

H. DE RAAF.

Psychologia elementarna.

447

PRZEŁOŻYLI Z NIEMIECKIEGO

K. Król i I. Moszczeńska.

WYDANIE 3-E UZUPEŁNIONE.

Przekład z 3-ego wydania tłumaczenia niemieckiego,
dokonanego według 12-ego wydania oryginału holenderskiego.



WYDAWNICTWO M. ARCTA W WARSZAWIE.



Przedmowa do 1-ego i 2-ego wydania przekładu w r. 1902.

Książka niniejsza, opracowana poglądowo, z zastosowaniem do pedagogii, odznacza się niezmierzenie przystępnym i jasnym wykładem, tak iż służyć może za pierwszy podręcznik dla pragnących zabrać znajomość z psychologią, gałęzią wiedzy niezbędną dla każdego wykształconego wychowawcy. Wydrukowana w oryginale holenderskim po raz pierwszy w r. 1882, miała w swej ojczyźnie już 9 wydań; w ciągu ostatnich lat kilku (od r. 1897) tłumaczenie jej niemieckie wyszło już dwa razy; nadto przełożono ją na język serbski i na włoski. Okoliczności tych niepodobna nie poczytywać za pośrednią wskazówkę co do wartości książki.

Autor jest zwolennikiem filozofii Herbarta. Postrzeże to z łatwością sam czytelnik „Psychologii” Raafa, kiedy przejdzie do studyowania dzieł innych, do których ta książka otworzy mu wrota.

TLÓMACZE.

* * *

Do wiadomości, podanych w powyższej Przedmowie, dołączyć możemy następujące wielce wymowne szczegóły. W r. 1906 ukazało się już 12-e z rzędu wydanie oryginału tej książeczki, nazwanej w Niemczech „dobrą książką z Holandyi”; w r. 1908 wyszło 3-e wydanie przekładu niemieckiego, który służył za podstawę do niniejszego tłumaczenia. Do wspomnianych wyżej przekładów na obce języki przybyło tłumaczenie węgierskie (do r. 1904 miało już dwa wydania) i chorwackie (w 1908). Autor wprowadził do najnowsze wydania poprawki i uzupełnienia, nakazane przez postęp nauki; ważniejsze z nich dotyczą: rodzajów nauk psychologicznych, nauki o czuciu i ruchu, typów pamięciowych i zaburzeń mowy. Oczywiście uwzględniliśmy je wszystkie w przekładzie polskim.

Warszawa, w listopadzie 1910.

W S T Ę P.

Z duszą i bez duszy. Człowiek jest istotą, obdarzoną duszą; żyje świadomie, t. z. wie, że żyje i jak żyje. Natomiast roślina i materya martwa nie ma duszy. Duszę, ducha, który człowieka ożywia, wyobrażamy sobie jako coś niematerialnego, jako siłę.

Stan duszy. Znajomość przedmiotów materialnych oraz naszego własnego ciała zdobywamy przez postrzeganie zmysłowe. Duszy jednakże nie możemy postrzegać bezpośrednio; możemy tylko poznawać jej objawy. Każdy z nas ma świadomość tego, że widzi lub słyszy, że myśli i rozpoznaje, cieszy się lub smuci, pożąda lub doświadcza odrazy. Te zjawiska, uświadamiane przez nas jako objawy naszej duszy, nazywamy stanami duszy lub formami świadomości.

Nauka o duszy. Naukę o tych zjawiskach nazywamy nauką o duszy, czyli psychologią. Jeżeli się ona opiera na tem, czego się o stanach

duszy dowiadujemy, jest nauką doświadczalną, tak samo jak nauka o przyrodzie. W książce tej zajmować się będziemy w szczególności nauką doświadczalną o duszy (czyli psychologią empiryczną). Pamiętać jednak należy, że przez samo czytanie tej książki nie można zdobyć znajomości stanów duszy, lecz że każdy musi się starać uzupełnić ją doświadczeniami, czerpanymi z własnego życia przez uważne badanie zmian, jakie zachodzą w jego świadomości.

Ta wewnętrzna obserwacja jest głównym źródłem znajomości naszych stanów duszy. Obok niej obserwowanie innych i czytanie dzieł posiadających wartość pod względem psychologicznym (Biblii, życiorysów wybitnych osób, poezji, zwłaszcza dramatów i powieści, bogatych w obrazy starć duchowych) posiada wielkie znaczenie dla psychologii.

„Jeśli chcesz sam siebie zrozumieć, patrz na postępowanie innych; jeśli chcesz zrozumieć innych, spojrzij we własne serce.”

Oddzielne gałęzie wiedzy psychologicznej.

a) W psychologii wychowawczej środkiem ciężkości w studiach psychologicznych jest obserwacja i badanie stanów duchowych dziecka. Stąd też dla nauczycieli i wychowawców, którzy w swoim zakresie pragną skutecznie oddziaływać na duszę dziecka, największe znaczenie posiada psychologia dziecka z jej obserwacjami psychologicznymi nad dziećmi i studiami nad właściwościami, różnymi zdolnościami duchowymi i charakterem dzieci, tudzież nad stopniowym

rozwojem ich życia duchowego. Dla pedagogii, jako umiejętności kształcącej przyszłego człowieka, psychologia dziecka, z którego ma wyrosnąć przyszły człowiek dojrzały, jest podstawą. Otóż **psychologia dziecka jest właściwą psychologią wychowawczą.**

b) Samą obserwację własnych i cudzych stanów duchowych można też wesprzeć i uzupełnić zapomocą umyślnie podjętych prób i dowolnie przeprowadzonych doświadczeń. Badania te zwracają się albo na same zjawiska świadomości, albo na procesy fizyologiczne, znajdujące się w najściślejszym związku ze zjawiskami psychicznymi, np. rodzaj i szybkość działania narządów zmysłów, trwałość takich procesów i zdolność do tego, związek między wyobrażeniami, uwaga, objawy zmęczenia i t. d. Jeżeli się psychologia opiera na fizjologii (nauce o funkcjach życiowych w organizmie) i przy rozważaniu zjawisk duchowych uwzględnia szczególnie związane z nimi przez wzajemne oddziaływanie zjawiska cielesne, mianowicie w mózgu, to przechodzi w **psychologię fizyologiczną**. Jeżeli, obserwując zjawiska psychiczne i fizyologiczne, posługuje się jeszcze doświadczeniami, to nazywamy ją także **psychologią doświadczalną** (eksperymentalną).

c) Rozważając wszelkie stany duchowe, myślimy zazwyczaj przedewszystkiem o normalnych stosunkach u zdrowych ludzi. Lecz studiując psychologię, powinniśmy zwracać uwagę także na chorobliwe (patologiczne) stany i zboczenia od normalnego biegu życia duchowego ludzi,

gdyż takie nienormalne zjawiska psychiczne, zwłaszcza w dzieciach, napotykamy w rozmaitych postaciach, a w wychowaniu i kształceniu sprawiają nam one szczególne trudności. Wadami dzieci i ich leczeniem pedagogicznym zajmuje się **patologia wychowawcza**, czyli nauka o wadach dzieci.

Rozróżnianie form świadomości. Gdy wymawiamy słowa: trójkąt, morze, latać, wyobrażamy sobie coś jasno określonego; i tak, w pierwszym wypadku — figurę, zamkniętą trzema liniami, w drugim — wielką wodę, w trzecim — ruch skrzydlatych zwierząt w powietrzu.

To wyobrażanie jest stanem duszy, czyli jedną z form świadomości.

Jeżeli słyszymy, jak chory jęczy z bólu, mamy dla niego współczucie; jeżeli nad głową naszą wisi jakie nieszczęście doznajemy obawy; jeżeli nas spotka szczęście, radość napęłnia nasze serce; krzywda, wyrządzona przez nas komu, budzi w nas żal.

To odczuwanie jest drugą formą świadomości.

Spragniony pożywa napoju, głodny — pokarmu, chory tęskni za odzyskaniem zdrowia, a więzień za wolnością; cheiwy ugania się za złotem, a wojownik za sławą.

To pożądanie jest trzecią formą świadomości.

Rozróżniamy zatem trzy formy świadomości, czyli rodzaje stanów duszy. „Jest coś, co wydaje się, że się tylko w nas dzieje bez żadnego

przytem widocznego, czynnego czy biernego, nakładu siły; jest to wyobrażanie. Coś innego znów zdaje się, że się dzieje z nami, tak iż przytem cierpimy; jest to odczuwanie. Jeszcze coś innego zdaje się, że z nas pochodzi, jako nasze właściwe działanie; możemy to nazywać w ogólności usiłowaniem”. (Drobisch: „Empirische Psychologie”). Różnicę między oddzielnymi formami świadomości może każdy z łatwością uznać, jeżeli pomyśli o trzech następujących zjawiskach: o **uczuciu** radości, jakiej doznaje podczas radosnej uroczystości rodzinnej; o **wyobrażeniu** tej radości na wspomnienie owych chwil wesolych; i o **pożądaniu**, żeby się powtórzyły tego rodzaju wrażenia.

Podział. Te trzy formy świadomości (wyobrażenie, uczucie i pożądanie) pozostają w ścisłym związku ze sobą; jedna jest od drugiej zależną, t. j. jedna z drugiej wynika. Stanie się to dla nas jasnem, gdy rozważymy:

1. Jak powstają wyobrażenia.
2. Jak się zacierają i znowu powracają do świadomości.
3. Co czynimy rozmyślnie z naszymi wyobrażeniami.

Dlatego też w naszym podręczniku rozpatrywać będziemy:

- I. Tworzenie się wyobrażeń.
- II. Ruch wyobrażeń.
- III. Myślenie zapomocą wyobrażeń.

CZĘŚĆ I.

POWSTAWANIE WYOBRAŻEŃ.

1. Rodzaje wyobrażeń.

Postrzeganie. Nauczyciel rysuje trójkąt na tablicy; skoro tylko uczniowie zwrócą wzrok na figurę, postrzegają ją i w ich duszy powstaje wyobrażenie trójkąta. Nauczyciel zaśpiewa jaki dźwięk; uczniowie słyszą go i zdobywają tym sposobem wyobrażenie dźwięku.

Te przykłady wskazują nam, że z pomocą narządów cielesnych, w tym wypadku oka i ucha, mogą w naszej świadomości powstawać wyobrażenia. Codzienne doświadczenie poucza nas dostatecznie, że w ten sposób, mianowicie przez czucia, dostaje się do naszej świadomości wiele wyobrażeń. W powyższych przykładach uczniowie mają czucie czarnej płaszczyzny, trzech białych linii, a potem dźwięku. Dowiadują się nadto, że czucia zostały wywołane przez rozmaite rzeczy ze świata zewnętrznego. Wiązać czucia

z owymi rzeczami znaczy postrzegać rzeczy. Skoro tylko uczniowie uświadomią sobie te czucia i postrzeżenia, powstaje w nich wyobrażenie trójkąta i dźwięku.

Powstawanie wyobrażenia przez czucia nazywamy **postrzeganiem**.

Wyobrażanie. Uczniowie mogą sobie wyobrażać trójkąt jeszcze i wtedy, gdy nauczyciel zetrze go z tablicy; mogą sobie jeszcze wyobrażać dźwięk, nawet kiedy go już nie słyszą; mogą sobie wyobrazić literę *a* (jeśli ją poprzednio widzieli), chociaż jej nauczyciel nie wyrysuje.

Z tych przykładów wynika, że i bez pomocy organów zmysłów mogą się w naszej świadomości tworzyć wyobrażenia. Nawet kiedy już nie postrzegamy rzeczy ze świata zewnętrznego, pozostają w duszy ich wspomnienia obrazowe. Ze stanu nieświadomości, w jakim się znajdują, możemy je znów wywołać w naszej świadomości bez powtarzania już samego czucia.

Powstawanie wyobrażeń bez czuć zmysłowych nazywamy **wyobrażaniem**.

Przy postrzeganiu zatem musi coś materialnego wywoływać nasze czucie, np. tablica i linie, kredą nakreślone; przy wyobrażaniu dzieje się inaczej.

Powtórzenie. W jaki sposób mogą w naszej świadomości powstawać wyobrażenia? Jak się nazywają dwa rodzaje wyobrażania? Co nazywamy postrzeganiem? Kiedy człowiek nie może postrzegać? Co znaczy wyobrażenie?

Zastosowanie. Jaki jest stosunek między postrzeganiem a wyobrażaniem? Co możemy postrzegać w arkuszu papieru? w kawałku ciasta? w szybie?

2. Czucie.

Przyczyna i skutek. Grosz, pocierany szybko o stół, rozgrzewa się.

Rozgrzewanie następuje po pocieraniu; oba te zjawiska znajdują się zatem względem siebie w pewnym określonym stosunku w czasie, t. j. jedno jest wcześniejsze, drugie późniejsze. Mamy jednak na myśli jeszcze inny rodzaj ich wzajemnego stosunku; mówimy bowiem, że ogrzanie wywołane zostało przez pocieranie. Nazywamy tedy tarcie przyczyną ciepła, a to ostatnie skutkiem tarcia.

Tak też i przy wszelkich innych zjawiskach (również i w życiu duszy) przyjmujemy przyczynę.

Przyczyną nazywamy to, przez co wywołuje się zjawisko.

Podnieta. Kiedy stukniemy w stół, słyszymy odgłos; gdy się zbliżymy do ognia, czujemy ciepło; gdy zwrócimy wzrok na palącą się lampę, widzimy światło.

I tutaj mamy na myśli związek przyczynowy między stukaniem a czuciem dźwięku, paleniem się ognia a czuciem ciepła, płonąca lampą a czuciem światła. Ten związek tłumaczą nam nauki przyrodnicze, a w szczególności anatomia i fizjologia. W ciele naszym znajduje się pień nerwów

(mózg i rdzeń pacierzowy), od którego rozchodzą się niezliczone włókna nerwowe po całym organizmie aż do samej prawie jego powierzchni. Ten pień nerwowy razem z jego rozgałęzieniami nazywamy systemem nerwowym. Jako organ duszy, system nerwowy pośredniczy we wzajemnym oddziaływaniu na siebie duszy i ciała.

Psychologię poprzedza znajomość anatomii i fizjologii układu nerwowego. Ale temi rzeczami nie możemy się tutaj zajmować; należy to do specjalnych dzieł w tym przedmiocie.

To, co działa na nerwy i pobudza je, nazywamy podniętą.

Tak na przykład, fale powietrza działają na nerwy słuchu i wywołują czucie dźwięku; zatem fale powietrza (fale dźwiękowe) nazwiemy podniętą tego czucia.

Czucie. Podniety, działające na nas, drażnią przede wszystkim nerwy, kończące się w organach zmysłów. Te przenoszą następnie podrażnienie do centrum systemu nerwowego, t. j. do mózgu. Tu dopiero zewnętrzna podnieta nerwów wywołuje wewnętrzny stan duszy, czyli czucie. Że ono powstaje, o tem wiemy; w jaki sposób jednak podnieta wywołuje czucie, to jest dla nas tajemnicą. Przy każdym czuciu zachodzą zatem trzy fakty:

- a) Działająca na nerwy z zewnątrz podnieta (zjawisko fizyczne albo chemiczne).
- b) Podrażnienie nerwów i przeniesienie tego podrażnienia do mózgu (zjawisko fizjologiczne).

c) Uświadomienie czucia (zjawisko psychiczne).

Czucie jest to natychmiastowa zmiana w świadomości, wywołana przez podrażnienie nerwów; mówiąc inaczej: Czucie jest oddziaływaniem (reakcją, odpowiedzią) duszy na podniecie nerwową.

Każde czucie bywa wywoływane przez podniecie nerwową. Ale nie można tego powiedzieć na odwrót. Jakimże to sposobem?

Rodzaje czuć. Przy niektórych chorobach doznajemy bólu głowy, trudności przy oddychaniu, znużenia w mięśniach.

Przyczyny tych i podobnych czuć szukamy nie nazewnątrz, lecz w naszym własnym organizmie; stan niektórych części naszego ciała oddziaływa na nasze nerwy jako podnieta.

Czujemy podmuch wiatru, słyszymy szmer liści, widzimy zieloność łąki i czujemy zapach kwiatów.

Przyczyny tych czuć szukamy nazewnątrz; zjawiska zewnętrznego świata działają tu jako podniety na nerwy naszych zmysłów.

Dlatego rozróżniamy dwa rodzaje czuć:

1. Czucia życiowe, wywołane przez wewnętrzne podniety.
2. Czucia zmysłowe, wywołane przez podniety zewnętrzne.

Czucie i ruch. Zauważywszy, że osa chce nam usiąść na rękę, cofamy szybko rękę albo uderzamy osę. Słyszając, że ktoś puka

do drzwi, wołamy: „Proszę wejść!” albo wstajemy i otwieramy drzwi.

Przykłady te dowodzą, że podniety zewnętrzne poruszają naszą duszę i budzą w niej czucia, tudzież że dusza reaguje na nie i powoduje ruchy naszego ciała. Tak więc ciało oddziaływa na duszę, a dusza na ciało. To działanie i odwrotne oddziaływanie dokonywa się za pośrednictwem dwojakich nerwów. Wszystkie nerwy, przenoszące podrażnienia nerwowe od obwodu do centrum układu nerwowego, nazywają się **nerwami czucia** czyli **sensorycznymi**. Równolegle z nimi biegną nerwy, rozgałęziające się po ciele od mózgu do rdzenia pacierzowego i wprawiające w ruch mięśnie. Nazywamy je **nerwami ruchu** albo **motorycznymi**. Pierwsze działają dośrodkowo i wywołują czucia, drugie odśrodkowo i wywołują ruchy. Nasze czucia i ruchy oddziaływają na siebie ciągle wzajemnie.

Powtórzenie. Co nazywamy przyczyną? Co to jest podnieta? Na co działa podnieta? Skąd mogą pochodzić podniety? Co to jest czucie? Jakie fakty można odróżniać przy powstawaniu czucia? Jak można dzielić czucia? Co to są czucia życiowe? Co to są czucia zmysłowe? Jak powstają ruchy?

Zastosowanie. Do jakiego rodzaju czuć zaliczymy czucie białości, pragnienia, kurczu, szorstkości, kwasu, ciśnienia, głośnego lub cichego dźwięku, zmęczenia, zapachu róży, bólu zębów, ciemności?

3. Czucia życiowe.

Czucia organiczne. Jeżeli przez dłuższy czas nie jemy, doznajemy czucia głodu; je-

żeli długo pracujemy lub przebędziemy daleką drogę, doznajemy znużenia i pragnienia.

W przykładach tych zaznaczamy najprzód pewne stany organizmu. Stany te są przyczyną uczucia. Czucia, otrzymywane w ten sposób, objaśniają nas o stanie naszego ciała. Czujemy nie tylko, że żyjemy, ale także, iż jesteśmy mniej lub więcej zdrowi lub chorzy. Dlatego czucia te nazywamy *życiowymi*. Nazywają je też *barometrem życia*. (Czy ta nazwa jest słuszną?) Ponieważ stan naszego ciała jest wynikiem tak zwanych czynności organicznych (oddychania, trawienia, krążenia krwi, przemiany materii), zatem nazywamy czucia życiowe także *czuciami organicznymi*.

Czucia mięśniowe. Jeżeli schylimy lub odwrócimy głowę, jeżeli podniesiemy ramię lub wyprostujemy nogę, jesteśmy świadomi tych ruchów. Jeżeli śpiewamy lub mówimy, czujemy ruch narządów mowy.

Mamy możność dowolnego wprawiania w ruch pewnych części naszego ciała zapomocą nerwów ruchu, wychodzących z mózgu i rdzenia piersiowego. Ruchy te wykonywamy przez ściąganie lub rozluźnianie mięśni i dlatego nazywamy je ruchami *mięśniowymi*. Te ruchy uświadamiamy sobie przez czucia. Tak np. czujemy większe lub mniejsze ruchy palców przy pisaniu lub graniu na fortepianie. Te czucia życiowe, które zawdzięczamy ruchom mięśni, nazywamy *czuciami mięśniowymi*.

Znaczenie jednych i drugich. Przez czucia organiczne poznajemy stan zdrowia swojego ciała. Doktor może z ich pomocą określić przyczyny choroby i znaleźć na nią odpowiednie środki lecznicze. Dzięki czuciom mięśniowym uczymy się powoli coraz lepiej wykonywać ruchy. Małe dziecko z ich pomocą uczy się stać, chodzić i trzymać się prosto. Linoskoka mogą czucia mięśniowe uchronić od upadku.

Powtórzenie. Jak dzielimy czucia życiowe? Co to jest czucie organiczne? Co to jest czucie mięśniowe? Co uświadamiamy sobie dzięki czuciom organicznym? a co dzięki czuciom mięśniowym?

Zastosowanie. Do jakiego rodzaju czuć życiowych należy ból żołądka, czucie zgięcia kolana, kurczu mięśni, dreszczów, marszczenia czoła, gorączki, załamania rąk, zasychania w gardle?

4. Czucia zmysłowe.

Narządy zmysłów. Rano budzimy się. Skoro tylko otworzymy oczy, widzimy, że jest jasno i że słońce świeci przez okno; słyszymy turkot powozów na ulicy i głosy przechodniów; czujemy zimno wody, którą się myjemy; wachamy zapach mydła, używanego do mycia, a wkrótce potem smakuje nam kawa ranna.

Doświadczenie uczy nas, że codziennie doznajemy mnóstwa czuć tego rodzaju. Dochodzą nas one za pośrednictwem pewnych części naszego ciała, mianowicie oka, ucha, skóry, nosa

i języka, na które działają pewne podniety ze świata zewnętrznego.

Te części ciała służą duszy jako środki zaznajomienia się ze światem zewnętrznym i nazywają się narządami zmysłów albo organami zmysłów. Czucia im odpowiadające nazywamy widzeniem, słyszeniem, dotykaniem, powonieniem i smakowaniem. Z czucia możemy wnosić, czy narządy zmysłów są w dobrym, czy złym stanie. Że niektórzy ludzie widzą słabo lub nie widzą wcale, zależy to od ich oczów albo nerwów wzrokowych; że niektórzy są głusi, pochodzi to stąd, że ich uszy albo nerwy słuchowe nie są zdrowe. Kto ma zdrowe organa zmysłów i zdrowy układ nerwowy, posiada pięć zmysłów, mianowicie: wzrok, słuch, dotyk, powonienie i smak. Narządy zmysłowe znajdują się w głowie i są tu ściśle umiejscowione. Nazywamy je oddzielnymi zmysłami. Natomiast uczucie, które w nas przez liczne, po wszystkich częściach ciała, zwłaszcza do zewnętrznej skóry, dochodzące nerwy czuciowe wywołują czucia dotyku, ucisku i temperatury, nazywamy zmysłem ogólnym czyli zmysłem skóry.

Podniety. O istocie różnych podniet nie nam nie mówią same czucia, jednakże nauki przyrodnicze dostarczają nam następujących wskazówek:

a) Wszechświat przenika pewna materya, którą nazywamy eterem. Ruchy tego eteru, wywołane przez tak zwane ciała świecące, np. słońce, płonącą lampę, działają jako podniety na koń-

ce naszych nerwów wzrokowych, mieszczące się w siatkówce naszego oka.

b) Ziemię otacza powłoka powietrzna. Powietrze można wprowadzić w ruch, np. przez uderzanie w dzwon, dęcie we flet, trącanie struny. Te ruchy powietrza (fale dźwiękowe) docierają do naszego ucha i działają jako podniety na nerwy słuchu w uchu wewnętrznym.

c) Jeżeli płynny, w których są rozpuszczone ciała stałe, np. wino, woda z cukrem, zetkną się z naszym językiem, wtedy drażnią kończące się tamże nerwy smaku.

d) Ciała lotne lub bardzo rozdrobnione ciała stałe dostają się wraz z powietrzem do naszego nosa i podniecają nerwy powonienia, kończące się w błonie śluzowej nosa.

e) Jeżeli pewne ciała, np. gałąź drzewa, kropla deszczu, powietrze, dotkną powierzchni naszej skóry, to działają jako podniety na nerwy dotyku, których zakończenia mieszczą się w skórze.

Z tych przykładów widzimy, że na każdy organ zmysłu działają inne podniety. Każdy narząd zmysłu jest zwykle wrażliwy tylko na pewien rodzaj podniet. Na tem polega prawo specyficznej (odrębnej) energii. Jednakże np. uderzenie w oko może wywołać również wrażenie blasku.

Treść. Za pośrednictwem oka doznajemy wrażenia światła i barwy, np. jasności, zieloności, czerwoności; przez ucho dochodzi nas wrażenie dźwięku, np. huku, tonu muzycznego, szmeru; przez nos — zapachów,

np. kadtzidła; przez język—smaku, np. słodkiego, słonego; przez skórę—ucisku lub temperatury, np. twardości, zimna.

To, co rozpoznajemy zapomocą różnych organów zmysłów, nie jest jednakowe. Każdy organ zmysłów dostarcza nam pewnego rodzaju czuć. To, co czujemy, mianowicie barwę, dźwięk, zapach i t. d., nazywamy **treścią** naszych czuć. Ponieważ każdy organ zmysłów wyświadcza nam inny rodzaj usług, zatem jeden drugiego zastąpić nie może. Kto nie widzi, nie może doznawać czucia światła i barwy; gdyby skóra nasza była nieczuła, nie mielibyśmy czucia ciepła, zimna, szorstkości i miękkości.

Natężenie. Płomień świecy wywołuje słabsze czucie świetlne, niż płomień gazowy; wystrzał karabinowy daje słabszy odgłos, niż wystrzał armatni.

Podniety zmysłowe tej samej kategorii mogą zatem wywoływać czucia rozmaitej siły. **Stopień natężenia** czuć zależy w pierwszym rzędzie od siły podniety (przyczyny fizyczne lub chemiczne), która je wywołuje. Dalej jednak i narządy zmysłów nie są u wszystkich ludzi równie rozwinięte i równie wrażliwe. Nawet i u tego samego człowieka stan organów zmysłowych, a zatem i zdolność oddziaływania na podniety zmysłowe, nie bywają zawsze jednakowe. Jeżeli kto jest chory, to zazwyczaj i smak i powonienie ma słabsze, niż kiedy jest zdrow; zato bywa on bardzo wrażliwy na czucie ucisku i temperatury (przyczyny fizyologiczne).

Ton. Czucia tego samego zmysłu nie zawsze bywają równie przyjemne. Jedna słodycz jest smaczniejsza, niż druga; jeden dźwięk miłszy, niż drugi. Chętniej spoglądamy na łagodną zieloność łąki, niż na olśniewającą białość śnieżnego pola.

Ta mniejsza lub większa przyjemność jakiego czucia nazywa się jego **tonem**. To, czy dane czucie jest miłem, czy niemiłem, przypisujemy korzystnemu lub niekorzystnemu oddziaływaniu podniety zmysłowych na chwilowy stan naszego organizmu. Najżywiej występuje ton przyjemności i nieprzyjemności przy czuciach życiowych i czuciach zmysłu ogólnego. Zwróćmy też uwagę na grę słów do oznaczenia tonu czuć dźwiękowych i barwnych: w pierwszym wypadku nazywamy go barwą dźwięku, w drugim — **tonem** barwy.

Powtórzenie. Jak się nazywają zmysły? Jak się nazywają narządy zmysłów? Jaka jest różnica między zmysłem a narządem zmysłu? Jak działają podniety na różne zmysły? Czem się różnią czucia? Co nazywamy treścią czucia? Co nazywamy jego natężeniem? Co **tonem**?

Zastosowanie. Kto jest niewidomy, głuchy, krótkowzroczny, lub kto niedosłyszy? Od którego zmysłu zależy mowa i śpiew? Od którego pismo i rysunek? Który zmysł pomaga nam należycie oceniać odległość i ciężar? Kiedy treścią naszego czucia może być: ciepły, zielony, kwaśny, szemrzący, ciemny, gryzący, gładki, hałaśliwy? Czem się różni światło olśniewające od łagodnego blasku? Jakim sposobem można na organach wywoływać czucia o różnym natężeniu? Kiedy potrawę nazywamy smaczną, lekarstwo odrażającym, barwę piękną, głos dźwięcznym, zapach miłym?

5. Uczucie zmysłowe.

Uczucie. a) Kiedy nas boli głowa, jesteśmy milczący i smutni; skoro tylko ból ustanie, jesteśmy znowu rześcy. Choroba nas przygnębia, zdrowie idzie w parze z wesołością. Głód czyni dziecko grymasem i płaczliwym; jeśli się zaspokoї głód, zwykle dziecko znowu staje się zadowolonym i wesołym.

b) Światło, jasne barwy, blask słońca i jasna pogoda ożywiają nas i nastrojają wesoło; ciemność, powietrze mgliste i pochmurne wywołują nastrój posepny i smutny; miła rozmowa i muzyka ożywiają nas, samotność i cisza przygnębiają; palaczowi sprawia rozkosz dymek dobrego cygara; smakosz irytuje się, jeśli mu dadzą źle przyrządzoną potrawę.

Czucia życiowe, wyliczone pod literą *a*, i uczucia zmysłowe, wyliczone pod literą *b*, są albo miłe, albo niemiłe. Wywołują one w nas stan duszy, który również może być miłym lub niemiłym. Wyrazy: „cichy, smutny, wesoły, przygnębiony, ożywiony” i in. określają ten stan duszy. Tę formę świadomości, wywołaną przez czucia, nazywamy **uczuciem**. Gdy się czujemy weseli i uradowani, a kiedy indziej znów smutni i znękani, jesteśmy świadomi naszego stanu duszy. Jest to coś innego, niż gdybyśmy sobie tylko wyobrażali smutek lub wesołość. Kto czuje, ma zatem świadomość stanu swej duszy.

Powyższe przykłady okazują, że ten stan może być przyjemny lub przykry. Przyjemność lub nieprzyjemność, połączona z pewnym stanem duszy, nazywa się również tonem uczucia. Według tonu uczuć rozróżniamy uczucia przyjemności i przykrości. Dlatego też można powiedzieć: Uczucie jest świadomością **przyjemności** lub **przykrości**.

Przyczyny. Przykłady okazują nam także, że uczucie jest następstwem innej formy świadomości, mianowicie czucia. W przykładach *a* czucia życiowe, w przykładach *b* czucia zmysłowe są przyczyną uczuć. Dlatego też uczucia, wywołane przez czucia życiowe i zmysłowe, nazywamy uczuciami zmysłowymi. Uczucia zmysłowe są związane z czuciami. Bez czuć nie może powstać uczucie zmysłowe. Ale nie wszystkim czuciom towarzyszą uczucia zmysłowe. Ponieważ jedna z tych form świadomości wywołuje drugą, więc nazywamy pierwszą z nich **pierwotną**, a drugą **po pochodną**.

Uczucie zmysłowe jest to świadomość przyjemności lub przykrości, wywołanej przez czucia.

Uczucie zmysłowe gra w życiu człowieka, a zwłaszcza dziecka, bardzo ważną rolę. Cierpienia i uciechy dzieci są w większości wypadków następstwem czuć. Wychowawca dobrze czyni, jeżeli przez troskliwość o zdrowie dzieci, zaspokajanie ich potrzeb (pokarm i napój), przez odpowiednie zajęcia i zabawy dostarcza im miłych uczuć, a usuwa przykre.

Powtórzenie. Co to jest uczucie? Który stan duszy jest pierwotnym, a który pochodnym? Czemu? Jakie uczucia sprawiają przyjemność? Jakie przykrość? Wymienić niektóre uczucia mile i niektóre przykre!

Zastosowanie. Kiedy nas o czym uświadamiają czucia? Kiedy uczucia? Wskaż tę różnicę na przykładach! Co dochodzi do naszej świadomości, gdy czujemy ból głowy, a co, gdy czujemy żal? Objaśnij wpływ jedzenia i picia na nasze uczucie! Jaka jest różnica między uczuciem, wywołanem przez orzeźwiająca przechadzkę, a wywołanem przez forsowny marsz? Jaki wpływ może mieć pogoda na uczucie zmysłowe? Jakie uczucie wywołuje ładny podarunek, surowy zakaz, kara cielesna? Co nazywamy: „hartowaniem ciała?” Jaki ono ma wpływ na nasze uczucia?

6. Pożądanie zmysłowe.

Popęd naturalny. Kto jest głodny, pożąda jedzenia; kto jest zmęczony lub osłabiony, pragnie wypoczynku; kto jest silny i zdrow, czuje w sobie popęd do ruchu; kto ma dobre oczy, pragnie wrażeń świetlnych; kto ma dobre uszy, chce słuchać.

Niemile uczucie głodu budzi w człowieku, zarówno jak w zwierzęciu, pewien popęd, dążność. Nie jest to pożądanie pewnej potrawy, tylko ogólne pragnienie pozbycia się niemilego uczucia, które napełnia naszą świadomość. Wyobrażenie pewnej określonej potrawy wcale w grę tutaj nie wchodzi. Dążenie nasze jest prostym wynikiem odczuwanej potrzeby, w tym razie potrzeby jedzenia. Potrzeba ta powstaje stąd, że przemiana materii nieuchronnie wymaga odży-

wiania organizmu zapomocą pokarmu; gdyż skoro tylko przemiana materii ustanie, ciało musi zamierać. Popęd do odżywiania leży zatem w naturze ludzi i zwierząt, w których świadomości powstaje zaraz uczucie głodu, jako stanu ich organizmu, skoro tylko zabraknie im do przemiany materii potrzebnego pożywienia. Również leży to w naturze ustroju ludzkiego, żeby się poruszać, a w naturze duszy ludzkiej – czuć i być duchowo czynnym. Dlatego też popęd ten nazywamy także popędem naturalnym.

Popęd naturalny jest to popęd lub dążenie, wywołane przez przykre czucia.

Instynkt. Niemowlę ssie wszystko, co pochwyci jego wargi; krzyczy, skoro tylko poczuje głód lub że mu niewygodnie; przytem zwykle nogami i rękami wykonywa gwałtowne ruchy. Kurczątko w jajku kręci się i prostuje członki, póki nie stłucze skorupki; wtedy wychodzi z jajka i zaraz staje na nogach, biega i dziobie.

Ruchy celowe zależą zwykle od jasnych wyobrażeń i długich ćwiczeń; dlatego musimy się ich uczyć. Stosuje się to np. do chodzenia, tańczenia, pisanja, gry na fortepianie. Inaczej się dzieje ze ssaniem i przełykaniem u małego dziecka, bieganiem i dziobaniem u kurczęcia: ruchy te wykonywają one zaraz po urodzeniu dobrze i odpowiednio do celu. Mówimy zatem, że zdolność do tych ruchów jest im wrodzoną.

Taką wrodzoną zdolność nazywamy **instynktem**.

Podstawą instynktu jest ustrój, właściwy danemu stworzeniu.

Małe rybka pływa; młody pajęczek przedzie pajęczynę tak samo, jak stary; owad lata, skoro tylko wyjdzie z poczwarki; młoda pszczołka tak samo lepi komórki z wosku, jak stara; gąsienica jelonka wydrąża dziurkę w drzewie i robi ją szerszą lub węższą, stosownie do tego, czy ma się z niej wylęgnąć samiec, czy samiczka.

Te ruchy, jakkolwiek wydają się celowymi, nie są jednak wyuczone, lecz instynktowne.

Pożytek. Instynktowne ruchy małego dziecka są bardzo pożyteczne: są to ćwiczenia przygotowane do późniejszego stania, chodzenia, chwytania, pociągania, dotykania, mówienia, zabawy, używania łyżki, widelca i t. p. Do wykonywania wszystkich tych celowych ruchów organizm dziecka przygotowuje się poniekąd przez ruchy instynktowne. Ale dopiero przez częste powtarzanie i ciągłą wprawę dziecko nauczy się ruchów celowych.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez popęd naturalny? Co jest jego przyczyną? Wymień niektóre popędy naturalne! Jakie popędy naturalne są wspólne człowiekowi i zwierzęciu? Co rozumiemy przez instynkt? Co jest przyczyną instynktów zwierząt?

Zastosowanie. Wymień instynktowne ruchy zwierząt! Czy i my wykonywamy instynktowne ruchy? Jak nazwiemy chęć wypoczynku, jakiej doświadcza robotnik po ciężkiej pracy? Jak nazwiemy żądę pożywienia, jakiej doświadcza głodny? Czy chęć do jazdy konnej nazwie-

my również popędem naturalnym? Czy możemy tak nazwać chęć wypicia szklanki piwa? Kogo trzeba przynaglać? Kogo znów trzeba powściągać?

7. Wyobrażenia złożone.

Wyobrażenia proste i złożone. Na widok śniegu otrzymujemy najprzód tylko jedno wyobrażenie, mianowicie wyobrażenie barwy białej; również tylko jedno wyobrażenie, skoro skosztujemy słodkiego cukru, albo usłyszymy pojedynczy dźwięk, albo dostrzeżemy na tablicy jedną linię prostą.

Te wyobrażenia nazywamy prostymi, gdyż to, co sobie w danym razie wyobrażamy, jest treścią tylko jednego czucia.

Jeśli przeciwnie spoglądamy na tęczę, otrzymujemy wyobrażenie kilku barw; jeżeli cukier nie tylko weźmiemy do ust, ale przedtem obejrzymy i pomacamy, otrzymamy wyobrażenie słodczy, białości i twardości.

Mamy zatem złożone wyobrażenie tęczy i kawałka cukru.

Wyobrażenie jest **proste**, jeżeli jego treść składa się z jednego tylko pierwiastku; **złożone**, jeżeli składa się z kilku.

Wyobrażenia przedmiotów są złożone, wyobrażenia ich oddzielnych cech — pojedyncze. Aby okazać, jak powstają wyobrażenia złożone, weźmiemy prosty przykład. Rozważmy, jak powstaje złożone wyobrażenie liścia jabłoni.

Pogląd. Jeżeli rzucimy okiem na liść, powstaje w naszej świadomości wrażenie zielonej barwy liścia. Wyobrażenie tej barwy stanowi cząstkowe wyobrażenie zbiorowego wyobrażenia „liść jabłoni”. Jeżeli potoczymy wzrokiem po powierzchni listka od nasady do końca, to równocześnie z czuciem wzrokiem zielonej barwy doznamy czucia mięśniowego ruchu naszych oczów. Tego rodzaju ruch wykonamy i w innych kierunkach, a w każdym wypadku rezultat będzie ten, że razem z czuciem barwy uświadamiamy sobie czucie mięśniowe ruchów oczu.

Z tych czuć wzrokowych i mięśniowych powstaje w naszej świadomości wyobrażenie **zielonej powierzchni**.

Przy dalszem oglądaniu wzrok nasz pada na brzeg listka. Ten ruch naszych oczu naturalnie odczuwamy również.

W ten sposób otrzymujemy wyobrażenie **kształtu i wielkości** listka.

Treść całego wyobrażenia liścia jabłoni składa się zatem z trzech wyobrażeń prostych (zielony, płaski, owalny). Ponieważ to wyobrażenie zbiorowe powstało za pośrednictwem oczu, nazywamy je *poglądem*. Jeżeli sobie wyobrażamy jaki przedmiot, wtedy na treść naszego wyobrażenia zwykle składa się to, co odczuwamy wzrokiem: barwa, rozmiary i kształt. Czucia wzrokowe stanowią najistotniejszy, ale nie jedyny pierwiastek poglądu; przez czucia innych zmysłów i czucia mięśniowe rozszerzamy swój pogląd i uzupełniamy. Wyraz „pogląd” wskazuje wpraw-

dzie samo czucie wzrokowe, określamy nim jednak zbiór wszystkich czuć, wywołanych przez pewien przedmiot. Im liczniejszych i rozmaitszych czuć dostarczy nam pewien przedmiot, tem dokładniejszy jest nasz pogląd.

Wyobrażenie listka jabłoni możemy również coraz więcej uzupełniać. Przy bliższem rozpatrywaniu listka tworzymy sobie dalej wyobrażenie głównej żyłki listka i jej rozgałęzień, jaśniejszych i ciemniejszych odcieni na powierzchni liścia; za pomocą mikroskopu dostrzegamy jego nierówności i pory; przez dotykanie listka czujemy, że jego górna powierzchnia jest gładza, niż dolna; przy zgnieceniu i starciu przekonywamy się, że składa się on z części stałych i płynnych. Możemy dalej wytworzyć sobie pewne wyobrażenie smaku i zapachu liścia. Im dalej posuwamy te badania, tem bardziej złożonem (bogatszem w treść) staje się nasze wyobrażenie (pogląd) liścia jabłoni.

Poglądem nazywamy wyobrażenie złożone, powstałe skutkiem postrzegania zmysłowego.

Wyobrażenie przestrzeni. Dziecko zdobywa wyraźne wyobrażenie rozmiarów pokoju w ten sposób, że go codziennie widuje i porusza się w nim; w tenże sam sposób dochodzi do wyobrażenia całego domu, ogrodu, ulic, swego mieszkania i t. d.

Jeżeli na jaką przestrzeń spoglądamy tylko z pewnego określonego punktu, nie mamy o niej dokładnego wyobrażenia. Wyobrażenie nasze jest

wtedy jednostronne. Tem się tłumaczy, dlaczego większość ludzi nie ma dokładnego wyobrażenia o wielkości i kształcie przestrzeni nieba, gdyż tworzą sobie to wyobrażenie tylko na podstawie wrażeń wzrokowych. Dlatego przeważnie wyobrażają sobie tę przestrzeń zbyt małą i zamkniętą przez błękitne sklepienie.

Złudzenie zmysłów. Słup, widziany z odległości dziesięciu metrów, wydaje nam się większym, niż widziany z odległości 100 metrów; wydaje nam się, że ulica zwęża się w miarę odległości; zimny, gładko polerowany przedmiot przy dotknięciu wydaje nam się mokrym. Jeżeli w czasie podróży kolejną patrzymy przez okno wagonu, zdaje nam się, że nie wagon, lecz cały krajobraz się porusza. Zdaje nam się, że przyczyna głośnego dźwięku leży bliżej nas, niż przyczyna słabego.

Mamy tutaj przykłady tego, co nazywamy złudzeniem zmysłów, t. j. złudnego, mylnego postrzegania. Postrzeganie jest to wyobrażanie na podstawie czuć (patrz str. 12). W powyższych przykładach czucie jest prawidłowe, ale wyobrażenie mylne. Skąd to pochodzi?

Wyobrażenie wysokości słupa jest zależne od ruchu naszych oczu z góry na dół lub odwrotnie (czucia mięśniowe). Jeżeli słup znajduje się bliżej nas, ruch ten jest większy, aniżeli wtedy, gdy słup znajduje się dalej. Dlatego to w pierwszym wypadku słup wydaje nam się większym, niż w drugim. Czucie nazywamy prawidłowym, gdyż

w danym wypadku nie może ono być innym. Patrząc z pewnej odległości na kulę lub krąg tej samej wielkości, otrzymujemy zupełnie takie same wrażenia. Przypomnijmy sobie, jak się nam przedstawiają: księżyc i słońce.

Jeżeli, siedząc w wagonie kolejowym, zwrócimy oczy na jakikolwiek przedmiot, np. na drzewo przydrożne, to oko nasze, by się zatrzymać na przedmiocie, musi wykonywać ruch w kierunku przeciwnym do ruchu pociągu. Takież sam ruch wykonywa nasze oko, śledząc z okna pociągu, stojącego na stacyi, lot ptaka. Wrażenie wzrokowe jest w obu wypadkach jednakowe, dlatego też tworzymy sobie na podstawie jego jednakowe wyobrażenia. Stąd powstaje w naszej świadomości złudzenie, jakoby drzewo poruszało się tak samo, jak ptak.

Złudzenie zmysłów jest zatem **falszywym** wyobrażeniem pewnego zjawiska skutkiem **niedostatecznych** czuć.

Falszywe wyobrażenia, podane w powyższych przykładach, mogą być sprostowane i przestają być złudzeniami zmysłów, jeżeli się zbliżymy do odległego słupa lub do widzianego z daleka końca ulicy, lub gdy, jadąc koleją żelazną, zwrócimy uwagę na ruch i turkot kół, oraz trzęsienie i podskakiwanie wagonu. Im więcej zbieramy doświadczeń, tem rzadziej podlegamy złudzeniom zmysłowym.

Powtórzenie. Kiedy wyobrażenie nazywamy prostem? Kiedy je nazywamy złożonym? Daj przykłady obu rodzajów! Co to jest pogląd? Dlaczego taką mu dajemy

niażwę? Przez co udoskonalały się nasze wyobrażenia złożone (t. j. ich treść staje się bogatszą)? Co rozumiemy przez złudzenie zmysłów? Wymień przykłady złudzeń zmysłowych! W jaki sposób można sprostować takie fałszywe wyobrażenie? Jak powstaje dokładne wyobrażenie wielkiej przestrzeni?

Zastosowanie. Z jakich wyobrażeń prostych powstaje wyobrażenie tablicy lub szyby w oknie? Wyjaśnij, jak powstaje złożone wyobrażenie gruszki! Jak zdobywa sobie takie wyobrażenie człowiek niewidomy? (Czy i tu można mówić o „poglądzie?”) Skąd to płynie, że nieomal wszystkie nasze wyobrażenia są niedokładne? Wskaż na przykładzie, jak dziecko stopniowo i powoli zdobywa sobie dokładne wyobrażenie złożone jakiego przedmiotu! Dlaczego wolimy przy nauce, o ile się da, posługiwać się rzeczywistymi przedmiotami, niż ich wizerunkami? Kiedy nauczanie jest pogładowem? Wskaż to na przykładach z różnych nauk! Jakie znaczenie dla rozwoju poglądów mają wycieczki szkolne?

8. Szeregi wyobrażeń.

Szereg wyobrażeń. Nauczyciel śpiewa jaką nutę, wymawia dźwięk *u*; uczeń słyszy je i wytwarza sobie wyobrażenie śpiewanej nuty i wymówionego dźwięku. (Jakie?)— Nauczyciel śpiewa gamę, wymawia słowo „sztuka drukarska”; uczeń otrzymuje wyobrażenie gamy i wyrazu. (Jakie?)

Takie wyobrażenia złożone nazywamy szeregami wyobrażeń. Składają się one z większej lub mniejszej liczby jednorodnych wyobrażeń. Części składowe szeregu wyobrażeń są albo pojedynczymi wyobrażeniami (np. w gamie tonów muzycz-

nych), albo złożonemi (np. w szeregu wyrazów). Każdy szereg wyobrażeń ma początek, określone następstwo po sobie pojedynczych części składowych i koniec. Najważniejsze szeregi wyobrażeń są w muzyce i w mowie (pieśni, wiersze).

Szereg wyobrażeń jest to wyobrażenie złożone, a jego części składowe są jednorodnymi wyobrażeniami.

Czynności. Uczeń bierze pióro, macza je w atramencie, dotyka końcem pióra papieru, porusza ręką ukośnie ku górze, skręca na prawo, naciskając mocniej robi ukośnie ku dołowi łuk, porusza ręką znów w górę, potem naciskając mocniej trochę w dół i wreszcie trochę w górę. Po ukończeniu tych ruchów ukazuje się na papierze litera *r*.

Uczeń, wykonywając kolejno poruszenia, zwał na pisać rękę i na oddzielne części składowe litery. Tym sposobem w jego świadomości powstał szereg wyobrażeń o następujących po sobie poruszeniach ręki. Ruchy te stanowią razem czynność pisania. Wyobrażenie czynności jest zawsze wyobrażeniem złożonym, a mianowicie szeregiem wyobrażeń. Szeregi oddzielnych czynności bywają bardzo rozmaitej długości, często nawet ich części składowe bywają nierówne. Pomyślmy np. o heblowaniu deski, o sadzeniu drzewka, malowaniu krajobrazu, o robieniu pończochy, oprawianiu książki, przedstawianiu sztuki teatralnej.

Wyobrażenie **czynności** jest szeregiem wyobrażeń ruchów.

Wydarzenia. Okręt znajduje się na pełnem morzu. Nagle zaczyna się srożyć straszna burza, rwie żagle w strzępy, druzgocze maszty. Bałwany kruszą rudel, miotają okręt w różne strony. Załoga pracuje z wytężeniem sił nad ratowaniem okrętu, daje rozpaczliwe znaki zapomocą wystrzałów działowych i wzywa pomocy. Ale okręt, rzucony o skały, rozbija się.

Obserwujący to wszystko z brzegu otrzymuje wyobrażenie zatonięcia okrętu, złożone z wielu szeregów wyobrażeń. Nazywamy to wydarzeniem. Wyobrażenia wydarzeń są zazwyczaj bogatsze w treść, bardziej złożone od wyobrażeń czynności. Powyższe np. wyobrażenie obejmuje to, co czyni burza i fale, okręt i załoga.

Podobne wyobrażenia wydarzeń tworzymy sobie o pożarze, o utarczce, bitwie morskiej, zdobywaniu twierdzy i t. p. (Czy te wyobrażenia mogą być zupełnie dokładne?)

Wyobrażenie **zdarzenia** jest wyobrażeniem, złożonem z wielu szeregów wyobrażeń ruchów i czynności.

Wyobrażenia liczebne. Leży przed nami kupa zboża. Mamy powiedzieć, ile się w niej ziarn znajduje. Żeby to uczynić, musimy brać ziarnko po ziarnku i liczyć.

Przez liczenie otrzymujemy określone wyobrażenie o zbiorze ziarn. To wyobrażenie nazywamy wyobrażeniem liczebnem. Mamy wyobrażenia liczebne mniejszych i większych ilości. Dziecko dwuletnie aż do czteroletniego nie posiada

jeszcze takich wyobrażeń, nie potrafi więc także zliczyć ziarn zbożowych w kupie, nie potrafi nam powiedzieć, ile ziarn zawiera taka kupa. Wie ono z początku tylko tyle, że jest dużo ziarn; nie potrafi jeszcze rozkładać tego „dużo” na jedności i grupy jedności. Dziecko zdobywa sobie wyobrażenia liczebne dopiero na podstawie licznych postrzeżeń i powtarzanego myślenia. Najprzód zdobywa sobie wyobrażenie jedności, następnie przez postrzeganie jedności i jedności — wyobrażenie dwóch, potem przez postrzeganie jedności i jedności i jedności — wyobrażenie trzech i t. d.

Zdobywszy sobie dość wyobrażeń liczebnych, dziecko potrafi oznaczyć liczbę przedmiotów. Wyobrażenia liczebne składają się z krótszych lub dłuższych szeregów wyobrażeń, które znów układają się w jedności. Liczba np. 26 składa się z dwu szeregów po 10 i jednego szeregu z 6; liczba 135 — z jednego szeregu 100, trzech szeregów po 10 i jednego z 5 jedności.

Czynność, zachodzącą przy tworzeniu wyobrażeń liczebnych, mianowicie oddzielne wyobrażenie osobnych części składowych szeregu, nazywamy liczeniem. Przy powstawaniu wyobrażeń liczebnych ważną rolę odgrywa szeregowanie jedności w grupy. Takie grupy ułatwiają pojmowanie liczb. Na tem opiera się stosowanie obrazów liczbowych w początkowej nauce rachunków.

Wyobrażenie liczebne jest szeregiem wyobrażeń o jednościach.

Wyobrażenia czasu. Piszemy list. Od początku do końca tej czynności upływa pewien czas, dajmy na to, pół godziny. Ktoś gotuje jajka; trzyma je dotąd w wodzie, póki skazówka na zegarku nie posunie się 5 minut naprzód.

Godzina, pół godziny, minuta są to wyobrażenia czasu. Można je mierzyć zapomocą zegara. Małe dziecko potrafi wprawdzie postrzedz posuwanie się skazówki, lecz nie potrafi oznaczyć czasu. Dlaczegoż nie? Bo nie posiada jeszcze wyobrażeń miary czasu ani liczb. Musi je sobie zdobywać dopiero przez postrzeganie i myślenie. Wyobrażenie sekundy wytwarza sobie w ten sposób, że uważa, jak skazówka sekundnika posuwa się od jednej kreski na zegarku do następnej. Wyobrażenie minuty tworzy sobie przez to, że obserwuje, jak skazówka sekundowa obiega raz jeden kółko sekundnika. Zauważy sobie przestrzeń czasu między początkiem a końcem sekundy i bierze ją następnie jako miarę czasu. Podobnież zauważy przestrzeń czasu między początkiem a końcem minuty, godziny i t. d.

Czas sam przez się nie jest postrzegalny, gdyż nie jest żadnym przedmiotem rzeczywistym, lecz tylko stosunkiem między postrzeganiami zjawiskami. Ruchy i dźwięki rzeczy możemy postrzegać; te więc postrzeżenia są dla nas środkiem, zapomocą którego dochodzimy do wyobrażenia o pewnym czasie.

Słyszymy np. bicie zegara na wieży; ledwie w nas powstało wyobrażenie bicia zegara, słyszy-

my już drugie uderzenie i otrzymujemy znów wyobrażenie; uświadamiamy sobie to następstwo obu wyobrażeń. Słyszac trzecie uderzenie, mamy świadomość tego, że nastąpiło ono dopiero po dwóch pierwszych. W ten sposób każde dalsze uderzenie dochodzi do naszej świadomości później, po wcześniejszych. Tak więc otrzymujemy szereg wyobrażeń, którego części składowe uświadamiamy sobie jedno po drugim. Między pierwszą a ostatnią z tych części składowych i między każdą częścią składową a następną w szeregu znajduje się pewna przestrzeń czasu, o której otrzymujemy wyobrażenie. Tak powstają krótsze albo dłuższe szeregi wyobrażeń. Im więcej części składowych zawiera wyobrażenie czasu, tem czas jest dłuższy. Pomyślmy o sekundzie, minucie, godzinie, dniu, miesiącu, roku!

Do wytwarzania jasnych wyobrażeń o czasie pomagają nam doskonale wyobrażenia liczbowe. Dlatego też, ucząc historyi, staramy się oznaczać liczbowo ważne punkty w długim szeregu ubiegłych lat, ażeby określić czas trwania wydarzeń dziejowych i powiązać przeszłość z chwilą obecną.

Wyobrażenie czasu jest szeregiem wyobrażeń o pewnem trwaniu ruchu.

Powtórzenie. Co to jest szereg wyobrażeń? Wymień kilka szeregów wyobrażeń! Jaka jest różnica między tymi szeregami? Czem jest wyobrażenie czynności? Wyobrażenie wydarzenia? Jak powstaje każde z nich? Jaka jest między nimi różnica? Co to jest wyobrażenie liczby? Co to jest wyobrażenie czasu? Jak powstają oba te szeregi wyobrażeń?

Zastosowanie. Jak sobie uczeń zdobywa wyraźne wyobrażenie wyrazu dwuzgłoskowego? A jak wyobrażenie melodyi? Na co musi zważać uczeń przy pisaniu, żeby sobie wyrobić prawdziwe wyobrażenie litery z? Dlaczego nauczyciel gimnastyki pokazuje naprzód ćwiczenia? Jak powstaje wyobrażenie burzy? Jak dochodzi uczeń do wyobrażenia liczby 10? Jak sobie może wytworzyć wyobrażenie dnia, dziejów człowieka? Objasnić wyrażenie: „bieg czasu”.

CZĘŚĆ II.

RUCH WYOBRAŻEŃ.

9. Przyćmienie i odtwarzanie.

Jasność. Przypatrujemy się trójkątowi i tworzymy sobie wyobrażenie o nim. Następnie zamykamy oczy; wtedy nie mamy już uczucia tej figury, ale wyobrażenie trójkąta tkwi jeszcze w naszej świadomości, jakkolwiek już nie tak jasno.

Z tego przykładu widzimy, że wyobrażenie powstaje wprawdzie przez uczucie, lecz razem z niem nie ustępuje, tylko pozostaje w duszy jako wspomnienie, jakkolwiek podnieta zmysłowa już na nas nie działa. Te wspomnienia obrazowe naszych postrzeżeń są to wyobrażenia.

Chociaż przyczyna już nie działa, skutek jej trwa jeszcze.

Zwykle wyobrażenia bywają mniej jasne, niż postrzeżenia. Ale nie zawsze: w marzeniu sennym może się zdarzyć, że wyobrażenia senne występują równie jasno, jak postrzeżenia. Wyobraże-

nia nasze mogą być wtedy takie wyraźne, że wydaje nam się, jakobyśmy widzieli rzeczy i słyszeli mowę osób.

Przyćmienie. Patrzyliśmy na trójkąt, a potem zamknęliśmy oczy. Otwieramy znów oczy i zwracamy je na kwadrat. Wtedy powstaje w nas wyraźne wyobrażenie tego kwadratu; natomiast wyobrażenie trójkąta znika z naszej wyobraźni.

Ten przykład uczy nas innej prawdy, mianowicie: że wyobrażenie ustępuje ze świadomości, skoro w niej wystąpi inne wyobrażenie. Z tego wnosimy, że wyobrażenia, podobnie jak dwie siły w przyrodzie, **przeciwdziałają** sobie i **powstrzymują się** wzajemnie. Jeżeli z dwóch przeciwnych stron wywieramy parcie na jakie ciało, następuje wzajemne przeciwdziałanie obu sił. Jeżeli te dwie siły są nierówne, wówczas większa siła odnosi zwycięstwo i pociąga ciało. Podobnie rzecz się ma z wyobrażaniem: jaśniejsze wyobrażenie — w danym razie postrzeżenie kwadratu — zwycięża mniej jasne wyobrażenie trójkąta i wypiera je ze świadomości.

To wyparcie wyobrażenia ze świadomości nazywamy **przyćmieniem** wyobrażenia.

Jednakże przez przyćmienie nie niszczy się wyobrażenie, jak to jeszcze później zobaczymy.

Przyćmienia nie bywa wtedy, gdy dwa postrzeżenia są różnorodne i nie nadają się do porównywania, t. j. jeżeli należą do różnych dziedzin zmysłowych. Tak np. wyobrażenia postrzeżenia

dzwonu nie przyćmiewa wyobrażenie postrzeżenia jego głosu.

Świadomość jest ciasna. Powyższe przykłady uczą nas jeszcze jednej rzeczy. Do świadomości może wprowadzić przybyć po sobie kilka zupełnie jasnych wyobrażeń, ale świadomość nie może ich przyjąć jednocześnie. Mówimy więc, że nasza świadomość jest ograniczona, czyli ciasna. Nie możemy sobie w tej samej chwili wyobrazić jasno swego przyjaciela A i jednocześnie przyjaciela B, choć oba wyobrażenia mogą szybko po sobie wystąpić w naszej świadomości.

Ruch wyobrażeń. Doświadczenie uczy nas, że oddzielne wyobrażenia przychodzą i przechodzą, że jedno następuje w świadomości po drugim, tak iż tym sposobem zawartość świadomości jest ciągle inna. Jak w strumieniu cząsteczki wody prą jedne drugie naprzód, tak też i wyobrażenia są w nieustannym ruchu: jedno wypiera bez przestanku drugie. Można by o ruchu wyobrażeń powiedzieć, jak powiedziano o morzu: „To, że fale wznoszą się i opadają, jest właśnie życiem morza”.

Odtwarzanie. Wieczorem wyobrażamy sobie często, cośmy robili we dnie, gdzieśmy byli, kogośmy spotkali, jakieśmy otrzymali wiadomości, cośmy jedli i t. d. Wywołujemy sobie zdarzenia tego dnia przed oczami duchowe.

Fakt ten dowodzi, że przyćmienie wyobrażeń nie jest ich zniszczeniem, gdyż wyobrażenia, któ-

re były przez jakiś czas przyćmione, powracają znów do świadomości.

To wznowione uświadomienie przyćmionego wyobrażenia nazywamy **odtwarzaniem** (reprodukcją).

Pamięć. Ponieważ zatem wyobrażenia nie ulegają zniszczeniu przez przyćmienie, można więc powiedzieć: Dusza **zatrzymuje**, czyli **zachowuje** swoje wyobrażenia. Wyobrażenia, które raz były jasne w świadomości, pozostają nieutralną własnością duszy. Bo też jakżeby mogły inaczej wracać do świadomości?

To zachowywanie i jego skutek — odtwarzanie — oznaczamy nazwą **pamięci**.

Powtórzenie. Co pozostaje jeszcze w naszej świadomości, kiedy już przestaniemy słyszeć pewien dźwięk? Czem się różni to wyobrażenie od postrzeżenia, które je poprzedziło? Czy wyobrażenie może być równie jasne, jak postrzeżenie? Co rozumiemy przez przyćmienie wyobrażenia? Przez co wyobrażenie bywa przyćmione? Co znaaczy wyrażenie: „ograniczenie świadomości”? Co rozumiemy przez ruch wyobrażeń? Co znaczy odtwarzanie wyobrażeń? Co rozumiemy przez pamięć?

Zastosowanie. Dlaczego nie możemy dobrze czytać, jeżeli w bliskości nas rozmawiają głośno? Nieraz, jeżeli się poważnie nad czem zastanawiamy, zamykamy oczy; dlaczego? Czem się to dzieje, że morderca nie może się pozbyć wyobrażenia popełnionego przezeń czynu?

10. Odtwarzanie bezpośrednio.

Zastanówmy się jeszcze nad tem, jak wyobrażenie powraca do świadomości.

Odtwarzanie samodzielne. Otrzymaliśmy wiadomość, że nasz ojciec zachorował. Choć oddajemy się w dalszym ciągu pracy i chociaż związane z nią wyobrażenia zajmują naszą świadomość, wyobrażenie naszego chorego ojca wraca od czasu do czasu z pewną siłą do naszej świadomości i przeszkadza nam w robocie. Wtedy mówi się o nas, że nie jesteśmy w usposobieniu do pracy. Podobnie i wyobrażenie popełnionego przestępstwa powraca zawsze do świadomości złooczyńcy i niepokoi go.

Przykłady te wskazują, że przyćmionym wyobrażeniom właściwa jest pewna siła, która im pozwala przedostawać się znów do świadomości. Ale nie wszystkie wyobrażenia posiadają dostateczną po temu siłę: ważne przekraczają łatwo, nieznaczne mniej łatwo „próg” świadomości. Przyćmione wyobrażenie możemy porównać do przyciśniętej sprężyny spiralnej: słabą może przycisnąć mały ciężar; mocna pomimo tego ciężaru odskakuje w górę. Tak samo nieznaczne albo przez długi czas przyćmione i przez to osłabione wyobrażenie niełatwo wraca własną mocą do świadomości; a tymczasem znaczne, jasne i przez to mocne wyobrażenie może to uczynić daleko łatwiej.

Odtwarzanie przy powtarzaniem postrzeganiu. Rzuciwszy okiem na ożywiony ruch, panujący na ulicy, dokonywamy mnóstwa postrzeżeń, a świadomość naszą napełniają wtedy rozliczne wyobrażenia. Wtem spo-

strzegamy między przechodzącymi dawno niewidzianego przyjaciela. To postrzeżenie przyćmiewa mniej lub więcej wszystkie inne wyobrażenia, a przyćmione dotychczas wyobrażenia naszego przyjaciela może obecnie w jasnej postaci powrócić do naszej świadomości.

Dlaczego nie mieliśmy w swej świadomości jeszcze wcześniej tego wyobrażenia? Odpowiadamy: ponieważ na przeszkodzie stały postrzeżenia, zajmujące naszą świadomość. Wszystkie atoli te postrzeżenia zostały nagle przyćmione, kiedyśmy spostrzegli przyjaciela i skierowali wzrok tylko na niego; teraz już nie powstrzymywało dawnego wyobrażenia w jego dążeniu do uświadomienia, i oto mogło ono bez przeszkody dostać się do naszej świadomości.

Odtwarzanie samodzielne i odtwarzanie przy powtarzaniu postrzeganiu nazywamy **bezpośredniem** odtwarzaniem.

Odtwarzanie jest bezpośredniem wtedy, kiedy wyobrażenia powracają do świadomości dzięki własnej sile, bez pomocy innych wyobrażeń.

Zlewanie się wyobrażeń. Czy mamy teraz dwa różne wyobrażenia naszego przyjaciela: wyobrażenie, wytworzone przez nowe postrzeżenie, i wyobrażenie odtworzone? Nie, mamy w swej świadomości tylko jedno wyobrażenie; ponieważ bowiem postrzeżenie i wyobrażenie były pod względem treści równe sobie, więc zlały się w jedno jedyne wyobrażenie.

To połączenie postrzeżenia z odtworzonym wyobrażeniem nazywamy **złaniem się**.

Doświadczenie przekonywa, że o osobie lub rzeczy, które często widzimy, wytwarza się w nas coraz wyraźniejsze wyobrażenie. Pomyślmy sobie o rodzicach, rodzeństwie, przyjaciółach, o domu rodzicielskim, miejscu rodzinnem, izbie szkolnej!

Powtarzające się zlewanie postrzeżenia z odtworzonym wyobrażeniem sprawia, że wyobrażenie staje się coraz **jaśniejszem**.

Poznanie, zapominanie. Na zupełnem zlaniu się nowego postrzeżenia z odtworzonym wyobrażeniem polega **poznanie**.

Kiedy przy powtórzonym postrzeganiu w świadomości naszej wystąpi dawne wyobrażenie i nastąpi zlanie się czegoś nowego z dawnym, wówczas poznajemy to dawne. Poznajemy zgodność nowego postrzeżenia z dawnym, odtworzonym wyobrażeniem. Jeżeli zaś brak odtworzenia dawnego wyobrażenia, wówczas niema też poznania. W takim razie dawne wyobrażenie zostało zapomniane.

Powtórzenie. Dlaczego mówimy o sile odtwórczej wyobrażeń? Czy ta siła przy wszystkich wyobrażeniach bywa jednakowa? Skąd się to okazuje? Kiedy odtworzenie nazywamy bezpośredniem? W jaki sposób może ono nastąpić? Co rozumiemy przez zlanie się wyobrażeń? Co jest następstwem zlania się? Kiedy poznajemy znów jaką rzecz? Kiedy nie?

Zastosowanie. Co mówimy o wyobrażeniach, których nie możemy sobie uświadomić? Co jest przyczyną zapomnienia? Skąd to pochodzi, że potrafimy sobie łatwo i wyraźnie wyobrazić swój dom, swoich rodziców i rodzeństwo? Objaśnij wyrażenie: „Powtarzanie jest matką nauki”! Dlaczego nauczyciel każe uczniowi po kilka razy wymawiać albo pisać obce albo trudne słowo? Do czego służy powtarzane czytanie opowiadania, częstsze pisanie litery, wielokrotne rysowanie mapy, kilkakrotne śpiewanie pieśni? Na czym polega uczenie się na pamięć? Poszukać przykładów na bezpośrednie odtwarzanie wyobrażeń z własnego doświadczenia i z utworów poetycznych.

11. Odtwarzanie pośrednie.

Wyobrażenie pomocnicze. Przypadkiem słyszemy wymówione imię naszego przyjaciela A. To postrzeżenie wywołuje bezpośrednio w naszej świadomości przyćmione wyobrażenie imienia; przypominamy sobie to imię. Lecz na tem nie kończy się odtwarzanie; gdyż skoro tylko wystąpi w naszej świadomości imię owego przyjaciela, wystąpi też zaraz w umyśle wyobrażenie jego osoby; co więcej, myślimy w dalszym ciągu o miejscu jego zamieszkania, o jego domu, rodzinie; przypominamy sobie nawet swoje odwiedziny u niego; myślimy przytem, kogośmy u niego zastali, o czem była rozmowa i t. d.

Powyższy przykład wskazuje, jak przyćmione wyobrażenie występuje w świadomości po drugiem. Odtworzone wyobrażenie imienia pomaga odtworzeniu wyobrażenia osoby; to ostatnie jest

znów środkiem do odtworzenia wyobrażenia miejscowości, domu, rodziny i t. d. Mówimy „pomaga”, gdyż przyćmione wyobrażenia już własną siłą dążą do tego, żeby się stać świadomymi. Ponieważ uświadomione wyobrażenie A pomaga do odtworzenia przyćmionego wyobrażenia B, nazywamy je więc **wyobrażeniem pomocniczem**.

Odtwarzanie nazywa się w tym razie **pośredniem**, gdyż wyobrażenie pomocnicze jest środkiem, pomagającym do odtwarzania.

Kojarzenie. Jakże to wytłómaczyć, że A jest wyobrażeniem pomocniczem względem B? Można to wytłómaczyć tylko w ten sposób, jeżeli się zgodzimy na to, iż między A i B istnieje stosunek wewnętrzny, pewien związek, albo innemi słowy, że A i B są ze sobą związane (skojarzone). Z faktu, że w danej chwili jedno pomaga drugiemu, wyprowadzamy wniosek, iż wyobrażenia zawarły ze sobą pewien związek.

Taki związek wyobrażeń nazywamy zwykłe **kojarzeniem** (asocjacyą).

Należy je odróżnić od zlania się wyobrażeń. Skutkiem tego drugiego postrzeżenia i odtworzone wyobrażenie stają się czemś jednym; skutkiem pierwszego dwa różne wyobrażenia stają się parą, grupą albo szeregiem.

Grupy i szeregi. Bardzo wiele wyobrażeń wiąże się w naszym umyśle w grupy wyobrażeń; tak np. wyobrażenia części ciała ludzkiego tworzą grupę, podobnież wyobrażenia części rośliny,

dalej — wyobrażenia pokoju, budynku. Wyobrażenia złożone (poglądy), które sobie tworzymy o oddzielnych rzeczach, są grupami wyobrażeń.

Inne znów wyobrażenia tworzą w naszej świadomości szeregi; np. wyobrażenia dźwięków i liter pewnego słowa, oddzielne wyobrażenia tonów pewnej melodyi, wiersze i zwrotki utworu poetycznego i t. d. (Porów. rozd. 7 i 8).

Powtórzenie. W jaki sposób przyszliśmy do przekonania, że wyobrażenia bywają ze sobą związane? Co nazywamy odtwarzaniem pośrednim? Co to jest wyobrażenie pomocnicze? Czem się różni odtwarzanie pośrednie od bezpośredniego? Okazać na przykładach, jak powstaje odtwarzanie przez wyobrażenia pomocnicze. Kiedy wyobrażenia mogą sobie wzajemnie pomagać przy odtwarzaniu? Co rozumiemy przez skojarzenie wyobrażeń? Czem się różni skojarzenie od zlania się wyobrażeń? Co to są grupy wyobrażeń? Co to są szeregi wyobrażeń? Przykłady.

Zastosowanie. Z jakich wyobrażeń częściowych składa się złożone wyobrażenie kwiatu, młota, wiersza w poezji, sentencji? Na czym polega uczenie się na pamięć pieśni? Jak się to dzieje? Jak sobie wbijamy w pamięć szereg lat w chronologii? A jak figurę w kartach? Czego się dowiaduję, jeżeli uczeń potrafi mi wymienić wiele roślin? Jakie znaczenie ma kojarzenie wyobrażeń dla odtwarzania, a więc dla pamięci? Co jednak powinien czynić nauczyciel, żeby wykształcić w uczniach pamięć? (Zob. niżej rozdz. 19 i 20).

12. Prawa kojarzenia i odtwarzania.

Prawo. Przedmiot, znajdujący się w stanie spoczynku, pozostaje w tym stanie dopóty, a przedmiot, wprawiony w ruch, pozo-

staje w ruchu dopóty, dopóki jaka inna siła nie zmieni jego stanu. Tak się dzieje przy pomienionych warunkach ze wszystkimi rzeczami materialnymi, i dlatego zjawisko to nazywamy prawem natury, w szczególności zaś prawem inercji.

Ponieważ w zjawiskach duchowych istnieją również określone stosunki między przyczyną a działaniem, więc też można i tutaj mówić o prawach. Skoro przy kojarzeniu i odtwarzaniu wyobrażeń okazują się podobne ściśle prawidła, jak i w zjawiskach przyrody, przeto nazywamy je prawami kojarzenia i odtwarzania. Odróżniamy cztery, a względnie dwa takie prawa.

a) *Prawo współczesności.* Dziecko wiąże wyobrażenia części krzesła w wyobrażenie zbiorowe, czyli pojęcie zmysłowe; z niem łączy wyobrażenie siedzenia i spoczynku; z wyobrażeniem swego ojca wiąże wyobrażenia o jego ubraniu, postawie, chodzie i mowie; z wyobrażeniem nabożeństwa — wyobrażenie gry na organach, śpiewu, pobożnej ciszy, kazania i modlitwy; z wyobrażeniem dzwonu wyobrażenie jego dźwięku; litery i brzmienia; rzeczy i jej nazwy i t. d.

Jakże powstały te połączenia? Przy postrzeganiu krzesła dziecko zauważyło oddzielne jego części; często też siadało na niem, żeby odpocząć. Wyobrażenia krzesła, siedzenia i spoczynku były tedy jednocześnie w świadomości, i tylko to istnienie ich obok siebie w świadomości mogło

sprowadzić związek różnych wyobrażeń. Wynika stąd następujące prawo kojarzenia:

Wyobrażenia, znajdujące się **jednocześnie** w świadomości, łączą się ze sobą w **grupę** wyobrażeń.

Kiedy dziecko usłyszy słowo „siedzieć”, powstaje w jego świadomości także wyobrażenie siedzenia, to zaś odtwarza znów wyobrażenie krzesła; jeżeli słyszymy, jak rozmawiają o znajomej osobie, wyobrażamy ją sobie; jeżeli czujemy powonieniem pewien określony zapach kwiatu, występuje zaraz w naszej świadomości wyobrażenie tego kwiatu, jego nazwy, miejsca, gdzie on rośnie i t. d.

Stąd wynika takie prawo odtwarzania:

Każda część składowa grupy wyobrażeń odtwarza **pozostałe** części składowe tej grupy.

b) *Prawo następstwa, czyli kolejności.* Dziecko łączy wyobrażenie budzenia się z wyobrażeniem wstawania, z tem znów wyobrażenie ubierania się, mycia, czesania, spożywania śniadania i t. d. Tak samo też wiąże kilka słów lub zdań w modlitwę albo utwór wierszowany, tony w melodyę, liczby w określone szeregi (np. w tabliczce mnożenia).

Powstawanie tych połączeń daje się wytłumaczyć w następujący sposób. Dziecko słyszy, że śpiewają pieśń; kiedy w świadomości jest jeszcze wyobrażenie pierwszego tonu, powstaje już wy-

obrażenie drugiego; oba więc wyobrażenia są prawie jednocześnie w świadomości. To samo dzieje się z drugim i trzecim wyobrażeniem tonu, z trzecim i czwartym i t. d. Łączy się przeto *a z b, b z c, c z d* i t. d. Na tem polega takie prawo kojarzenia:

Wyobrażenia, następujące po sobie w świadomości zawsze w tym samym **porządku**, wiążą się w jeden **szereg** wyobrażeń.

Jeżeli dziecko usłyszy pierwsze nuty melodyi, pierwsze słowa znanej modlitwy albo zdania, początek zapamiętanego szeregu liczb albo wyrazów; to i pozostałe części składowe tych szeregów wyobrażeń powracają jedne po drugich do jego świadomości. Niełatwo będzie dziecku odtworzyć sobie takie szeregi w innym porządku, dajmy na to odwrotnym.

Z tych przykładów okazuje się takie prawo odtwarzania:

Części składowe szeregu wyobrażeń odtwarzają się zawsze w tym samym **porządku**.

c) *Prawo podobieństwa, czyli analogii.* Dziecko łączy wyobrażenie lisa lub wilka z wyobrażeniem psa, wyobrażenie miodu z wyobrażeniem cukru; kiedy jest mowa o zdobywcy Aleksandrze Wielkim, myślimy też o Cezarze, o Karolu Wielkim albo o Napoleonie I; patrząc na mapę Włoch, myślimy o bucie; często jakie słowo przypomina nam

inny podobnie brzmiący wyraz, pieśń — inną pokrewną, dowcip — inny do niego podobny.

Taki związek różni się jednak od związku wyobrażeń w przykładach, przytoczonych pod a) i b); albowiem związek wyobrażeń na podstawie współczesności (jak według I i II prawa kojarzenia) podobny był raczej do zewnętrznego powiązania dwóch przedmiotów; tutaj zaś zachodzi częściowe zlanie się dwóch wyobrażeń, których treść jest poczęści jednakowa. To nas doprowadza do takiego prawa kojarzenia:

Wyobrażenia, których treść jest **częściowo podobna**, wiążą się ze sobą.

Kto sobie wyobraża rubla, ma w swej świadomości oddzielne wyobrażenia sztuki monety, srebra, okrągłości; ale te wyobrażenia są też częściami składowymi wyobrażeń marki, franka, korony austriackiej; wyobrażenia cząstkowe sztuki monety i okrągłości są nadto zawarte w wyobrazeniach: kopiejki, dziesięciokopiejkówki, pięciorublówki, dziesięciorublówki; a zatem przy wyobrażeniu rubla z łatwością odtwarzamy sobie wyobrażenia innych monet.

Pochodzi to stąd, że podobne wyobrażenia cząstkowe zlewają się, lecz że zarazem mamy także w świadomości pozostałe związane z niemi wyobrażenia składowe. (Według którego prawa?) Najprzód tedy odtwarza się to, co jest **jednorodne**, następnie, skutkiem współczesności, i to, co

jest **różnorodne**. Na tem opiera się takie prawo odtwarzania:

Podobne (jednorodne) wyobrażenia odtwarzają się wzajemnie.

d) *Prawo przeciwieństwa*. Często łączą się w naszej świadomości wyobrażenia olbrzyma i karła, odważnego i tchórza, pałacu i chałty, ubóstwa i bogactwa, szczęścia i nieszczęścia, dobrego i złego, silnego i słabego, mądrego i głupiego, wznoszenia się i spadania, miłości i nienawiści, śmiechu i płaczu i t. d.

I tutaj mamy zlanie się podobnych części składowych dwóch wyobrażeń. Przy wyobrażeniach „ubóstwa” i „bogactwa” myślimy o posiadaniu pieniędzy, mienia, majątku. Różne rozmiary posiadania wyobrażamy sobie jako szereg, którego krańcowem ogniwem w kierunku malejącym jest ubóstwo, a w kierunku wzrastającym — bogactwo. Przy wyobrażeniu „posiadanie” najbardziej zwracają na siebie naszą uwagę najbardziej krańcowe ogniwa. (Ostateczności graniczą ze sobą!) Stąd wynika takie prawo kojarzenia:

Przeciwnie sobie wyobrażenia łączą się ze sobą **w pary**.

Patrząc na nieporządnego ucznia, myślimy o porządnym; kiedy jest mowa o człowieku, dotrzymującym zawsze słowa, przypomina się nam, żeśmy pod tym względem nieraz inaczej postępowali; znosząc niedostatek, syn marnotrawny myśli o szczęśliwych dniach w domu ojcowskim.

Na tych przykładach okazuje się takie prawo odtwarzania:

Przeciwnie sobie wyobrażenia odtwarzają się nawzajem.

Na prawach podobieństwa i przeciwieństwa opiera się użycie i znaczenie wyrażen przenośnych; np. „anioł” i „dyabeł” zamiast ..? „Poranek, wieczór i burze życia” zamiast....? „Uczeń” zam....? Tak samo w znaczeniu ironicznem: „bohater” zam.....? „dzielny młodzian” zam.....?

Cztery zasadnicze prawa reprodukcji można także ująć w dwa prawa. W pierwszym i drugim prawie rozstrzygającym czynnikiem dla reprodukcji jest współczesność wyobrażeń. Bywają one w naszej świadomości albo zupełnie jednocześnie, albo bezpośrednio po sobie, a zatem poczęści jednocześnie. Skojarzenie bywa w tym razie zewnętrzne, mechaniczne. W trzecim i czwartym prawie wspólność polega na treści wyobrażeń. Odtwarzanie odbywa się tu na podstawie równości, obecnej nie tylko w podobnych, lecz i w przeciwnych sobie wyobrażeniach. Skojarzenie opiera się wtedy na pokrewieństwie, jest wewnętrzne, czyli logiczne. Tym sposobem zamiast czterech praw odtwarzania otrzymujemy tylko dwa: prawo współczesności i prawo jednorodności.

Powstawanie wyobrażeń złożonych (zob. rozdz. 7 i 8) opiera się na omówionych tutaj kojarzeniach. Uczenie się, t. j. nabywanie wiadomości, polega nie tylko na tworzeniu nowych wyobrażeń, lecz i na wiązaniu tychże z już istniejącymi

wyobrażeniami. Przez wielostronne wiązanie wyobrażeń w grupy i szeregi wyrabia się w zakresie myślenia gruntowność, ład i jasność. Dlatego to w interesie kształcącego umysłowo i wogóle wychowawczo nauczania wymagamy porządnego programu, koncentracji w nauczaniu i metod odpowiadających prawom psychologicznym. Herbart mówi: „Dopiero wtedy panujemy nad wychowaniem, jeżeli umiemy wprowadzać do duszy młodzieńczej wielkie a w swoich częściach najściślej powiązane koło myśli, posiadające siłę, by pokonywać, co jest nieprzyjemnego z otoczenia, a przyswajać sobie i przywiązywać do siebie, co jest w niem przyjemnego”.

Powtórzenie. Co to jest prawo natury? Skąd wnosimy, że wyobrażenia łączą się ze sobą? Czy spostrzegamy samo kojarzenie? Dlaczego możemy mówić o prawach kojarzenia i odtwarzania? Co głosi prawo kojarzeniowe współczesności? Prawo następstwa? Prawo podobieństwa? Przeciwieństwa? Jak brzmią cztery prawa odtwarzania?

Zastosowanie. Pod które z czterech praw kojarzenia można podciągnąć następujące wyobrażenia złożone: krajobraz, pieśń, rodzina fiołkowych, rodzaje trójkątów, abecadło, gama, mapa naszej prowincji ojczyznej, rodzina wyrazów, dzieje życia? Wyjaśnij na podstawie praw odtwarzania następujące fakty: widząc wilka, myślimy o psie; słysząc głos znajomego, wyobrażamy sobie znajomego i wymawiamy jego imię; dziecko patrzy na rysunek i wymienia przedstawiony na nim przedmiot; uczeń zapisuje, co mu nauczyciel dyktuje; zaczynam liczyć: raz, dwa, a dziecko mówi dalej: trzy, cztery, pięć i t. d.; wyraz „maison” wywołuje wyobrażenie „dom”; dżdżysty dzień przypomina nam dzień pogodny. O jakim skojarzeniu należy myśleć, używając następujących wyrażen: nie-

dźwięk zam. człowiek; góra zam. trudności; głowa zam. osoba; morze piasku zam. pustynia; rozkwit miasta; przebudzenie się przyrody; wzrost nędzy? Wymień z różnych dziedzin nauki przykłady na kojarzenie i odtwarzanie wyobrażeń!

13. Odtwarzanie, uczucie i pożądanie.

W odtwarzaniu należy zauważyć dwie rzeczy:

1) **Właściwości** wyobrażania, 2) **treść** wyobrażenia. Przez pierwsze rozumiemy to, w jaki sposób tworzy się w nas wyobrażenie: szybko, czy powoli; wyraźnie, czy niewyraźnie; dokładnie, czy niedokładnie. Mówiąc o drugim, myślimy o tem, co sobie wyobrażamy, o tem, co wywołało w nas uczucie przyjemne, czy też nieprzyjemne, np. pokarm i napój, praca i zabawa, uroczystość radośna, czy kara.

Właściwości. Spostrzegając niespodzianie i poznając miejscowość, znajomego albo jaki inny przedmiot, któregośmy długo nie widzieli, doznajemy uczucia zadowolenia (pewności). Jeżeli je wszakże nie zaraz poznajemy, jeżeli mamy wątpliwość, t. j. jeżeli postrzeżenie nie chce się natychmiast zlać z odtworzonym przez nie wyobrażeniem; wtedy doznajemy uczucia niezadowolenia (niepewności). To uczucie niezadowolenia wzmocni się jeszcze, jeżeli pomimo zastanawiania się odtworzenie nie powiedzie się, jeżeli zatem wyobrażenie zostało zapomniane.

Powyższe przykłady pozwalają nam poznać przyczynę i powstawanie uczuć. Szybkie odtwarzanie i zlewanie się wyobrażenia z postrzeżeniem zawdzięczamy jasności i sile, nieobecność odtworzenia — niejasności i słabości wyobrażeń.

Przyjemne uczucie jest zatem świadomością **szybkiego i łatwego** odtwarzania, albo **jasności** odtwarzanych wyobrażeń; **nieprzyjemne uczucie** jest przeciwnie świadomością **powolnego** albo **nieudatnego** odtwarzania, czyli **niejasności** odtwarzanych wyobrażeń.

Słyszymy albo czytamy wyraz, ale nie umiemy sobie zaraz wyobrazić jego znaczenia; widzimy znajomego, ale jego nazwisko nie chce nam zaraz wystąpić w pamięci; przypominamy sobie zdarzenie historyczne, ale dotyczące go wyobrażenia czasu i miejsca są w nas niejasne.

Tutaj okazuje się znów powolne odtwarzanie. Jest ono następstwem słabego skojarzenia między wyobrażeniami wyrazu i znaczenia, osoby i nazwiska i t. d. Wówczas musimy z żalem wyznać: „Nie mogę sobie tego przypomnieć”, albo skarżymy się na zapomnienie: „Wiedziałem, ale teraz nie chce mi to przyjść do głowy”. Zwłaszcza w czasie egzaminów jest to nieszczęściem, jeżeli przyćmione wyobrażenia nie chcą zaraz wystąpić w naszej świadomości. W takich wypadkach powstaje w nas uczucie niezadowolenia. Przeciwnie znów, szybkie odtworzenie wyobrażeń

atwe przypomnienie sobie czego rodzi uczucie zadowolenia.

Uczeń może doznawać uczucia zadowolenia lub niezadowolenia, jeżeli ma odpowiedzieć na pytanie, zadeklamować wiersze, napisać co za dyktandem, rozwiązać zadanie arytmetyczne, narysować z pamięci mapę albo przetłumaczyć ustęp z jednego języka na inny.

Nie idzie tutaj o treść wyobrażeń, lecz jedynie o **właściwości** wyobrażania, zależne od jasności wyobrażeń i siły związków pomiędzy nimi.

Treść. Przypominamy sobie piękną przechadzkę, przyjemne towarzystwo w podróży, niebezpieczną przygodę w drodze, zabawne przedstawienie w cyrku, przerażającą historię, wesołą anegdotę, poważne lub uciśne wydarzenia z czasów młodości i t. d.

Skoro tylko te wyobrażenia wystąpią jasno naszej świadomości, zawsze budzą w nas uczucie zadowolenia lub uczucie niezadowolenia. Jednym wydarzeniem przypominamy sobie z przyjemnością, inne z przykrością. Dowodzi to, że owe uczucia, związane ze wspomnieniami, są różne od tego, co sobie wyobrażamy, a zatem treści naszych wyobrażeń. Odtworzone uczucia mają taki sam ton, jak i uczucia, wywołane przedtem przez czucia; lecz nie są takie żywe ani tak silne. W ogólności istnieje taka zasada:

Przyjemne wspomnienia wywołują uczucie zadowolenia, **nieprzyjemne** — uczucie niezadowolenia.

Pożądanie i wstępn. Podróżny czuje głód, nie chce więc iść dalej, lecz spożywa w gospodzie posiłek; potem ma ochotę wypić jeszcze szklanek piwa; w chwilę później pragnie wypalić cygaro i przeczytać gazetę.—Dziecko ma ochotę oglądać książeczkę z obrazkami; żąda, żeby mu objaśniano obrazki i opowiedziano historyjkę; drugie dziecko chce się bawić lalką albo iść na przechadzkę. — Niesmaczna potrawa, złe piwo, gazeta, nie odpowiadająca jego poglądom, budzą niechęć w podróżnym; dziecko opiera się mocno zażyciu gorzkiego lekarstwa i boi się mycia zimną wodą.

Pożądanie w tych przykładach jest inne, niż w rozdz. 6. Tam pożądanie było skutkiem nieprzyjemnego czucia, tutaj nie. Okazuje się to przy bliższem rozpatrywaniu powyższych przykładów.

Głodny podróżny nieraz już przedtem zaspokajał swój głód, jedząc bułkę z mięsem. Rzecz to bardzo naturalna, że teraz, kiedy uczuł głód, występują w jego świadomości wyobrażenia jedzenia i nasycenia. Ponieważ jednak w tej chwili brak mu czuć smakowych, więc ich pożąda, wiedząc, że są przyjemne i że rodzą w nim uczucie zadowolenia. Pożąda, żeby jego wyobrażanie przeszło w czucie, gdyż przez samo tylko wyobrażanie nie nasyci głodu. Gdyby głód nie był odtworzył żadnych wyobrażeń, nie byłoby także wystąpiło żadne pożądanie; a więc wyobrażenia były przyczyną pożądania.

Można zatem powiedzieć:

Pożądanie jest to wyobrażenie, dążące do zupełnej jasności (czucia).

Cel. Powyższy przykład wskazuje nam również, iż cel pożądania polega na tem, żeby wzbudzić przyjemne czucie i stąd uczucie zadowolenia. Wogóle też można powiedzieć, że pożądamy uczuć zadowolenia, a unikamy niezadowolenia.

Środki. Wyobrażenia zadowolenia i niezadowolenia pozostają w najściślejszym związku z wyobrażeniami pokarmu, napoju, pracy, zabawy, kawy, choroby, głodu. Stąd wynika, iż te rzeczy, tany, czynności stają się przedmiotami naszego pożądania lub wstrętu. Pożądamy pokarmu, lecz tylko dlatego, że sobie wyobrażamy, iż nas nasyci i wzbudzi w nas uczucie zadowolenia.

Zatem pokarmu pożądamy tylko jako środka do osiągnięcia wyobrażanego celu: **zadowolenia** z sytości.

Powtórzenie. Na co należy zważać przy odtwarzaniu wyobrażeń? W jaki sposób może nastąpić odtworzenie? Jaki wpływ mają różne właściwości odtwarzania na uczucie? Jaka może być treść odtworzonego wyobrażenia? Jaki wpływ ma ta treść na uczucie? Przez co powstaje określone pożądanie? Kiedy powstaje pożądanie? Kiedy powstaje wstręt? Ku czemu zwraca się pożądanie? Ku czemu — wstręt? Czem się to dzieje, że pożądamy pewnych rzeczy? Dlaczego czujemy wstręt do innych rzeczy?

Zastosowanie. Wyjaśnić, jak powstaje pożądanie ciasta, balu, ślizgania się na łyżwach, pieniędzy. Jak można sobie objaśnić wstręt dziecka do lekarstwa, do roboty w polu, do odrabiania zadań szkolnych? Jak się objaśnić pożądanie nagrody? A jak odrzę do nagany i kary? Co wywołuje w dziecku wyobrażenie zadowolenia?

Uczeń wiąże z wyobrażeniem nieporządnie odrobionych zadań szkolnych wyobrażenia kary i zmartwienia. Jaki to może mieć wpływ? Czem można powstrzymać dziecko od złego postępowania? Czem można je zachęcić do porządku, pilności i ochędństwa?

14. **Apercepcya.**

Percepcya i apercepcya. Przypuśćmy, że A nie widział jeszcze nigdy pługa, a B widział go już nieraz. Pomyślny teraz, że obaj stanęli przed pługiem, różniącym się nieco od pługów, które widywał B. Cóż się dzieje? Chociaż obaj widzą zarówno dobrze, postrzeganie ich jest jednak różne, tak iż otrzymują oni dwa zupełnie różne wyobrażenia. Dla A pług jest zupełnie obcą rzeczą, dla B prawie zupełnie znaną.

Skądże pochodzi różnica w postrzeganiu przez A i przez B? Nie należy jej szukać w narządach zmysłowych, gdyż obaj mają jednakowo dobre oczy. A więc w czym? Może w postrzeganym przedmiocie? Zobaczmy! W świadomości A na widok pługa powstają tylko wyobrażenia barwy, kształtu i materiału; w B zaś oprócz tego jeszcze wyobrażenia postrzeganych dawniej pługów, oraz ich użytku, ich części i nazw. Jeżeli przypuścimy, że w A brak nadto jeszcze wymienionych tu właśnie wyobrażeń, w takim razie postrzeganie nie wywołałoby w jego świadomości żadnego a żadnego wyobrażenia. Takie postrzeganie bywa u niemowląt i u niewidomych od

urodzenia a wyleczonych ze ślepoty, którzy po raz pierwszy rozglądają się wokół. To ostatnie postrzeganie nazywamy *percepcją*, postrzeganie zaś osoby B — *apercepcją*. B posługuje się przy postrzeganiu nie tylko swymi narządami zmysłowymi, lecz także swymi uświadomionymi wyobrażeniami, które czynią go zdolnym do wyraźnego, rozważnego postrzegania.

Przy *percepcji* mamy wyłącznie czucia; przy *apercepcji* czucia te zlewają się z uświadomionymi wyobrażeniami.

Dawniejsze, odtworzone wyobrażenia nazywamy *apercypującymi*; nowe, zdobyte przez czucia, *apercypowanymi*.

Wzajemny wpływ. Przytoczony przykład dowodził, że wyobrażenia *apercypujące*, wywołane w świadomości przez postrzeżenie, czynią postrzeganie wyraźniejszym; postrzegający może wówczas powiedzieć i objaśnić, co postrzega. B postrzega ze zrozumieniem pług. Naodwrot znowu postrzeżenie *apercypowane* ma także wpływ na istniejące już wyobrażenia *apercypujące*; gdyż rzeczy nowe prostują i umacniają dawne i wypełniają w nich luki. W przytoczonym wypadku B może naprzykład dowiedzieć się, że pług może mieć także dwa, trzy albo pięć lemięszy. Zakres wyobrażeń pługów może tym sposobem w B powiększyć się o jedno wyobrażenie; a więc *apercepcja* rozszerzyła jego znajomość pługów. U A samo tylko postrzeganie nie sprowadza oczywiście takich skutków.

Pojmowanie, czyli rozumienie. Odrębny rodzaj *apercepcji* występuje wówczas, kiedy słyszymy kogo mówiącego. Jeżeli mówi jednym z obcych języków, wtedy słyszymy tylko brzmienia wyrazów (*percepcja*); jeżeli mówi naszym językiem ojczystym, wtedy dźwięki wywołują w naszej świadomości także wyobrażenia: *pojmujemy* go, czyli *rozumimy* (*apercepcja*).

Zapomocą tych wyobrażeń możemy sobie wyobrazić, co ten ktoś opisuje lub opowiada; gdyż słyszane wyrazy wywołują w naszej świadomości wyobrażenia rzeczy, stanów i postępów, z których składa się opis lub opowiadanie. I tutaj istniejące już w nas wyobrażenia *apercypujące* mogą ulegać przekształceniu. Uczeń zna, na przykład, krótką treść pewnej historii. Teraz czyta tę samą historię, wyłożoną obszerniej. Jeżeli nowe opowiadanie, w wielu punktach różniące się od dawniejszego, wydaje mu się prawdopodobniejszym, to dawniejszy szereg wyobrażeń może ulegać gruntownej przemianie.

Wyobrażenia ogólne. Potrafimy powiedzieć coś o swoim domu, swojej wsi, o tym oto pokoju, o drzewie przed naszymi drzwiami, bo mamy wyraźne ich wyobrażenia. Te wyobrażenia oznaczonych przedmiotów nazywamy wyobrażeniami *jednostkowymi*. Ale mówimy także zupełnie ogólnie o domu, wsi, pokoju, o drzewie, morzu, górze i t. d. Takie wyobrażenia, nie należące do jednego tylko

określonego przedmiotu, nazywamy wyobrażeniami ogólnymi.

Jakże one powstały? Pomyślmy sobie, że dziecko ma tylko wyobrażenie pewnego oznaczonego psa, dajmy na to, psa pokojowego swoich rodziców. Jeżeli teraz zobaczy drugiego psa, to już istniejące w niem wyobrażenie wystąpi w świadomości i zleje się, według prawa podobieństwa, z nowem postrzeżeniem. To, co jest podobnego w obu wyobrażeniach (głowa, tułów, cztery nogi, ogon, szczekanie i t. d.), zyskuje przez zlanie się na jasności; niepodobne zaś rzeczy przyćmiewają się wzajemnie. Przy postrzeganiu każdego innego psa będzie się powtarzało to samo. Nic zatem dziwnego, że dziecko nakoniec będzie mogło bardzo wyraźnie wyobrażać sobie owe rzeczy podobne. Te rzeczy podobne złożą się wtedy na treść ogólnego wyobrażenia „pies”.

Wytwór zlania się jednorodnych wyobrażeń nazywamy wyobrażeniem ogólnem.

Takie wyobrażenia nazywamy także **pojęciami psychicznymi**, czyli **konkretnymi**. Tworzą się one u wszystkich ludzi w naturalny sposób przez zlanie się odtworzonych wyobrażeń z nowemi postrzeżeniami. Od pojęć **naukowych**, czyli **logicznych**, różnią się tem, że są mniej ścisłe i określone. Ale o tem będziemy mówili później.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez percepcję? Przez apercepcję? Co to są wyobrażenia apercypujące, a co apercypowane? Jaki wpływ mogą na siebie wzajemnie wywierać te wyobrażenia? Co to znaczy „pojmować”,

czyli „rozumieć”? Kiedy dziecko nie rozumie nauczyciela? Co to jest wyobrażenie jednostkowe, a co ogólne? Daj przykłady!

Zastosowanie. Rozróżnij i objaśnij następujące przykłady: Dziecko widzi po raz pierwszy literę; widzimy na paczce herbaty znaki chińskie; dziecko stoi przed rysunkiem, ale nie wie, co on może przedstawiać; nauczyciel przygląda się nowej mapie ściennej. Przy czytaniu nasuwa się często niezupełna apercepcja; jak to objaśnić? Wziąwszy ustęp do czytania z uczniami, co może uczynić nauczyciel, żeby pomódz apercepcji? Jakie wyobrażenia apercypujące musi mieć uczeń, żeby zrozumieć urządzenie pompy ssącej? Dlaczego przed wykładem nowego przedmiotu naukowego potrzebne jest przygotowanie? Objaśnić, jak powstaje wyobrażenie ogólne „trójkąt”.

15. Zainteresowanie i uwaga.

Zainteresowanie. Uczeń poszukuje na wycieczkach gorliwie owadów, inny znów roślin. Otrzymawszy gazetę, kupiec szuka w niej najprzód wiadomości handlowych, grający na loteryi—tabeli wygranych. Wieśniacy zwiedzają chętnie wystawy rolnicze; malarze chodzą chętnie do galeryi obrazów, muzycy — na koncerty.

Te przykłady wskazują nam, że chęci i postęпки oddzielnych ludzi mogą się bardzo różnić. Ta różnica ich pożądanja zależy od uczucia zadowolenia. Występujące tu uczucie nazywamy uczuciem zainteresowania albo krócej **zainteresowaniem**. Wynika ono z określonych wyobrażeń i zbiorów wyobrażeń, występujących w na-

szej świadomości z większą mocą i łatwością, aniżeli inne. Rozpoczynający naukę gry na skrzypcach czuje z początku mało zainteresowania; lecz skoro tylko zauważy, że robi w niej znaczne postępy, zainteresowanie jego wzrasta. Kiedy jego zainteresowanie może się stać nawet zbyt mocnem? Kiedy się uczymy języka obcego, zainteresowanie nasze wzrasta w miarę tego, jak wzrasta nasza znajomość języka i umiejętność władania tym językiem.

Obojętność. Względem obcych zachowujemy się zwykle chłodno i obojętnie. Kiedy ich poznamy bliżej i ocenimy, zachowanie nasze staje się przyjaźniejszym. Małe dziecko jest obojętne na pieniądze, jeżeli nie zna jeszcze ich wartości. Wiadomości giełdowe i zadania szachowe w czasopiśmie nie obchodzą mnie zupełnie, jeżeli nie zajmuję się giełdą ani grą w szachy. Uczniowie siedzą często podczas wykładu obojętnie, jakby nic nie słyszeli: wtedy przedmiot ich nie zajmuje.

Te fakty dowodzą czegoś przeciwnego, niż przytoczone powyżej. Tutaj brak zainteresowania, bo brak wyobrażeń, któreby musiały je wywołać. Nie znamy obcych, nie wiemy o nich nic dobrego ani złego: stąd nasza obojętność. Dopóki dziecko nie pozna wartości pieniędzy, będą one dla niego rzeczą obojętną; obojętność względem pieniędzy ustąpi, skoro się dziecko dowie, co może za nie zrobić. Obojętność nieuważnych uczniów może mieć źródło w tem, że nie interesują się oni daną gałęzią nauki, bo nie wszystko rozumieją, co im się

mówi lub objaśnia. Na jakichże wyobrażeniach zbywa wówczas tym uczniom? I nasze zainteresowanie przeminie prędko, jeżeli mamy wysłuchać długiej mowy, z której nic nie rozumiemy, albo jeżeli wszystka jej treść jest nam oddawna znana. W takich razach chętnie się oddalamy, jeżeli to uczynić możemy bez niczyjej obrazy.

Sympatya i antypatya. Uczeń czuje szczególny pociąg ku jednemu ze swych kolegów; przeciwnie drugi nic go nie obchodzi. Pierwszy zostaje prędko jego wiernym kamratem, z którym chętnie bawi się on i rozmawia; tamtemu drugiemu wszędzie ustępuje z drogi.

Miedzy dwoma pierwszymi uczniami panuje zgodność wyobrażenia i uczucia. Przyjemne uczucie, okazujące się z tej zgodności, nazywamy **sympatya**. Wierni przyjaciele są sobie nawzajem sympatyczni; zgadzają się ze sobą w poglądach, jeden bierze żywy udział w tem, co obchodzi drugiego, podziela chętnie jego radość i cierpienie. Takich jednakowo myślących i czujących ludzi można porównać do jednakowo nastrojonych, zgodnych narzędzi muzycznych. Sympatya, jaką odczuwamy często już przy pierwszym spotkaniu się z osobą przedtem nieznajomą, objaśnia się przez podobieństwo naszych wyobrażeń i sądów.

Przeciwnieństwem sympatyi jest **antypatya**. Jest to nieprzyjemne uczucie, odpychające od kogoś innego. Często przy poznaniu innych już pierwsze wrażenie bywa takie, że nie podobają nam się z powierzchowności, zachowania i mowy.

Uwaga. W klasie nie wszyscy uczniowie bywają jednakowo uważni. Kiedy większa część zwraca dokładnie uwagę na to, co nauczyciel mówi, pisze na tablicy lub pokazuje, w tymże czasie uczeń M słucha szepków kolegi N, O myśli o swej chorej matce, P śledzi wzrokiem muchę, która usiadła przed nim na ławce, i stara się ją złapać.

Uważni uczniowie potrafią natychmiast dać nauczycielowi odpowiedź na jego pytanie, gdyż są zajęci przedmiotem. Ale kiedy nauczyciel zapyta zniecierliwieczone uczniów M, N, O i P, wstaną i nie będą umieli nic powiedzieć, gdyż mają „co innego w głowie”. Uwaga jest to chęć, czyli pożądanie, żeby coś spostrzedz. Pożądanie to powstaje z przyjemnego uczucia zainteresowania. Kto się czem interesuje, ten pragnie o tem więcej wiedzieć i jeszcze lepiej poznać, i dlatego jest uważny. W uważnych uczniach wyobrażenia, wytworzone przez wykład, sprowadzają przyjemne uczucie, zainteresowanie. Jeżeli się nauczycielowi uda obudzić zainteresowanie w swych uczniach, to już może stanowczo liczyć na ich uwagę. Zainteresowanie może być wywołane przez zajmujący przedmiot wykładu lub przez zajmujący wykład. Uwagę, zrodzoną przez zainteresowanie, nazywamy *mimowolną*. Jest ona naturalnym wynikiem uświadomionych wyobrażeń apercypujących. Z drugiej zaś strony odróżniamy *dowolną* uwagę, wywołaną i kierowaną przez określony zamiar i silną chęć. Przy dobrowolnej uwadze

natężamy się, żeby zauważyć nawet to, co nas nie interesuje.

Powtórzenie. Jaki to jest stan duchowy zainteresowania? Co go sprowadza? Czy przyczyny zainteresowania bywają u wszystkich ludzi takie same? Jak nazywamy brak zainteresowania? Kiedy powstaje obojętność? Jaki jest stan nasz duchowy, kiedy nie rozumiemy książki? Co to jest sympatya? Antypatya? Jak można objaśnić jedną i drugą? Co to jest uwaga? Kiedy ją nazywamy *mimowolną*? Kiedy *dowolną*?

Zastosowanie. Kiedy wykład budzi w uczniach zainteresowanie? Jeden uczeń zajmuje się żywo geografją, drugi matematyką: jak to objaśnić? Czem się to dzieje, że uczeń bywa roztargniony podczas wykładu? Czy nieuważni uczniowie nie bywają jednak pod innym względem uważni? Jak trzeba nazwać tę uwagę, która ich odrywa od wykładu? Ale jakiej właśnie uwagi wymaga od nich wykład? Kiedy się wyrażamy o mówcy, że „słuchacze zawiśli na jego wargach”? Skąd to pochodzi? Czasem może kto zupełnie nie uważać, kiedy się toczy ożywiona rozmowa. Jak można objaśnić taką nieobecność duchową? Dydaktyka żąda, żeby wykład budził w uczniach zainteresowanie. Dlaczego i jak się to dzieje?

16. Wyobrażenia.

Wyobrażenia. a) Możemy sobie wyobrazić swój pokój inaczej, niż jest w rzeczywistości, np. z pomalowanym sufitem, z większymi oknami, z innymi obiciami; możemy sobie w myśli wystawić inny stół, dywan, sofę albo inne rzeczy, których w tej chwili w nim niema. W takim stanie nigdyśmy jeszcze nie postrzegali swego pokoju; a więc to nowe

wyobrażenie różni się w istocie rzeczy od tego, jakie mamy o swoim pokoju.

b) Przez postrzeżenia wytworzyliśmy sobie wyobrażenie strumienia albo stawu w pobliżu naszego miejsca zamieszkania; jeżeli w tych wyobrażeniach zmienimy niektóre części składowe, np. szerokość, głębokość, jeżeli wystawimy sobie większe fale i wyższe brzegi, to dochodzimy do nowych wyobrażeń rzeki i jeziora, jakich jeszcześmy nie postrzegali.

c) Przyglądając się obrazowi, wyobrażamy sobie, zamiast postrzeganych figur i barw, same już rzeczy, a więc domy, drzewa, ludzi, zwierzęta, pola, łąki i t. d., w ich prawdziwej wielkości i postaci i w prawdziwych od siebie odległościach. Tym sposobem powstaje w nas wyobrażenie krajobrazu.

Jeżeli grupy lub szeregi wyobrażeń wracają do naszej świadomości właśnie tak, jak powstały skutkiem naszego postrzegania; wtedy mówimy o **niezmienionem odtwarzaniu**, czyli **przypominaniu**. Wszystkie wspomnienia z naszego życia, dotyczące wszystkiego, cośmy widzieli, słyszeli, czytali, jednym słowem, czegośmy doświadczaali, są czystymi reprodukcjami.

Przeciwnie wyobrażanie w podanych tu przykładach jest czemś więcej, niż samem przypominaniem; gdyż wyobrażenia doznały przytem zmian skutkiem odrzucenia oddzielnych części składowych lub dodania innych części, które już dawniej dostały się do świadomości.

Takie dowolne przekształcanie grup albo szeregów wyobrażeń nazywamy **wyobraźnią**.

Widzimy z powyższych przykładów, że przy odtwarzaniu nie musimy zachowywać związków wyobrażeń w tej samej postaci, w jakiej powstały przez nasze postrzeganie, lecz że możemy wytwarzać nowe kombinacye według własnego wyboru. Przy tej czynności zmniejszamy lub powiększamy liczbę oddzielnych części składowych wyobrażenia złożonego (grupy lub szeregu), np. linie figury, powierzchnie ciała, oddzielne wydarzenia w historii; albo zamiast jednych podstawiamy inne części składowe, np. w bajkach zamiast ludzi każemy występować i rozmawiać zwierzętom (wyobrażenia abstrahująca i wyznaczająca); albo znów staramy się części składowe różnych wyobrażeń zestawiać w nowe wyobrażenie, np. wyobrażenie człowieka przekształcamy na wyobrażenie dyabła, anioła, czarownicy lub sfinksa (wyobrażenia kombinująca).

Wyobrażenia przy zabawie. Wyobrażenia okazuje się bardzo żywo przy zabawach dziecięcych, kiedy np. chłopiec z klocków albo kamyków buduje schody, wieżę, dom,—kiedy gdzie konno na lasce swego ojca,—kiedy dziewczynka, jako matka lalki, bawi się ze swą „córeczką” albo wydaje w swym sklepie kamyczki za pieniądze i sprzedaje piasek i ziemię za towary.

Wyobrażenia okazuje się w tem, że dzieci inaczej sobie wyobrażają rzeczy postrzegane, niż one

wyglądają w rzeczywistości; gdyż to, co postrzegają przy zabawie, nie jest schodami, wieżą, domem, dzieckiem, pieniędzmi, towarem, lecz tylko jest wyobrażane jako te rzeczy.

Wyobraźnia przy nauce. Kiedy nauczyciel opowiada albo opisuje, uczniowie wywołują w swej świadomości wymienione wyobrażenia, grupują je i porządkują, jak gdyby istotnie patrzyli na rzeczy i czynności. Tak samo czynią, kiedy nauczyciel ogląda z nimi i omawia obraz. Przy czytaniu wyobraźnia ich jest także czynna, kiedy sobie rzeczy przeczytane wyobrażają tak żywo, jak gdyby stały przed ich oczami.

Gdyby uczeń rzeczywiście był już postrzegał w ten sposób rzeczy opowiadane albo opisywane, narysowane albo czytane, to nie miałby już nic więcej do zrobienia, jak tylko uświadomić sobie znowu wyobrażenia (odtworzenie!). Ale on nie postrzegał jeszcze opisywanego krajobrazu, osób ani wydarzeń z opowiadania; musi więc zestawić wyobrażenia opisu i opowiadania z tych wyobrażeń, które zdobył przez postrzeganie swego miejsca zamieszkania i ludzi z otaczającego go świata.

Znaczenie wyobraźni. Gdyby grupy i szeregi wyobrażeń mogły powstawać jedynie przez postrzeżenia, wówczas wiadomości uczniów ograniczałyby się do ich najbliższego otoczenia. Lecz wyobraźnia umożliwia, w naukach przyrodniczych i geografii za pomocą obrazów, map i wizerunków etnograficznych, w nauce historii za pomocą map i materiałów poglądowych (źródeł), przy

czytaniu za pomocą objaśnień nauczyciela i wspomnień ucznia, tworzenie wyobrażeń z tego, czego uczniowie nie mogą postrzegać. Dlatego też wyobraźnia jest bardzo ważnym środkiem do wzbogacenia naszej znajomości świata i jego dziejów.

Powtórzenie. Co nazywamy wyobraźnią? Wytłómaczyć na przykładach, co się dzieje przez wyobraźnię! Czem się różni od siebie: odtwarzanie i wyobraźnia? Co to są wyobrażenia wyobraźni? Czy jest różnica między wyobrażeniem wydarzenia, wytworzonym przez postrzeganie i wytworzonym przez wyobraźnię? Jakie znaczenie posiada wyobraźnia w nauczaniu?

Zastosowanie. Wymień rzeczy i wydarzenia, o których mamy wyobrażenia tylko z wyobraźni! Jakżeśmy do nich doszli? Przytoczyć przykłady wyobraźni dziecięcej! Przykłady wyobraźni poetyckiej! W jaki sposób możemy przyjść z pomocą uczniowi, żeby sobie dobrze wyobraził morze, górę, słonia, okręt, bitwę? Co się robi, zwłaszcza na niższych stopniach nauczania w szkole ludowej, żeby wesprzeć wyobraźnię uczniów? Jakie znaczenie mają obrazki biblijne dla nauki historii biblijnej, obrazki typów geograficznych przy nauce geografii? Objaśnij, że mapy można zrozumieć tylko przy pomocy wyobraźni!

17. Wyobraźnia, uczucie i pożądanie.

Oczekiwanie. Dziecko oczekuje podarku w dzień imienin; kupiec oczekuje listu, żeglarz pomyślnego wiatru, ucziwy znalazca spodziewa się nagrody; stoimy już dłuższy czas przed przybyciem pociągu na dworcu kolei i oczekujemy przyjaciela.

Czemże jest to oczekiwanie? Jest to wyobrażenie wyobraźniowe; gdyż to, czego oczekujemy, leży w przyszłości, nie możemy tego postrzegać,

możemy sobie wyobrazić tylko zapomocą wyobraźni. Nie można jednak oczekiwać byle czego: oczekiwanie nie może występować dowolnie, wywołują je dopiero odtworzone wyobrażenia. Dziecko przypomina sobie, że już przedtem w dzień imienin otrzymało podarek; to wspomnienie jest więc wyobrażeniem pomocniczem, które wspiera wyobrażenie oczekiwanego podarku w wyobraźni i wywołuje je znów w świadomości.

Uczucie oczekiwania. Uczeń oczekuje niecierpliwie końca wykładu, słuchacz końca nudnej mowy; gość w teatrze oczekuje z natężoną ciekawością rozpoczęcia przedstawienia, goście—początku uczty, egzaminowani—wyniku egzaminu.

Czegokolwiek oczekujemy, zawsze przy tem występuje uczucie natężenia. Uczucie to nie zależy zatem od treści wyobrażeń, gdyż wywołują je najrozmaitsze wyobrażenia (odwiedziny, śmierć, kara, uroczystość, burza, pogoda i t. d.). To, czego oczekujemy, np. przybycie pociągu i wysiadanie z wagonu naszego przyjaciela, wyobrażamy sobie wprawdzie, ale nie postrzegamy. Wyobrażenia pokazują nam to, co sobie wyobrażamy; ale postrzeganie uczy nas, że tego niema. Stąd powstaje uczucie natężenia, czyli niecierpliwości.

A więc natężone wyczekiwanie, czyli **niecierpliwść**, jest to uczucie niezadowolenia, powstające w nas wtedy, gdy nam brak oczekiwanego przez nas w oznaczonym czasie postrzeżenia.

Nadzieja. Chory ma nadzieję, że wyzdrowieje, biedny spodziewa się pomocy, rozbiitek—ratunku, kupiec—zysku, myśliwy—obfitej zdobyczy.

Na nadzieję składa się nie tylko wyobrażanie i uczucie, lecz także i pożądanie; albowiem przedmiotem nadziei jest to, czego pożądamy.

Tutaj treść wyobrażenia posiada znaczenie; gdyż, spodziewając się, pożądamy tylko tego, co jest dla nas dość cenne. Spodziewający się oczekuje rozstrzygnięcia z uczuciem niecierpliwości; ale już to wyobrażenie, iż pożądanie urzeczywistni się, dostarcza mu przyjemnego uczucia: nadzieja dodaje otuchy. W miarę tego, jak wyobrażenia pomocnicze wspierają to, czego się spodziewamy (a bywa to wtedy, gdy oczekiwane zdarzenia są już w części postrzegane), nadzieja przechodzi powoli w mocną ufność. Jeżeli chory czuje, że bóle zmniejszają się, a sił mu przybywa; wtedy nadzieja wyzdrowienia przechodzi w wiarę w wyzdrowienie, a to silne wyobrażenie budzi w nim przyjemne uczucie. Kiedy to, czegośmy się spodziewali, stanie się rzeczywistością, wówczas powstaje w nas przyjemne uczucie zadowolenia; ale jeśli spostrzeżemy, iż w rzeczywistości wypadło inaczej, aniżeliśmy się spodziewali, wówczas przepełnia nas nieprzyjemne uczucie rozczarowania.

Nadzieja jest to przyjemne uczucie, przy którym wyobrażenie rzeczy pożądanej wzmacniają wyobrażenia pomocnicze.

Troska, obawa. Rodzice doznają obawy i troski, jeżeli dzieci poszły się ślizgać i długo nie wracają, gdyż wyobrażają sobie możliwość nieszczęścia; dziecko czuje strach przed zbliżającą się burzą; oszust boi się, żeby go nie zdemaskowano.

Te uczucia są także skutkami wyobraźni. Postrzegając zwiastuny burzy, wyobrażamy już sobie w wyobraźni, że burza sroży się, że piorun uderza i zabija lub wzniesie pożar, i w jednej chwili mamy także uczucie strachu. Rodzice znajdują się w myśli na łodzie, wyobrażają sobie, że łód może się załamać, że mogą w nim być przereble, że ich dzieci są nieostrożne i nie myślały o niebezpieczeństwie, i — widzą w swej wyobraźni nieszczęście. Tym sposobem wyobraźnia może ludzi nabawiać niepokoju, a uczucie troski przejść w mocniejsze uczucie strachu. Jeżeli to, czego się obawiamy, nie wystąpi, wówczas nieprzyjemne uczucia troski i strachu znikają: wyobrażenia rzeczywistości wypierają wyobrażenia wyobraźni. Wtedy powstaje w nas przyjemne uczucie ulgi; czujemy, że jesteśmy wolni od przyniatającego nas ciężaru troski i obawy.

Troska i strach są to nieprzyjemne uczucia, wywołane przez wyobrażenie grożącego zła.

Wątpienie. Możemy wątpić o tem, czy zadanie jest dobrze rozwiązane, czy oczekiwany przyjaciel przyjdzie, czy wiadomość jest prawdziwa, czy świetne obietnice kupca są zgodne z rzeczywistością.

To nieprzyjemne uczucie powątpiewania jest skutkiem dwóch walczących ze sobą wyobrażeń. Wątpimy o powodzeniu planu, jeżeli wyobrażenie powodzenia jest powoli wypierane przez wyobrażenie niepowodzenia, zwłaszcza jeżeli nas nie zadowala początek wykonania. Oba wyobrażenia mogą być wspierane przez wyobrażenia pomocnicze: np. pierwsze przez wyobrażenie sprzyjających okoliczności i współdziałania innych, drugie przez doświadczenie, że naszemu dążeniu przeciwdziała coś innego. Wątpliwość może także wystąpić, kiedy, będąc w nieznaney sobie okolicy, doznajemy raz uczucia, że jesteśmy na dobrej drodze, drugi raz — że na błędnej; albo kiedy na egzaminie zdajemy sobie sprawę zarówno ze swoich trafnych, jak i ze złych odpowiedzi. W podobnych wypadkach przeciwne sobie wyobrażenia wciskają się naprzemian do naszej świadomości; ale żadne z nich nie jest dostatecznie silne, żeby zupełnie zaćmić drugie.

Wątpienie jest to nieprzyjemne uczucie, wywołane przez sprzeczne ze sobą wyobrażenia, zajmujące naprzemian naszą świadomość.

Żądza i opór. Dziecko wygląda z utęsknieniem zbliżających się świąt Bożego Narodzenia; niewolnik i jeniec wyglądają tęsknie godziny wyzwolenia; przeciwnie chłopiec zabiera się z odrazą do pracy ręcznej, do której chcą go przymusić wbrew jego woli; dziecko z wielką niechęcią idzie do szkoły, kiedy pomyśli, że czeka je tam kara; ze

strachem i przygnębieniem przystępuje niejeden do egzaminu, bo się obawia, że go nie zda.

Kto ma nadzieję, ten wyobraża sobie coś dobrego, przyjemnego i pożąda tego; kto się obawia, ten wyobraża sobie coś złego, nieprzyjemnego i opiera się temu. Zarówno dobre, jak złe, szczęście, jak i nieszczęście — może wyobrażnia tak powiększyć, że pożądanie i opór zyskują na sile. Wówczas pożądanie przechodzi w gorące pragnienie i tęsknotę, niechęć we wstręt i pogardę.

Tym sposobem wyobrażnia przekracza często rzeczywistość. Co prawda, doświadczenie przekonuje nas potem, że przyjemność nie była taka wielka, ani cierpienie takie straszne, jakieśmy sobie wyobrażali. Dlatego też zarówno ognista żądza, jak i silny wstręt w młodości z biegiem lat tracą zazwyczaj na sile.

Powtórzenie. Co to jest oczekiwanie? Jak powstaje przytem uczucie nateżenia, czyli niecierpliwosć? Co to znaczy spodziewać się? Na czym opiera się nadzieja? Czego nie można się spodziewać? Jakie uczucie budzi nadzieja? Jak powstaje uczucie troski i strachu? Co to jest wątpliwosć? Jak powstaje uczucie wątpliwosć? Jak można wzmocnić pożądanie? A jak niechęć ku czemu?

Zastosowanie. Daj z własnego doświadczenia przykłady oczekiwania! Tak samo przykłady spodziewania się! Dlaczego spodziewanie się czego i pożądanie znajdują się ze sobą w bliskim związku? Wskazać na przykładach, jak może powstać troska i obawa! Czego może człowiek gorąco pożądać? Dlaczego jeniec tak wzdycha do wolności? Dzieci nie znają trosk. Dlaczego nie? Dlaczego rodzice mawiają: „Im starsze są dzieci, tem więcej z niemi

kłopotów”? Jaki wpływ ma na dziecko wyobrażenie nagrody? A jakie wyobrażenie kary? Dlaczego nagradzamy pilnego ucznia? Dlaczego karzemy leniwego?

18. Zmiany w stanie uczuciowym.

Uczuciowość. Są ludzie, którzy w obejściu okazują się szczególnie uczuciowymi, czyli serdecznymi, których wzrusza niedola bliźniego, tak iż czują zaraz gotowość do niesienia mu pomocy, ile tylko sił starczy; inni przeciwnie są nieczuli i zimni, niełatwo się wzruszają, na szczęście lub niedolę innych są obojętni, nawet przy najbardziej wzruszającym opowiadaniu lub zdarzeniu nie tracą zwykłego chłodu.

Jeżeli pewne wyobrażenia łatwo budzą w człowieku przyjemność lub przykrość i jeżeli to uczucie bywa szczególnie mocne, wtedy mówimy o takim człowieku, że jest **czuły**, że **ma serce**. A więc pojęcie „uczuciowość” obejmuje te formy świadomości, które nazywamy uczuciami. Uczuciowości, czyli „serca”, nie przyznaje się takim ludziom, w których wyobrażenia nie wywołują wcale albo tylko w nieznacznym stopniu przyjemność lub przykrość. Mówi się o nich, że mają twarde, kamienne serce. Ludzie uczuciowi, czyli „z sercem”, są przyjemni w stosunkach: okazują się dobrymi przyjaciółmi, skorymi do niesienia pomocy, miadowicie w chwilach potrzeby.

Przez **uczuciowość** rozumiemy zdolność duszy do odczuwania przyjemności lub przykrości.

Nastrój uczuciowy. Dziecko potrafi przy zabawie i przy miłym zatrudnieniu być przez czas dłuższy wesołym i rześkim; myśl o święcie szkolnem lub wycieczce uczniowskiej (wyobrażenia wyobraźni!) podtrzymuje w uczniach przez długi czas uwagę i pilność; nieprzyjemna, wymuszona robota sprawia im przeciwnie przykrość.

Takie dłużej trwające uczucia przyjemne i przykre opierają się, jak to widać z przykładów, na kołach wyobrażeń, które długo pozostają w świadomości i wypierają z niej inne wyobrażenia. W ostatnim przykładzie powracające ciągle wyobrażenie nieprzyjemnej roboty wywołuje znów ciągle przykre uczucie. Tymczasem inną robotą, jeżeli nie jest za ciężka, uczeń zajmuje się nieraz dłużej z przyjemnością. W ubogim nastrój niezadowolonia bywa przeważnie następstwem powtarzających się ciągle wyobrażeń o niezaspokojonych jego potrzebach w porównaniu z używaniem bogatych.

Długotrwałe uczucie przyjemności lub przykrości nazywamy **nastrojem uczuciowym**.

Na taki nastrój wywierają znaczny wpływ czucia życiowe. Pomyślmy tylko o przynębieniu i złym humorze chorego! Łatwo to objaśnić, ponieważ czucia życiowe trzymają się i nie pozwa-

lają się wyprzeć ze świadomości albo wcale, albo chyba tylko z wielką trudnością.

Wzruszenie (afekt). Usłyszawszy niespodziewany krzyk lub łoskot, doznajemy przestachu; otrzymawszy zawiadomienie o śmierci, bledniemy; obraźliwe słowo wywołuje w nas gniew; wykrzykujemy głośno z radości, jeżeli nas spotka nieoczekiwane szczęście.

Takie stany duszy nazywamy wzruszeniami, czyli afektami. Przyczyną ich bywa nagłe postrzeżenie albo wyobrażenie, które, wtargnąwszy niespodzianie a z siłą do świadomości, wywołuje w zwykłym ruchu wyobrażeń przyspieszenie. Takie nagłe występujące wyobrażenie, np. niespodziewana radosna wiadomość, może z wielką żywością wywołać w świadomości wyobrażenie dawniejszych zamiarów, których wykonanie jest teraz możliwe. Wówczas na duszę nacierają wypierające się wzajemnie wyobrażenia. Takimi wzruszeniami są na przykład: wielka radość, roz-targnienie, odwaga, ożywienie, gniew (afekty nadmiaru). W innych razach nagłe postrzeżenie sprowadza wstrzymanie się zwykłego przebiegu wyobrażeń, tak iż w świadomości zapana-uje tylko jedno wyobrażenie. Tak bywa przy silnem przerażeniu, zadziwieniu, rozpacz-y (afekty opróżnienia). Wyobrażenia strachów (mar), często zdarzające się u dzieci i ludzi prostych, mogą sprowadzić silne wzruszenia, np. bojaźń, przestach.

Przez **wzruszenia**, czyli **afekty**, rozumiemy silne zmiany w stanie uczuciowym, spowodowane przez występujące nagle wyobrażenia, w sposób niespodziewany przyśpieszające lub powstrzymujące zwykły bieg myśli.

Działanie na ciało. Wzruszenia mogą pociągać za sobą wielkie zmiany w naszym stanie cielesnym, ponieważ działają silnie na nerwy ruchowe. Ze **strachu** drętwiejemy, drżymy, wydajemy głośny okrzyk, padamy bez czucia; z **rozpaczy** załamujemy ręce i wyrrywamy sobie włosy; z **radości** podskakujemy, tańczymy, wykrzykujemy wesoło i śpiewamy; ze **złości** zgrzytamy zębami, tupiemy nogami, ściskamy pięści; a w pewnych wypadkach następstwem afektu może być nawet choroba umysłowa albo śmierć. Dlatego też należy unikać afektów z powodu ich szkodliwego wpływu na ducha i ciało. Przedewszystkiem wychowawca powinien się strzedz wybuchać gniewem, przerażać dziecko prostaczą surowością, ranić gorzkim szyderstwem.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez uczuciowość, czyli „serce”? Jacy ludzie posiadają mało albo nie posiadają wcale uczucia? Jacy ludzie są uczuciowi, czuli? Co nazywamy nastrojem uczuciowym? Wymień wyobrażenia, wprowadzające nas w wesołe usposobienie, i wyobrażenia, wprowadzające w smutne usposobienie! Jaki wpływ mają uczucia życiowe na nastrój uczuciowy? Co to jest afekt? Wymień różne afekty! Jaki wpływ może wywrzeć afekt na ciało i na duszę? Przykłady.

Zastosowanie. Dlaczego ludzie uczuciowi podobają się nam bardziej, niż zimni, kierujący się tylko rozumem? Po czem poznajemy uczuciowego człowieka? Co może wywołać w dziecku strach? Dlaczego nie powinno się przstraszać innych? Dlaczego urąganie się i szyderstwo są niebezpiecznymi środkami karcącymi? Dlaczego opowiadania o rozbójnikach i Indianach nie są stosowne dla dzieci? Jakim sposobem nauczyciel budzi w uczniach wesoły nastrój?

19. Pamięć.

Pamięć. Raz wytworzone wyobrażenia mogą ze stanu przyśmienia wystąpić nanowo w świadomości. Z faktu tego, stale dającego się obserwować, wynika dla nas: 1) **ciągłe istnienie** wyobrażeń (nie wyobrażenia) nawet w stanie nieświadomym, 2) przechodzenie ich ze stanu przyśmienia w stan **jasności**, — co nazywamy odtwarzaniem (por. rozdz. 10 i 11).

Przez **pamięć** rozumiemy przeto **ciągłe istnienie i odtwarzanie** wyobrażeń.

Mówimy o właściwościach pamięci: rozumiemy przez nie to, co można zauważyć przy powstawaniu, trwaniu i odtwarzaniu wyobrażeń. To, co nazywamy właściwością pamięci, jest zatem w samej rzeczy właściwością wyobrażeń. Tem się tłumaczy, że ktoś może mieć dobrą pamięć do wyobrażeń matematycznych, a złą do wyobrażeń historycznych.

Łatwość. Dajmy na to, że dwie osoby tę samą rzecz raz tylko widziały, słyszały albo czytały; może się zdarzyć, że później osoba

A lepiej ją pamiętać będzie, niż osoba B. Niektórzy uczniowie potrafią wypowiedziane zdanie powtórzyć zaraz dokładnie bez wielkiej trudności; inni znów potrafią to zrobić dopiero po parokrotnem słyszeniu.

Doświadczenie więc uczy, że siła odtwórcza wyobrażeń nie jest jednakowa u rozmaitych ludzi; inaczej mówiąc, że dana grupa albo szereg wyobrażeń u jednego prędzej dochodzi do potrzebnej wyrazistości, u drugiego wolniej. Jeżeli jedno postrzeżenie wystarcza do późniejszego odtworzenia, wtedy nazywamy pamięć łatwą, co znaczy właściwie, że wyobrażenia posiadają zaraz wyrazistość, potrzebną do odtwarzania.

Zatem **łatwość** pamięci okazuje się w szybkim przyjmowaniu wyobrażeń.

Dokładność pamięci. Ktoś, wystudytowawszy starannie mapę, potrafi ją potem narysować z pamięci aż do najdrobniejszych szczegółów; drugi potrafi dosłownie powtórzyć całą mowę; trzeci, przeczytawszy książkę, potrafi nie tylko podać dokładnie treść, lecz nawet wskazać stronicę, na których znajduje się to lub owo.

Jeżeli—jak w powyższych wypadkach—nawet znaczne grupy i szeregi wyobrażeń są odtwarzane całkowicie i ściśle, wtedy pamięć nazywamy dokładną. Jak łatwo zauważyć, zależy to: 1) od **jasności** każdego oddzielnego wyobrażenia; 2) od **mocy** połączeń (skojarzeń). Na tę drugą właściwość wywiera duży wpływ pierwsza: im jaśniejsze były wyobrażenia, kiedy się ze so-

bą wiązały, tem mocniejsze bywa zazwyczaj skojarzenie. Wzmacnia się ona nadto, jeżeli wyobrażenia są od czasu do czasu powtarzane. (Jak to objaśnić?)

Dokładność pamięci okazuje się zatem w zupełnem i ściślem odtwarzaniu wyobrażeń.

Trwałość pamięci. Zdarza się, że dokładne odtworzenie jest możliwe tylko przez krótki czas, później zaś już się nie udaje; z drugiej znów strony, inni ludzie potrafią zachować na zawsze, co raz przyjęła ich pamięć: umieją po wielu latach odtworzyć w dokładnem opowiadaniu jaką historję i powtórzyć dosłownie wiersze, których się nauczyli na pamięć.

W tym wypadku pamięć jest nie tylko dokładna, lecz także i trwała. Wyobrażenia nawet po długiem przyćmieniu zachowują swą siłę odtwórczą. Trwałemi bywają zwłaszcza wyobrażenia ważnych wydarzeń z naszej młodości, także osób i rzeczy, interesujących nas w wysokim stopniu.

Trwałość pamięci polega na zdolności przechowywania przez długi czas wyobrażeń.

Usłużność pamięci. Jeżeli przy odtwarzaniu wyobrażeń nie potrzebujemy namyślać się długo, jeżeli sobie np. zaraz przypominamy imiona, miejscowości i daty z historyi, jeżeli umiemy na najrozmaitsze pytania dawać szybko odpowiedzi; wówczas odtwarzanie następuje z łatwością.

Mówimy wtedy o usługowości pamięci. Wyobrażenia nabywają tej własności skutkiem częstego odtwarzania; przez to naturalnie zyskuje jasność odtwarzania i wzmacnia się kojarzenie. Względem uczniów wyobrażenia, codziennie przez nich używane, np. wyobrażenia dobrze znanych słów, wyrażeń i liczb, występują z największą usługowością. Mówiąc językiem obcym, którym nie władamy jeszcze zupełnie dobrze, uważamy często, że nas usługowość pamięci zawodzi.

Usługowość pamięci okazuje się szczególnie w szybkości i gotowości przy odtwarzaniu wyobrażeń.

Zakres pamięci. Skoro wyobrażenia są przechowywane, więc oczywiście liczba ich wzrasta z dniem każdym. Dziecko mniej-więcej trzyletnie posiada już bardzo znaczną liczbę wyobrażeń: kształtów, barw, zapachów, smaków rzeczy otaczających, ruchów, zjawisk i nazw tego wszystkiego.

Wszystkie wyobrażenia dające się odtwarzać stanowią razem zakres pamięci. Zakres ten u ludzi bywa bardzo rozmaity, zależy bowiem od łatwości, dokładności i trwałości pamięci: im pamięć jest łatwiejsza, dokładniejsza i trwalsza, tem jej zakres bywa większy. Zakres naszej pamięci zamyka się kołem naszej wiedzy. W ścisłym znaczeniu tak zwane właściwości pamięci są tedy poprostu tylko właściwościami naszej wiedzy; zależą one od jasności oddzielnych wyobrażeń i od współdziałania związanych z nimi wy-

obrażeń. Stąd wynika, że nauczyciel powinien się starać: 1) o dostateczną jasność oddzielnych wyobrażeń, 2) o różnorodne wiązanie ze sobą wyobrażeń.

Zakres naszej pamięci składają wyobrażenia, które potrafimy odtwarzać.

Wartość pamięci. Wartość dobrej pamięci łatwo zrozumieć. Umiemy to tylko, co mamy w pamięci; przy myśleniu, mowie, pisaniu rozporządzamy tylko wyobrażeniami, które obejmują część naszej pamięci. Gdyby zdobyte przez nas wyobrażenia nie posiadały najmniejszej siły odtworczej, gdyby zatem każde wyobrażenie skutkiem przyćmienia stawało się całkowicie ofiarą zapomnienia; wówczas nie możnaby nawet mówić o odtwarzaniu i zlewaniu się wyobrażeń, o poznawaniu, apercpeyji, o powstawaniu wyobrażeń ogólnych, o myśleniu.

Typy pamięciowe. Obserwujmy dzieci przy nauce! Jedne z nich pamiętają najlepiej to, co zobaczą, np. kształty, barwy, obrazy z napisami, obrazki; wiedzą często dokładnie, gdzie jest w książce to, czego się uczyły. Inne uczą się lepiej ze słuchu, np. brzmienia wyrazów, melodyi, imion, liczb. Jeszcze inne pojmują łatwo ruchy; te uczą się zwykle głośno i poruszają przy tem rękami; pamiętają dobrze to, co pisały, rysowały albo w inny sposób odtwarzały w kształtach widocznych.

Prawda, że przy tworzeniu wyobrażeń pojedynczych i złożonych czynne są wszystkie zmysły; ale ponieważ nie wszyscy ludzie mają narządy zmysłów jednakowo rozwinięte, więc często wy-

obrażenia z jednej dziedziny zmysłowej występują ze szczególną wyrazistością i powstają różnice typowe oraz pewne osobliwości w rodzaju pojmowania, w tworzeniu wyobrażeń i poglądów i w pamięci. U jednych dzieci przeważają wyobrażenia wzrokowe, u innych słuchowe, u innych jeszcze ruchowe, stosownie do tego, który zmysł jest szczególnie wykształcony. Skoro tak jest, mówimy przeto o oddzielnych typach zmysłowych, wyobrażeniowych i pamięciowych.

Najważniejsze z tych typów są: typ wzrokowy (optyczny), typ słuchowy (akustyczny) i typ ruchowy (motoryczny).

Ponieważ znaczna część naszych uczniów jest pod tym względem jednostronnie uposażona, przeto należy się starać w nauczaniu stosować się do tych różnic indywidualnych i, wykładając przedmiot, uwzględniać możliwie wszystkie zmysły. Dlatego to każemy uczniom nie tylko słuchać tego, czego się mają nauczyć, lecz także czytać, nie tylko opowiadać, lecz także zapisywać lub rysować. Niech nauczyciel zapisuje spotykane po raz pierwszy w wykładzie trudniejsze słowa na tablicy, niech uzupełnia i objaśnia wykład ustny za pomocą rysunku na tablicy i obrazków poglądowych. Przedewszystkiem zaś niech budzi w uczniach ile można samodzielność.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez pamięć? Co przez właściwości pamięci? Kto ma łatwą pamięć? Czyja pamięć jest dokładna? Kiedy nazywamy pamięć trwałą? Kiedy pamięć jest usługna? Co rozumiemy przez zakres pamięci? Od czego zależy zakres pamięci? Co można po-

wiedzieć o wartości dobrej pamięci? Co to są typy pamięciowe? Jak je odróżniamy typy pamięciowe?

Zastosowanie. Kto musi się długo namyślać, będąc zapytany? Kto musi często odczytywać rzecz jaką, żeby ją zatrzymać w pamięci? Dlaczego nauczyciel musi często powtarzać to, co wyklada? Dlaczego uczeń notuje sobie, co było treścią wykładu na lekcji? Jaką wartość mają ćwiczenia stosowane (pytania i zadania) przy końcu lekcji? Co to jest rysunek pamięciowy? Którzy uczniowie są do tego najlepiej uzdolnieni? Ustalić zapomocą samoobserwacji, który typ jest w nas przeważający. Jakimi przedmiotami wykładu interesują się uczniowie typu wzrokowego, słuchowego, ruchowego? Skąd to pochodzi, że „tępi” w nauce ustnej miewają często spryt i zręczność do kaligrafii, rysunków, śpiewu, robót ręcznych albo gimnastyki? Jak się okazują rozmaite typy uczniów przy rachunkach pamięciowych? Co przemawia za użytecznością wypisów do czytania z zakresu t. zw. realiów?

20. Utrwalanie w pamięci.

Utrwalanie w pamięci. Jeżeli się przypatrzymy z wielką uwagą osobie, zwierzęciu, roślinie, obrazowi, — jeżeli usłyszymy albo przeczytamy opowiadanie, które swoją zaciekawiającą treścią zajmie nas w najwyższym stopniu; w takim razie potrafimy sobie później wyobrazić to wszystko daleko lepiej, niż gdybyśmy byli z mniejszą uwagą patrzyli, słyszeli albo czytali. Utwórz sceniczny, widziany przez nas wielokrotnie, wyobrażamy sobie wyraźniej od tego, któryśmy raz tylko widzieli.

Z wartości pamięci wypada, że jest rzeczą rozumną używać środka, zapomocą którego wyobrażenia stają się trwałą własnością duszy, tak że można nimi dowolnie rozporządzać. Środek ten nazywa się w ogólności uczeniem się na pamięć, wbijaniem sobie w pamięć, utrwalaniem w pamięci, to jest nadawaniem zdobytym wyobrażeniom potrzebnej siły odtwórczej. Czynimy to w ten sposób, że staramy się: 1) czynić wyobrażenia możliwie **najjaśniejszemi** i 2) **wiązać** je rozmaicie ze sobą.

Z pomiędzy wyobrażeń do największej wyrazistości dochodzą te, które budzi jakie uczucie, np. zainteresowanie, życzliwość, oczekiwanie albo wdzięczność. Wyobrażenia, które całkowicie ogarniają naszą świadomość i wprawiają w ruch nasze usposobienie, stają się zazwyczaj tak jasnymi, że ich już nigdy nie zapominamy, tak iż uświadamiają się one w nas ciągle własną mocą.

Jasność jest dalej skutkiem powtarzania, przez które każde nowe postrzeżenie zlewa się z już istniejącem podobnem wyobrażeniem, a to ostatnie zyskuje na jasności. Im częściej uświadamiają się grupy albo szeregi wyobrażeń, tem mocniejszym staje się związek między nimi: kojarzenie zyskuje na sile w tym samym stopniu, w jakim wzrasta jasność wyobrażeń. Obie przyczyny, zainteresowanie i powtarzanie, przyczyniają się łącznie do tego, żeby nam wbić mocno w pamięć wyobrażenia osób i rzeczy, które cenimy i z którymi mamy codzien-

nie do czynienia,—wyobrażenia opowiadań, które częściej czytujemy,—wyobrażenia pieśni, które po wiele razy chętnie śpiewamy.

Przez **ćwiczenie pamięci** staramy się zatem nadawać wyobrażeniom potrzebną jasność i siłę odtwórczą.

Nauka mechaniczna. Szeregów słów, np. słówek, nazwisk osób i dat chronologicznych w historii, nazwisk miast, prowincyi i granic kraju, tudzież grup wyobrażeń, np. map, uczymy się na pamięć, to jest wbijamy je sobie w pamięć mechanicznie przez wielokrotne patrzenie i czytanie.

Przez częste powtarzanie oddzielne wyobrażenia wiążą się na zasadzie 1-go i 2-go prawa kojarzenia, tak że wkońcu uczeń potrafi odtwarzać w należytem związku i porządku wbite w pamięć szeregi i grupy. Takie uczenie się nazywamy nauką mechaniczną albo uczeniem się na pamięć. Jeżeli powtarzanie odbywa się ciągle i ciągle, jak to mamy z liczeniem, tabliczką mnożenia, alfabetem, nazwami powszednich rzeczy i codziennych czynności; wówczas wyobrażenia stają się przez to coraz dokładniejszymi, trwalszemi i niejako posłuszniejszymi. Inaczej dzieje się z szeregi wyobrażeń z historii i z geografii, rzadziej uświadamianymi. Skutek tego jest taki, że wiele ogniw w tych szeregach wyobrażeń traci dużo z jasności i przez to łatwo podlega zapomnieniu.

Przez naukę **mechaniczną** albo uczenie się na pamięć rozumiemy zazwyczaj za-

pamiętanie szeregów wyobrażeń liter, dźwięków, nazwisk, liczb albo wierszy.

Nauka myśląca. Chcemy sobie tak przyswoić opis albo opowiadanie, żebyśmy potrafili je odtworzyć. Odczytując tedy dany utwór, zastanawiamy się nad jego częściami, zwracamy uwagę na związek między nimi i na ich następstwo po sobie. Tym sposobem wytwarzamy sobie krótki przegląd całości (dyspozycję), który już z niewielką trudnością daje się zatrzymać w pamięci i przy odtwarzaniu treści rzeczowej utworu wyświadcza nam znaczne usługi.

Takie utrwalanie w pamięci nazywamy nauką myślącą, ponieważ przez **zastanawianie się** nad **treścią** osiągamy lepsze pojęcie o całym utworze i dokładniejsze zrozumienie. Jeżeli przy rozwiązywaniu zadania arytmetycznego albo przy dowodzeniu twierdzenia geometrycznego zrozumielśmy dobrze, jak jedna rzecz wynika z drugiej, wówczas zatrzymanie w pamięci nie będzie dla nas trudne. Kto chce zapamiętać cokolwiek dosłownie, musi naturalnie, oprócz wbijania sobie w pamięć ze zrozumieniem, powtarzać jeszcze po wielokroć szeregi słów, przez co oddzielne wyobrażenia słów powiążą się ze sobą mechanicznie. Uczenie się mechaniczne wymaga zatem daleko więcej czasu i pracy od uczenia się ze zrozumieniem. Przez uczenie się **ze zrozumieniem**, czyli **myślące**, rozumiemy uczenie się na pamięć treści rzeczowej lekcji.

Uczenie się sztuczne. Żeby wyobrażenie litery odtwarzało łatwiej wyobrażenie dźwięku, wstawiamy między te dwa wyobrażenia jeszcze wyobrażenie pomocnicze. Tak np. wyobrażamy sobie literę **b** w postaci fajki; wtedy wyobrażenie to budzi wyobrażenie ruchu warg przy wypuszczaniu dymu, przy czem wytwarza się też dźwięk **b**. Żeby łatwiej było zapamiętać pravidła gramatyczne albo szeregi wyrazów, układamy je w postaci rymowanych wierszy (tak np. postępują z t. zw. „wyjątkami” różne gramatyki łacińskie).

Tego rodzaju dowcipne środki pomocnicze przemieniają uczenie się pamięciowe w sztuczne uczenie się i ułatwiają zapamiętanie oraz odtwarzanie wyobrażeń.

Przez uczenie się **sztuczne** rozumiemy stosowanie przy nauce wyobrażeń pomocniczych, ułatwiających odtwarzanie.

Sztuka, podająca możliwie dużo wyobrażeń pomocniczych i starająca się przez to ułatwić zapamiętanie i odtwarzanie, nazywa się mnemotechniką.

Powtórzenie. Co to jest utrwalanie w pamięci? Jak się ono odbywa? Przez co wyobrażenie zyskuje na jasności? Kiedy uczymy się mechanicznie na pamięć? Jakiego braku ma mechaniczne wbijanie sobie w pamięć szeregów wyobrażeń? Co to jest nauka ze zrozumieniem? Co jest lepiej: utrwalać sobie w pamięci mechanicznie, czy ze zrozumieniem? Dlaczego? Jak się może odbywać sztuczne uczenie się pamięciowe? Wskaż to na kilku przykładach!

Zastosowanie. Czego wolno uczyć się na pamięć dosłownie? Co jest lepiej: kazać się uczyć na pamięć głośno, czy cicho? Czego nie trzeba uczyć się na pamięć dosłownie? Jaką przysługę wyświadczają wyciągi (skrót) i dyspozycje? Jak wbijamy w pamięć małym dzieciom piosenkę? Na jakim rodzaju nauki pamięciowej opiera się mnemotechnika?

21. Skłonności.

Skłonności. U większej części dzieci występują z czasem pewne pożądanja. Dziewczynki lubią bawić się lalkami i w bale, chłopcy—w żołnierzy i konie. Jedni uczniowie lubią się zajmować w czasie wolnym czytaniem i rysowaniem, inni oddają się grom i różnym robotom. U dorosłych można także uważać coś podobnego: jeden lubi bardzo polowanie, drugi ucześnie chętnie na zabawy ludowe, trzeci okazuje zamiłowanie do podróży.

Te określone ciągle występujące pożądanja są następstwem pewnych stanów duszy, które nazywamy skłonnościami. (Już sam wyraz wskazuje, że „skłaniamy się” ku temu lub owemu pożądanju, dając mu pierwszeństwo przed innemi.)

Cóż to jest taka skłonność i jak powstaje? Ponieważ każde pożądanje jest skutkiem wyobrażenia, więc też i skłonność musi mieć źródło w wyobrażeniach. Ten wniosek można sobie wyjaśnić w następujący sposób. W duszy chłopców występują często wyobrażenia żołnierzy, broni, mustry,

koni, psów, wozów; wyobrażają sobie oni przytem przyjemność, powstającą przez zajmowanie się (zabawę) temi rzeczami. Wszystkie te wyobrażenia wiążą się ze sobą w oddzielne koło wyobrażeń. Ilekroć takie koło wyobrażeń wystąpi w świadomości, budzi ono pożądanje; to zaś po zaspokojeniu wywołuje uczucie przyjemne. Przez ponowne odtwarzanie oddzielne wyobrażenia zyskują na jasności i sprawiają, że koło wyobrażeń wzmacnia się. Stąd znów pochodzi, że wyobrażenia z tegoż koła własną mocą przedostają się ciągle do świadomości i budzą pożądanje.

Skłonność ma siedzibę w kole nadzwyczaj jasnych i mocnych wyobrażeń, wywołującym przy uświadomieniu zawsze to samo pożądanje.

Skłonność różni się od pożądanja: to ostatnie ustaje po zaspokojeniu; skłonność zaś pozostaje. Szczególnie mocno zakorzenioną skłonność, zwłaszcza do złego, nazywamy pociągami.

Zdolność. Jeden chłopiec okazuje skłonność do muzyki, drugi do rysunków, trzeci do matematyki, czwarty do różnych robót ręcznych i t. d.

Skądże to pochodzi, że skłonności ludzi bywają takie rozmaite? Oko, ucho i ręka nie u wszystkich ludzi bywają jednakowo zręczne, t. j. jeden człowiek widzi i słyszy dokładniej, wykonywa pewne ruchy rękami lepiej i z większą łatwością, niż ktoś inny. Kto dobrze postrzega odległości i kształty i wyobraża je sobie prawdziwie, okazuje

przez to zdolność do rysunków; kto wyrażnie odróżnia dźwięki i potrafi je dobrze oddać, ten ma zdolność do muzyki.

Uzdolnione dzieci uczą się pomienionych sztuk bez wielkiej trudności i robią w nich dobre postępy; to budzi naturalnie zadowolenie, któremu znów przypisywać trzeba, iż dzieci żywią takie mocne upodobanie lub skłonność do swego zatrudnienia. Skłonności dzieci są więc zależne od ich szczególnych uzdolnień.

Odróżniamy zdolności wrodzone, mające podstawę we właściwościach ciała, szczególnie narządów zmysłowych i ustroju nerwowego, oraz nabyte, wynikające z zewnętrznych stosunków człowieka i ich wpływów.

Zdolność jest to pewna **szczególna zdolność**, wytwarzająca szybkie i pewne wyobrażanie i działanie.

Przyzwyczajenie. Jeżeli pewne czynności, np. wstawanie rano, kąpiel, przechadzkę, palenie, wykonywamy w określonych terminach i powtarzamy regularnie, to stają się one wkońcu naszym przyzwyczajeniem.

Wyobrażenia tych czynności stają się mianowicie przez częste odtwarzanie i przez występujące skutkiem tego przyjemne uczucie do tego stopnia jasnymi i mocnymi, że wkońcu powracają własną mocą do świadomości i prą do zadowolenia pożądanego. Przyzwyczajenie staje się wtedy „drugą naturą.” Przyzwyczajenie rodzi wreszcie skłonności, które tak samo prą ku zadowoleniu pożą-

dań, jak i skłonności, powstałe z naturalnego pędu lub uzdolnienia. Siła przyzwyczajenia opiera się widocznie na pamięci; przez przyzwyczajenie można tu pod względem trwałości osiągnąć to samo, co sprawia uzdolnienie w krótkim czasie i z łatwością.

Obcowanie. Obcowanie z innymi ludźmi, dostarczające komu ciągle dobrych albo złych przykładów, wyrabia w nim skłonność do porządku, ochędństwa, systematycznej pracy, przyzwoitego postępowania, towarzyskości, albo znów do próżniactwa, niedbalstwa, nieprzyzwoitości, pustoty, swarliwości i t. d. „Przykład lepszy, niż nauka.” „Przykład wiele może.” „Przykład—wielki orator.”

Podobnie jak przyzwyczajenie, i przykład może być źródłem skłonności. Skutkiem dobrych albo złych przyzwyczajzeń, panujących w kołach, wśród których obraca się dziecko, w duszy jego powstają wyraziste wyobrażenia, które przez codzienne powtarzanie zdobywają sobie taką jasność i siłę, że łatwo potem występują w świadomości i budzą pożądaną.

Zmienność. Każdy wiek, czyli okres życia, posiada właściwe sobie skłonności. Upodobania wieku dziecięcego (np. do rozmaitych gier) ustępują miejsca upodobaniom lat młodzieńczych (np. do nauki, tańca, gry w bilard albo w kregle); te zaś ostatnie—inym skłonnościom wieku męskiego i starości. „Wszystko ma swój czas.”

Jakże sobie objaśnić to zjawisko? Wiemy, że skłonności mają źródło w pewnych określonych kołach wyobrażeń. Ponieważ liczba takich kół wyobrażeń w życiu z czasem wzrasta, więc może się łatwo zdarzyć, że z czasem do niektórych z nich znika zainteresowanie. Koła wyobrażeń, które w młodości panowały w naszej świadomości, doznają przyćmienia ze strony później wytworzonych wyobrażeń i ustępują miejsca takim, które nas bardziej interesują. Stąd młodzieniec zapomina o zabawkach i grach wieku młodszego, jeżeli jego duszę zapełnią nowymi wyobrażeniami nauka, książki i przygotowanie do tego lub innego zawodu. Nowe wyobrażenia wypierają wcześniejsze na ostatni plan albo zupełnie ze świadomości. Tym sposobem z biegiem życia, przy zmienności przeważających kół wyobrażeń, występuje też ustawiczna zmiana w skłonnościach.

Wartość skłonności. Skłonność do użytecznej pracy, do studyów, do robót ręcznych, do zajmowania się sztuką ma bezwzględną wartość, skłonność do wszelkich gier i rozrywek tylko względną.

Skłonności pierwszego rodzaju zasługują na bezwarunkowe poparcie; ze skłonnościami drugiego rodzaju wychowawca powinien postępować ostrożnie. Dlatego niech zachęca dzieci do gier ruchowych, do ćwiczeń gimnastycznych, do wyrabiania zręczności w robotach ręcznych; ale niech się stara powstrzymać je od gry na pieniądze i nadmiernego czytania książek jedynie dla rozrywki; niech tak nimi kieruje, żeby się uczyły

łączyć pożytek z przyjemnością. Oceniając tedy wartość skłonności, należy zwracać uwagę na ich użyteczność lub szkodliwość dla cielesnego i duchowego rozwoju wychowanców i dla życia społecznego. Tak np. skłonność do muzyki wywiera wpływ dodatni; gdyż oddawanie się muzyce pomnaża wiedzę, wyrabia smak, dostarcza przyjemności, które nie szkodzą ani ciału, ani duszy, i oddziaływa uszlachetniająco na innych ludzi. Oczywiście trzeba zwracać uwagę na różnicę między ludźmi uprawiającymi muzykę tylko dla rozrywki i przyjemności a zawodowymi muzykami i artystami.

Powtórzenie. Co to jest skłonność? Objaśnić jej powstawanie. Co rozumiemy przez zdolności? Jaki wpływ wywierają zdolności na powstawanie skłonności? Wskazać to na przykładzie. Co to jest przyzwyczajenie? Objaśnić, jak przez obcowanie może powstać skłonność do gry hazardowej. Czemu się to dzieje, że pewne skłonności nie panują trwale w człowieku? Jaką wartość może posiadać (ale też jakie niebezpieczeństwo może za sobą pociągać) skłonność dziecka do czytania?

Zastosowanie. Jaki wpływ wywiera moc ciała i zdrowie na powstawanie skłonności? Jakich skłonności nie należy popierać? Jak może w dziewczynkach z winy matki powstać upodobanie do łakoci, do strojów? Jak rozbudzamy w dzieciach skłonność do oszczędności, do dobroczynności? Przez co może w chłopcu zrodzić się skłonność do palenia? Jakie dobre skłonności można rozwijać w szkole? Jak się wyrabia w dzieciach zamiłowanie oświaty, porządku, pilności, punktualności? Jak się zwalcza skłonność dzieci do przepisywania od innych, do donosicielstwa, do męczenia zwierząt? Jakie zmiany w skłonnościach spostrzegaliście już w swym życiu? Kiedy dziecko bywa znarowione? Co to znaczy „przyzwyczaić się do czego”? Jak można się od czego odzwyczaić?

22. Wprawa.

Wprawa. Biegly skrzypek przebiera podczas gry łatwo i śmiało palcami lewej ręki po strunach; tak samo z łatwością wykonywa prawą ręką ruchy smyczkiem, nie potrzebując przy tem nawet patrzeć na niego. Przeciwnie zaś, rozpoczynający naukę śledzi poruszenia palców oczami, myli się łatwo, musi się często zastanawiać i porusza palcami i smyczkiem jeszcze bardzo niezręcznie.

Jakażto różnica między takimi dwoma graczami! W pierwszym wypadku zdaje się, że ręka jest ożywiona i sama zna drogę; w drugim trzeba nią przy każdym poruszeniu kierować z wielką trudnością. Pierwszy gracz posiada wprawę w swej sztuce, drugi musi ją sobie dopiero zdobywać. Owa wprawa okazuje się w tem, że można wykonywać szereg ruchów mechanicznych **dokładnie, z łatwością i biegle**, choć nie potrzeba ich sobie wyobrażać oddzielnie. Uczeń musi to czynić, gdyż brak mu jeszcze wprawy.

Podobne zjawisko widzimy przy odtwarzaniu mechanicznie ze sobą powiązanych wyobrażeń, np. szeregów słów i liczb, zwrotek pieśni. Jeżeli uczeń nauczy się ich dobrze na pamięć (mechanicznie!), wówczas odtwarzanie następuje tak prawidłowo i szybko, że nie potrzebuje on bardzo się zastanawiać. Odtwarzanie zaczyna się od pierwszego ogniwa w szeregu wyobrażeń i biegnie aż do

końca szeregu zupełnie gładko. Wprawa polega, jak odtwarzanie takich szeregów, na kojarzeniu; zależy od skojarzenia ruchów, a ono przez częste powtarzanie staje się coraz mocniejszym i pewniejszym.

Umiejętności (kunszty). Tutaj należą: malowanie, gra muzyczna, taniec, pływanie, jazda konna, szermierka i t. p. W szkołach ludowych uczą następujących umiejętności: mowy, czytania, śpiewu, pisania, rysunków, rachunków, gimnastyki, robót ręcznych.

Zręczność w każdej umiejętności polega na dokładnem, łatwem i szybkim wykonywaniu ruchów, a jej warunkiem jest jasne wyobrażenie tych ruchów. Zadanie nauczania polega przeto na tem: 1) żeby oddzielne wyobrażenia doprowadzić do możliwie największej jasności; i 2) żeby wyćwiczyć ucznia w wiązaniu wyobrażeń. A więc najprzód jasne poznanie, potem pracowite ćwiczenie. „Młode ćwiczenia i nauki potrzebuje.” „Ćwiczenie rozum sprawuje.”

Wyobrażenie i ćwiczenie. Kto sobie pewne ruchy najprzód wyraźnie wyobraża, a potem wielokrotnie jedno po drugim wykonywa, ten się ćwiczy. Zobaczmy teraz, jak się ma wyrabiać ćwiczenie w niektórych kunsztach, wykładanych w szkole.

a) *Mowa.* Tutaj mamy na względzie dwa szeregi wyobrażeń: 1) dźwięków, 2) ruchu narządów mownych. Przez ćwiczenie należy oba szeregi tak ze sobą powiązać, żeby pierwszy pozwalał z łatwością odtwarzać drugi.

Szereg dźwięków danego słowa powstaje u dziecka przez artykułowane wymawianie. Dziecko, słysząc dźwięki, uważa na usta mówiącego i tym sposobem dochodzi do wyobrażeń dźwięków oraz ruchów ust. Ćwicząc się następnie, wyobraża sobie dźwięki i wykonywa związane z nimi ruchy. Jeżeli wykonanie jest ułomne, wtedy wyobrażenie przedewszystkiem odświeża się znowu, a następnie ćwiczenie powtarza się dopóty, dopóki cel nie zostanie osiągnięty. Dziecko słyszy wówczas prawidłowe dźwięki i czuje zarazem ruchy, tak iż oba wyobrażenia łączą się coraz mocniej w jego świadomości. Jeżeli też ruchy będą wykonywane z kolei kilka razy, wtedy z czasem nastąpi odtworzenie szeregów w sposób mechaniczny, a dziecko nie będzie już potrzebowało wyobrażać sobie stanu i poruszeń swych narządów mownych. Wówczas wymawianie wyrazów przejdzie w mechaniczną umiejętność.

b) Czytanie. Przy czytaniu wchodzi w grę trzy szeregi wyobrażeń: oprócz dwóch powyżej wymienionych jeszcze szereg wyobrażeń liter. Ponieważ trzeba przyjąć, że mowa występuje już tutaj jako pewna mechaniczna umiejętność, więc przy ćwiczeniu w czytaniu nie bierzemy już pod uwagę ruchu narządów mownych, ale idzie jeszcze o wiązanie szeregu dźwięków i szeregu liter.

Uczeń przy czytaniu przebiega wzrokiem obrazy wyrazów; poznaje oddzielne litery i przypomina sobie odpowiadające im dźwięki. Z początku odtwarzanie szeregu liter następuje wolno i nie-

śmiało; lecz przez częste powtarzanie czytanie udaje się coraz lepiej i nakoniec przechodzi w umiejętność mechaniczną. Wprawny czytelnik przebiega całe wyrazy i szeregi wyrazów jednym rzutem oka i potrafi je szybko wymówić.

c) Pisanie. Przy pisaniu kaligraficznem czynne są dwa związane ze sobą szeregi wyobrażeń: 1) liter i 2) ruchów ręki.

Oddzielne ruchy ręki, które trzeba zrobić, żeby powstała litera, piszący najprzód sobie wyobraża, a następnie wykonywa. Otóż im częściej wykonywa te ruchy ręki, tem szybszą i łatwiejszą staje się dla niego ta czynność, tak iż nakoniec wykonywać je będzie, nie zastanawiając się nad nimi. Wyobrażane dźwięki i litery prowadzą do prawidłowych ruchów, choć ruchów tych nie potrzeba sobie wyobrażać oddzielnie. Wówczas już pisanie przeszło w umiejętność mechaniczną.

d) Rysunek. Przy rysowaniu dzieje się trochę inaczej.

Przez ćwiczenie osiągamy w przedstawianiu zasadniczych kształtów (linii prostych i krzywych, kół, kątów) pewną mechaniczną wprawę, gdyż te zasadnicze kształty ciągle się powtarzają przy rysowaniu, podobnie jak przy pisaniu oddzielne kształty liter. Ale ciała, które mamy rysować, są tak liczne i rozmaite, że przy rysowaniu ich trzeba się ciągle kierować wyobrażeniami wzrokowymi.

Powtórzenie. Co to jest wprawa? Na czem ona polega? Co oznaczamy wyrazem „umiejętności”? Przez co osiągamy umiejętność kunsztu? Wymienić różne umiejętności. W jakich umiejętnościach ćwiczą w szkole ludowej?

Na czym polega ćwiczenie? Jakie wyobrażenia są wymagane do mówienia? Jak się ćwiczymy w czytaniu? Kiedy kto posiada mechaniczną wprawę w czytaniu? Jakie wyobrażenia są potrzebne przy ćwiczeniu się w pisaniu? Jak osiągamy umiejętność rysowania? A jak wprawę w rachunkach?

Zastosowanie. Czy można upatrzeć różnicę między nauczaniem w zakresie której gałęzi wiedzy a nauką kunsztu? Co powinien najprzód czynić nauczyciel, jeżeli jego uczniowie mają się nauczyć dobrze mówić? Co potem? Przez co nabywamy biegłości w czytaniu? Na co powinno się zwracać szczególną uwagę przy nauce pisania? Na co przy nauce rysunków? Wyjaśnić ćwiczenie w śpiewie podług nut, w robieniu pończochy. Co może zrobić szkoła, żeby wyćwiczyć chłopców w zręczności rąk (w robotach ręcznych)? Skąd to może pochodzić, że uczeń przekręca wyraz w wymawianiu? Skąd pochodzi, że nadaje literom nieprawidłowe kształty? Dlaczego nauczyciel powinien zwracać szczególną uwagę na ćwiczenia uczniów?

CZĘŚĆ III.

MYŚLENIE. ROZUM.

23. Wstęp.

Myślenie. Możemy myśleć o wielu rzeczach, np. o liczbach całkowitych i ułamkach, o systemie metrycznym, o stosunku w matematyce, o ukształtowaniu powierzchni kraju, o powierzchni kostki do gry, o tonie dur w melodii i t. d.

Co to znaczy myśleć? Czynimy to codziennie, a jednak jest rzeczą możliwą, że nie potrafimy narazie dać wystarczającej odpowiedzi na to pytanie. Rozpatrzmy rzecz bliżej!

Przytoczone wyrażenia przypominają nam coś znanego; lecz wiedzieć, że to jest coś znanego, nie znaczy jeszcze wcale myśleć. Tem czemś znanym są określone wyobrażenia złożone (grupy albo szeregi). Składają się one z wielu części. Jeżeli, słysząc jakie nazwisko, obejmujemy świadomością całe wyobrażenie złożone i staramy się wszystkie jego części składowe po kolei przyprowadzić do

stanu możliwie największej jasności tudzież poznać dobrze stosunek tych części do siebie i do całości, wtedy myślimy.

Myślenie jest to zdolność jasnego uświadamiania treści wyobrażenia złożonego oraz wiązania i oddzielania wyobrażeń według ich treści.

Stąd okazuje się łatwo, czego potrzeba do myślenia. Nieodzownymi warunkami myślenia są: a) **obecność** wyobrażeń, b) **jasne ich odtworzenie**. Tylko przy tych warunkach potrafimy myśleć. Niezbędne do myślenia jasne odtwarzanie wyobrażeń następuje tylko wtedy, kiedy nam się uda nie dopuścić do świadomości wszystkich obcych wyobrażeń. Nie potrafimy nigdy gruntownie myśleć o przedmiocie, jeżeli nam kto przeszkadza ciągle swemi uwagami i pytaniami. Myślenie więc każe przypuszczać obecność dowolnej uwagi. Jest ono celową czynnością duchową, tworzącą z gotowych już wyobrażeń nowe, ogólniejsze wyobrażenia. Do myślenia należy coś więcej, niż samo tylko odtwarzanie wyobrażeń. Poza tem duch myślący bada stosunki między wyobrazeniami. Przez myślenie staramy się uświadamiać sobie podobieństwa i różnice między oddzielnymi wyobrazeniami (np. między ukształtowaniem powierzchni w rozmaitych krajach), dalej przyczyny i skutki tych podobieństw i różnic, albo wzajemny stosunek oddzielnych części składowych wyobrażeń złożonych do siebie i do wyobrażenia złożonego w całości (np. w gamie dur i przy obliczaniu powierzchni kostki do gry).

Rozum. Uczeń z niższej klasy potrafi sobie zapewne wyobrazić kroplę rosy, nie potrafi jednak, jak uczeń z klas wyższych, objaśnić powstawania rosy. Dziecko ma wyobrażenie o pompie ssącej; ale studniarz zna jej urządzenie lepiej, potrafi nam także wytłumaczyć jasno, co się dzieje przy pompowaniu. Uczeń wyobraża sobie wprawdzie, że słońce porusza się; ale my potrafimy wytłumaczyć to zjawisko.

Przykłady te uczą, że pomiędzy wyobrazeniami, które mają rozmaici ludzie o tym samym przedmiocie, może być wielka różnica. Jeżeli nasze wyobrażenia o pewnej rzeczy są zupełne i prawdziwe, wyobrażenia zaś ucznia niezupełne i niedokładne, znaczy to, że my **rozumiemy** daną rzecz, uczeń zaś jeszcze nie rozumie.

Mieć rozum zatem znaczy mieć prawdziwe wyobrażenia i umieć niemi dobrze myśleć.

Stąd wynika, że rozum człowieka nie sięga dalej, niż jego wyobrażenia albo jego wiadomości. Okazuje się również, że uczeń przez samo tylko uczenie się mechaniczne na pamięć lekcyi nie zdobywa żadnej wiedzy, żadnego rozumienia rzeczy. Należy tedy dobrze odróżniać znajomość **słów** od znajomości **rzeczy**.

Podział. W następnych rozdziałach tej książki będzie mowa najprzód o myśleniu **w ogólności**, potem o wyobrażeniach **piękna**, dalej o wyobrażeniach **moralno-religijnych** i wreszcie o wyobrażeniu naszego własnego **ja**; czyli innemi słowy:

a) o świadomości rozumowej, czyli logicznej,

b) o świadomości piękna, czyli świadomości estetycznej,

c) o świadomości moralno-religijnej,

d) o świadomości naszego ja, czyli o samowiedzy.

Powtórzenie. Wymień rzeczy, o których możemy myśleć! Czem myślimy? Co to jest myślenie? Jakie są konieczne warunki myślenia? Kto posiada rozum? Kiedy rozum człowieka wzrasta? Wymień co takiego, czego wcale nie rozumiesz! Jaka wiedza nie ma żadnej wartości dla myślenia?

Zastosowanie. Kiedy się okazuje, że ktoś nie ma żadnego pojęcia o rzeczy? Wymień gałąź wiedzy, przechodzącą twój rozum! Jakie uczenie się na pamięć jest dla rozumu bez wartości? Co to znaczy „rozвивać rozum dziecka”? Do kogo należy troszczyć się o to? Kto ma dobre pojęcie o maszynie parowej? Objaśnij związek między myśleniem a pamięcią!

A. ŚWIADOMOŚĆ LOGICZNA.

24. Sąd.

Sąd. Korzeń, pień i korona są to części jabłoni. Woda może się ulatniać i marznąć. Kwadrat ma cztery boki. Lipa nie jest krzakiem. Włochy są królestwem. Kłamstwo jest grzechem. To jest moja książka. Tamten człowiek to nie mój przyjaciel A.

Kto te zdania wypowiada (nie tylko powtarza słowa!), ten wydaje sąd. Wydanie sądu poprze-

dziło wypowiedzenie; jest to forma świadomości albo, dokładniej mówiąc, **forma myślenia**. Z przytoczonych przykładów widać, co musiał zrobić ten, kto wydaje sąd. W pierwszym wypadku musiał tak postrzegać albo wyobrażać sobie jabłoń, że najprzód zwrócił uwagę na *korzeń*, potem na *pień* i wreszcie na *koronę*, żeby te wyobrażenia częściowe mogły być jasno po sobie wyobrażone. Doszedł przez to do potrójnego sądu, przez który treść wyobrażenia jabłoni rozkłada się na swoje pierwiastki.

Przy wydawaniu sądu: „Włochy są królestwem” proces wyobrażania ma następujący przebieg. Z pomiędzy dwóch wyobrażeń: „Włochy” i „królestwo” to ostatnie jest starsze (wyższe). Może ono wystąpić w świadomości, kiedy np. pomyślimy o osobie, panującej we Włoszech. To wyobrażenie częściowe (król Wiktor Emanuel) występuje jasno w świadomości, i oto tworzy się sąd powyższy. Wydający sąd podporządkowuje w nim wyobrażenie **jednostkowe** „Włochy” wyobrażeniu **ogólnemu** „królestwo.”

Sąd: „Tamten człowiek to nie mój przyjaciel A” powstaje znów inaczej. Postrzeżenie „tamtego człowieka” odtwarza wyobrażenie „mojego przyjaciela A.” (Według którego prawa?) Gdyby postrzeżenie i odtworzone wyobrażenie zlały się ze sobą, możnaby mówić o poznaniu. Ponieważ zaś tego zlania się tu niema, bo przy dokładniejszym postrzeganiu odkrywamy różnicę, więc powstaje sąd przeczący.

Zatem sąd jest to uświadomienie **stosunku** między dwoma wyobrażeniami, których **treść** wyobrażamy sobie jasno.

Namysł. Jeżeli nas zapytają o rzecz, nad którą zastanawialiśmy się mało albo wcale, my się nie zastanawiali, wtedy nie zaraz potrafimy wydać sąd o niej: zastanawiamy się wtedy, czyli namyślamy się; np. na pytania: Ilu jest mieszkańców w Warszawie? Jaka jest różnica czasu między Warszawą i Amsterdamem? Do której klasy zwierząt należy delfin? Dlaczego latem po deszczu bywa chłodniej?

Po tem ostatniem pytaniu wyobrażalibyśmy sobie, co się dzieje po deszczu: woda deszczowa ulatnia się częściowo; skutkiem tego ciepło przechodzi w stan utajony; ziemia i powietrze oddają część swego ciepła i przez to ochładzają się. Zastanowienie więc prowadzi do jasnego wyobrażenia zjawiska przyrody, o którym wtedy możemy wydać sąd. Jeżeli nam wkrótce potem zadadzą ponownie to pytanie, może już nie będziemy się zastanawiali, bo sąd wytworzy się bez długiego namysłu.

Wątpienie. Często uczeń nie wie, co sądzić o danej rzeczy. Mówi np.: „Kretomysz należy do zwierząt drapieżnych, czy też do gryzoniów”; „Ten ptak to jest zięba, czy też sikora”; albo zapytuje: „Czy klimat w Anglii jest cieplejszy, czy zimniejszy, niż w Niemczech?” „Czy pies robi coś z namysłem, czy nie?”

W podobnych razach w świadomości naszej walcą o przewagę **dwa** wyobrażenia; naprzemian biorą górę lub cofają się wyobrażenia: zwierzę drapieżne i gryzoń, zięba i sikora, cieplej i zimniej, z namysłem i bez namysłu — i wywołują tym sposobem wątpliwość.

Takie wątpienie nazywa się wątpieniem **teoretycznem**, gdyż dotyczy naszej **wiedzy i myślenia**, różni się zaś od wątpienia **praktycznego**, kiedy niejasną jest dla nas rzeczą, który z dwóch sposobów postępowania mamy wybrać.

Wątpieniem teoretycznem nazywamy stan świadomości, sprowadzony przy wydawaniu sądu przez **dwa** (lub więcej) **walczące ze sobą** wyobrażenia.

Podczas tej walki opanowuje nas nieprzyjemne uczucie niepewności, które dopiero wtedy ustaje, kiedy jedno z walczących wyobrażeń przyćmi drugie. Skąd powstaje taka walka, okaże nam następujące wyjaśnienie.

Podstawa sądu. Uczeń przygląda się bliżej uzębieniu kretomysza i wydaje sąd: „Kretomysz jest zwierzęciem drapieżnem.” Przypomina sobie, co czytał, słyszał albo czego się dowiedział z własnego doświadczenia o postępkach psa i wypowiada zdanie: „Pies postępuje często z rozważą.”

Cóż takiego zaszło w świadomości, co doprowadziło do tego rozstrzygnięcia? Treść wyobrażenia „kretomysz” zyskała przez to, że uświadomiono sobie jaśniej wyobrażenie uzębienia. Wyobra-

żenie pomocnicze budzi wyobrażenie „zwierzę drapieżne” i przyćmiewa wyobrażenie „gryzoń”; tym sposobem ustaje walka, wątpliwość i występuje ostatecznie sąd. Pierwsze z dwóch walczących wyobrażeń („zwierzę drapieżne”) zawdzięcza swą jasność wyobrażeniu pomocniczemu; to ostatnie nazywamy podstawą sądu.

Podstawą sądu jest wyobrażenie pomocnicze, nadające prawdziwemu wyobrażeniu apercypującemu (**orzeczeniu**) konieczną jasność i przyćmiewające — fałszywe.

O rozmaitych rodzajach sądu mówi logika.

Powtórzenie. Co nazywamy wydawaniem sądu? Z czego składa się sąd? Co musimy uczynić, nim potrafimy wydać sąd? Kiedy sąd wymaga zastanowienia, czyli namysłu? Kiedy przy zastanawianiu się powstaje uczucie wątpliwości? W jakim razie wątpliwość ustaje? Jakie uczucie wtedy powstaje? Co rozumiemy przez podstawę sądu?

Zastosowanie. Wskazać na przykładach, że przez wydawanie sądu wiedza ucznia wyjaśnia się. Jeżeli kto twierdzi: „Delfin jest rybą”, czy ma także dla swego sądu podstawę? Dlaczego nauczyciel przy oglądaniu przez ucznia przedmiotu zadaje pytania? Czy można ucznia zapytać o co innego, niż o sąd? Jeżeli uczeń nauczył się na pamięć tabliczki mnożenia przez 2 (1×2 aż do 10×2), to czy na pytanie nauczyciela: „Ile jest 4×2 ?” musi także wydawać sąd? Czy uczeń, który nie nauczył się jeszcze na pamięć mnożenia przez 3, musi także wydać sąd, jeżeli go nauczyciel zapyta: „Co jest więcej: 3×2 , czy 2×3 ”? Przytocz z różnych gałęzi wiedzy pytania, które zmuszają ucznia do wydania sądu!

25. Wniosek.

Wnioskowanie. Dzieci poczytują niekiedy nietoperza za ptaka, lisa za psa, miałką sól za cukier, obraz w zwierciadle za osobę, błękitne niebo za dach, każde zwierzę czworonożne za zwierzę ssące, wszystko, co pływa w wodzie, za ryby.

Ten rodzaj wydawania sądu, zdarzający się nie tylko u dzieci, lecz i u dorosłych, nazywamy wnioskowaniem. Przy wnioskowaniu opieramy się na wcześniej wytworzonych sądach; tutaj np. na takich: Ptak umie latać; Cukier wygląda biało; Ryby pływają w wodzie. Sądy te występują w świadomości przy postrzeganiu nietoperza, soli, pływającego kija i t. d. i stanowią podstawy do nowych sądów. Patrząc na lisa, dziecko sądzi mniej więcej w następujący sposób: Niektóre psy są brunatne, mają długi ogon i śpiczasty pysk; to zwierzę jest także brunatne, ma długi ogon i śpiczasty pysk. A stąd wynika nowy sąd (wniosek): To zwierzę jest psem.

Wniosek jest to sąd, opierający się na innych sądach.

Analogia. Uczeń wydaje sąd: To (łodygi podziemne kartofla) są korzenie; to (jagody tejże rośliny) nie są owoce; tanto stworzenie (pszczoła) jest muchą; to (dzban) jest flaszka; ta figura (czworokąt) jest kwadratem.

Zobaczmy, co skłania ucznia do powyższych wniosków. Czyni on spostrzeżenie, że łodygi pod-

ziemne podobne są do korzeni i, jak one, rosną w ziemi. Na zasadzie tej zgodności (analogii) sądzi, że łodygi podziemne są korzeniami. Uczeń poznał z doświadczenia, że można jeść owoce większej części roślin; teraz widzi, że owoce kartofli nie są jadalne; stąd wyprowadza wniosek: Jagody kartofla nie są owocami.

Takie powierzchowne wnioskowanie na zasadzie analogii spotykamy u ludzi, którzy nie badają dokładnie danej rzeczy i dlatego nie wyrażają sobie jasnego o niej wyobrażenia.

Indukcja. Uczeń sądzi: Wszystkie niezapominajki są niebieskie. Wszystkie ptaki umieją latać. Wszyscy ludzie mają jasną skórę. Wszystkie rzeczowniki są nazwami rzeczy.

Mamy tutaj sądy **ogólne**, gdzie uczeń zawiera już sąd o treści wszystkich wyobrażeń, które mu są zresztą tylko w części znane.

Świadomość tego, że pewne wyobrażenie cząstkowe (niebieski, latać, jasna skóra) spotyka się w wielu poglądach, jest podstawą wniosku, że to wyobrażenie wystąpi we wszystkich. Nauczyciel, który jako rzeczowniki podaje swoim uczniom tylko imiona konkretnych rzeczy, doprowadza uczniów do wniosku: Wszystkie rzeczowniki są nazwami rzeczy. Taki wniosek nazywamy wnioskiem **indukcyjnym**. Kto zaraz na podstawie niewielu doświadczeń wyciąga wnioski, sądzi pośpiesznie i nierozważnie. (Przesąd!) Często ludzie mają uprzedzenie względem osób innej wiary, innego stanu, innej narodowości; często

także względem pewnych zwierząt, np. pełzających. Sądzą oni po większej części zbyt pochopnie, gdyż ich wnioski nie opierają się w dostatecznym stopniu na doświadczeniach.

Dedukcja. Wszystkie ptaki umieją latać; struś jest ptakiem; zatem struś umie latać.— Wszyscy ludzie mają białą skórę; Murzyn jest człowiekiem; a zatem Murzyn ma białą skórę.

Przez wnioski indukcyjne: „Wszystkie ptaki umieją latać,” „Wszyscy ludzie mają białą skórę,” zdaje nam się, żeśmy znaleźli prawdy powszechne. Na tych ogólnych sądach opieramy się przy wydawaniu sądów w oddzielnych wypadkach. Takie wnioskowanie z ogółu o szczególe nazywamy wnioskowaniem **dedukcyjnym**. Wnioski dedukcyjne w powyższych przykładach prowadzą nas do przyznania, że sądy ogólne, wytworzone przez nas drogą indukcyjną, były fałszywe.

Wniosek opiera się na sądzie ogólnym i sądzie szczegółowym. Te dwa sądy, z których wyprowadza się wniosek, jako nowy sąd, nazywamy także przesłankami (większa i mniejsza).

Forma wnioskowania:

Wszystkie zwierzęta potrzebują pożywienia (przesłanka większa).

Pająk jest zwierzęciem (przesłanka mniejsza).

Pająk potrzebuje pożywienia (wniosek).

Pomiędzy przesłankę większą a wniosek może być wsuniętych nawet kilka sądów; otrzymujemy skutkiem tego łańcuch wniosków; np.

Kto przyjmuje jakie rzeczy z łaski, otrzymuje coś, co mu się nie należy.

Kto otrzymuje, co mu się nie należy, robi długi.

Kto robi długi, wpada w ręce lichwiarzy.

Kto się dostaje w moc lichwiarzy, traci niezależność.

Ty nie chcesz pozbyć się niezależności.

A więc nie powinienes żadnych łask pożądać ani przyjmować.

Powtórzenie. Co to jest wniosek? Co to jest wnioskowanie przez analogię? Kiedy taki wniosek bywa powierzchowny? Co to jest wniosek indukcyjny? Kiedy taki wniosek może być nierozważnym i zbyt pochopnym? Co to jest przesąd? Co to jest wniosek dedukcyjny? Jak się nazywają oddzielne sądy we wniosku? Kiedy się mówi o łańcuchu wniosków?

Zastosowanie. Co to są za wnioski: Kretomysz jest gryzoniem; wszystkie ptaki znoszą jaja; wszystkie rośliny wydają owoce; wieloryb jest zwierzęciem ssącym; wieloryb jest rybą; olcha jest drzewem owocowym; drzewo brzoskwinowe jest drzewem owocowym? Objaśnić powstanie tych wniosków. W jaki sposób uczeń dochodzi drogą indukcji do wniosku: Czasownik jest to nazwa czynności? A jak do wniosku: $2 \times 5 = 10$? Często chrześcijanie mają uprzedzenie względem żydów; skąd to pochodzi? Jakie wnioski musi wytworzyć uczeń, jeżeli ma rozłożyć sąd: „Król rządzi krajem”? Przytocz przykłady wniosków z nauki geografii i geometrii!

26. Pojęcia logiczne.

Pojęcia konkretne. Dziecko potrafi sobie coś pomyśleć, usłyszawszy słowa, jak: łóżko, piec, stół, dom, latać, chodzić, wysoki, długi, mały. Posiada

ono mianowicie wyobrażenia ogólne o pomienionych rzeczach, czynnościach i własnościach; bo widziało różne łóżka, piece, stoły i domy, widziało, jak ptaki i owady latają, jak ludzie i zwierzęta chodzą, zna wiele rzeczy wysokich, długich i małych. Jak powstają takie wyobrażenia ogólne, czyli pojęcia konkretne, widzieliśmy już poprzednio (str. 65). Od pojęć konkretnych różnią się pojęcia naukowe, czyli logiczne, których treść można dokładnie określić.

Pojęcia logiczne. Jak powstają takie pojęcia przez nauczanie, zbadajmy bliżej na przykładzie pojęcia „równoległobok.”

Rozbiór (analiza). Na tablicy są narysowane rozmaite równoległoboki. Nauczyciel każe uczniom powiedzieć, co postrzegają w każdym równoległoboku; np. o kwadracie: Ma cztery boki; boki są jednakowej długości; przeciwległe boki są do siebie równoległe; kwadrat ma cztery kąty równe, każdy kąt ma 90° . Tak samo oznaczają cechy kwadratu ukośnego, prostokąta i romboidu.

Samo tylko postrzeganie oddzielnych figur nie zapewni jeszcze uczniom potrzebnej jasności. Dopiero przez wydanie sądu i rozbiór uświadomią oni sobie wyraźnie treść oddzielnych wyobrażeń.

Rozbiór doprowadza ich przeto do **wyrażnego wyobrażenia** każdego wyobrażenia w szczególności. Jest on **pierwszym stopniem** w tworzeniu pojęcia.

Porównywanie. Nauczyciel pyta teraz, co uczniowie znajdują w oddzielnych równoległobokach i co znajdują we wszystkich. Odpowiedź: Niektóre mają wszystkie kąty równe, inne tylko po dwa; jedne mają wszystkie kąty proste, inne po dwa ostre i po dwa rozwarte; w niektórych wszystkie boki, w innych tylko przeciwległe sobie są równe; ale **wszystkie** równoległoboki mają po cztery boki, z których przeciwległe są do siebie równoległe, i po cztery kąty.

Co tu uczniowie robią, jest znów wydawaniem sądu. Przy tej czynności uświadamiają oni sobie jasno zgodność i różnicę oddzielnych cech. Przebiegając cztery szeregi wyobrażeń, dostrzegają niektóre ogniwa wyobrażeń, np. kąty proste, boki równe, tylko parę razy, inne zaś, jak czworobok, dwie pary boków równoległych, za każdym razem. Skutkiem tego te ostatnie występują jaśniej w świadomości, pierwsze zaś ulegają przyćmieniu.

Porównywanie doprowadza zatem do **oddzielenia rzeczy jednakowych od niejednakowych** w osobnych wyobrażeniach. Jest to **drugi stopień** w tworzeniu pojęć.

Abstrakcja. Teraz nauczyciel każe oznaczyć, co nie jest konieczne w równoległoboku, a co jest konieczne.

Uczniowie mają odpowiedź (sąd) ułatwioną przez poprzedzające porównywanie. Dochodzą do sądu, że boki nie konieczne muszą być określonej długości i że kąty nie konieczne muszą być jedna-

kowe. Zato dowiadują się, że równoległobok musi mieć cztery boki, a więc i cztery kąty, i że po dwa przeciwległe boki są równoległe. Te wspólne cechy oddzielają się (odłączają się) i stanowią treść pojęcia „równoległobok”.

Abstrakcja, na mocy której uwydatniamy istotne cechy pojęcia, jest **trzecim stopniem** w tworzeniu pojęć.

Określenie (definicja). Nakoniec nauczyciel żąda odpowiedzi na pytanie: Co to jest równoległobok? Z rozmaitych odpowiedzi uczniów wybieramy najlepszą i układamy zdanie.

Wyobrażenie „równoległobok” wywołuje w świadomości najprzód ogólne (apercypujące!) wyobrażenie, np. figura, płaszczyzna, czworokąt. Jeżeli teraz odpowiedź brzmi: „Równoległobok jest to figura,” to nauczyciel zapyta: „Jaka?” Uczeń zastanawia się nad znalezioną treścią pojęcia i dodaje: „o czterech bokach, z których przeciwległe sobie są równoległe.” Wówczas nauczyciel zwraca uwagę na rozmaity zakres pojęć: figura, płaszczyzna, czworokąt i wskazuje, że **najszczerzej** pojęcie (czworokąt) najlepiej się nadaje do **określenia** nowego pojęcia, gdyż wszystkie inne figury i płaszczyzny wyłączają się. Stąd wypada, jako najwłaściwsza, taka **definicja**: „Równoległobok jest to czworobok o dwóch parach równoległych boków.”

Definicja doprowadza dane pojęcie pod najbliższe wyższe pojęcie i wyróżnia je od pojęć tegoż stopnia.

Pojęcia: „trapez,” „czworobok nieregularny” i „równoległobok” są to pojęcia równego stopnia, pojęcia współrzędne; pojęcie „czworobok” jest względem nich pojęciem wyższego rzędu, ponieważ obejmuje trzy wyżej wymienione pojęcia podrzędne.

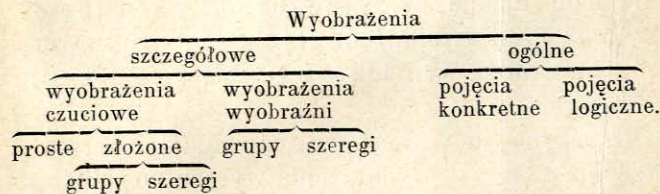
Podział. Wydawanie sądu i tworzenie pojęć każą uczniowi zważać na różnicę i związek między oddzielnymi pojęciami. Pojęcie „czworobok” obejmuje nie tylko równoległoboki, lecz i wszystkie płaszczyzny, ograniczone czterema liniami. Pojęcie „drzewo” obejmuje pojęcia: jabłoń, lipa, dąb, jodła, palma i t. d.

Tym sposobem przez tworzenie pojęć dochodzimy do rozróżniania między niemi szerszych i szczuplejszych, czyli wyższych i niższych. Z pomiędzy dwóch pojęć wyższe nazywamy pojęciem rodzajowym, niższe—gatunkowym. Myślenie może się odbywać w dwóch kierunkach: może postępować od pojęć niższych do wyższych, od szczegółowych (konkretnych) do ogólnych (oderwanych). Tego rodzaju myślenie nazywamy **abstrakcją**. Przykład: Nauczyciel pyta: Co to jest za drzewo?—Dąb wązkolistny.—Czem jest dąb wązkolistny?—Dębem.—Czem jest dąb?—Drzewem dzikiem.—Czem jest drzewo dzikie?—Drzewem.—Czem jest drzewo?—Rośliną.—Czem jest roślina?—Organizmem.

Takiemu wznoszeniu się do wyższych pojęć przeciwne jest zstępowanie do niższych. Oznaczamy je nazwą **determinowania**. Myślenie deter-

minujące doprowadza nas do podziału logicznego (klasyfikacji), przez które formułujemy w krótkości i przedstawiamy w ogólnym rzucie oka swoje wiadomości. Przykład: Jakie wyobrażenia można odróżniać? — Szczegółowe i ogólne. — Jak można podzielić wyobrażenia szczegółowe? — Na wyobrażenia, powstające przez czucia, i na wyobrażenia, powstające przy pomocy wyobraźni. — Jak dzielimy wyobrażenia czuciowe? — Na pojedyncze (proste) i złożone. — Jak dzielimy wyobrażenia złożone? — Na grupy i szeregi. — Jak dzielimy wyobrażenia wyobraźni? — Również na grupy i szeregi.—Jak dzielimy wyobrażenia ogólne według rodzaju powstawania? — Na wyobrażenia, powstające drogą doświadczenia (pojęcia psychiczne), i utworzone drogą myślenia logicznego (pojęcia logiczne).

Przegląd (system).



Powtórzenie. Jak powstaje pojęcie konkretne? Czem się różni takie pojęcie od pojęcia logicznego? Ile stopni można odróżniać w tworzeniu pojęcia logicznego? Jakież? Do czego służy analiza? Do czego służy porównywanie? Co porównujemy? Co się dzieje na trzecim stopniu? Co to jest definicya? Co rozumiemy przez treść i co przez zakres pojęcia? Jak można podzielić pojęcia? Daj przykłady na pojęcia wyższe i podrzędne, na współrzędne, na

rodzajowe i gatunkowe! Co to jest klasyfikacja, czyli podział pojęć?

Zastosowanie. Objaśnić, jak się wytworzyły pojęcia: kwiaty wargowe, kwiaty baldaszkowe, zwierzę przeżuwające, ułamek, budynek, kanał. Spróbuj dać definicję każdego z tych pojęć! Jak objaśnimy uczniowi, który nie widział jeszcze nigdy góry, pojęcie „góra”? Jak dać objaśnienie słowne „dzwonu nurkowego”? Czego brak w tem objaśnieniu? Daj objaśnienie pojęciowe „dzwonu nurkowego”! Podaj schematycznie podział zdań! Dlaczego uczniowie powinni się uczyć tworzyć i określać pojęcia?

27. Myślenie i mowa.

Wyobrażenie i słowo. Kiedy sobie wyobrażamy krowę, mamy też w świadomości wyraz „krowa”; wyobrażenie stołu i jego nazwy mamy razem w świadomości; tak samo dzieje się z częściami składowymi tych wyobrażeń: głowa, rogi, nogi, ogon; blat, nogi, szuflada — i z nazwami tych części.

Przyczynę jednoczesnego uświadamiania wyobrażenia rzeczy i wyobrażenia wyrazu poznaliśmy już w rozdz. 12-ym. (Jaką?) Kto słyszy albo widzi wyraz, wyobraża sobie także związany z nim w umyśle obraz rzeczy; a kto wymawia lub napisze wyraz, wywołuje w czyjejs świadomości również obraz rzeczy, jeżeli w tym czyimś umyśle wyobrażenia wyrazu i rzeczy są ze sobą związane. Wyobrażenie, czysto wewnętrzny obraz, ma więc skutkiem tego związku w wyrazie zastępcę wi-

dzialnego i słyszalnego. W naszych rozmowach codziennych ów zastępca często występuje całkowicie zamiast wyobrażenia. Wymawiamy i słyszymy wtedy słowa, nie uświadamiając sobie przy każdym oddzielnem słowie zupełnej treści. Przyzwyczajenie sprawia, że, mówiąc o rzeczach bardzo dobrze znanych, nie potrzebujemy się już zastanawiać. Podczas rozprawy wszakże trzeba się gruntownie zastanawiać, t. j. wyobrażać sobie wszystko wyraźnie, jeżeli się chce przekonać i pobić przeciwnika.

Myśl i zdanie. Kiedy pomyślimy o burzy, wtedy prawdopodobnie wystąpią w naszej świadomości także wyobrażenia: powietrze, chmura, lato, deszcz. Wydajemy sądy o stosunkach między oddzielnymi wyobrażeniami. Skoro wyrazimy sąd słowami, powstanie stąd zdanie.

Pomiędzy pierwszym a drugim wyobrażeniem pomyślimy sobie, jako o punkcie stycznym, o tem samem miejscu. Wyrażając tę myśl słowami, powiemy zdanie: „Burzę postrzegamy w powietrzu” albo: „Burza jest zjawiskiem powietrznym.” Pomiędzy pierwszym a trzecim wyobrażeniem pomyślimy sobie stosunek przyczynowy; tę myśl wyrazimy w zdaniu: „Burza powstaje przy spotkaniu się różnych chmur” albo: „Burza powstaje wtedy, gdy się zgromadzą ciemne gromady obłoków.” Pomiędzy pierwszym a czwartym wyobrażeniem pomyślimy, jako o punkcie stycznym, o tym samym czasie; tę myśl można wyrazić w zdaniu:

„Burzę postrzegamy latem” albo: „Burza powstaje w lecie.”

Wszelkie więc myślenie nasze jest myśleniem słowami, t. j. **mówieniem**, czy to głosem, czy po cichu. Przez mowę myśl uzewnętrznia się w sposób określony, jasno. Wyrażanie myśli zapomocą dźwięków jest mową dźwiękową, mową w ściślejszem znaczeniu słowa. Przedstawianie mowy dźwiękowej zapomocą określonych znaków widzialnych (liter) jest mową pisaną. Co pomysłimy, wyobrażamy sobie tylko wtedy wyrażnie, jeżeli umiemy używać właściwych słów, właściwych wyrażań.

Powtórzenie. W jaki sposób człowiek myśli zwyczajnie? Czem się to dzieje, że myślimy słowami? Czy są ludzie, myślący nie słowami? Dlaczego można słowo nazywać przedstawicielem zmysłowym wyobrażenia? Kiedy przy mówieniu i słuchaniu nie wyobrażamy sobie wyrażnie treści wyobrażeń? A kiedy wyrażnie? Czy wyrażanie myśli ma także wpływ na myślenie? Jak nazywamy myśl, wyrażoną słowami? Czem się różni mowa pisana od mowy dźwiękowej?

Zastosowanie. Ucznia klasy wstępnej zapytują, ile razy może wziąć po dwa jabłka z dziesięciu jablek? Co musi on uczynić, jeżeli ma odpowiedzieć z pamięci na to pytanie? Dlaczego każemy uczniom odpowiadać całemi zdaniami? Jaki pożytek przynosi szczegółowe rozwiązanie zadania rachunkowego? Dlaczego każą wykładany materiał naukowy przedstawiać ustnie i piśmiennie? Jaki pożytek przynosi odtwarzanie zapomocą mowy treści przeczytanego utworu (lub ustępu) albo układanie wypracowania na temat: „Jak spędziłem wakacje?” Jakim sposobem nauczanie rozwija w uczniach umiejętność wyrażania się ustnie i piśmiennie? Jakie znaczenie ma w nauczaniu uogólnianie?

28. Rozwój mowy.

W historii rozwoju mowy, jak to można obserwować u dzieci, odróżniamy wyraźnie parę okresów, z których każdy odznacza się odrębnym charakterem.

1. Krzyczenie. Wkrótce po urodzeniu dziecko wydaje już dźwięki: krzyczy. Z tem krzyczeniem w parze idą poruszenia mięśni twarzowych albo rąk i nóg. Cóż jest przyczyną krzyku?

Dziecko ma pewne nieprzyjemne czucia życiowe: czuje ból i głód. One są przyczyną ruchów rąk, nóg i mięśni twarzowych. Przytem z całą mocą wypuszcza ono przy oddychaniu powietrze. Wszystkie te ruchy odbywają się bez świadomego zamiaru, gdyż dziecko nie myśli przy tem o określonym celu. Uczyć się ich dziecko także nie potrzebuje. (Jakże je więc można nazwać?)

Z czasem dziecko czuje ruchy rąk, nóg i narzędy mownych i słyszy wydawane przez siebie dźwięki. Dowiaduje się wkrótce, czem wykonywa owe ruchy i wydaje dźwięki, a przez to powoli dochodzi do wyobrażeń swojego ciała. Z biegiem czasu oddzielne narządy nabywają coraz większej wprawy w wykonywaniu tych ruchów. Mimo wolne tedy ruchy są ćwiczeniami wstępnymi do późniejszych, dowolnych, świadomych ruchów. Stanowią one pierwszy stopień ćwiczeń wstępnych do mówienia.

2. *Naśladowanie.* Niemowlę, podróśszy nieco, naśladuje wszelkiego rodzaju ruchy i dźwięki otaczającego świata: klaszcze w ręczki, podnosi się; chwyta rączkami; próbuje wymawiać dźwięki; naśladuje szczekanie psa, cykanie zegara i głosy domowników.

Wszystko to jest następstwem jego postrzegania: przez patrzenie i słyszenie dochodzi ono do wyobrażeń ruchów i dźwięków, a wyobrażenia te skutkiem powtarzającego się odtwarzania i zlewania się z nowymi postrzeżeniami stają się coraz wyraźniejszymi. Najjaśniejsze wyobrażenia powodują najłatwiej naśladowanie. Dziecko naśladuje najprzód mimowolnie, co widzi albo słyszy od innych. Później naśladuje samo z siebie rozmaite rzeczy; wtedy przyczyna naśladowania leży w odtworzonych wyobrażeniach. Ta gra naśladowania jest drugim stopniem ćwiczeń wstępnych do mówienia.

3. *Komunikowanie wyobrażeń.* Dziecko tupie nóżkami, kładzie rączkę w usta i krzyczy, kiedy poczuje głód, a uspokaja się, kiedy je matka weźmie na ręce; wyciąga rączkę do przedmiotu i krzyczy, jeżeli go nie może chwycić, uspokaja się zaś, skoro tylko ujmie pożądaną przedmiot.

Cóż z tego wynika? Dziecko pożąda czegoś i daje to poznać. Jego ruchy i dźwięki mają zatem cel; są zamiarowe, gdyż dziecko zapomocą nich komunikuje swe pożądanie. Jakże doszło ono do tego? Przyczyny szukajmy w związku między wyobrażeniami. Uczuwało ono już nie-

raz głód i skutkiem tego płakało; wtedy przychodziła matka i karmiła je. Przez częste powtarzanie się tych faktów w świadomości dziecka powstał następujący związek (szereg) wyobrażeń: 1) czucie głodu, 2) czucie krzyczenia, 3) czucie jedzenia i nasycenia. Skoro tylko uświadomi się pierwsze wyobrażenie, występuje także drugie; dziecko krzyczy, bo wie, że potem nastąpi jedzenie. Krzyczenie zjawia się wtedy z zamiarem; celem jego jest mianowicie zaspokojenie głodu.

4. *Nadawanie nazwy.* Z czasem dziecko dochodzi do tego, że potrafi powiedzieć, czego pożąda: z początku wymawia pewne dźwięki, zrozumiałe najczęściej tylko dla domowników, potem i wyrazy, żeby zapomocą nich wskazać swoją zabawkę, mleko, wodę albo co z łakoci, i wtedy otrzymuje rzecz pożądaną.

Odtąd zaczyna się właściwe **mówienie**; jest ono naturalnie znowu następstwem kojarzenia, ponieważ wyobrażenie pożądanego przedmiotu i wyobrażenie dźwięku są ze sobą związane i tym sposobem jedno może odtworzyć drugie. Uboga z początku mowa dzieci doskonali się w ten sposób, że otaczające je osoby wymawiają im imiona rzeczy wolno i wyraźnie. Dziecko nie tylko słyszy przytem dźwięki, lecz zwraca także uwagę i na poruszenia ust mówiącego.

5. *Mówienie gramatyczne.* Później dziecko nie wymienia już samych tylko nazw, lecz mówi już zdaniami, chociaż z początku je-

szcze niezupełnemi: Jaś głodny, Jaś iść ogród; mama razem; tata wołać.

Skutkiem obcowania z dobrze mówiącymi domownikami i umyślnego kształcenia mowa dziecka pozbywa się powoli braków; dziecko dochodzi do coraz większej wprawy w wyrażaniu swych myśli w poprawnej formie. Przytoczone powyżej wyrażenia zmieniają się w następujące zdania: Jestem głodny. Chcę iść do ogrodu. Mamo, chodź ze mną razem! Zawołajmy tatę!

Zaburzenia mowy. Niektóre dzieci mówią *t* zamiast *k*, *d* zamiast *g*, albo wymawiają pewne głoski bardzo niewyraźnie. Szczególnie trudne jest dla wielu dzieci *r*.

Jeżeli takie błędy wymawiania nie pochodzą z wad organicznych w narządach, to najczęściej dają się usunąć w ten sposób, że przyzwyczajamy najprzód dziecko do prawidłowego układu narządów mownych, a następnie zapomocą osobnych ćwiczeń zaprawiamy je w wymawianiu najtrudniejszych dźwięków. Dla nauczyciela bardzo ważną wtedy rzeczą jest znajomość głosowni.

Gorszem zaburzeniem mowy jest *jąkanie*. Wtedy mowa, szczególnie przy tworzeniu zgłosek, doznaje nagłej przeszkody albo wstrzymuje się na dłuższą chwilę z powodu kurezu narządów mownych. Dla zwalczenia tej, często uporczywej, ułomności należy przedewszystkiem podejmować systematycznie prowadzone ćwiczenia w oddychaniu i wymawianiu.

Powtórzenie. Ile okresów można odróżniać w rozwoju mowy? Jak powstaje krzyczenie? Jakie następstwa miewa

krzyczenie? Jak powstaje naśladowanie? Jak się zaczyna komunikowanie swych stanów duchowych, wyobrażeń? Objaśnić to. Od czego się zaczyna właściwe mówienie? Jak się dziecko uczy poprawnej mowy? Jakie są najważniejsze zaburzenia mowy? Jak je należy zwalczać?

Zastosowanie. Jaka różnica istnieje między pierwszym a drugim okresem? Na czym polega podobieństwo między drugim, trzecim i czwartym okresem? Jak się dziecko uczy mówić wyraźnie? Dlaczego nauczyciel każe uczniom uważać na usta, kiedy im co wymawia lub śpiewa? Jak poprawiamy złą wymowę uczniów? Kiedy w szkole są potrzebne oddzielne ćwiczenia mowy? Dlaczego dziecko niełatwo oducza się swego narzecza? Poszukać przykładów wadliwego wymawiania oddzielnych dźwięków. Wykazać znaczenie głosowni dla początkowej nauki czytania i wogóle nauki języka.

29. Uczucie umysłowe i pożądanie umysłowe.

Myślenie opiera się na odtwarzaniu wyobrażeń. O przyjemnem uczuciu, występującem przy szybkim, łatwym odtwarzaniu, i o nieprzyjemnem uczuciu przy powolnem, niezupełnem odtwarzaniu była już mowa (rozd. 13). Teraz poznajmy się z uczuciem, jako skutkiem sądzenia; nazywamy je zwykle **umysłowem**, czyli **poczuciem prawdy**.

Zastanowienie. Nauczyciel żąda, żeby uczniowie objaśnili wyraz albo wyrażenie, np. „kruszyć za kogo kopię,” żeby rozwiązali zadanie arytmetyczne albo dowiedli twierdzenia geometrycznego.

Uczeń musi w takim razie pomyśleć i zastanowić się, żeby to, czego od niego żądają, wyobra-

zić sobie jasno. Np. w pierwszym przykładzie musi sobie wyobrazić właściwe znaczenie słów i stąd wyprowadzić przenośne znaczenie. Uczeń A załatwia się z tem prędko; przeciwnie uczeń B namyśla się długo, a jednak nie znajduje znaczenia słów. Obaj uczniowie doznają podczas zastanawiania się z początku nieprzyjemnego uczucia niepewności, ale nie w jednakim stopniu. W duszy A ustępuje ono miejsca przyjemnemu uczuciu pewności i radości z poznania prawdy, skoro tylko znajdzie to, czego szukał. W B powstaje wskutek długotrwałego nieprzyjemnego uczucia pożądanie dokładniejszej wiedzy; skutkiem tego natęża się on lub ogląda się za pomocą. U pierwszego przyjemne uczucie sprawia, że myślenie staje mu się coraz przyjemniejszym zatrudnieniem.

Zatem przy **zastanawianiu** się uświadamianie, skutkiem pytania, zamyka się w granicach jednego tylko koła wyobrażeń.

Pewność. Uczeń nie jest z początku pewny, czy dobrze rozwiązał zadanie. Odczytuje więc jeszcze raz uważnie rozwiązanie; przypomina sobie przykład dany przez nauczyciela i porównywa z nim tamten nowy; dowiadyuje się, że inni uczniowie tak samo rozwiązali zadanie, jak on; zagląda do odpowiedzi i znajduje tam taki sam wypadek.

Dlaczego robi on to wszystko? Bo pragnie pozbyć się nieprzyjemnego uczucia niepewności. Pragnie doprowadzić do jasności myśli: „Moje rozwiązanie jest dobre” przez wyobrażenia pomocni-

cze. Przy uważnem odczytywaniu powstaje np. wyobrażenie: „Nie znajduję w swoim rozwiązaniu żadnego błędu”; skutkiem przypomnienia uświadamia się wyobrażenie: „Moje rozwiązanie zgadza się z rozwiązaniem nauczyciela” i t. d. Im liczniejsze są wyobrażenia pomocnicze, tem łatwiej znika wątpliwość i niepewność; ustępują one zupełnie wtedy, gdy nauczyciel potwierdzi, że rozwiązanie jest dobre. Wówczas w świadomości zostaje już jedynie wyobrażenie: „Moje rozwiązanie jest dobre” i wywołuje w duszy ucznia mocne uczucie zadowolenia.

Przyjemne uczucie **pewności** albo **prawdziwości** sądu powstaje w nas wtenczas, kiedy w razie wątpliwości potrafimy sobie przytoczyć dostateczną liczbę wyobrażeń pomocniczych.

Błąd. A przez zastanawianie się i badanie może także dojść do innego wyniku. Może w swoim rozwiązaniu odkryć pomyłkę, może u kolegów i w odpowiedziach na końcu podręcznika znaleźć inną odpowiedź i usłyszeć od nauczyciela, że rozwiązanie jest błędne.

Tutaj działają także wyobrażenia pomocnicze; wspierają one myśl: „Rozwiązanie jest błędne.” Myśl ta, osiągnąwszy jasność, wypiera ze świadomości wszystkie inne, a uczeń przychodzi do przekonania, że się pomylił. Skutkiem tego budzi się w nim nieprzyjemne uczucie zawodu. Nikt nie lubi przekonywać się o błędzie; większa część ludzi nie chce się przyznawać do tego, że nie mają słuszności, lecz trzyma się uparcie swego mnie-

mania, nawet wbrew uzasadnionym zarzutom. Co sądzić o takim postępowaniu?

Błąd jest to nieświadomie fałszywe wydawanie sądu lub wnioskowanie na podstawie niedostatecznych wyobrażeń.

Powszechne poczucie prawdy. Jeżeli uczeń jest uważny, jeżeli myśli o tem, czego się nauczył, jeżeli rozmawia o tem ze swymi kolegami i od czasu do czasu powtarza, jeżeli się pilnie ćwiczy w rozwiązywaniu zadań i stara się stosować to, czego się nauczył; wówczas prędko spostrzeże, że jego wiedza i umiejętności pomnażają się i zyskują na jasności.

Takie doświadczenie może pilny uczeń czynić codziennie. Nie potrzebuje się już długo namyślać; myli się rzadziej; na robotę zużywa już mniej czasu; odtwarzanie wyobrażeń odbywa się w nim szybciej; wydaje sądy z większą łatwością i pewnością; rzeczy nowe pojmuje lepiej, niż przedtem: a to wszystko dzieje się wtedy, gdy jego wyobrażenia zyskują pod względem ilości, wyrazistości i ładu. Jego duch przypomina wtedy dobrze urządzony magazyn, w którym wyobrażenia są ułożone w większe i mniejsze grupy i szeregi.

Przez te doświadczenia (szybkie zastanawianie się, łatwe i dokładne przypominanie i zgodne z prawdą wydawanie sądów) powstaje przyjemne uczucie, które nazywamy **powszechnem poczuciem prawdy**.

Uczucie to, jeżeli jest długotrwałe, wywołuje ożywiony nastrój, wywierający na naukę wpływ korzystny. Odłam wiedzy lub sztuka stają się dla ucznia tem bardziej zajmującymi, im większe czyni w nich postępy; powiększone zainteresowanie umacnia go w dążeniu do prawdy.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez uczucie umysłowe, czyli poczucie prawdy? Jak ono powstaje wskutek zastanawiania się? Przez co zmniejsza się uczucie niepewności, a przez co się powiększa? Kiedy mówimy, że ktoś błądzi? Co to jest błąd? Jakie uczucie powstaje w nas, kiedy spostrzeżemy błąd? Jakie znaczenie posiada powszechne poczucie prawdy?

Zastosowanie. Przytoczyć przykłady wątpienia teoretycznego i praktycznego, oraz błędu. Skąd to może pochodzić, że nie rozumiemy objaśnienia nauczyciela? Jakie uczucie powstaje w nas wtedy? Co robimy, jeżeli czytamy zdanie, a nie rozumiemy go? Jakiego uczucia doznaje uczeń, kiedy prędko pojmuje to, co czyta i oblicza? „Nie rozumiem pytania pańskiego,” mówi uczeń do nauczyciela; cóż przez to rozumie? Uczeń nie znajduje z początku upodobania w nauce algebry; po kilku miesiącach nauka ta zaczyna mu sprawiać przyjemność. Czem się to dzieje? Jaki cel mają pytania i zadania przy końcu lekcyi?

30. Kształcenie rozumu.

Po tem wszystkiem, czegośmy się z powyższych rozdziałów dowiedzieli, nie będzie już dla nas rzeczą trudną wskazać środki i drogi do kształcenia, czyli rozwijania rozumu.

Postrzeganie. Ponad wszystkim stoi postrzeganie, jako źródło wszelkich wyobrażeń. Dziecko

postrzega wprawdzie wiele samo przez się; ale jego postrzeżenia następują po większej części przelotnie i beładnie. Dlatego też trzeba kierować postrzeganiem dziecka. W tym celu wybiera się odpowiednie przedmioty z otaczającego świata i każe się je dziecku we właściwy sposób obserwować. Przez częste powtarzanie tych postrzeżeń wyobrażenia, zdobyte tą drogą, stają się coraz wyraźniejszymi i jaśniejszymi. Większa jasność wyobrażeń budzi w dziecku zainteresowanie i rodzi w niem pożądanie dalszych postrzeżeń. W ten sposób dziecko gromadzi obfity skarb jasnych wyobrażeń i rozszerza przez to zakres swej wiedzy.

Odtwarzanie. Odbywa się ono zwykle mimowoli, kiedy dziecko po wielokroć postrzega jaką rzecz (poznanie!), albo kiedy postrzega rzeczy jednorodne (porównywanie, rozróżnianie!); lecz może się także odbywać rozmyślnie zapomocą zastawiania się. Częste odtwarzanie czyni wyobrażenia ruchliwsiemi, tak iż wracają one do świadomości szybciej i łatwiej. Dlatego też należy szczególnie zalecać ćwiczenie się w odtwarzaniu opisów i opowiadań.

Wyobrażenia. Również i wyobrażenia, opierająca się na odtwarzaniu, przyczynia się znacznie do powiększenia ruchliwości wyobrażeń. Przyspiesza ona kształcenie rozumu, gdyż przez przekształcanie grup i szeregów wyobrażeń wytwarza nowe obrazy wyobrażeń; zastępuje przeto poczęści postrzeganie. Opisy i opowiadania dostarczają uczniowi obficie sposobności do wytwarzania, przy po-

mocy wyobraźni, nowych materiałów wyobrażeń ze starych. Wyobrażenia zatem, podobnie jak postrzeganie, rozszerza zakres wiedzy ucznia.

Powstawanie pojęć. Środkiem po temu jest wydawanie sądów. Gotowe już wyobrażenia porównujemy przy tem pod względem treści i zakresu; wtedy określamy zdobyte pojęcia i dzielimy na wyższe i niższe. Tym sposobem wprowadzamy ład do zbiorowej wiedzy. Uczeń uczy się grupować nabyte wyobrażenia i dochodzi do klasyfikacji swych wiadomości.

Zastosowanie. Z nabyciem nowych wiadomości musi też zaraz ręka w rękę iść ich użycie (zastosowanie); w tym celu zaleca się dawanie odpowiedzi na stosowne pytania i rozwiązywanie nowych zadań. Obie te rzeczy służą do umocnienia tego, czego się nauczono, i do powiązania wcześniejszych wyobrażeń z nowymi. Przewyciężając przeszkody, odpierając zarzuty, uzasadniając przyczynowo, dowodząc twierdzeń, uczeń dochodzi do większej ścisłości i pewności w myśleniu. Stosowanie nabytej wiedzy podnosi sprawność duchową i bystrość umysłową ucznia.

Wielostronność. Niemożliwą jest rzeczą zdobyć wiedzę i zdolność rozumienia wszystkiego; ale też szkodliwą jest rzeczą ograniczać się jednostronnie jednym wyłącznie zawodem. Każdy człowiek powinien zdobyć sobie pewien stopień ogólnego wykształcenia. To też do rozwoju rozumu i do harmonijnego wykształcenia ducha należy pewna wielostronność, jak to widzimy w rozmaitych gałęziach nauczania w szkole ludowej.

Wielostronne zainteresowanie, które może ucznia doprowadzić do wielostronnej wiedzy i stawiania sobie zadań, jest przeto najbliższym celem wszelkiego nauczania, także nauczania w szkole ludowej.

Powtórzenie. Które czynności duchowe przyczyniają się do rozwoju rozumu? Jak się przyczynia do tego postrzeganie? W jaki sposób powinno się to dokonywać? Jaką wartość posiada częste odtwarzanie wyobrażeń? Jakim sposobem wyobrażenia służą do kształcenia rozumu? Jaki pożytek przynosi porównywanie (przy tworzeniu pojęć)? Dlaczego nabytej wiedzy i umiejętnościom trzeba także dawać zastosowanie? Jakie przymioty duchowe wytwarza częste stosowanie tego, czego się kto nauczył? Jaki pożytek zapewnia dzielenie naszych pojęć? Kiedy unysł człowieka jest wykształcony jednostronnie? Kiedy wielostronnie?

Zastosowanie. Objasnić, że nauczanie powinno rozwijać dzieci wielostronnie. Które przedmioty nauczania przyczyniają się najbardziej do pomnożenia wiedzy? Które nauki wymagają szczególnie zastanawiania się i wydawania sądów? Czy nauka kaligrafii ma także pod tym względem znaczenie? Czem się to dzieje, że jaki uczeń okazuje dość pojętności w rozwiązywaniu zadań matematycznych, a nie okazuje przy nauce obcych języków? Jak to objasnić, jeżeli dziewczynka okazuje zainteresowanie do śpiewu, pisanie i robót ręcznych, a nie okazuje do geometryi i geografii? Dlaczego nauczyciel powinien zwalczać „ściąganie”, przepisywanie i podpowiadanie?

B. ŚWIADOMOŚĆ ESTETYCZNA.

31. Piękno.

Rzecz pojedyncza. Patrząc na jeden punkt, na jedną linię prostą, jedną barwę, — słysząc jeden dźwięk albo jeden ton, nie

mamy jeszcze wcale powodu mówić: „To jest piękne.”

Pochodzi to stąd, że mamy tu do czynienia z pojedynczemi wyobrażeniami, t. j. takimi, których treść składa się z jednego tylko członka. W tych wyobrażeniach, jak wskazują przykłady, brak nam więc tego, co należy do istoty piękna. Okazuje się, że piękno ma podstawę nie w treści wyobrażeń; ponieważ i pojedyncze wyobrażenia mają oznaczoną treść. Jeden dźwięk, jeden ton może być jasny i czysty; wtedy czucie jest przyjemne, lecz nie jest piękne. Mówimy o przyjemnem czuciu, ale nie mówimy nigdy o pięknem czuciu. Należy więc odróżniać przyjemność od piękna.

Forma. Grupę punktów, kilka linii można sobie tak wyobrażać, że będą tworzyły prawidłową figurę, której będziemy się przyglądali z upodobaniem. Tak samo z przyjemnością słyszymy rozmaite kombinacye tonów, np. tercye, trójdźwięk, pieśń na kilka głosów. Dobrze deklamowany wiersz, widok róży, bukietu kwiatów, pięknego budynku, krajobrazu — sprawiają nam przyjemność.

Wspólną cechą wszystkich tych wyobrażeń jest to, że są złożone. Na ich treść składa się kilka części, stanowiących razem całość. Członki tych wyobrażeń zbiorowych są jednorodne: są to linie, powierzchnie, barwy, tony albo dźwięki. Z tych przykładów widać, że piękno postrzegamy tylko w złożonych wyobrażeniach. Nie występuje ono, jeżeli sobie treść wyobrażenia wyobrażamy część

po części, lecz dopiero wtedy, kiedy sobie uświadamiamy związek, stosunek wszystkich części.

Kiedy się wyobraża pojedyncze wyobrażenia jednorodne, np. **linie, barwy, tony, słowa** w ich określonym stosunku wzajemnym, wtedy powstaje **forma**. Zwykle, wymawiając to słowo, myślimy o pewnych przedmiotach, o kształcie liścia, obrazu, domu, ogrodu. Ale można używać tego słowa i w innych razach. Akord jest formą tonów (formą muzyczną), rysunek jest formą linii (formą plastyczną), wiersz — formą miar wierszowych (formą poetyczną). We wszystkich tych formach dostrzegamy piękno; dlatego też nazywamy je formami estetycznymi.

Piękno i brzydota. Nie wszystkie formy są piękne. Ciało ludzkie może być niekształtne i brzydkie; pryma, sekunda i tercja razem brzmią nieładnie; nie lubimy patrzeć razem na czerwone, niebieskie i zielone; nie podoba się naszemu słuchowi wiersz z nierównych miar wierszowych.

Widzimy przeto, że formy są albo piękne, albo brzydkie. Piękne formy podobają się nam, brzydkie nie podobają.

W tym ostatnim wypadku spostrzegamy, że formie czegoś brak, że tony nie zlewają się w mile brzmiącą całość (harmonijnie), że linie, kąty i powierzchnie nie zgadzają się ze sobą (wielokąt nieforemny), że obraz jest niezupełny albo zniekształcony. To, czego w takich razach brak oddzielnym formom, nazywamy harmonią (wyraz wzięty

z muzyki). Tak np. głowa człowieka może być nieładna z powodu zbyt dużych lub zaropiatych oczu, zbyt wystającego lub zbyt niskiego czoła, dużego nosa, szerokich ust i t. d. Dąb będzie brzydki, jeżeli w gęstwinie wystrzeli w górę zbyt wątły. Ulicy z zupełnie jednakowymi pod względem kształtów domami nie uważamy za ładną.

Zebrawszy wszystko razem, przekonujemy się, że piękność formy polega na zupełności, rozmaitości, równomierności, słowem na **harmonii** oddzielnych członków wyobrażenia.

Pięknymi nazywamy formy, jeżeli nam się wyobrażenie (pogląd) podoba, jeżeli oglądanie tegoż budzi w nas zadowolenie; **brzydkimi** przeciwnie, jeżeli nam się ono nie podoba, jeżeli się od niego chętnie odwracamy.

Dziedzina piękna. Miłośnik koni znajduje piękno w kształtach i ruchach koni; inni ludzie znajdują piękno w psach, kotach, ptakach, motylach, kwiatach i drzewach; inni jeszcze szukają piękna w krajobrazach górskich albo morskich, albo w niebie, zasianem nocą gwiazdami. Z drugiej strony, inni ludzie odkrywają piękno w obrazach i rysunkach, w dziełach budownictwa, w utworach poetycznych lub w muzyce.

Dowiadujemy się stąd, że są dwie dziedziny piękna, mianowicie: przyroda i sztuka z ich formami. Między rozmaitymi formami przyrody są także nieładne: nie każde drzewo, nie każdy kwiat, nie każdy widok jest piękny; np. pokrzy-

wionego drzewa, szarej, nagiej płaszczyzny piaszczystej nie uznajemy za ładne. Ale to, co wytwarza sztuka, powinno być piękne; w przeciwnym razie nie mogłoby być mowy o sztuce; tworzenie niepięknych form nie zasługuje już na nazwę sztuki. Sztuka może poprawiać naturę, zestawiając to, co w przyrodzie znajduje się rozproszone (np. przy urządzaniu ogrodów i parków). W ten sposób także obrazy, przedstawiające Apollina i Wenusa, przewyższają pięknnością kształty rzeczywistych ludzi.

Piękno w sztuce bywa bardzo rozmaite. Jeżeli sztuka wytwarza formy materjalne, nazywamy ją sztuką plastyczną (budownictwo, rzeźba, malarstwo); jeżeli piękne formy dźwiękowe, — muzyką; sztukę, która umie przedstawiać piękno w formach mowy, — poezją.

Powtórzenie. Jakie wyobrażenia nie mogą być piękne? Jakim może być oddzielny ton? A szereg tonów, czyli melodia? W jakich dopiero wyobrażeniach można postrzeżać piękno? Co rozumiemy przez formę? Jakie formy odróżniamy? Kiedy formę nazywamy piękną? Kiedy brzydką? Przez co formy są piękne? Jakie są dziedziny piękna? Wymień sztuki piękne! Kiedy sztukę nazywamy plastyczną, muzyką, poezją?

Zastosowanie. Co to jest artysta? Co to jest dzieło sztuki? Czy wszystkie formy w przyrodzie są piękne? Wskazać na przykładach, jak sztuka może upiększać przyrodę. W czym okazuje się piękność poezji? Dąb, zdruzgotany przez piorun, wygląda brzydko; dobry obraz, przedstawiający ten przedmiot, nazywamy pięknym; skąd to pochodzi? Dlaczego zawieszamy w mieszkaniach obrazy? Dlaczego zawieszamy te obrazy w pewnej od siebie odległości? Jak można upiększyć ogród, salę szkolną?

32. Uczucie piękna.

Zmysły estetyczne. Piękno postrzegamy: widzimy je w obrazie, pomniku, kościele, grządce kwiatów, figurze; słyszymy je w pieśni, w deklamowanym wierszu, sonacie Mozarta. Ale czy możemy je również odczuwać smakiem w potrawie, wachać w bukiecie, czuć dotykem w metalu albo marmurze?

„Nie!” odpowiadamy; „to, co odczuwamy smakiem, jest przyjemne albo nieprzyjemne; to, co wachamy, również; a to, czego się dotykamy, często nie bywa ani takim, ani takim.” To też i kombinacyi czuć smakowych, węchowych albo dotykowych nie można nazywać piękną, np. szeregu rozmaitych słodczy albo kwasów, rozmaitych zapachów albo rozmaitych stopni ciepła. Widzimy więc, że z pomiędzy naszych zmysłów tylko wzrok i słuch mogą służyć do postrzegania piękna. Dlatego też nazywamy je zmysłami estetycznymi. Niewidomemu i głuchemu od urodzenia brak przeto „zmysłu i piękna;” nie może on więc dojść do żadnych wyobrażeń piękna w przyrodzie i w sztuce.

Uczucie estetyczne. Małe dziecko widzi wprawdzie dokoła siebie rzeczy i słyszy wiele dźwięków, ale przy tem widzeniu i słyszeniu nie okazuje jeszcze niczem zadowolenia ani niezadowolenia. W kilka lat jednak później odróżnia ono ładne i brzydkie sukienki, lalki,

domy, obrazy, przysłuchuje się z przyjemnością grze na skrzypcach i na organach, jak również śpiewowi.

Czegóż to dowodzi? Przez samo tylko patrzenie i słyszenie nie postrzegamy jeszcze piękna. Dlaczegoż to? Kto, postrzegając, nie zwraca uwagi na części, powierzchownie, linie i barwy przedmiotu, a zarazem nie chwytą różnicy między rozmaitemi rzeczami, ten nie ma jeszcze „oka” na piękno, t. j. wyobrażeniom jego zbywa jeszcze na potrzebnej wyrazistości. Jeżeli chcemy poznać piękność pomnika albo kościoła, to musimy umieć tak się zagłębić w rozpatrywaniu przedmiotu, żeby nie tylko kierować wzrok na całość, lecz także obejmować bliżej okiem oddzielne części i porównywać je ze sobą. Wtedy dopiero wyobrażenie zbiorowe stanie się tak wyraźne, że obudzi w nas przyjemne uczucie. Dopiero przy głębszym przyglądaniu się ze zrozumieniem odkrywamy prawdziwy stosunek oddzielnych części do siebie i do całości, spostrzegamy ład i symetrię w budowie dzieła sztuki, poznajemy, jak trafnie wyraził artysta ożywiającą go ideę, i wtedy mówimy: „Jakie to piękne!”

Uczucie estetyczne jest to zatem **przyjemne uczucie**, wywołane przez wyraźne wyobrażenie harmonijnych form, albo przeciwnie **nieprzyjemne uczucie**, wywołane przez wyraźne wyobrażenie dysharmonii w formach.

Zainteresowanie estetyczne. Na osobach z koła swoich znajomych możemy uczynić to spo-

strzeżenie, że *A* lubi uczęszczać do teatru, ale rzadko chodzi na koncert, że *B* w czasie wolnym zajmuje się dużo rysunkami, a *C* poświęca się całkowicie muzyce.

Przyczyna takich rozmaitych dążeń, czyli pożądań, leży w zainteresowaniu estetycznym. Warunkiem poprzedniczym tego zainteresowania jest znajomość piękna; gdyż interesuje nas tylko to, co znamy i co budzi w nas zadowolenie. Im więcej doświadczamy tego przyjemnego uczucia, tem zainteresowanie nasze staje się większem i tem silniejszym także pożądanie, żeby przez myślenie i działanie sprowadzić to zadowolenie.

Smak estetyczny. Osoba *A* nie tylko interesuje się teatrem; potrafi też rozumnie sądzić o nim, potrafi objaśnić, dlaczego jej się jedna sztuka podoba, a druga nie podoba. Podobnie budowniczy potrafi wydać sąd o piękności budowli, muzyk — o piękności kompozycji.

Potrafią oni wydawać sądy o pięknie na podstawie swych wyobrażeń; gdzie tychże brak, tam nie można wydawać sądów.

Zdolność wydawania sądów o pięknie nazywamy **smakiem estetycznym** albo poprostu **smakiem**.

Smak ludzi bywa rozmaity. Tak np. jeden nie odznacza się wielkim smakiem w sądach o pięknościach przyrody, ale okazuje dużo smaku w muzyce; drugi znów więcej w poezji, niż w muzyce; trzeci ani w odczuwaniu piękności natury,

ani w muzyce, ani w poezji, ale zato zna się dobrze na obrazach i rysunku. Ludzi z ogólnym smakiem estetycznym spotyka się równie rzadko, jak i ludzi z wszechstronną wiedzą.

Tutaj okazuje się wyraźnie stosunek między smakiem a zainteresowaniem. Gdzie brak smaku, tam nie powstanie zainteresowanie; i naodwrot, smak nie może się wykształcić wtedy, gdy niema zainteresowania. Kto posiada smak do piękna w przyrodzie, ten okazuje swe zainteresowanie przez radość na widok pięknych obrazów natury lub malowanych krajobrazów. Kto się zna na utworach poezji, ten lubi czytywać dzieła mistrzów i prawdopodobnie będzie też próbował ich naśladować.

Powtórzenie. Które zmysły nazywamy estetycznymi? Dlaczego? Komu brak zmysłu piękna? Skąd to pochodzi, że małe dziecko nie ma jeszcze poczucia piękna? Przez co powstaje zadowolenie estetyczne? Przez co niezadowolenie estetyczne? Co to jest zainteresowanie estetyczne i jak powstaje? Jakie są następstwa tego zainteresowania? Co rozumiemy przez smak estetyczny? Co można zauważyć pod względem tego smaku u ludzi?

Zastosowanie. Co jest piękniejsze: rysunek kredką, czy obraz olejny widoku? Po czem poznajemy zainteresowanie czyje do piękna w przyrodzie? Wymienić piękności przyrody. Wymienić piękne dzieła sztuki. Kiedy śpiew małe dzieci nie będzie ładny? Jakiej rzeczy uważają ładną? Czy inni ludzie uważają także za piękne to, co dla was jest piękne? Dlaczego nie można spierać się w przedmiocie smaku?

33. Kształcenie estetyczne.

Zbadajmy teraz, co ma dodatni wpływ na kształcenie estetyczne człowieka i zapomocą jakich środków można się do niego przyczyniać. Przedewszystkiem rozumie się samo przez się, że pierwszym warunkiem wykształcenia estetycznego jest posiadanie dobrych narządów zmysłowych (oka i ucha).

Dom rodzicielski. Doświadczenie uczy, że dzieci, które w domu słyszą często dobry śpiew i muzykę, bardzo prędko okazują zainteresowanie do muzyki i lubią jej słuchać, a nawet same zaczynają grać i śpiewać. Podobnie rzecz się ma z dziećmi rysowników, malarzy, drzeworytników i rzeźbiarzy.

Otoczenie powszednie zakreśla właśnie w początkach świat wyobrażeń człowieka. Jeżeli dziecko dzień w dzień widzi i słyszy w mowie, czytaniu, śpiewie, grze, w ruchu i postawie, w ubraniu i w sprzętach domowych, co jest piękne; w takim razie te wyobrażenia odciskają się w jego duszy wyraźnie i trwale. Wyobrażenia te stają się dzwigniami piękna. Z początku dziecko nie zdaje sobie jeszcze sprawy z piękności pewnych form: dopiero skutkiem częstego powtarzania wyobrażenia wyjaśniają się i kształcą smak. Do tego przyłączają się później jeszcze wyobrażenia mniej pięknego lub nawet brzydkiego. Dobry smak dziecka musi się wtedy okazywać w tem, że umie

ono odróżniać piękne od brzydkiego i przekłada to pierwsze nad drugie.

Przyroda. Między ludźmi, zamieszkującymi jednostajne równiny i stepy, a tymi, którzy zamieszkują piękne okolice, okazuje się wielka różnica pod względem smaku estetycznego. Grecya i Włochy ze wspaniałą przyrodą były kolebką sztuk plastycznych, gimnastyki, śpiewu, sztuki scenicznej i poezyi.

Dzieci, które obcują dużo z naturą, przyglądają się uważnie wszystkiemu na łące, w lesie, na polu, widać z kwiatów wieńce i bukiety, przysłuchują się śpiewowi ptaków, otrzymują mnóstwo wyobrażeń, na jakich zbywa dzieciom miejskim. Wyobrażenia, dostarczane przez przyrodę, podobają się im; to też lubią one wychodzić z domu, żeby ponownie patrzeć na te same rzeczy i słyszeć. Gdzie można, czynią użytek z tych wyobrażeń, które obudziły w nich zainteresowanie. Przez dalsze obcowanie z przyrodą, przez pomnażającą się obserwację przyrody zainteresowanie w dzieciach wzrasta, a ich smak w barwach, formach i tonach doznaje ciągłego udoskonalenia. Jeżeli dzieci porównują drzewo z drzewem, kwiat z kwiatem, krajobraz z krajobrazem, spostrzegają przy tem różnicę i poznają zalety jednej rzeczy przed drugą; to smak ich kształci się coraz bardziej.

Zabawa. Dzieci znajdują rozrywkę w różnego rodzaju zabawach i zatrudnieniach: układają z patyczków figury; budują ze sztucznych kamyczków rozmaite rzeczy; ma-

lują kolorami obrazki w książeczce z rysunkami; ubierają i stroją lalki; wycinają nożyczkami figury i obrazki i t. d.

Nie tylko nabywanie wyobrażeń rozwija kształcenie estetyczne, lecz także i zajęcie praktyczne, t. j. zastosowanie wyobrażeń w działaniu. Z początku najlepiej się do tego nadaje swobodna zabawa, której dziecko oddaje się z własnego popędu i przy której jego wyobraźnia twórcza znajduje obfity pokarm do wytwarzania nowych form. Jeżeli się dziecku nie podoba jaka forma, zmienia ją dopóty, póki go wreszcie nie zadowoli. Zabawa nie tylko zatrudnia wyobraźnię dziecka, lecz także oczyszcza jego smak. Przytem właściwa czynność wywiera jeszcze dobroczynny wpływ na patrzenie i słyszenie, gdyż dziecko ogląda swe własne dzieło z większą przyjemnością, niż pracę czyją. Tym sposobem zainteresowanie do wiedzy wzrasta przez zainteresowanie do własnego działania.

Obcowanie. Dziecko obcuje z domownikami i towarzyszami zabaw. Słyszy, jakie sądy wydają o swej robocie, o ubraniu, obrazach, meblach, zabawkach, domach, czynnościach; widzi, co oni robią i jak się zachowują; słyszy także, co myślą o jego sprawowaniu, jego zabawie, jego mowie i postępkach; słyszy z ich ust z przyjemnością słowa: „Pięknieś to zrobił!” a z przykrością: „To brzydko!”

Jakież skutki pociąga za sobą to obcowanie? Zazwyczaj takie, że dziecko z większą uwagą ob-

serwuje, porównywa i sędzi swoje własne postępy. Naśladuje ono postępowanie innych, uczy się poprawiać swoją robotę i wystrzegać się błędów. Staje się ostrożnem w wydawaniu sądów, a w wątpliwych razach stara się zapomocą ciągłego zadawania pytań zbadać zdanie innych. W ten też sposób przez obcowanie posuwa się naprzód wykształcenie estetyczne. Dziecko, obcujące mało albo wcale nie obcujące z innymi, łatwo staje się jednostronnem; obcowanie z innemi dziećmi, mianowicie zaś z takimi, które posiadają dobry smak, chroni je od jednostronności.

Szkola. Szkoła przyczynia się także do wykształcenia estetycznego dzieci, jeżeli nauczyciel swoim ubraniem, manierami, mową daje im dobry przykład z siebie, jeżeli umie czystością i porządkiem, obrazami i kwiatami ozdobić salę szkolną i uczynić ją miłą, a swoim wykładem rozbudzić w uczniach zamiłowanie piękna.

Czego dzieci uboższych rodzin są pozbawione w domu rodzicielskim, to znajdują wtedy w szkole. Szczęśliwe są dzieci, jeżeli szkoła i nauczyciele stanowią dodatnie przeciwieństwo do niepięknego wrażenia, odnoszonego z otoczenia i osób w domu rodzicielskim. Pod względem wykształcenia estetycznego może nadto nauczyciel wiele uczynić przy nauce, jeżeli przy czytaniu, pisaniu, rachunkach, śpiewie i gimnastyce dba ciągle o porządek, czystość, melodyjność i piękno. Ale wtedy nauczyciel musi się poświęcać nauczaniu z troskliwością i energią. Przy czyta-

niu powinien zwalczać przez dobry przykład i objaśnienia bezmyślność i mechaniczność; przy pisaniu i rysunkach zwracać ciągle uwagę na właściwą postawę ciała, na dobre, czyste wykonywanie liter i figur; przy śpiewie dbać o jasną intonację, zachowywanie taktu, wyraźne wymawianie i dobre frazowanie. — przy gimnastyce powinien wymagać dokładnego wykonywania ćwiczeń.

Powtórzenie. Co należy przyjąć jako niezbędny warunek kształcenia estetycznego? Na czem polega to kształcenie? Wykazać, jaki wpływ może mieć dom rodzicielski na kształcenie estetyczne dziecka? W jakim stopniu przyczynia się do tego także postrzeganie brzydoty? Kiedy możemy zauważyć, że dziecko odróżnia rzeczy piękne od brzydkich? Jaki wpływ może wywierać przyroda na wykształcenie estetyczne? Co rozumiemy przez kształcenie praktyczne smaku estetycznego? Jak kształcimy smak dziecka? Objaśnić wpływ zabawy i obcowania z innemi dziećmi na kształcenie smaku estetycznego dzieci.

Zastosowanie. Jakim sposobem urządzenie szkoły może już działać uszlachetniająco na smak uczniów? Które dziedziny nauczania przyczyniają się szczególnie do wytworzenia świadomości estetycznej? Wyjaśnić, do jakiego stopnia nauka rysunków, śpiewu, kaligrafii, czytania, mówienia, gimnastyki może kształcić w uczniach zmysł piękna. Dlaczego nauczyciel niekiedy zestawia piękną robotę uczniowską z brzydką? Jakim sposobem ład szkolny może oddziaływać na kształcenie smaku?

C. ŚWIADOMOŚĆ MORALNA I RELIGIJNA.

34. Chęć.

Chęć. Dziecku chce się jeść; spostrzega na stole mięso z jarzyną i mówi: „Zjem to.” Podczas pięknej pogody poszlibyśmy bardzo

chętnie na przechadzkę; ponieważ jednak mamy iść do szkoły albo wykonać pewną robotę, mówimy tedy: „Teraz nie pójdziemy na przechadzkę.”

Mamy tutaj przykład chcenia i niechcenia. W obydwóch wypadkach łatwo objaśnić powstawanie pożądaní. Lecz czemu się to dzieje, że po pożądaní w pierwszym wypadku następuje chcenie, a w drugim — niechcenie? Odpowiedź: W pierwszym wypadku pożądaní jest podtrzymywane przez wyobrażenie pokarmu, stojącego przed dzieckiem; w drugim wypadku wyobrażenie szkoły i potrzebnej roboty staje, jako hamulec, na drodze naszemu pożądaní. Pożądaní więc przechodzi w chęć, jeżeli je w dostatecznym stopniu wspierają wyobrażenia pomocnicze.

Nim nasze pożądaní przejdzie w chęć, zastanawiamy się nad tem, czy też możemy osiągnąć rzecz pożądaną, czy też nasze pożądaní może być zaspokojone. Chęć każe przypuszczać, że istnieje przekonanie o możliwości osiągnięcia tego, czego chcemy. Kto nie może czegoś albo kto sobie wyobraża, że nie może, ten nie chce.

Chęć rozumna. Dwaj chłopcy przychodzą nad zamarznięty staw. Pierwszy z nich nie wie, czy lód jest mocny, a jednak chce iść na staw; drugi chłopiec przeciwnie mówi: „Muszę najprzód wypróbować nogą, czy lód jest dość mocny i czy mnie utrzyma.”

Chęć pierwszego chłopca jest nierozumna, drugiego rozumna. Dlaczego? Pierwszy chłopiec chciał coś zrobić, nie mając wyraźnego wy-

obrażenia o wykonalności tego, czego chciał: gdyż w tym celu powinien był poznać wytrzymałość lodu. Drugi przeciwnie nie chciał iść na lód, dopóki się nie przekonał o jego mocy. Tą ostatnią chęcią kierował przeto rozumny sąd, pierwszą zaś nie kierował.

Rozumną jest chęć wtedy, kiedy nią kieruje zgodny z prawdą sąd o środkach do osiągnięcia tego, czego chcemy.

Chęć moralna. A wie, że kłamstwo jest rzeczą złą, mówienie zaś prawdy dobrą; pomimo to jednak dopuszcza się kłamstwa, jeżeli się spodziewa osiągnąć przez to korzyść. B ma takie same wyobrażenia o dobrem i złem; ale mówi prawdę nawet wtedy, kiedy może to mieć dla niego przykre następstwa.

Chęć osoby A bezwarunkowo potępiamy, chęć osoby B pochwalamy. Chęć pierwszej uznajemy za brzydką, chęć drugiej za piękną. Dlaczego? Ponieważ w pierwszym wypadku zachodzi sprzeczność (dysharmonia) pomiędzy wiedzą a chęcią, w drugim zaś wiedza i chęć są ze sobą w zgodzie (harmonii). Dysharmonia nie podoba się, harmonia podoba się przy wydawaniu sądu o woli zupełnie tak samo, jak przy sądzeniu stosunków estetycznych. Dlatego też to, że nam się chęć osoby A lub B podoba lub nie podoba, wyrażamy sądami estetycznymi (piękna, brzydka). Wyrażniej wszakże nazywamy piękną chęć moralną, a brzydką chęć niemoralną.

Moralną chęć jest wtedy, kiedy jest w zgodzie z wiedzą tego, co dobre.

Małe dziecko nie wie jeszcze, co jest dobre, a co złe; dlatego też często chce i robi coś takiego, co dorośli potępiają; np. kiedy pokryjomu zabiera rzecz jaką, zrywa kwiaty albo opowiada to, czego nie powinno mówić. W takich razach nie nazywamy chęci dziecka niemoralną, ponieważ brak mu jeszcze pojęcia dobrego i złego. Chęć dziecka staje się dopiero wtedy niemoralną, czyli złą, jeżeli wie ono, że nie wolno kraść, kłamać, psuć, paplać wszystkiego, a jednak tak postępuje.

Moralność. Wspierać ubogiego, nie mając przytem na oku żadnych celów ubocznych; przebaczać bliźniemu, jeżeli nam co złego wyrządził; nie pożądać tego, co nam się nie należy; pomagać bliźniemu w nieszczęściu, ile tylko możemy: wszystko to nazywamy rzeczami moralnemi.

Widzimy stąd, że „moralne” jest przymiotem chcenia i postępowania człowieka. Moralność znajdujemy tylko u ludzi, mianowicie w ich chęci i działaniu, albo w niechceniu i nieczynieniu. Człowiek jest istotą z moralnością, bo może wiedzieć, co jest dobre i złe, a przez tę wiedzę (to pojęcie) może kierować swemi chęciami i postępkami. Ale nie zawsze on tak czyni: często woli raczej być nieuczciwym, woli z przywiązania do pieniędzy lub z obawy kary kłamać i oszukiwać, albo woli się mścić, bo widok przestraszonego i cierpiącego nieprzyjaciela sprawia mu wyśtepną przyjemność. W takim razie jego chęci,

stojąc w sprzeczności z jego lepszymi pojęciami, są niemoralne.

Powtórzenie. Z czego powstaje chęć? Jaka jest różnica między pożądaniem a chęcią? Czego nie można chcieć? Co następuje po chęci? Kiedy chęć nazywamy rozumną? Kiedy nierozumną? Jaką chęć uważamy za piękną? Kiedy można chęć nazwać moralną? Kiedy niemoralną? Dlaczego nie możemy chęci małego dziecka nazywać ani moralną, ani niemoralną? Dlaczego człowieka nazywamy istotą moralną? Czy chcemy przez to powiedzieć, że człowiek chce zawsze dobrego? Skąd to pochodzi, że człowiek chce często złego wbrew swemu lepszemu pojęciu?

Zastosowanie. Co się dzieje, kiedy pewne wyobrażenie, np. o pokarmie, budzi w nas uczucie niezadowolenia? Jakie dziecko jest „niewinnem dzieckiem”? Kiedy sędzia nazywa oskarżonego niewinnym? Co należy sądzić o chęciach obłąkanego? Przytoczyć przykłady rozumnej i nierozumnej chęci. Wyszukać z historii biblijnej i z dziejów ojczystych przykłady chęci moralnej i niemoralnej.

35. Świadomość moralna.

Świadomość moralna. Wiemy, że źle jest kłamać i kraść, a dobrze — mówić prawdę i być uczciwym; że niedobrze jest, jeżeli innych ludzi spotwarzamy, oczerniamy, jeżeli nimi pogardzamy, jeżeli ich nienawidzimy, albo jeżeli męczymy zwierzęta; że dobrze jest, jeżeli współbliźnim wyświadczamy dobrodziejstwa, jeżeli dotrzymujemy przyrzeczenia, jeżeli powściągamy złe żądze, kochamy swoich rodziców i jesteśmy posłuszni prawom ojczystym.

Małe dziecko nie wie jeszcze nic o tem wszystkim; nie ma jeszcze żadnej świadomości moral-

nej, czyli sumienia. U dorosłych sumienie bywa rozwinięte bardzo rozmaicie. Ludzie bez należytego wychowania mają po większej części skąpe i niejasne wyobrażenia o moralności. Często też wyobrażenia są fałszywe, np. kiedy kto sądzi, że kłamstwo z potrzeby nie jest grzechem, że cel uświęca środki, że więc wolno ukraść co bogatemu, żeby dać ubogiemu. Tacy ludzie—jak to mówimy—mają obszerne sumienie.

Wyobrażenia o tem, co można robić, a czego nie można, składają się na naszą **świadomość moralną**.

Sąd moralny. Chłopiec daje swemu towarzyszowi zabaw orzechów, które sam dostał od kogoś, albo dzieli się z ubogiem dzieckiem swoim śniadaniem; przyjaciel obraził nas i dlatego prosi nas o przebaczenie; chłopiec wyśmiewa się z kaleki albo pokazuje obcemu wędrowcowi fałszywie drogę; uczeń wypiera się, że nie popełnił złego.

W podobnych wypadkach czujemy, że powinniśmy wydać sąd. Jedne z tych postępków chwylimy, inne ganimy; pierwsze nazywamy dobrymi postępkami, drugie — złymi. Dlaczegoż to? Postrzeganie przytoczonych tu postępków budzi w nas wyobrażenia naszej świadomości moralnej: pierwsze, że powinno się mieć dobre serce; drugie, że powinno się uznawać swą winę; trzecie, że powinno się mieć litość nad nieszczęśliwym; czwarte, że powinno się mówić prawdę. Z temi apercypującemi wyobrażeniami zlewają się dwa pierwsze skutkiem zgodności z naszą świado-

mością moralną, nie zlewają się zaś dwa ostatnie z powodu speczności z naszymi pojęciami. Dlatego też sąd nasz w dwóch pierwszych razach jest przychylny, w ostatnich — nieprzychylny.

Sąd, w którym wypowiadamy swe zdanie o moralności postępków, nazywamy **sądem moralnym**.

Jak sąd w rzeczach wiedzy, czyli naukowy, zależy od naszej znajomości rzeczy, od rozumienia nauki; tak znów nasz sąd moralny zależny jest od zakresu i jasności naszej świadomości moralnej. Niełatwą jest rzeczą wydawać zawsze sprawiedliwy sąd o postępkach innych ludzi. Jakże np. rozmaicie można sądzić o woli i czynach Napoleona II!

Uczucie moralne. Wyrządzono mi krzywdę; gniew z tego powodu budzi we mnie chęć zemsty i popycha mnie do czynu zemsty. Lecz wkrótce potem przychodzi opamiętanie: w świadomości mojej występuje myśl, że zemsta jest nieszlachetna; i wtedy żałuję swego postępków. — Wiem, że uczeń popełnił coś złego; pytają go o to, ale on zapiera się swego postępków i obwinia innego ucznia. Słyszę to, nie mogę w sobie przytłumić uczucia niechęci i wyrzucam kłamcy i potwarcę jego niegodziwe postępowanie.

Mamy tu dwa przykłady niezadowolenia moralnego: pierwszy dotyczy naszej własnej woli, drugi woli innego. Jakże powstaje w obu tych wypadkach uczucie niezadowolenia i jak powstaje zadowolenie moralne?

a) Wyobrażenie zemsty pozostaje w walce z moim sądem: „Nie powinienem szukać zemsty, gdyż zemsta jest rzeczą złą.” Po spełnieniu czynu w świadomości mojej są dwa wyobrażenia: „Zemściłem się” i „Nie powinienem się mścić.” To ostatnie jest dawnem apercypującym wyobrażeniem, które powstało we mnie przez doświadczenie, nauczanie i zastanawianie się. Przez nie powinno być apercypowane nowe wyobrażenie; ale rzecz nie dochodzi do tego, gdyż oba wyobrażenia są ze sobą w sprzeczności. Ta walka między dwoma wyobrażeniami sprawia, że potępiam swój postępек, i jest przyczyną mego niezadowolenia.

b) W drugim wypadku powstaje podobna walka między wyobrażeniem postępkę ucznia: „Skłamał i oczernił” a naszym wyobrażeniem: „Kłamstwo i potwarz są rzeczą niemoralną.” Ta dysharmonia między wolą i postępkę czym a naszym sądem moralnym wywołuje również niezadowolenie.

c) Innym razem czuwamy nad sobą i tłumimy w sobie chęć zemsty. Wtedy wyobrażenie: „Nie zemściłem się” jest w zgodzie z apercypującym wyobrażeniem; walki niema, apercepcya dokonywa się bez przeszkody i zapewnia dawniejszemu wyobrażeniu większą jasność i moc. Skutkiem tego powstaje w nas uczucie zadowolenia. Podobnego uczucia doznajemy, kiedy uczeń natychmiast przyznaje się do swego czynu.

Uczucie moralne jest uczuciem zadowolenia lub niezadowolenia, które w nas powstaje, kiedy wola i postępек są

w zgodzie albo w niezgodzie z naszym sądem moralnym.

Powtórzenie. Co rozumiemy przez świadomość moralną? Jak ją także nazywamy? Kto ma obszerne sumienie? Jak powstaje sąd moralny? Co to jest sąd moralny? Co to jest uczucie moralne? Jak powstaje uczucie żalu (skruchy)? Kiedy człowiek jest zadowolony z siebie samego?

Zastosowanie. Kto jest sumienny? Kto jest bez sumienia? Co to jest niesumienny postępек? Co rozumiemy przez „głos” sumienia? Co rozumiemy przez wyrzuty sumienia? Kiedy popełniamy kłamstwo? Czy można powiedzieć nieprawdę, nie kłamiąc? Dlaczego często trudno wydać sprawiedliwy wyrok moralny? Czem się to dzieje, że rozmaici ludzie niejednakowo sądzą ten sam postępек?

36. Kształcenie moralne.

Z początku dziecko nie wie nic o moralności: nie zna ani dobrych, ani złych postępków, gdyż jest jeszcze niewinne i niedoświadczone. Zobaczymy teraz, jak się powoli rozwija świadomość moralna i jak postępuje naprzód kształcenie moralne?

I. W domu rodzicielskim. Przypatrując się sześciolatniom dzieciom, kiedy wstępują do szkoły, uważamy, że ich kształcenie moralne już się rozpoczęło, że świadomość moralna u jednego jest bardziej rozwinięta, u drugiego mniej. Malcy wiedzą, że to lub owo wolno im robić, a tego lub owego robić nie wolno. Jedne dzieci są grzeczne, drugie zuchwale; jedne posłuszne, inne uparte.

a) **Obcowanie.** Takie wykształcenie moralne lub brak wykształcenia u dzieci jest owocem życia domowego, obcowania z rodzicami i rodzeństwem, służbą i kolegami. Szczęście to dla dziecka, jeżeli to obcowanie ma charakter moralny. W takim razie przekonywa się ono z przyjacielskich rozmów, z wzajemnego wyświadczenia sobie usług, z unikania kłótni, z uczynności i t. d., jak wszyscy są względem siebie życzliwie usposobieni. Doświadczą życzliwości i troskliwości ze strony rodziców i domowników; w niedoli doznaje dowodów współczucia; widzi, że ojciec i matka darzą dzieci jednakową miłością, a względem służby są przyjacielscy i wdzięczni. Tym sposobem dziecko nabywa wyobrażeń rozmaitych postępów, które uważa za „piękne.” Że to, co czynią inni, uważa za piękne lub brzydkie, że odróżnia dobre od złego, jest to oznaką wzrastającej świadomości moralnej — pierwszego stopnia w kształceniu moralnem. Co dziecko widzi u innych albo o czem słyszy, to chętnie naśladuje. Ale, niestety, w tylu domach daje się dzieciom więcej złych, niż dobrych, przykładów! Taki szkodliwy wpływ obcowania zasiewa w duszy dziecka złe ziarno.

b) **Nauka.** Świadomość moralną, którą sobie zdobyło dziecko na podstawie własnego doświadczenia, oświecamy i pogłębiany w niem przy stosownie wybranych okolicznościach przez odpowiednie, rozmyślnie czynione uwagi, kiedy np. dziecko nie chce nie udzielić innym dzieciom ze swoich łakoci albo zabawek, kiedy męczy zwie-

rzęta, niegrzecznie się obchodzi ze służbą, kiedy w zabawie chce przewodzić innym i t. d. Wówczas rodzice wypowiadają swe zdanie o postępowaniu dziecka: chwalą je albo ganią, naprowadzają na dobrą drogę albo zachęcają, karzą albo nagradzają. Tym sposobem dziecko uczy się, co mu wolno robić lub od czego powinno się powstrzymywać; a zatem uczy się pewnych prawideł postępowania. Dziecko przekonywa się też prędko, że musi poddawać swe chęci woli rodziców; przez to uczy się posłuszeństwa. Jakkolwiek to posłuszeństwo nie jest jego własną, a więc, ściśle biorąc, nie jest moralną chęcią, jednakże na początek jest ono potrzebne. Sumienie bowiem dziecka nie jest jeszcze do tego stopnia wykształcone, żeby mu mogło być doradcą w jego postępowaniu. Posłuszeństwo względem rodziców staje się dla dziecka szkołą, w której przygotowuje się ono do tego, żeby później umiało słuchać własnego sumienia.

c) **Ćwiczenie.** Wyobrażenia dziecka oczyszczają się i umacniają przez to, co ono robi, przez pewne prace, które musi wykonywać, np. pielęgnowanie zwierząt domowych, pomoc w robocie domowej, rozdawanie jałmużny, odkładanie otrzymanych pieniędzy, chowanie i czyszczenie swoich zabawek i odzieży i t. p. Przytem dzieciom sprawiają przyjemność własne roboty, tak że chętnie je wykonywają. Tym sposobem postępowanie według zasad moralnych skutkiem ciągłego ćwiczenia przechodzi powoli w przyzwyczajenie.

II. W szkole. Szkoła ciągnie dalej dzieło domu rodzicielskiego i przyczynia się do postępu kształcenia moralnego: a) przez obcowanie dzieci z kolegami i nauczycielami, b) przez naukę, kierownictwo i karność.

a) *Obcowanie*. Jeżeli szkołę przenika dobry duch; jeżeli w szkole panuje dobra wola, życzliwość, sprawiedliwość, zgoda, ład i pilność: naten-
czas dziecko, pod którego wykształcenie moralne dom rodzicielski rzucił już dobre podwaliny, czuje się w niej jak w domu, a jego wyrobienie moralne postępuje naprzód bez przeszkód. Dzieci mniej starannie chowane i zaniedbane czują bardzo rychło wielką różnicę między domem a szkołą; często bywa im trudno przyzwyczaić się do porządku szkolnego, który stara się przyćmić dawne wyobrażenia nowymi. Ponieważ jednak dawne wyobrażenia są prawie codziennie podsycane w domu, więc też nie mogą ich wyprzeć nowe, nabywane w szkole. Dlatego to dzieci, których wychowanie domowe jest zaniedbane, sprawiają nauczycielowi wiele trudności. Lecz jeśli szkoła stara się z miłością a wytrwale oddziaływać na dzieci wszelkimi rozporządzalnymi środkami wychowawczymi; okaże się rychło, że to, co jest dobrego w życiu szkolnem, wywiera mocniejszy wpływ na świadomość moralną dziecka, niż to, co jest złego w domu rodzicielskim.

b) *Nauka*. Ucząc, nauczyciel powinien nie tylko zapomocą materiału naukowego, lecz i przez umiejętne traktowanie tegoż starać się o rozwój wykształcenia moralnego w swoich wychowancach.

Przy wyborze materiału naukowego (także i książek do czytania w domu) powinien zwracać uwagę na to, żeby owe rzeczy wybrane przyczyniały się do oświecenia świadomości moralnej, zaostrzały sąd moralny, budziły poczucie moralne i wolę. Traktując przedmioty wykładowe, niechaj się stara ożywiać zainteresowanie dzieci i pobudzać je do naśladowania pięknych wzorów. Wówczas wykład wychowawczy przyczyni się wielce do oczyszczenia świadomości moralnej i do podniesienia wykształcenia naukowego na wyższy poziom.

c) *Ćwiczenie*. Wreszcie następuje własna praca nad sobą i ćwiczenie. Szkoła przyzwyczaja ucznia do tego, żeby pracował porządnie i pilnie, żeby używał pożytecznie czasu, był punktualny, ochędożny, uważny i posłuszny, żeby poprawiał, co źle zrobił, — słowem, żeby to, co słyszał podczas nauki, urzeczywistniał w życiu i trzymał się nadal w życiu tego, czego się nauczył w szkole dobrego. Przy nauce i dobrym przykładzie nauczyciela ciągłe ćwiczenie prowadzi za sobą coraz bardziej wzrastające wzmocnienie i wyjaśnianie się świadomości moralnej w dzieciach.

Powtórzenie. Gdzie powinno się zaczynać kształcenie moralne dziecka? O czem nabywa ono wyobrażeń przez obcowanie? Jakie przygotowanie otrzymuje dziecko w domu rodzicielskim do swego życia moralnego? Dlaczego dziecko powinno już wcześniej uczyć się posłuszeństwa? Jak się może dziecko ćwiczyć w naśladowaniu dobrego? Jakim sposobem szkoła przyczynia się do rozwoju moralnego wychowanców? Jaki wpływ może wywierać przesta-

wanie z innymi uczniami? Z jakimi uczniami nauczyciel miewa najwięcej trudności? Wskazać, jak się nauczanie przyczynia do kształcenia moralnego.

Zastosowanie. Wytlómaczyć przysłowie: „Z jakim przestajesz, takim się stajesz”. Wytlómaczyć wyrażenie: „Kto się dotyka smoły, zmaże się od niej.” Kiedy nazywamy dzieci moralnie zaniedbanymi? Jak można takie dzieci poprawić? Jakich cnót może się dziecko przede wszystkim nauczyć w domu rodzicielskim? Jakich przez obcowanie z osobami obcymi? Które dziedziny nauczania przyczyniają się w znacznej mierze do wykształcenia moralnego? Jaki może być pożytek z czytania i omawiania bajek?

37. Świadomość religijna.

Wyobrażenia, które zdobywa dziecko o konkretnych rzeczach i zjawiskach (o świecie), powstają skutkiem postrzeżeń zmysłowych. Zobaczmy teraz, jak powstaje świadomość religijna.

Wyobrażenie Boga. Człowiek (dziecko), mówiąc o Bogu, który stworzył wszystko, co istnieje, który rządzi światem i kieruje losem ludzi, którego wzywamy w potrzebie o pomoc, któremu składamy dzięki za otrzymane dobrodziejstwa, wyobraża Go sobie jako istotę osobową, wiedzącą wszystko, czującą i mającą wolę, podobnie jak on sam coś czuje i czegoś chce. To jest jego wyobrażenie o Najwyższej Istocie, o Bogu.

To wyobrażenie Boga jest jądrem świadomości religijnej; wszystkie inne wyobrażenia religijne są z niem w związku. Wyobrażenie Boga nie jest jednakie u wszystkich ludzi i u wszystkich

narodów. Historia uczy, że narody starożytne wyobrażały sobie nie jednego Boga, lecz wiele bóstw, jako rządców świata. Dziś jeszcze są narody, których świadomość religijna zgadza się ze świadomością u starożytnych (politeiści). Wszystkie uznają swych bogów za wyższe istoty, stojące wysoko ponad ludźmi i rządzące ich losami. Wyobrażenie Boga albo bóstw w postaci ludzkiej (często z częściami ciała zwierząt) powstało przy pomocy wyobraźni z wyobrażeń konkretnych. Samego Boga nie można postrzegać zmysłami; w Jego istnienie człowiek wierzy.

Stosunek człowieka do Boga. Człowiek, wierzący w istnienie Boga, ma pewne określone wyobrażenia o swoim stosunku do Niego; im mocniej jest przekonany o istnieniu Boga, tem owe wyobrażenia są jaśniejsze. Ponieważ człowiek czuje swoją zależność od Boga, więc jest Mu posłuszny; będąc miłym Bogu, kocha Go też i słucha Jego przykazań; z miłości ku Bogu nie będzie czynić nic złego bliźniemu, będzie okazywać wdzięczność dobroczyńcy, kochać prawdę, nie będzie kraść ani pożądać mienia bliźnich i t. d.

Przez te wyobrażenia człowiek poznaje swoje obowiązki religijne względem Boga, względem współbliźnich i względem siebie samego. Ich treść istotna wyraża się w tych słowach: „Będziesz miłował Pana Boga nadewszystko, a bliźniego swego jak siebie samego!” Kto się stara wypełniać wiernie te obowiązki, jest pobożnym człowiekiem; pobożność bowiem polega na tem, żeby

człowiek wierzył w Boga, swego ojca niebieskiego, żeby Go kochał z całego serca i pełnił Jego wolę. Przepisy postępowania, zawarte w religii chrześcijańskiej, są moralne. Nie można zaś tego powiedzieć o religiach pogańskich, które np. pozwalają zabijać człowieka bez winy. Kto więc okazuje się szczerym chrześcijaninem, jest moralnym człowiekiem.

Uczucie religijne. Wyobrażenia Boga i miłych Bogu postępów budzą w sercach ludzi różne uczucia: cześć, miłość, wdzięczność, pokorę (uczucie niższości), skrucę (uczucie grzeszności).

Różne zabarwienia uczucia religijnego zależą od treści wyobrażeń religijnych. Kto sobie wyobraża Boga jako ojca, ten czuje ku Niemu miłość; kto Go sobie wystawia jako zagniewanego sędziego, ten czuje bojaźń (bojaźń Bożą); kto myśli o sprawiedliwości Boga, czuje ku Niemu ufność; kto uznaje wszechmoc i wielkość Boga, czuje, jaki jest względem Niego bezsilny i mały. Nawet dziecko czuje strach po spełnieniu złego, kiedy pomyśli, że Bóg wie wszystko.—Człowiek pobożny interesuje się wszystkim, co dotyczy religii: urządzeniem kościoła, zgromadzeniami religijnymi (nabożeństwami), czytaniem dzieł religijnych (Pismo Św., książki chrześcijańskie), rozszerzaniem Królestwa Bożego (misye).

Uczucie religijne bierze początek w wyobrażeniach religijnych.

Chęć religijna. Uczucie religijne jest przyczyną chęci religijnej. Żalujący za swój grzech chce się poprawić (syn marnotrawny); miłujący Boga chce zachowywać Jego przykazania; kto czuje swą własną słabość, prosi Boga o pomoc; kto ma poczucie swoich własnych błędów, łatwo przebacza innym i okazuje się względem nich łagodnym; kto odczuwa braki pogan, będzie się chętnie przyczyniał do tego, by się stali uczestnikami dobrodziejstw chrześcijaństwa.

Wyobrażenia religijne mogą wywierać zbawienny wpływ na wolę człowieka dopiero wtedy, jeżeli poruszą stronę uczuciową, t. j. jeżeli budzą uczucie zadowolenia lub niezadowolenia. Jeżeli świadomość religijna polega na samej tylko wiedzy, to pozostanie bez wpływu na postęпки, bez oddziaływania na usposobienie. Uczucie religijne strachu przed karą Bożą bywa dla wielu ludzi pobudką do zaniechania złego. Zainteresowanie religijne budzi dążność do postępów religijnych: pobudza do obcowania z Bogiem (w modlitwie), do uczęszczania na nabożeństwa, do czytania dzieł religijnych, do czynów miłości (opieka nad ubogimi, chorymi, sierotami). Prawdziwa religia polega nie na pobożnych rozmyślaniach i wzruszeniach, nie na słowach i uczuciach, lecz na działaniu dla dobra ludzkości. Nie ci służą Bogu, którzy wołają: „Panie, Panie!” lecz ci, którzy pełnią wolę Ojca w niebiosach.

Kształcenie religijne. Odbywa się w podobny sposób, jak i kształcenie moralne. W domu ro-

dzicielskim dziecko widzi i słyszy wiele rzeczy, należących do religii; bierze udział w czynnościach religijnych dorosłych osób; odmawia modlitwy rano, wieczorem i przy stole; ogląda obrazy religijne i śpiewa z dorosłymi pieśni nabożne. Tym sposobem powstaje w niem powoli zainteresowanie do rzeczy religijnych, zwłaszcza jeżeli rodzice wystrzegają się surowego przymusu i bezmyślnego postępowania dla zwyczaju. — Nauka religii w szkole i kościele polega głównie na tem, żeby rozszerzyć koło pojęć religijnych w dzieciach, wyjaśnić i umocnić wyobrażenia religijne, tak iżby dziecko nauczyło się pojmować to, co czyni. Dla wykształcenia religijnego jest rzeczą wielce korzystną, jeżeli rodzice i nauczyciele wzorowem życiem swoim okazują dowodnie, że religia jest dla nich sprawą serca, że są nie tylko słuchaczami, lecz i wykonawcami słowa Bożego. O pierwszym nauczaniu religii tak mówi Herbart: „Religia nie zajmie nigdy należnego jej spokojnego zakątka w głębi serca, jeżeli jej zasadnicza myśl nie znajduje się w liczbie najdawniejszych, do których sięgają wspomnienia, — jeżeli się nie zjednoczy ściśle i nie zleje ze wszystkim, co zmienny prąd życia zostawił w ognisku osobowości.”

Powtórzenie. Jakie wyobrażenie posiada zasadnicze znaczenie dla świadomości religijnej? Jak powstaje to wyobrażenie? Czem się to dzieje, że wyobrażenia Boga są u ludzi takie różne? Które wyobrażenia są też w związku ze świadomością religijną? Co to są obowiązki religijne? Wymienić niektóre z nich. Czy przepisy religijne mogą być niemoralne? Jak powstaje uczucie bojaźni Bożej? A jak

uczucie miłości ku Bogu? W kim dostrzegamy zainteresowanie religijne? Przez co człowiek dowodzi prawdziwej pobożności? Czem się przyczynia dom rodzicielski i szkoła do wykształcenia w dzieciach świadomości religijnej? W jaki sposób?

Zastosowanie. Co znaczy: „Bóg jest święty, Bóg jest miłością”? Jakich własności nie można przypisywać Bogu? Wymienić różne religie. Co znaczy „służyć Bogu” i „słuchać Boga”? Co rozumiemy przez cnoty chrześcijańskie? Wymienić niektóre. Dlaczego chrześcijanin powinien być chętny do zgody? Dlaczego ludzie powinni kochać także swoich bliźnich? Czy są też wady moralne chrześcijańskie?

D. SAMOWIEDZA.

38. Jaźń.

Ze wszystkich wyobrażeń, jakie posiada człowiek, najsilniejszym jest wyobrażenie swojej osobowości, czyli swojego ja. Koło wyobrażeń swojego „ja” obejmuje wyobrażenia: a) ciała i b) ducha. Cóż wiemy o stopniowem powstawaniu tego koła wyobrażeń?

Ciało. Małe dziecko mówi z początku o sobie samem tak, jak o każdej innej rzeczy; mówi np.: Jaś jest mały; Jaś jest zmęczony, Jaś jest chory; Jaś idzie spać i t. p. Jak inne rzeczy oznacza imionami, tak też i siebie samo nazywa swoim imieniem. Myśli przytem o swoim ciełe, o którym ma już wyobrażenie.

Jakże powstaje to wyobrażenie? Co powiedziano w rozdz. 7 i 8 o powstawaniu wyobrażeń zło-

zonych, stosuje się i tutaj. Przez czucia wzrokowe, dotykowe i mięśniowe dziecko wytwarza sobie powoli wyobrażenia o częściach swego ciała. W dalszym ciągu czucia życiowe przyczyniają się ze swej strony nieprzerwanie do uzupełnienia wyobrażenia całego ciała. Dziecko dotyka się to swego ciała, to znów innych przedmiotów ze swego otoczenia i spostrzega przytem różnicę między swoim ciałem a temi innemi rzeczami; czuje, dokąd sięgają granice jego ciała; uderzywszy się, czuje ból w dotkniętych uderzeniem częściach ciała; dotykając swego ciała, widzi poruszenia swej ręki. Chodząc, robi jeszcze inne spostrzeżenie: przekonywa się mianowicie, że może poruszać się z miejsca. Ruchu takiego nie postrzega w swej łalce ani w innych zabawkach, w krześle, w stole ani w innych przedmiotach w pokoju, gdyż pozostają one na jednym miejscu. Nie jedzą też one, nie piją, nie mówią ani nie krzyczą, jak dziecko. Tutaj więc dostrzega także różnicę między sobą a rzeczami w swem otoczeniu.

Tym sposobem dziecko poznaje siebie jako rzecz, która może **czuć i poruszać się**.

Duch. Dziecko czyni jeszcze inne doświadczenia: spostrzega, że potrafi sobie coś wyobrażać, że poznaje rzeczy dawniej postrzegane, że się namyśla, kiedy je o co zapytają, że pożąda i chce czegoś, że osiąga to, czego pożąda, i wykonywa to, czego chce. Posuwawszy się do tego stopnia świadomości, nie nazywa już siebie imieniem, jak inne rzeczy, lecz mówi o swoim własnem „ja”: widzę,

słyszę, pragnę, jem, chcę, zastanawiam się i t. d.

Dopóki dziecko ma świadomość, że postrzega oczami, uszami, rękami, nogami i t. d., dopóty wyobrażenie jego ciała stanowi jeszcze treść jego jaźni (wyobrażenia „ja”). Im bardziej jednak rozwija się w dziecku myślenie, tem bardziej zmienia się też wyobrażenie jego „ja.” Dziecko uczy się prędko odróżniać pierwiastek duchowy od cielesnego. Dostrzega ono, że jego ciało zajmuje podrzędne miejsce, — że to ciało jest tylko sługą, wykonywającym to, co myśli i czego chce jego „ja.” Jego „ja” nie jest już wtedy ciałem ze swymi narządami, lecz tem, co w niem myśli i chce. Dziecko przenosi swoją jaźń w siebie, mianowicie do swojej głowy; głowa jest wtedy siedzibą jego „ja.” Uświadamia ono sobie to wyobrażenie duchowe jaźni w swojej własnej głowie, skoro mówi: „Myślę i chcę.”

Samowiedza. W miarę wzrostu i męźnienia dziecka zmienia się wraz z ciałem także jego istota wewnętrzna; innemi słowy, treść wyobrażenia „ja” staje się coraz inną. Dziecko uświadamia sobie te zmiany: wie, że jest większe, cięższe i mocniejsze, niż przed laty, że teraz dużo zna i umie, czego przedtem wcale nie rozumiało. Ale wie ono także, iż jest tem samym, co przed dwoma lub trzema laty; gdyż na pytanie: „Kto zaczął chodzić w przeszłym roku do szkoły?” odpowiada tak samo: „Ja”, jak na pytanie: „Kto pojutrze skończy siedem lat?”

To „ja”, które tu odpowiada, jest tem samem „ja”, które w przeszłym roku po raz pierwszy szło do szkoły i które pojutrze skończy lat siedem. Człowiek wie, że będzie ciągle tą samą osobą, którą był i jest, chociaż właściwości osobiste zmieniają się z biegiem czasu. Podobny jest pod tym względem do drzewa owocowego, które zasadził: drzewo w istocie swej pozostaje tem samem drzewem, pomimo iż z roku na rok staje się większem i grubszem.

Wiedzę o swem „ja sam” i świadomość tego, że pomimo wszystkich zmian jest się tym samym, nazywamy **samowiedzą**.

To, że wiedza o swym dawnym stanie nie znika, objaśnia się tym faktem, że wszystkie zmiany zachodzą bardzo wolno, tak iż człowiek nie spostrzega, jak się z każdą chwilą staje innym. Dalej zawdzięczamy to pamięci, że przypominamy sobie, cośmy niedawno przedtem myśleli i robili; czyli że pamięć wiąże przeszłość z teraźniejszością. Różne wyobrażenia, które mamy z różnych okresów swojego życia o sobie samych, są zarazem naszymi wyobrażeniami, wyobrażeniami naszego „ja”. Każdy, kto sobie wyobraża swą osobowość, wie też, że wyobrażające „ja” i wyobrażane „ja”, podmiot i przedmiot myśli, są tem samem. Powątpiewanie o własnem „ja sam” mogłoby powstać w kimś, ktoby nie miał pamięci. Gdzie jest utrata samowiedzy, tam występuje obłąkanie.

Powtórzenie. Jakie koło wyobrażeń posiada dla człowieka największe znaczenie? Skąd powstaje wyobrażenie naszego „ja”? Jak się wytwarza powoli wyobrażenie własnego ciała? Jak się dziecko uczy odróżniać swoje ciało od innych rzeczy? Jak dziecko nazywa z początku siebie samo? Co ma przy tem na myśli? Jak dziecko dochodzi do oznaczania siebie mianem „ja”? Co rozumiemy przez samowiedzę? Jak można objaśnić samowiedzę?

Zastosowanie. Jak można wykształcić w dziecku wyobrażenie jaźni? Co myśli małe dziecko, widząc się w zwierciadle? Skąd to pochodzi, że nie poznajemy osoby, której nie widzieliśmy od lat kilku? Czy można przypuścić, żeby kto nie poznał swego obrazu w zwierciadle albo swojej fotografii? Czem się to dzieje, że człowiek pomimo wszelkich zmian, które w sobie postrzega, uznaje siebie za tę samą osobę?

39. Samopoczucie.

Znajomość siebie samego. Człowiek wydaje sądy o sobie samym, mówiąc: Jestem duży, mocny, ładny, brzydki, — mądry, rozsądny, zręczny, nieoświecony, — uprzejmy, uczciwy, pilny, leniwy, posłuszny, litościwy, sprawiedliwy i t. p.

Kto wydaje o sobie takie sądy, ten przypisuje swemu „ja” pewne właściwości, zapomocą których uświadamia sobie jasno treść swego wyobrażenia jaźni. Jeżeli te sądy są prawdziwe, to człowiek przychodzi przez nie do znajomości siebie samego. Sąd: „Jestem mocny” opiera się na własnem doświadczeniu i na porównaniu z innymi; ale może być także skutkiem przyznających to sądów innych ludzi. — Pomiedzy właściwościami

mi, według których oceniamy osobistą wartość człowieka, są pożądane, np. ładny, rozumny, uczciwy, pilny, i niepożądane, np. brzydki, głupi, leniwy, zazdrośny. Mocny ceni się zwykle więcej, niż słaby; leniwego szanujemy mniej, niż pilnego, zręcznego więcej, niż niezręcznego. Zatem wartość osoby określa się na podstawie osobistych przymiotów ciała i ducha. Niekiedy oceniamy też człowieka na zasadzie zupełnie zewnętrznych rzeczy i stosunków, np. podług ubrania, pieniędzy, posiadania majątku, zawodu, rodziny, narodowości. Kto tak postępuje, może łatwo przypisać osobie wartość, jakiej ona nie posiada: tą drogą dochodzimy do fałszywej oceny.

Znajomość siebie samego posiada ten, kto ma prawdziwe wyobrażenia swej własnej osoby (ciała i ducha).

Samopoczucie. Chłopiec cieszy się, dostrzegłszy w sobie siłę i zręczność; uczeń doznaje przykrego uczucia, przekonawszy się, że słabo myśli i pamięta i że nie ma zręczności do jakiego kunsztu; pilnemu myśl o wykonaniu roboty sprawia radość; szlachcic myśli z dumą o prastarym początku swego rodu, może więc mówi sobie, jak ktoś w dramacie: „Dzięki Bogu, jestem starym szlachcicem, ale mój syn — i to mnie gniewa — ma o jednego przodka więcej, niż ja.”

Z powyższych przykładów widać, że człowiek może sobie wyobrażać swoją osobistość z zadowoleniem lub niezadowoleniem.

Takie uczucie zadowolenia lub niezadowolenia, wywołane przez wyobrażenie własnego „ja”, nazywamy **samopoczuciem**, czyli poczuciem swojej wartości.

W dzieciach samopoczucie występuje jako uczucie zadowolenia, kiedy pokonywają z łatwością trudności, następczając się im przy zabawie lub pracy: pomyślny o ich grach w piłkę, skakaniu przez sznurek, o ślizganiu się na łyżwach, odrabianiu zadań szkolnych. Oczy dziecka błyszczą, kiedy mu się powodzi w robocie, kiedy mu się uda narysować, napisać, zagrać, rozwiązać zagadkę. Powodzenie w robocie budzi w dziecku świadomość własnej siły i zręczności i ośmiela je do nowych przedsięwzięć.

Samopoczucie prawdziwe i fałszywe. Bogate dziecko patrzy pogardliwie, z góry na ubogie; dzielny uczeń żartuje sobie z niezdolnego kolegi; szczęśliwy śmieje się z niebezpieczeństw, nieszczęśliwy zaś przeciwnie nie ma do niczego śmiałości ani wiary w siebie.

Na takich faktach polega różnica między samopoczuciem prawdziwym a fałszywym. Właściwie różnica taka wiąże się z przyczynami uczucia — wyobrażeniami, gdyż one bywają albo prawdziwe, albo fałszywe. Jeżeli bogaty ceni siebie samego wyżej, niż ubokiego, to jego sąd jest fałszywy, ponieważ jego pieniądze nie stanowią części jego osobistości; jeżeli ten, komu los sprzyja, myśli, że potrafi łatwo pokonać wszystkie niebezpieczeństwa, to jego sąd jest także fałszywy, bo nie bierze on w rachubę sprzyjających okoliczno-

sci, lecz przypisuje skutki swego działania jedynie swojej osobistej dzielności. Samopoczucie może być skutkiem zbytniego o sobie rozumienia lub przesadnych pochwał innych ludzi, albo znów niezasłużonego poniżenia lub karcenia; wtedy samopoczucie bywa fałszywe. Prawdziwe samopoczucie objawia się jako skromność, przezorność, zaufanie we własne siły, odwaga; fałszywe — jako pycha, zarozumiałość, zuchwalstwo, nierozwaga, — albo jako nieśmiałość, bojaźń, brak odwagi, — także jako pysznienie się z pieniędzy, rodu i szlachectwa, albo pycha narodowa.

Za godne pochwały możemy uważać tylko słuszne samopoczucie, gdyż ono tylko jest moralne. — Zarozumiałe dzieci uczymy skromności, jeżeli wpajamy w nie poczucie, że muszą się poddawać powadze innych i że przecież same jeszcze mało wiedzą i potrafią. W dzieciach z usposobieniem bojaźliwym, nieśmiałych staramy się wzmocnić słabe samopoczucie przez pochwały i zachęty.

Ambicja. Pilni uczniowie cieszą się, kiedy ich zwierchność pochwali; leniwi są zmartwieni, kiedy ich zgania. Urzędnik cieszy się z awansu lub odznaczenia, robotnik z podwyższenia płacy.

Takie uczucie zadowolenia lub niezadowolenia, powstające w nas, kiedy inni uznają wartość naszego „ja”, nazywamy **ambicją**.

Cześć jest podniesieniem, hańba — poniżeniem naszej wartości. Mogą one być zasłużone, ale mogą być i niezasłużone. W tym ostatnim wypadku mówimy o pochlebstwie (przesadnych pochwałach) albo o szyderstwie (przesadnej naganie). Wychowawca powinien się wystrzegać obojga, ponieważ skutkiem nich rodzi się próżność i pycha albo rozgoryczenie i nienawiść.

Powtórzenie. Kiedy człowiek wydaje sąd o sobie samym? Co to jest znajomość siebie samego? Jak człowiek dochodzi do prawdziwej znajomości siebie samego? Jaki wpływ mogą mieć sądy innych na naszą samoocenę? Na czym polega wartość osoby? Na czym nie? Co to jest fałszywa samoocena? Co rozumiemy przez samopoczucie? Kiedy mówimy o fałszywym samopoczuciu? Jak powstaje ambicja? Co nazywamy uczuciem narodowym? Co to jest duma rodzinna? Kiedy jest się pokornym? Kiedy dumnym?

Zastosowanie. Jak może wychowawca doprowadzić dziecko do prawdziwej znajomości siebie samego? Jak się należy obchodzić z zarozumiałymi uczniami, ze skłonny do urojeń, ze wścibskimi? Co może uczynić nauczyciel, żeby wzmocnić w uczniu słabą wiarę w siebie samego? Jak się zwalcza próżność dziecka? Jakie skutki może spowodować pochlebstwo i szyderstwo? Przez co można przytłumić uczucie narodowe? Ocenie samopoczucie faryzeusza i celnika w znanej przypowieści biblijnej. O czym nas przekonywa to, że starożytni Grecy nazywali wszystkie inne narody „barbarzyńcami”?

40. Namiętności.

Namiętność. Niektóre dzieci tak lubią łakocie, że wydają na nie wszystkie swoje drobne dochody; inne znów tak się lubią ba-

wić, że dla zabawy zapominają o jedzeniu i piciu. Są mężczyźni i kobiety, którzy wolą się uganiać za różnemi przyjemnościami i uciechami, niż oddawać się pożytecznej pracy, i tym sposobem łatwo zaniedbują swoje obowiązki. Skąpiec pożąda ustawicznie pieniędzy. Pijak jest niewolnikiem zamiłowania w napojach gorących.

Pobudkami ich postępków bywają nadzwyczaj mocne pożądania, tkwiące w pewnych określonych kołach wyobrażeń. Że te koła wyobrażeń wywołują takie pożądania, przypisujemy to ich niezwyklej jasności oraz związkowi z wyobrażeniami i uczuciami zadowolenia. Wielka jasność ich sprawia, że występują one ciągle w świadomości i przyćmiewają inne wyobrażenia. Tym sposobem występuje też samo przez się pożądanie i dąży do uczynienia sobie zadość. Podobny stan naszej świadomości nazywamy *namiętnością*.

Namiętność jest to mocne, peryodycznie powracające pożądanie, panujące nad wszelkiem myśleniem i wolą.

Namiętność jest chorobliwym stanem duszy, ponieważ wtedy nad pożądaniem nie panuje spokojne rozważanie pytania, czy pożądanie jest dozwolone, czy nie. Wtedy jasny rozsądek nie jest już mistrzem, jakby należało, lecz sługą pożądlivosti, który musi szukać środków do zaspokojenia pożądlivosti. W powyższych przykładach jest mowa o pięciu rozmaitych namiętnościach: łakomstwie, namiętności do zabaw, go-

nieniu za uciechami, chciwości, nałogu pijaństwa.

Miłość własna. Małe dzieci myślą już o sobie, kiedy proszą o jedzenie, o zabawki, o nowe sukienki; starsze dziecko lubi brać to, co mu jest miłe, nawet z uszczerbkiem dla innych; cieszy się, kiedy mu co dają, martwi się, kiedy mu czego odmawiają; starsi ludzie nie mogą często znościć, jeżeli im kto w czym wchodzi w drogę, przeszkadza w wypoczynku lub pracy, spiera się z nimi lub wytyka im błędy.

Przyczyna tych faktów leży w wyobrażeniu jaźni, najjaśniejszem i najmocniejszym ze wszystkich grup wyobrażeń. Nasze wyobrażenie jaźni budzi w nas żywe zainteresowanie, które zazwyczaj nazywamy miłością własnego ja, czyli miłością własną. Taka miłość własna jest rzeczą zupełnie naturalną; nie jest ona niczem występem, dopóki nie zabija zainteresowania do innych. Gdyby człowiek był obojętny na swe własne radości i cierpienia, uważalibyśmy to za rzecz nienaturalną i przypisywalibyśmy chorobie umysłowej. Miłość własna, dopóki nie zwyrodnienie, jest raczej źródłem rozwoju własnego „ja”, polepszenia naszego losu, zyskania szacunku i poważania.

Miłość własna jest to interesowanie się człowieka swoim własnem „ja”, jego dołą i niedołą.

Samolubstwo. Bywają takie dzieci, które lubią mieć wszystko tylko dla siebie,—które nie

myślą o tem, że inne powinnyby także coś dostać,—które nie chcą pomagać innym, ale chciałyby same, żeby je obsługiwano,—które lubią same słyszeć słowa uznania, ale nie życzą go innym.

Mamy tutaj przykłady namiętności, zwanej samolubstwem.

Samolubstwo jest zwyrodnieniem miłości własnej. W człowieku samolubnym wyobrażenie własnego „ja” (przyjemność, szczęście, korzyść) do tego stopnia panuje nad świadomością, że wszystkie inne wyobrażenia muszą przed niem ustępować. Skoro tylko jego pragnienia zostaną zaspokojone, skoro tylko jego pożądanja zostaną spełnione, jest on zadowolony. To, że człowiek myśli tylko o sobie, a nie myśli o innych, nie podoba się nam; dlatego też samolubstwo, egoizm nazywamy wadą moralną. Dzieciom, w których to zło zaczyna się pokazywać, nie powinno się więc ochoczo spełniać każdego życzenia, gdyż przez spełnianie ich pożądań samolubstwo zyskuje na sile.

Samolubstwo jest to górujące nad wszystkim pożądanie własnego zadowolenia.

Żądza chwały. Są uczniowie, którzy tylko wtedy pracują pilnie, jeżeli się spodziewają zyskać pochwały albo korzyści. Tak samo są dorośli, którzy tylko wtedy biorą udział w dobrej sprawie, jeżeli wiedzą, że zyskają przez to zaszczyty.

U ludzi chciwych zaszczytów żądza odznaczenia jest jedyną sprężyną postępów; za zaszczyty oddają zwykle wszystko. Takimi ludźmi kieruje żądza chwały.

Wyobrażenie jaźni jest właściwem źródłem i tej namiętności. Wynoszenie naszego „ja” przez inne osoby budzi w nas mianowicie uczucie zadowolenia (ambicyę). Przeciwno temu nie mieć nie można, gdyż ambicya jest naturalnem następstwem dozwolonej miłości własnej. Ludzie, którym brak wszelkiej ambicyi, tak samo się nam nie podobają, jak ci, którzy ustawicznie gonią za zaszczytami. Jeżeli w kim za często poruszamy ambicyę, wyobrażenie jego honoru dosięga w nim zbyt wielkiej mocy i przechodzi aż w żądzę chwały. Dlatego wychowawca nie powinien za często stosować ambicyi jako środka wychowawczego, ażeby się sam nie przyczyniał do wytworzenia się nadmiernej żądzy chwały.

Żądza chwały jest nadmiernie silnem pożądanjem czci lub pochwał od innych.

Żądza przewodzenia. W niektórych dzieciach, mianowicie w pochodzących ze znakomitych rodzin, powstaje bardzo łatwo chęć rozkazywania służbie, przewodzenia wśród kolegów, wyznaczania im w zabawie podrzednego miejsca i t. p.

Stąd rodzi się wada, zwana **żądzą przewodzenia**. Nazywamy nią ustawicznie powtarzającą się silną chęć panowania nad innymi.

Jeżeli takim dzieciom pozostawia się wolność działania albo nawet pochwała się ich postępowanie, to wyrastają one na niezdolnych tyranów, którzy chcą mieć zawsze swoją wolę (samowola) patrzą z pogardą na innych (wyniosłość, duma), żądają, żeby ich inni podziwiali (próżność), i roztrąbiają swoje mniemane cnoty (chępliwość). Gruntem, na którym z tego u niektórych ludzi krzewią się bujnie owe złe właściwości, jest przesadne wyobrażenie własnego „ja.” Wielu ludzi przyozdabia w wyobraźni swoje „ja” wszelkiego rodzaju doskonałymi przymiotami (wiedza, cnota, piękność), których jednak nie posiadają w tym stopniu, jak sobie wyobrażają, a więc przeceniają nadmiernie swoją własną wartość. Samolubstwo jest mętnym źródłem wielu wad moralnych: nieżyliwości, przesadnej wyniosłości, zarozumiałości, pogardy, namiętności wyszydzania, spotwarzania, nienawiści i t. d.

Powtórzenie. Co to jest namiętność? Dlaczego można ją nazywać chorobliwym stanem duszy? Jak powstaje namiętność? Wymienić niektóre namiętności. Co to jest miłość własna? Z jakiego wyobrażenia powstaje ona? Kiedy miłość własna staje się namiętnością? Jak ją wtedy nazywamy? Co to jest honor? Co to jest żądza chwały? Czy ambicja jest rzeczą naganną? Co to jest żądza przewodzenia? Jak się ta namiętność pokazuje już w dzieciach? Kiedy nazywamy dziecko samowolnem? Jak powstaje wada samowoli? Kogo nazywamy dumnym? Kogo próżnym? Kogo żądnym rozgłosu?

Zastosowanie. Jaka różnica zachodzi między oszczędnością a skąpstwem? Czem się różni miłość własna od samolubstwa? Wskazać różnicę między ambicją a żądzą

chwały? Dlaczego potępiamy namiętności? Objasnić wyrażenie: „namiętność czyni człowieka niewolnikiem”. W jaki sposób matki mogą wyrobić w córkach próżność? Skutkiem czego w dzieciach może się wyrobić duma? W jaki sposób może nauczyciel rozwinąć w dzieciach żądę chwały, a jak ją może zwalczać? Jaka jest różnica między gniewem a nienawiścią? Jak się staramy zapobiegać łakomstwu, zamiłowaniu strojów, chępliwości, gadatliwości, chciwości w dzieciach? Jak się obchodzimy z kłótliwymi dziećmi? W jaki sposób nauczyciel może wzbudzić w dzieciach wstręt do namiętności gry w karty, pijaństwa, żądzy przewodzenia? Co można powiedzieć o dobrym i o szkodliwym wpływie klasyfikowania uczniów w szkole według stopni?

41. Współczucie.

Bliźni. Dziecko żyje w kole ludzi; widuje codzień swoich rodziców i rodzeństwo oraz innych członków rodziny, służbę i sąsiadów; zdobywa sobie wyobrażenia o tych osobach, a przez to rozpoznaje je i odróżnia jedne od drugich. Wyobrażenia te uzupełniają się coraz bardziej przez dalsze postrzegania tego, co dziecko widzi albo słyszy o każdej z tych osób.

Obcowanie z innemi osobami sprawia przeto, że w świadomości dziecka, oprócz wyobrażenia swego własnego „ja,” powstają jeszcze wyobrażenia innych osób. Dziecko poznaje te osoby jako do niego podobne. Zapomocą mnóstwa postrzeżeń (troskliwość rodzicielska, przysługi rodzeństwa i służby, podarunki krewnych) dziecko przekonuje się, że osoby te mogą wywierać znaczny

wpływ na jego dołę i niedolę, że potrafią przy-
czynić się do powiększenia jego szczęścia lub
łagodzenia cierpień. Tego rodzaju doświadczenia
budzą w dziecku współczucie względem innych
i chęć przychodzenia im znów z pomocą i okazy-
wania im swej miłości. Tym sposobem obok sa-
mopoczucia powstaje w niem uczucie dla in-
nych, uczucie, które może być zwalczane i ogra-
niczane przez samolubstwo. (Altruizm, od wy-
razu łacińskiego „alter”=drugi, inny, w przeciw-
stawieniu do egoizmu, od wyrazu łacińskiego
„ego”=ja.)

Zastanówmy się nad niektórymi postaciami tego
uczucia.

Wdzięczność. Dziecko, doznając od swej
matki dowodów miłości, wyraża swoją ra-
dosc z tego powodu zapomocą przyjacielskich
słów, pocałunków i różnego rodzaju przysług;
takie dziecko jest wdzięczne.

Rozpoznajemy w tem dwie rzeczy: uczucie i po-
żądanie. Uczucie dziecka jest w tym razie uczu-
ciem wdzięczności. Wywołują je wyobrażenia wy-
świadczonych mu dobrodziejstw. Pożądanie jest
tutaj dążeniem do odplacenia za otrzymane do-
brodziejstwa miłością, żeby tym sposobem okazać
wdzięczności względem dobroczyńcy.

Wdzięczność występuje przeciwko miłości wła-
snej i chroni od przesady i wyrodzenia się tejjże
w samolubstwo. Wdzięczność tedy jest cnotą, do
której już dziecko należy przyzwyczajać. Jest
przeto obowiązkiem wychowawcy budzić w dzie-
ciach uczucie wdzięczności i wzmacniać w nich

dążenie do wywdzięczania się za doznane dobro-
dziejstwa.

Uczucie, wywołane przez wyobraże-
nie otrzymanych dobrodziejstw, nazy-
wamy **wdzięcznością**.

Posłuszeństwo. Dobre dziecko słucha naka-
zów i zakazów swoich rodziców i stosuje się
do nich nawet wtedy, gdy jego pragnienia
są w sprzeczności z wolą rodziców. Dobre
dziecko chce tego, czego chcą rodzice; nie
czyni tego, czego nie chcą rodzice. Takie
dziecko jest posłuszne.

W posłuszeństwie okazuje się zatem chęć dziec-
ka. Gdzież należy szukać przyczyny tej chęci?
Przedewszystkiem w uczuciu wdzięczności; gdyż
ono skłania dziecko do sprawiania radości tym,
którzy mu wyświadczyli dobrodziejstwa. W da-
nym razie są nimi rodzice. Posłuszne dziecko
okazuje w czynach swoją wdzięczność tym sposo-
bem, że czyni, co nakazują rodzice, a nie czyni
tego, czego oni zakazują.

Poddawanie swojej własnej chęci i wo-
li woli innych nazywamy **posłuszeństwem**.

Uszanowanie, cześć. Dziecko czuje głęboką
cześć dla poważnego ojca. Uczeń spogląda
z uszanowaniem na swego nauczyciela, z któ-
rego przewagi umysłowej zdaje sobie spra-
wę. Wierny sługa szanuje swego pana; wier-
ni poddani czczą monarchę; pobożny ze czcią
wznosi oczy ku swemu Bogu.

Dziecko dochodzi stopniowo do wyraźnego wy-
obrażenia swej własnej małości i niższości w po-

równaniu z wyższością rodziców. Takie wyobrażenie powstaje w ten sposób, że dziecko poznaje z doświadczenia, iż ojciec i matka potrafią robić wiele rzeczy, jakich ono nie potrafi. Są więksi, mocniejsi, mają większe znaczenie w oczach innych ludzi; wykonywają prace, jakich nie potrafi wykonać dziecko; są mądrzejsi i rozumniejsi; potrafią doradzić i pomódz dziecku, jeżeli trzeba. Dziecko widzi także, iż starsze rodzeństwo i służba robią to, czego żądają rodzice. Wówczas i małe dziecko spogląda także z uczuciem uszanowania na swych rodziców. Im wyżej stoją w życiu osoby, którym dziecko winno okazywać szacunek, tem też silniejsze bywa uczucie jego szacunku. Kiedy rodzice i wychowawcy nie umieją obudzić i wzmocnić w dzieciach uczucia szacunku i czci, wówczas posłuszeństwo dzieci pozostawia często dużo do życzenia.

Uczucie **uszanowania i czci** jest skutkiem wyobrażenia o większej sile i znaczeniu innych.

Przychyłość, miłość. Chłopiec jest życzliwie usposobiony względem koleżków; niektórzy z nich zyskują sobie szczególną jego przychyłość i zostają jego przyjaciółmi. Dzieci kochają rodziców; rodzeństwo kocha się, ale nie zawsze w jednakim stopniu. Rodzice kochają swoje dzieci, często nad swoje własne życie.

Przychyłość i miłość oznaczają rozmaite stopnie tego samego uczucia. Z przychyłości rodzi się przyjaźń, a ta przechodzi w miłość. Miłość

jest pokrewna zainteresowaniu, z którem jużemy się poznali. Miłość jest to żywe uczucie zainteresowania względem innych. Budzi ją w nas wyobrażenie ukochanej osoby lub rzeczy. Obok miłości własnej (zob. rozdz. 40) mamy też w sobie miłość innych. Pierwsza może się wyrodzić w samolubstwo, druga zaś przejść aż w zaparcie się siebie.

Przy samozaparcu się z uczucia miłości rodzi się usiłowanie, żeby cudzemu „ja”, które stawiamy wyżej własnego „ja”, służyć i zupełnie mu się oddać, żyć dla niego tylko, a w ostateczności nawet się dla niego poświęcić. Samozaparcie się jest istotną cechą prawdziwej miłości rodzicielskiej, miłości bliźniego i miłości chrześcijańskiej. „Wszystko dla wszystkich, nie dla siebie.”

Współczucie. Dziewczynka, widząc, że bratciszek płacze, stara się go pocieszyć, obietnicami i podarkami rozpędzić jego smutek. Dowiedziawszy się, że naszemu przyjacielowi przytrafiło się wielkie szczęście, cieszymy się z nim razem. Nieszczęśliwi żebracy i bezdomni ludzie budzą w nas litość; na szczęśliwą rodzinę patrzymy z przyjemnością.

Przykłady te dowodzą, że między uczuciami różnych ludzi może panować zgoda: *A* czuje zadowolenie albo przykrość, jeżeli wie, że i *B* czuje zadowolenie lub przykrość. Taki współudział w radości lub przykrości innych nazywamy *współczuciem* (współradością i współcierpieniem).

Uczucia czującego (*B*) i współczującego (*A*) mają nie tę samą przyczynę. Jeden człowiek (*B*) czuje

zadowolenie lub przykrość z powodu wyobrażenia swego stanu: chorego przepelnia przyjemne uczucie z powodu postępującego polepszania się zdrowia; starającego się o posadę — po otrzymaniu dobrej posady; kupca — z powodu pomyślnego wyniku interesów; matkę ogarnia bolesne uczucie z powodu złego zdrowia dziecka, ucznia zaś — z powodu wyznaczonej mu ciężkiej kary. Drugi człowiek (A) może doznawać tychże uczuć zadowolenia lub przykrości, jeżeli widzi radość owego chorego, starającego się o posadę, i kupca, albo cierpienie matki i ucznia, lub jeśli je sobie wyobraża. Stąd wynika, że ludzie (np. małe dzieci), nie umiejący sobie wyobrazić stanu uczuciowego innych ani postawić się w ich położeniu, dlatego że sami nie doświadczali jeszcze nigdy niczego podobnego, bywają niewrażliwi na współczucie. Nasza przyjaźń albo miłość dotyczy zazwyczaj tylko małego koła ludzi, z którymi często obcujemy; przeciwnie zaś współczucie może się rozciągać na wszystkich ludzi i na zwierzęta.

Współczucie jest to uczucie zadowolenia lub niezadowolenia, wywołane przez wyobrażenie radości albo cierpienia innych.

Zazdrość, radość z cudzego nieszczęścia Zdarza się dość często, że szczęście czyjeś sprawia komu przykrość: Kain był zły, że Bóg łaskawie spoglądał na Abła i na jego ofiarę; ucznia gniewa to, że nie on, lecz kolega otrzymał nagrodę. Zdarza się też, że ktoś cieszy się z nieszczęścia innych; np. chłopiec,

kiedy się przypatruje z uciechą ostatnim podrygom męczonemu na śmierć zwierzęcia.

Mamy tu przykłady uczucia wprost przeciwnego współczuciu. Niemile uczucie Kaina i owego ucznia nazywa się zazdrością, a jest przeciwieństwem współradości. Zadowolenie owego dręczyciela zwierząt jest radością z cudzego nieszczęścia i przeciwieństwem litości. Współradość i litość nazywamy sympatycznymi, zazdrość i radość z cudzego nieszczęścia — antypatycznymi uczuciami. Pierwsze uważamy za piękne (moralne), drugie — za brzydkie (niemoralne). Na oznaczenie pierwszych używamy wyrażenia „dobre serce”, na oznaczenie drugich — „złe serce”.

Zazdrość jest to niemile uczucie, wywołane w nas przez wyobrażenie szczęścia innych; **radość z cudzego nieszczęścia** — przyjemne uczucie, wywołane przez wyobrażenie nieszczęścia innych.

Powtórzenie. Jakie wyobrażenia sprzeciwiają się wyobrażeniu „ja”? Kiedy i jak powstają one w dziecku? Przez co budzi się uczucie wdzięczności? Co to jest posłuszeństwo? Co to jest uszanowanie i cześć? Do czego to uczucie pobudza człowieka? Kiedy uczniowie czują szacunek dla nauczyciela? Co to jest przychylność? Co to jest miłość? Do czego to uczucie pobudza człowieka? Jak nazywamy przeciwieństwo samolubstwa? Które uczucia są uczuciami sympatycznymi? Które są antypatycznymi?

Zastosowanie. Dlaczego samolubstwo nazywamy wadą moralną, a miłości własnej nie? Dlaczego miłość bliźniego nazywa się cnotą? Wskazać na przykłady, że uczucie

posiada siłę pobudzającą. Jakie uczucie jest pobudką do tego, że ktoś ratuje drugiego z wielkiego niebezpieczeństwa? Jakie postęпки mogą pochodzić z wdzięczności? Jak zdobywa sobie nauczyciel powagę u uczniów? Co znaczy „poszanowanie prawa”? Jak wyrażamy w listach uczucie czci? Jak okazujemy w stosunkach z innymi ludźmi swój szacunek? Wskazać na przykładach, jak może powstać zazdrość. Co jest gorsze: zazdrość, czy radość z cudzego nie-szczęścia? Co spotykamy częściej: litość, czy radość z cudzego szczęścia? Jakie uczucie powinien w nas budzić widok pijaka? Wykazać, w jaki sposób szkoła może się przyczynić do rozwoju współczucia, przyjaźni. Co może zrobić szkoła w celu zwalczania zwyczaju męczenia zwierząt?

42. Charakter.

Brak woli. Dziecko widzi w ogrodzie sąsiada ładne jabłka: na ten widok powstaje w niem żądza posiadania ich. Ale od przedmiotu pożądanego dzieli je parkan; ponieważ jednak może go łatwo przeleźć, więc chce jak najprędzej dostać się do jabłek, chociaż jego świadomość moralna mówi mu, że nie powinno kraść. — Namiętny pijak pragnie ustawicznie napojów gorących i obmyśla sposoby, jakby ich dostać; chce pić, skoro tylko znajdzie sposoby i drogi do zaspokojenia swej żądzy, chociaż musi sobie mówić, że postępuje niedobrze, bo przez to unieszczęśliwia siebie i swoją rodzinę.

Czegóż dowodzą powyższe przykłady? W dziecku na widok jabłek, skutkiem wyobrażenia ich smaku w jedzeniu, powstaje pożądanie, żeby je

mieć. To pożądanie jest silniejsze od wyobrażenia moralnego, że mu kraść nie wolno, i dlatego przyćmiewa ono to drugie. Zapatrywanie moralne nie może już zatem wywierać żadnego wpływu na jego wolę, a pożądanie przechodzi w wolę, skoro wystąpi w świadomości wyobrażenie pomocnicze sposobu (przelezenie parkanu). — W podobnem położeniu znajduje się pijak. Wyobrażenie przyjemności zmysłowej, które doszło do wielkiej jasności skutkiem częstego powtarzania, jest takie mocne, że ustępuje przed niem wszelka rozważa. Pijak chce tego, czego pożąda, jeżeli tylko posiada sposoby zadośćuczynienia swemu pożądaniu.

O owym chłopcu i o pijaku mówimy przeto, że ich wola nie jest wolna. Ich lepsze „ja”, mianowicie świadomość moralna, czyli sumienie, nie panuje jeszcze (w chłopcu) albo już nie panuje (w pijaku) nad budzącemi się żądzami, lecz przeciwnie te ostatnie panują nad rozumem, który też musi myśleć nad sposobami zaspokojenia pożądań.

Brakiem woli nazywamy taki stan woli, kiedy nią kierują żądze lub namiętności.

Rozwaga praktyczna. W pewnej powiastce jeden chłopiec namawia drugiego, żeby z nim razem opuścił lekcye w szkole i poszedł na łąkę. Namawiany wyobraża sobie przyjemność, jakiejby użył, i miałby wielką ochotę iść z kolegą (pożądanie); ale rozważa też, że

obowiązkiem jest iść do szkoły, że niedobrzeby uczynił, gdyby bez pozwolenia opuścił lekcję, i że tym sposobem zmartwiłby rodziców i nauczycieli. Te wyobrażenia tak oddziałują na jego wolę, że po krótkim namyśle postanawia nie ustąpić swoim požądaniom, lecz iść do szkoły.

W rozdz. 24 widzieliśmy, że nim kto wyda sąd, zastanawia się. Przez takie zastanawianie się szuka on podstaw dla swego sądu. Nazywamy je przeto rozważaniem teoretycznym, to jest rozważaniem dla wiedzy. W powyższym przykładzie poznajemy się z rozważaniem innego rodzaju. Jest to rozważanie praktyczne, to jest rozważanie dla woli i działania. Tutaj zastanawianie się, czyli rozważanie, prowadzi do wniosku: „Nie pójdę na łąkę; pójdę do szkoły”. Ponieważ ten sąd kieruje wolą i postępkiem ucznia, nazywamy go przeto praktycznym; rozważanie jest tutaj praktyczne. W tym chłopcu żądza nie panuje nad wolą, lecz przeciwnie jego jasna świadomość moralna (jego sumienie, jego lepsze „ja”) jest siłą, rozkazującą jego chęci i postępkowi. Małe dziecko i człowiek ulegający namiętności nie dochodzą do poważnego rozważania swej chęci; pozwalają często nazbyt łatwo, żeby ich żądze panowały nad wolą i kierowały postępkami.

Przez **rozważanie praktyczne**, która poprzedza postanowienie woli, rozumiemy myślenie o wyobrażanym postępku.

Zasady praktyczne. (Maksymy.) Jak sąd teoretyczny opiera się na pewnych podsta-

wach, które sprawiają, że tak, a nie inaczej, sądzimy; tak też sąd praktyczny zależy od pewnych zasad, czyli maksym, które są przyczyną tego, że tak, a nie inaczej, chcemy. Zasady owego drugiego chłopca w powiastce wyrażały się w ten sposób: „Będę robił, czego sobie życzą rodzice”, „Będę posłuszny rodzicom i nauczycielowi” i „Najprzód praca, potem zabawa.” Oszust idzie za taką zasadą: „staram się tylko o własną korzyść; miłośnik prawdy trzyma się zasady: „niezależnie od okoliczności będę mówił prawdę”.

Z przykładów tych okazuje się, że chęć człowieka określają pewne zasady praktyczne. Zasady prowadzą jego wolę i postęпки w pewnym określonym kierunku: posłuszny chce i czyni, co mu nakazano; oszukaniec stara się przy kupnie i sprzedaży zawsze o swoją korzyść. Stosownie do zasad, wpływających na jego wolę i postęпки, człowiek posiada cnoty albo wady moralne. Jak z wielu oddzielnych wyobrażeń tworzy się wyobrażenie ogólne, tak też z wielu oddzielnych zasad praktycznych powstaje stopniowo ogólna zasada praktyczna (maksyma). Jeżeli oddzielne zasady są natury moralnej, to ostatecznie powstaje ogólna maksyma moralności: „Chcę tego, co jest moralne, czyli dobre”.

Kant za najwyższe prawo moralne stawia taki nakaz kategoryczny: „Postępuj tak, żeby zasada twojej woli mogła zarazem mieć zawsze znaczenie ogólnej zasady”.

Zasady praktyczne zdobywają moc nad wolą dopiero przez powtarzające się zastosowanie w życiu, podobnie jak wyobrażenie ogólne nabyla jasności i siły dopiero skutkiem ustawicznego postrzegania i doświadczenia.

Zasady praktyczne są to stałe prawidła, kierujące naszą wolą i postępami.

Wolna wola. Wolę pilnego ucznia (jak w powyższej powiastce) określa jego sąd moralny; kupiec, postanawiając handlować uczciwie, idzie za zasadami moralnymi, chociaż ma nieraz sposobność wzbogacenia się przez oszustwo; służąca postępuje dobrze, jeżeli nie nadużywa zaufania pani, która jej oddała wszystkie klucze; wojownik postępuje szlachetnie (moralnie), jeżeli zwyciężonemu wrogowi pozostawia pieniądze i kosztowności, choćby je sobie mógł bezpiecznie przywłaszczyć.

W podobnych wypadkach wola człowieka jest wolna, t. j. niezależna od złych pożądań. Jego świadomość moralna jest wtedy taka wyraźna i silna, że staje się kierowniczką jego woli i postępów. Świadomość moralna stanowi wtedy jego „ja” moralne; dlatego mówi on: „Ja chcę postąpić tak, nie inaczej”; „ja zrobię, co sam uważam za najlepsze; ja nie zrobię tego, co uważam za występne”. Człowiek jest moralnie wolny, kiedy jego zasady moralne kierują wszelką jego wolą i postępami.

Mieć moralnie **wolną wolę** jest to chcieć według uznanych przez nas i przyjętych zasad moralnych.

Charakter. Kto przyjął za zasadę mówić prawdę, handlować uczciwie, w stosunkach z innymi być zgodnym; ten będzie też zgodnie z tem czynił: mówić będzie zawsze prawdę, w handlu będzie zawsze uczciwy, względem innych zgodny.

Nie dość, jeżeli człowiek ma zasady moralne: trzeba, żeby zawsze podług nich postępował, żeby jego wola była zawsze jednakoowa, żeby doszła do stopnia stałości i była konsekwentną. Ludzie bez zasad postępują raz dobrze, drugi raz źle, stosownie do tego, jak nimi kierują okoliczności (dzieci!). Mówią np. prawdę, jeżeli się spodziewają korzyści, albo przynajmniej nie obawiają się szkody; lecz kłamią, jeżeli się spodziewają, że na tem wyjdą lepiej. Kto chce zawsze stale i konsekwentnie tego, co mu nakazują zasady, ten ma charakter; kto w swych chęciach i postępach jest zmienny (chwiejny), ten jest bez charakteru.

Charakter jest to stałość woli, zgodnej z przyjętymi zasadami.

Odróżniamy między ludźmi charaktery moralne i niemoralne, albo szlachetne i poziołe. Przypatrzwszy się bliżej, dostrzegamy w każdym charakterze strony jasne i ciemne. Nawet najlepszy charakter ma swoje słabostki

ludzkie, a znów najbardziej poziomy ujawnia czasami dobre rysy.

Kto postępuje według moralnych zasad, ma dobry charakter; kto idzie za niemoralnymi maksymami, ma zły charakter. Zupełnie moralny charakter miałby taki człowiek, któryby zawsze chciał i postępował zgodnie z zasadami moralnymi, którego wola i postęпки byłyby w najzupełniejszej harmonii z ideami moralnymi. Ale taki doskonały charakter jest tylko ideałem, którego nie potrafi osiągnąć żaden człowiek.

Kto mimo to stara się zupełnie poważnie zbliżyć się coraz bardziej do tego ideału, ten jest moralnym, czyli cnotliwym człowiekiem. Budzić w dzieciach takie dążenie, wyrabiać w nich coraz większą siłę charakteru — oto jest będzie po wsze czasy cel prawdziwego wychowania.

Portrzenie. Kiedy wola nie jest wolna? Co rozumiemy przez rozwagę praktyczną? Co to jest decyzja praktyczna? Co rozumiemy przez „lepsze ja” w człowieku? Jak powstaje ogólna zasada praktyczna? Wymienić takie zasady. Jakie zasady praktyczne można odróżniać? Kiedy wola jest moralnie wolna? Co nazywamy charakterem? Co to jest moralny charakter? Jacy ludzie są bez charakteru? Dlaczego doskonale moralny charakter nazywamy ideałem?

Zastosowanie. Dać przykłady woli niezależnej. Dać przykłady rozwagi praktycznej. Kogo nazywamy lekkomyślnym? Kiedy człowiek jest niewolnikiem swych żądz? Co to jest charakter samolubny? lubiący przewodzić? ludzki? Co jest lepsze: rozległa wiedza, czy dobry charakter? Dlaczego dobry charakter jest najpiękniejszą ozdobą człowieka? Przytoczyć i ocenić ludzi ze szlachetnym

charakterem i ludzi z poziomym charakterem. Co to znaczy: „scharakteryzować kogo”? Co to są rysy charakteru? Co to jest wizerunek moralny? Czem może się przyczynić nauczanie do wyrobienia charakteru uczniów? Które przedmioty nauczania oddziałują szczególnie kształcąco pod względem charakteru? Jak nazywamy naukę, która bierze sobie za cel kształcenie moralne charakteru?

K O N I E C .



T R E Ś Ć.

Wstęp

CZĘŚĆ I.

Powstawanie wyobrażeń.

1. Rodzaje wyobrażeń	12
2. Czucie	14
3. Czucia życiowe	17
4. Czucia zmysłowe	19
5. Uczucie zmysłowe	24
6. Pożądanie zmysłowe	26
7. Wyobrażenia złożone	29
8. Szeregi wyobrażeń	34

CZĘŚĆ II.

Ruch wyobrażeń.

9. Przyćmienie i odtwarzanie	41
10. Odtwarzanie bezpośrednie	44
11. Odtwarzanie pośrednie	48
12. Prawa kojarzenia i odtwarzania	51
13. Odtwarzanie, uczucie i pożądanie	58
14. Apercepcya	63
15. Zainteresowanie i uwaga	67
16. Wyobraźnia	71
17. Wyobraźnia, uczucie i pożądanie	75
18. Zmiany w stanie uczuciowym	81
19. Pamięć	85

20. Utrwalanie w pamięci	91
21. Skłonności	96
22. Wprawa	102

CZĘŚĆ III.

Myślenie. Rozum.

23. Wstęp	107
---------------------	-----

A. ŚWIADOMOŚĆ LOGICZNA.

24. Sąd	110
25. Wniosek	115
26. Pojęcia logiczne	118
27. Myślenie i mowa	124
28. Rozwój mowy	127
29. Uczucie umysłowe i pożądanie umysłowe	131
30. Kształcenie rozumu	135

B. ŚWIADOMOŚĆ ESTETYCZNA.

31. Piękno	138
32. Uczucie piękna	143
33. Kształcenie estetyczne	147

C. ŚWIADOMOŚĆ MORALNA I RELIGIJNA.

34. Chęć	151
35. Świadomość moralna	155
36. Kształcenie moralne	159
37. Świadomość religijna	164

D. SAMOWIEDZA.

38. Jaźń	169
39. Samopoczucie	173
40. Namietności	177
41. Współczucie	183
42. Charakter	190