszych dzieci i praktycznie uczyć się będą, jak należy postępować z małym dzieckiem bez używania przekleństw i bicia. Nabiorą tu zamiłowania do schludności i porządku panującego w Ochronie. Chłopców pociągnie ochroniarka przez wprowadzenie jakiegoś łatwego a pożytecznego przemysłu domowego jak: wyrób plecionek, pantofli słomianych, guzikarstwo, koszykarstwo i t. d. Znajdzie na to czas w zimowe popołudnia, gdy dzieci małych nie wiele do ochrony przychodzi. Przemysł taki zbawiennym będzie zajęciem dla chłopców zwłaszcza w porze ciepłej, kiedy pasą konie i bydło na pastwisku i z próżniactwa dopuszczają się karygodnych wybryków.

Na matki wpłynie Ochroniarka korzystnie, jeśli jej czasu i zapału starczy, przez popularne pogadanki z zakresu pedago-

gii, gospodarstwa domowego i higieny. Skromne uroczystości narodowe urządzone często, pieśni i opowiadania historyczne, które z Ochrony do chat przenikną, budzą ducha narodowego. Wypożyczalnia książek, gdzie się na to fundusze znajdują, wywiera wpływ bardzo dodatni, chociaż może na razie niewidzialny, na wieś całą.

Jedno jeszcze bardzo ważne zadanie przypada w udziale Ochroniarce. Chociaż z natury rzeczy ma być pionierką postępu, stać winna równocześnie na straży, żeby lud nic nie urobił z dobytku kulturalnego, przekazanego przez wieki. Żeby uczyniła Ochroniarką, któraby nie śpiewała z dziećmi pieśni: „Kto się w opiekę“, „Twoja cześć i chwała“ i innych przepięknych, usłowieconych przez tradycję melodii, a wprowadzała natomiast pieśni obce o wątpliwej wartości artystycznej. Jeśli pragnie rozpowszechnić we wsi nową melodię, powinna czepać przede wszystkim u kompozytorów polskich, w drugim dopiero rzędzie u obcych, a w każdym razie dobrze się zastanowić lub poradzić kogoś znającego się na rzeczy, czy wybrany przez nią utwór posiada istotną wartość artystyczną. Ta sama uwaga odnosi się do pieśni świeckich. Wiele melodii ludowych nada się doskonale do Ochrony, oczywiście po odpowiednim skontrolowaniu lub nawet zupełnej zmianie tekstu.

Rodzima sztuka zdobnicza, wycinanki, pisanki t. zw. „stroje“ ze słomy i piórek, które w niektórych okolicach Polski dziewczęta zawieszają u pułapu, „światy“ z opłatków, znajdą poczesne miejsce w ochronie. Nie ominie też Ochroniarka żadnej sposobności, żeby nie zwrócić uwagi na piękno stroju ludowego. W pogadankach omawiać będzie starodawne zwyczaje we wsi zachowywane: mówić będzie o pasterce, święceniu ziół, dożynkach i t. d., lecz jeśli zajdzie potrzeba, zgani niejedną zabobon lub tradycyjną swawolę jak n. p. w wielu okolicach zachowywany obyczaj „śmigusa“.

V. Ochrona dla dzieci starszych (Ognisko).

W strasznych latach wojny przekonano się naocznie, jakim dobrodziejstwem dla ubogiej diatwy w wieku szkolnym, od lat 6—14 stać się może Ochrona, gdzie w pozaszkolnych godzinach znajdzie ciepły przytułek, możność odrobienia lekcji szkolnych i gdzie jest zabezpieczona od demoralizującego wpływu ulicy.

Urządzenie i rozkład budynku, administracja zakładu analogiczne są do urządzenia Ochrony dla dzieci przedszkolnych. Odmienny nieco jest tryb życia starszych wychowanków i pedagogiczny sposób postępowania wychowawczyń, która zmie-

¹⁾ Por. np. Rok polski w życiu, tradycji i pieśni — przedstawił Zygmunt Głogier — Warszawa — Biernacki i Spółka, Nowy Świat 57. (przyp. Red).

rza do tego, żeby: 1) przeciwdziałać, lub przynajmniej zneutralizować zgubny wpływ ulicy, a często i domu rodzicielskiego. 2) współdziałać ze szkołą w rozwijaniu moralnym i umysłowym wychowanków.

Na pierwszy plan występuje:

- 1). Walka z kłamstwem, obłudą, skłonnością do kradzieży i bójki, wykroczeniami przeciw moralności;
- 2). Walka z próżniactwem, gnuśnością i niechlujstwem;
- 3). Zwalczanie złych nawyków w mowie jak: przekleństwa, śpiewki uliczne, brzydkie przezwiska i t. d.

Postępowanie dodatnie ma na celu:

- 1). Budzenia sumienia i poczucia honoru, rozwijanie ambicji, wszczepianie zasad prawdziwej uczciwości;
- 2). Budzenie zamiłowania do pracy, wdrażanie do porządku i czystości, przyzwyczajanie do czystego utrzymania ciała i odzieży.
- 3). Nadanie pewnej ogłady towarzyskiej w mowie i zachowaniu.

Ochrony zbierające wielkie masy dzieci w jednej sali nie odpowiadają swemu celowi. Prawdziwie pożyteczne są tylko te ochrony, które ograniczają liczbę wychowanków, albo tworzą oddziały równorzędne, co ułatwia dozór i pozwala na pewne indywidualizowanie. Urządzenie zakładu powinno być jak najprostsze. Pierwszym obowiązkiem wychowanków jest sumienne obrobienie lekcji szkolnych pod dozorem opiekunki, która utrzymuje dla lepszej kontroli kontakt ze szkołą.

Obok nauki szkolnej praca stosowana bardzo szeroko jako najdzielniejszy środek zapobiegawczy i pedagogiczny, mianowicie wychowankowie biorą czynny udział we wszystkich pracach gospodarskich. Tym sposobem stwarza się tryb życia możliwie daleko odbiegający od zwykłego szablonu życia zakładowego, a zbliżony do normalnego życia w ubogiej, uczciwej rodzinie.

Przez wprowadzenie ręcznej pracy uzyskuje się niezmiernie korzyści, ponieważ:

- 1). Ogranicza się liczbę służby do minimum;
- 2). Przez ciągle pożyteczne zajęcie wychowanków ułatwia się utrzymanie karności;
- 3). Stwarza się zdrową atmosferę pracy realnej i pożytecznej, która działa zbawiennie na dzieci rozpróżniane waleśniami po ulicy;
- 4). Wszczepia się poszanowanie pracy ręcznej, ćwiczy się wychowanków w dokładnym i sumiennym wypełnianiu obowiązków, w ekonomii czasu.

Do obowiązków dzieci należy przedewszystkiem:

- a). Sprzątanie, zmiatanie, ścieranie kurzu, pielęgnowanie roślin pokojowych.
- b). Nakrywanie stołu w jadalni, pomoc nauczycielce w rozdawaniu jedzenia, zmywanie naczyń.
- c). Pomoc w kuchni w prostych robotach gospodarskich, przygotowaniu jarzyn, maglowaniu bielizny i t. d.
- d). Naprawa własnej bielizny i odzieży.
- e). Uprzątnięcie podwórza, zmiatanie śniegu, praca w ogrodzie.

Wszystkie te prace wykonywują dzieci na polecenie i pod nadzorem nauczycielki. Roboty zastosowane są do wieku i sił wychowanków. Dzieci podzielone są na grupy i kolejno przechodzą wszystkie rodzaje zajęć dostępnych dla swego wieku. Dziecko jest odpowiedzialne za wykonanie pracy sobie powierzonej.

W ochronie w ten sposób pojętej niema mowy o żelaznej karności stosowanej w wielkich zakładach, gdzie cały zastęp nauczycieli czuwa nad wypełnieniem przepisów regulaminu. Ochrona nasza nie może być organizmem odciętym od świata i w sobie zamkniętym. Nieustanna fluktuacja przychodzących i odchodzących w różnych porach dzieci, które zresztą nie spędzają całego czasu w jednej sali, lecz rozproszone są po różnych ubikacjach domu, stwarza odrębny tryb życia. Wychowawczyni liczy się z psychiką dziecka ulicy niespokojnego, wymykającego się z ręki i nie zmusza go do nieruchomości. Od dzieci wymaga się bezwzględności stosowania się do zasadniczych punktów regulaminu, dotyczących poszanowania cudzej własności, posłuszeństwa, punktualności i t. d., ale w szczegółach pozostawia się im wiele swobody.

Obok pracy szkolnej i fizycznej, najważniejszymi środkami pedagogicznymi są:

- 1). Swobodne pogadanki etyczne, uwzględniające warunki życia domowego dzieci.
- 2). Opowiadania treści religijnej, etycznej i historycznej.
- 3). Śpiew chórny.
- 4). Ślój.
- 5). Gimnastyka.
- 6). Zabawy ruchowe i wycieczki w dni wolne od nauki.

Spis rzeczy.

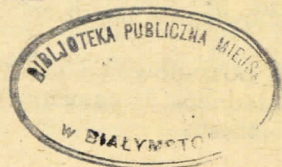
	Str.
Wstęp. Marja Czerszyk-Bąkowska	3.

I. Dziecko pod względem fizycznym:

O higienie, odżywianiu i pielęgnacji dziecka do 6-ciu lat życia, Dr. Stanisław Progulska	7.
Przedmowa	7.
Okresy pierwszego dzieciństwa	8.
Noworodek	8.
Osesek	9.
Dziecko w okresie bawienia się	9.
Ogólny rozwój dziecka	10.
Rozwój głowy	12.
Rozwój uzębienia	12.
Inne właściwości rozwoju	13.
Rozwój psychiczny	14.
Sen	15.
Dziecko przedwcześnie urodzone	15.
O żywieniu naturalnem i o mleku kobiecym	16.
Sposób życia karmiącej kobiety	19.
Jak karmić piersią należy?	19.
O żywieniu mieszanem	20.
O odłączaniu	20.
O sztucznem żywieniu	20.
O mleku krowiem	21.
Badanie mleka krowiego	22.
O flaszce do sztucznego żywienia	22.
Sposób przyrządzania mleka i jego rozcieńczeń	23.
Prawidła, których przy karmieniu mlekiem krowiem przestrzegać należy	25.
Żywienie dziecka pod koniec pierwszego roku i powyżej	26.
Pielęgnacja dziecka w pierwszym roku życia	26.
Pielęgnacja dziecka powyżej roku	28.
Higiena ubrania oseska i dziecka starszego	29.
Higiena mieszkania	31.
Łóżko	32.
Jak unikać chorób zakaźnych w wieku dziecięcym	32.
Rady i przepisy dla zakładów dziecięcych w wieku przedszkolnym	34.

EX LIBRIS

Biblioteka Kuratorium O.S.B.
w Białymstoku



II. Dziecko pod względem duchowym:

Str.

Zarys psychologii małego dziecka. — Ida Maria Schätzel	35.
I. Wiadomości ogólne	35.
Znaczenie psychologii stosowanej	51.
II. Badanie przez obserwację, introspekcja i ekstrospekcja, jako stwierdzenie powstawania i rozwoju zjawisk psychicznych i praw psychologicznych	53.
III. Badanie przy pomocy testów i przyrządów eksperymentalnych	60.
Znaczenie badań psychologicznych	75.
Uzdolnienie, zjawiska i funkcje (czynności) psychiczne, ich rozwój, badanie	91.

III. Wychowanie i kształcenie dziecka:

1. O wychowaniu w ogólności. — S. Barbara Żulińska.

a) Istota i cel wychowania	121.
b) Ideały wychowawcze	124.
c) Dziecko i jego prawa	126.
d) Wychowawczyni i jej zadania	128.
e) O różnych formach wychowania	132.
f) O wychowaniu przedszkolnym	133.

2. O kształceniu charakteru. — S. Barbara Żulińska.

a) O charakterze w ogóle	135.
b) O indywidualności	138.
c) O temperamentie	140.
d) O środkach karności	142.
e) Jak walczyć z wadami?	145.
f) O wadzie głównej	147.
g) O dobrem	148.
h) O panowaniu nad sobą	150.
i) Prawda i kłamstwo	154.
j) O kształceniu uczuć sympatycznych	156.
k) Wychowanie narodowe	159.
l) Wychowanie religijne	162.

IV. Zajęcia i zabawy w wieku przedszkolnym.

1. Pierwsze kroki. — J. Warchałowska.	168.
2. Dziecko i zabawa. — S. Barbara Żulińska	171.
3. Gry dziecięce.	173.
4. Gimnastyka w wieku przedszkolnym. — M. Germanówna.	175.
5. Dary Froebela. — S. Barbara Żulińska.	178.
6. Rozwój zdolności spostrzegawczych przy pomocy metod dawnych i nowych. — A. Gustowiczówna	179.
7. Budowanie. — S. Barbara Żulińska.	189.
8. Układanie.	190.
9. Rysunki i modelowanie. — A. Gustowiczówna.	191.
10. Robótki ręczne w ogródku i Ochronie. — S. Barbara Żulińska	196.
11. Pogadanki.	199.
12. Co i jak opowiadać?	208.
13. Wiersze dla dzieci.	212.
14. Śpiew w życiu dziecka. — Natalja Cicimirska.	215.
15. Jak się uczy dzieci mówić. — J. Chrzęszczewska.	218.
16. Przyroda a dziecko. — S. Barbara Żulińska.	219.
17. Piękno w życiu dziecka.	222.

Str.

V. O zakładach wychowawczych i dobroczynnych dla małych dzieci. — Marja Sarjusz Jaworska.

I. Żłobek	225.
II. Poradnia dla matek i instytucja „Kropki mleka”	228.
III. Zakład wychowawczy dla niemowląt i dzieci znalezionych	229.
IV. Ochronka dla dzieci w wieku przedszkolnym i Ogródzki dziecięcy.	230.
A. Zarys historyczny	230.
B. Polska ochrona nowoczesna	234.
C. Urządzenie Ochronki nowoczesnej	235.
1. Pomieszczenie Ochrony. Budynek	235.
2. Urządzenia wewnętrzne	236.
3. Ogród i dziedziniec	239.
4. Kancelaria.	240.
D. Życie w Ochronce.	241.
1. Porządek życia w Ochronce	241.
2. Rozkład dnia	243.
3. Lato i zima	245.
4. Uroczystości	246.
E. Ochroniarka	248.
F. Znaczenie kulturalne Ochronki na wsi	249.
V. Ochrona dla dzieci starszych (Ognisko)	250.



— EX LIBRIS —
Biblioteki Kuratorium
w Białymstoku

