Psychologja wieku dojrzewania

Baley, Stefan (1885-1952) Autor

Adres URL obiektu
https://polona.pl/preview/4b84de68-ef89-4952-93f4-25f0394ada30
Data wygenerowania dokumentu pdf
07.02.2025

POLONA/

Informacje

Tytuł ujednolicony
Psychologja wieku dojrzewania
Autor
Baley, Stefan (1885-1952) Autor
Adres wydawniczy
Lwów ; Warszawa : Książnica-Atlas, 1931 (Lwów : Książnica-Atlas).
Data powstania dokumentu
1931-01-01
Język
polski
Sygnatura
550.895

Prawa do utworu
Domena Publiczna. Wolno zwielokrotniać, zmieniać i rozpowszechniać oraz wykonywać utwór, nawet w celach komercyjnych, bez konieczności pytania o zgodę. Wykorzystując utwór należy pamiętać o poszanowaniu autorskich praw osobistych Twórcy.
Źródło
Biblioteka Narodowa
Obiekt zdigitalizowany w ramach projektu:
Narodowy Program Rozwoju Czytelnictwa

BIBLJOTEKA PEDAGOGICZNO-DYDAKTYCZNA

NR. 5.

STEFAN BALEY

PSYCHOLOGJA WIEKU DOJRZEWANIA

KSIĄŻNICA-ATLAS
ZJEDNOCZ. ZAKŁADY KARTOGRAFICZNE I WYDAWNICZE
TOW. NAUCZ. SZKÓŁ ŚREDN. I WYŻSZ., S. A.
LWÓW-WARSZAWA
1931

520 895
1 H 35

BIBLJOTEKA PEDAGOGICZNO-DYDAKTYCZNA

NR. 5.

STEFAN BALEY

PSYCHOLOGJA WIEKU DOJRZEWANIA

KSIĄŻNICA-ATLAS
ZJEDNOCZ. ZAKŁADY KARTOGRAFICZNE I WYDAWNICZE
TOW. NAUCZ. SZKÓŁ ŚREDN. I WYŻSZ., S. A.
LWÓW-WARSZAWA
1931

BIBLJOTEKA
PRZEKŁADÓW DZIEŁ PEDAGOGICZNYCH

POD REDAKCJĄ Z. ZIEMBIŃSKIEGO

Tom

III. *R. R. Rusk.* PEDAGOGIKA EKSPERYMENTALNA. Zł. 9·60.

V. *H. Parkhurst.* WYKSZTAŁCENIE WEDŁUG PLANU DALTOŃSKIEGO. Zł. 6·80.

VI. *J. Mc Cunn.* KSZTAŁTOWANIE CHARAKTERU. W przygotowaniu.

VII. *I. B. Saxby.* KSZTAŁCENIE POSTĘPOWANIA. Zł. 7·60.

VIII. *J. A. Stevenson.* METODA PROJEKTÓW W NAUCZANIU. Zł. 7·20.

IX. *W. W. Zienkowski.* PSYCHOLOGJA DZIECIĘCTWA. Zł. 12·—.

X. *J. Piaget.* MOWA I MYŚLENIE U DZIECKA. Zł. 8·20.

XI. *J. Piaget.* SĄD I ROZUMOWANIE U DZIECKA. W przygotowaniu.

XII. *J. Piaget.* JAK SOBIE DZIECKO ŚWIAT PRZEDSTAWIA. W przygotowaniu.

XIII. *O. Pfister.* PSYCHANALIZA NA USŁUGACH WYCHOWANIA. Zł. 8·40.

XIV. *W. Mc Dougall.* PSYCHOLOGJA GRUPY. Zł. 13·80.

XV. *J. C. Almack.* WYCHOWANIE OBYWATELSKIE. W przygotowaniu.

XVI. *B. R. Buckingham.* PRACA BADAWCZA NA TERENIE SZKOŁY. W przygotowaniu.

XVII. *E. Claparède.* JAK ROZPOZNAWAĆ UZDOLNIENIA U UCZNIÓW. W przygotowaniu.

Nakład

KSIĄŻNICA-ATLAS S. A.

LWÓW, UL. CZARNIECKIEGO 12 — WARSZAWA, UL. NOWY ŚWIAT 59

BIBLIOTEKA NARODOWA
II. 550. 895

Biblioteka Narodowa
Warszawa
30001007951273

2324

Zakłady Graficzne Ski Akc. Książnica-Atlas we Lwowie

Przedmowa.

Zainteresowanie psychologją dojrzewania, widoczne w literaturze współczesnej wszystkich prawie krajów Europy i Ameryki, ujawniło się ostatnio żywiej także u nas. Daje się wobec tego odczuć potrzeba książki, która wprowadzałaby pokrótce w odnośne zagadnienia, dając przegląd rezultatów dotychczas już osiągniętych. Coprawda rezultatów tych dotychczas jest jeszcze bardzo niewiele. Stoimy tu raczej u początku badań doniosłych zarówno dla teorji, jak dla praktyki; zwłaszcza dla szkoły średniej ważny jest ów teren badań. Podkreślić też należy z uznaniem, że zarówno nauczycielstwo, jak i władze szkolne ujawniły duże zrozumienie dla ważności powyższych zagadnień i usiłują zapoznać się z dotychczasowemi wynikami, by wykorzystać je jak najpośpieszniej dla celów wychowania i nauczania.

To są względy, które kazały mi napisać tę książkę i oddać ją do publicznego użytku już teraz, chociaż z innych względów wolałbym był zaczekać do chwili, gdy zostanie opracowany materjał do psychologji okresu dojrzewania, zebrany przez Zakład Psychologji Wychowawczej U. W. Pozwoliłoby to oprzeć podane twierdzenia w szerszej, niż to się stało, mierze na rezultatach własnych badań. Może uda się to zrobić w ewentualnem późniejszem wydaniu. Sądzę jednak, iż już w obecnej formie książka ta spełni może częściowo zadanie, które sobie postawiła: wprowadzi czytelnika na wspomniany teren badań, dając mu punkt wyjścia do dalszego studjum i ewentualnych własnych dociekań.

I jeszcze jedno. Świadomie unikałem wyprowadzania jakichś wskazań wychowawczych z podanych faktów i związków, chociaż większość istniejących dzisiaj podręczników psychologji dojrzewania czyni to obficie. Nie, jakobym owe wskazania lekceważył. Wolę jednak, jeżeli mówi się o nich osobno. Być może zajmę się niemi kiedyś sam na innem miejscu. Obecnie nie chciałem pisać czegoś, co chwiałoby się ciągle między „czystą“ a „praktyczną“ psychologją. Miałem intencję napisać rozdział „czystej“ psychologji. Inna rzecz, że z pewnych faktów wskazania zdają się płynąć same. Niewątpliwie zatem nasuną się one tym, którzy ich szukać zechcą.

Jest wreszcie moim obowiązkiem podziękować na tem miejscu Kierownikom i Nauczycielom szkół, którzy ułatwili mi kontakt z młodzieżą i wreszcie Młodzieży samej, która chętnie odpowiadała na apel naszego Zakładu, czyto biorąc udział w ankiecie, czyto oddając nam do dyspozycji swoje „dzienniczki“, czy też wreszcie nie skąpiąc ustnych wynurzeń. Tyczy się to w równej mierze studentów wyższych uczelni, jak uczniów szkół średnich. Jedynie dzięki życzliwej pomocy wymienionych czynników było rzeczą możliwą ilustrować wypowiadane w książce twierdzenia żywemi przykładami i opierać je na faktach.

Prosiłbym bardzo, ażeby te wszystkie osoby, które zechcą zainteresować się treścią tej książki, a które wyrobiły sobie własny sąd o sprawach w książce omówionych, zechciały podzielić się z autorem swojemi uwagami, prostując i uzupełniając wypowiedziane tu poglądy. Z natury rzeczy prośba moja zwraca się przedewszystkiem do wychowawców młodzieży, zarówno w szkole jak w harcerstwie, i do młodzieży samej.

Autor.

Porozumienie w sprawie terminologji.

Dziecko łączy z człowiekiem dorosłym długie ogniwo rozwojowe, zwane dojrzewaniem. Właściwie nie jest to jedno ogniwo, ale cały łańcuch z wielu ogniw złożony. Tylko, że nie potrafimy dziś jeszcze policzyć ich dokładnie i wskazać, gdzie i jak one łączą się ze sobą.

Do ilu lat życia człowiek tkwi jeszcze w dzieciństwie, o to sprzeczać się można, chociaż spór bywa tu często raczej terminologiczny, aniżeli rzeczowy. Niektórzy włączają do dziecięctwa cały okres dojrzewania. Dla innych człowiek, zanim jeszcze zacznie dojrzewać, przestaje być dzieckiem, przechodząc przez wiek pacholęcy. Inni włączają lata pacholęce do dziecięctwa, po którem przychodzi okres dojrzewania. Dziecięctwo obejmuje tu zatem długi okres czasu, dzielone jednak bywa na oddzielne fazy, których wyróżnia się dwie lub trzy, mówiąc o dziecięctwie pierwszem i drugiem, względnie trzeciem.

Tak oto W. HOFFMANN odróżnia tylko:

Dziecięctwo: 0—14 lat.
Dojrzewanie: 14—20 lat.

U O. KROHA znajdujemy podział:

Wczesne dziecięctwo: 0—3 (względnie 4) lat.
Szkolne dziecięctwo: 3 (4)—12 (wzgl. 13) lat.
Dojrzewanie: 12 (13)—?

VERMEYLEN odróżnia trzy fazy dziecięctwa:

Pierwsze dziecięctwo:	0— 3 lata.
Drugie dziecięctwo:	3— 7 lat.
Trzecie dziecięctwo:	7—12 lat.
Dojrzewanie („adolescencja“)	12—16 (18) lat.

Przytoczone podziały zmuszają nas do tego, byśmy odrazu zapoznali się z pewnemi terminami, używanemi w związku z okresem dojrzewania. Użycie ich jednak jest, niestety, jak to zgóry zaznaczyć trzeba, bardzo chwiejne. Słownictwo psychologiczne francuskie, angielskie i niemieckie posługuje się chętnie wziętym z łacińskiego języka terminem „adolescencja“. Terminem tym obejmują niektórzy cały okres dojrzewania, a więc mniej więcej od 13 do 20 roku życia. Tak właśnie, jak widzieliśmy, robi VERMEYLEN. Tak samo czyni wielu innych angielskich i amerykańskich autorów. Częściej jednak obecnie dzieje się tak, że ową „adolescencję“ w szerszem tego słowa znaczeniu, a więc cały okres dojrzewania, dzieli się na pewne fazy i tylko jedną z nich nazywa się owym terminem w ciaśniejszem jego użyciu. Innym terminem, używanym często w związku z dojrzewaniem, jest również słowo łacińskiego pochodzenia, mianowicie „pubertas“, przyswojone całemu szeregowi języków europejskich (puberté, pubertà, Pubertät). W polskim języku przetłumaczono słowo to przez „pokwitanie“. Otóż i termin „pubertas“ używany bywa niekiedy tak szeroko, że pokrywa się z pojęciem „adolescencji“, w szerszem jego znaczeniu. Częściej jednak określa się obecnie ową nazwą tylko jedną fazę okresu dojrzewania, a mianowicie fazę wcześniejszą, a miano „adolescencji“ nadaje się fazie późniejszej. Tak np. mamy u Tumlirza:

Przedpokwitanie (Vorpubertät): 11—14 lat.
Pokwitanie (Pubertät): 14—17 „
Adolescencja (Adolescenz): 17— ? „

Trzeba jednak przytem pamiętać, że i samo pojęcie dojrzewania niezawsze stosowane bywa tak szeroko, jak my go tu używamy (i używać będziemy). W ciaśniejszem użyciu obejmuje się tem pojęciem niekiedy okres krótszy, a mianowicie lata od 14 do 17.

Chwiejność omówionych terminów przenosi się i na inne jeszcze pojęcie z dojrzewaniem związane, a mianowicie pojęcie „młodzieńca“ i „wieku młodzieńczego“. Wyrazem „młodzieniec“ tłumaczy się łaciński wyraz „adolescens“, a zatem „adolescencja“ byłaby równoznaczna z „wiekiem młodzieńczym“. Wobec chwiejności pojęcia „adolescencja“, również chwiejne będzie pojęcie „wieku młodzieńczego“, którego rozpiętość będzie raz większa, a raz mniejsza. W ciaśniejszem znaczeniu tego terminu, przeciwstawia się młodzieńcowi (Jüngling) młodszego od niego „pokwitającego“, względnie „młodocianego“ (Jugendliche), a niektórzy autorowie, np. VAISSIÈRE, uważają ponadto, że młodzieniec (adolescens) nie jest jeszcze „młodym człowiekiem“ (jeune homme) i że staje się nim dopiero, gdy przejdzie przez okres młodzieńczy.

Ponieważ celem uniknięcia nieporozumień zdecydować się musimy na jakieś prowizoryczne ustalenie znaczenia używanych przez nas terminów, postąpimy tak, iż przychylając się do sposobu ich użycia obecnie najbardziej się rozpowszechniającego, będziemy używali słowa „pokwitanie“ (Pubertas) dla oznaczenia pierwszej fazy dojrzewania, kończącej się, jak się obecnie zazwyczaj przyjmuje, około 17 roku życia. Słowem „młodzieńczy“ (adolescencja) nazywać

będziemy następną fazę dojrzewania, po 17 roku życia. Obie te fazy razem dają całkowity okres dojrzewania, przyczem pomiędzy dziecięctwo a pokwitanie wstawia się ewentualnie jeszcze fazę przejściową, którą nazywać będziemy „przedpokwitaniem“ (praepubertas).

I.

Charakterystyka dziecięctwa w jego końcowej fazie.

Uwagi dotyczące treści rozdziału.

Mówiąc o pojęciach związanych z dojrzewaniem, wskazywaliśmy dla pierwszej orjentacji na pewne daty. Ale nie one są rzeczą istotną. Idzie o procesy, naogół trzymające się pewnych lat, które jednak, zależnie od warunków wewnętrznych i zewnętrznych, zacząć się mogą prędzej lub później i trwać dłużej lub krócej. Pokwitanie jest pewnym procesem rozwojowym, obejmującym ciało i duszę. Charakteryzuje je to, iż w ustrój psychofizyczny człowieka wprowadza ono szereg elementów nowych, że w tym okresie ustrój ów w pewien swoisty sposób się przekształca. Istnieje powszechne mniemanie, że zmiana, z którą tu mamy do czynienia, jest daleko idącą, zasadniczą. Pokwitając, człowiek, jak się wyraził Rousseau, rodzi się po raz drugi. W miarę jednak, jak tworzy się i organizuje nowa forma bytu, zanikać musi forma poprzednia — dziecięca. Dziecko w człowieku musi umrzeć, jeżeli urodzić się ma na jego miejsce człowiek dojrzały. Jeżeli zatem pokwitanie wstępuje w ślady znikającego dziecięctwa, jeżeli dziecko przeobraża się wtedy w coś, co jest poniekąd dziecięctwa antytezą, to jest rzeczą jasną, że zrozumieć istotę tego procesu można tylko zestawiając to, co się tworzy, z tem, co zanika. I z tego to względu, zanim mówić zaczniemy o sa-

mem dojrzewaniu, uprzytomnić sobie musimy krótko to, co w głównych rysach charakteryzuje ową dziecięcą formę, którą pokwitanie ma stopniowo przetworzyć.

Właściwości somatyczne.

Ostatnia faza okresu dziecięcego, wyprzedzająca pokwitanie, „trzecie dziecięctwo“, przedstawia się anatomowi i psychologowi poniekąd jako najwyższy szczyt, który dziecięctwo w rozwoju osiąga, jako ostateczna doskonałość, do której zmierzały tkwiące w jego zawiązku pierwiastki i siły. Jest to jakgdyby ostatni kres, poza który wyjść już nie można, idąc w tym samym kierunku. Po stronie cielesnej zwraca uwagę harmonja, oparta na specyficznej dla tego wieku proporcji poszczególnych części ciała, która to harmonja zgubi się później, skoro dziecko wejdzie w okres pokwitania („za długie“ ręce i nogi pokwitających). Natura zdaje się ujawniać w tym momencie tendencję do ostatecznego wykończenia swego dzieła. GODIN podaje, że jeżeli w tempie rozwoju poszczególnych części i organów ciała istniały w poprzednich fazach dziecięctwa pewne nierównomierności, to w tym właśnie momencie dokonywa się pośpiesznie wyrównanie. Jeżeli dotychczasowy rozwój dopuścił pewną asymetrję organizmu (np. różnica wielkości prawego i lewego ucha), to ów grzech przeciw kanonowi piękności ciała teraz właśnie zostaje pośpiesznie naprawiony.

Specyficzny wdzięk dziecięcy, o którym często się mówi, wiąże się tu niewątpliwie ze słabo jeszcze zaznaczającym się charakterem płciowym („androgyne“). Drugorzędne znamiona płciowe są jeszcze prawie niewidoczne (rozszerzanie się kości miednicowych u dziewcząt), a same organa płciowe

Ryc. 1.



Wiek dziecięcy. Chłopiec w okresie trzeciego dziecięctwa i dziewczynka w okresie drugiego dziecięctwa. Według Stratza.

zdają się jeszcze czemś dla całości organizmu nieistotnem. Gładkość i delikatność skóry, nieobecność owłosienia na ciele akcentują jeszcze ową dziecięcość. Jest to, jak mówi STRATZ, okres, w którym człowiek może jeszcze odkryć swoją nagość bez wywołania w otoczeniu poczucia czegoś „niewłaściwego“. Niewymuszoność, naturalność, swoboda w zachowaniu się, oparta na „naiwności“ dziecięcej, dopełniają reszty owego wspomnianego już wdzięku dziecięcego, który zniknie w następnym okresie.

Nie możemy na tem miejscu wchodzić bliżej w anatomiczne i fizjologiczne właściwości organizmu ludzkiego w tym okresie. Nas obchodzić mają przedewszystkiem właściwości psychiczne. Postaramy się spełnić nasze zadanie, dając to, co nazwaćby można przekrojem przez duszę dziecięcą tego okresu. Zastrzegamy się jednak, że, aby nie oddalać się zbytnio od naszego głównego celu, zrobimy to tylko pokrótce, bez intencji wyczerpania całości. Zresztą wyczerpanie całości dziś byłoby jeszcze niemożliwością. Bo chociaż o tym okresie więcej nieco wiemy, aniżeli o fazach późniejszych, to i tu mamy do dyspozycji same fragmenty, na których zespolenie długo jeszcze czekać wypadnie.

Ejdetyzm jako forma wyobrażania.

Jak wielkie są jeszcze luki w naszej wiedzy o psychice tego okresu, dowodem tego być może rewelacyjny poniekąd charakter odkrycia t. zw. ejdetyzmu, i zawiły spór, toczący się do dziś dookoła tej sprawy. Ejdetyzm, jako zjawisko psychiczne, wychodzi wprawdzie poniekąd poza ramy czasowe, które nas w tej właśnie chwili interesują. Punkt kulminacyjny objawów ejdetycznych nie leży bowiem prawdopodobnie w tym okresie, którym się teraz zajmujemy.

Zdaniem jednych, punkt ten leży nieco wcześniej, a mianowicie w dzieciństwie drugiem, a według innych moment kulminacyjny ejdetyzmu leżałby już w okresie dojrzewania. Zagadnienie ejdetyzmu daje nam jednak znakomitą okazję, by wejść w strukturę sfery wyobrażeniowej tego okresu i potrącić o to, co w niej jest dla nas jeszcze zagadką.

Chociaż punktem wyjścia ejdetyzmu są badania URBANTSCHITSCHA, to jednak dopiero bracia Jaenschowie: E. R. JAENSCH i W. JAENSCH (osobliwie pierwszy z nich), nadali sprawie większego rozgłosu i zwrócili na nią uwagę licznych badaczy.[1] W Polsce zagadnieniem tem zajmował się prof. BŁACHOWSKI,[2] a szczegółowe badania przeprowadzała dr. JANKOWSKA w Wilnie.

Zobaczmy, o co tu idzie. Wyjdźmy w tym celu od pewnej próby, podanej przez JAENSCHÓW. Na szarym ekranie umieszczamy kwadrat z czerwonego papieru i każemy osobie badanej wpatrywać się weń przez 15 sekund wzrokiem, utkwionym nieruchomo w jego środek (w tym celu dobrze będzie narysować na środku czarny punkt). Po upływie owych 15 sekund usuwamy kwadrat, każąc jednak osobie badanej wpatrywać się dalej w miejsce ekranu, na którem kwadrat był przedtem umieszczony. Otóż badany, o ile jest osobnikiem normalnym, zobaczy, jak wiadomo, w miejscu czerwonego kwadratu kwadrat zielony (względnie niebiesko-zielony). Będzie to t. zw. obraz następczy, nazywany także „powidokiem“; powidok ten określamy jako

[1] Z bardzo obszernej literatury o ejdetyzmie wymienię na tem miejscu: E. R. JAENSCH: „Über den Aufbau der Wahrnehmungswelt“. Barth, Leipzig, 1927; idem: „Grundformen menschlichen Seins“. Berlin, Elsner, 1929. O. KROH: „Subjektive Anschauungsbilder bei Jugendlichen“. Göttingen, 1922.

[2] ST. BŁACHOWSKI: „Typologja ejdetyczna i jej znaczenie pedagogiczne“. Poznań 1927.

negatywny dlatego, że barwa jego jest przeciwna, kontrastowa do barwy pierwowzoru.

To, co opisaliśmy poprzednio, jest zjawiskiem powszechnie znanem, a eksperyment powyższy służy często jako pokaz t. zw. następczego kontrastu. Zmieńmy teraz warunki eksperymentu o tyle, że badany patrzeć będzie na kwadrat czerwony, umieszczony, jak poprzednio, na szarym ekranie, nieco krócej, np. 10 sek., i że wzrok jego nie ma być przytem utkwiony nieruchomo w jeden punkt, lecz może błądzić swobodnie po płaszczyźnie ekranu, nie tracąc jednak kwadratu z pola widzenia. Kiedy teraz usuniemy, jak poprzednio, czerwony kwadrat i każemy badanemu patrzeć na ekran, to zajść mogą dwie ewentualności. Pierwsza, najzwyklejsza, jest ta, że badany niczego już teraz na ekranie nie ujrzy, poza szarem tłem. Niektóre osoby widzą jednak w tych warunkach na ekranie czerwony kwadrat, taki sam jak ten, który usunięto. Osoby te to właśnie ejdetycy.[1]

Do jakiej kategorji zjawisk psychicznych należy ów obraz kwadratu czerwonego, widziany przez ejdetyków w eksperymencie JAENSCHA? Można powiedzieć, że jest to obraz pamięciowy, że jest to „wyobrażenie odtwórcze“ widzianego kwadratu. JAENSCH kładzie jednak nacisk na to, że nie jest to obraz pamięciowy w zwykłem tego słowa znaczeniu. Obrazy pamięciowe z reguły nie są lokalizowane w otaczającej nas przestrzeni; natomiast obrazy, widziane w analogicznych warunkach przez ejdetyków, spostrzegane są przez nich wśród przedmiotów otoczenia niejako narówni z niemi. Są one „dosłownie“ widziane, a nietylko

---

[1] Jak na to zwraca uwagę ZEEMANN, do tej drugiej próby niedobrze jest używać figur o jednostajnym intensywnym kolorze. Lepiej użyć np. sylwetek czarnych na białem tle.

BIBLIOTEKA NARODOWA

„wyobrażone“, jak to wielokrotnie z naciskiem powtarzają bracia JAENSCHOWIE. Obrazy te mogą w pewnych wypadkach zasłaniać sobą przedmioty rzeczywiste tak, że te stają się niewidzialne, czego nie czynią nigdy zwykłe wyobrażenia odtwórcze i wytwórcze. W odróżnieniu od nich, może też barwa obrazów ejdetycznych mieszać się z barwą tła, na którą zostaną rzutowane, podobnie, jak to się dzieje z obrazami następczemi.

Wiemy teraz już w przybliżeniu, co to są ejdetycy. Są to osoby, zdolne do wytwarzania obrazów ejdetycznych, a więc wyobrażeń pochodnych, które mimo braku podniety zmysłowej, mają charakter spostrzeżeń w sensie poprzednio podanym (lokalizacja w otaczającej przestrzeni, żywość zjawiska).[1]

Ejdetyzm, jak twierdzi JAENSCH, istnieć może w rozmaitych stopniach; niekiedy bywa utajony i zdradza się dopiero przy zastosowaniu odpowiednich środków, których szkoła JAENSCHA zna już cały szereg. Tak np., przedmiot oglądany może niekiedy w obrazie ejdetycznym odżyć dopiero wtedy, jeżeli eksponowanie przedmiotu nie odbywało się w sposób ciągły, lecz było odpowiednio przerywane. Właściwości ejdetyczne mogą zdradzać się też tem, że, jakkolwiek właściwe obrazy ejdetyczne wogóle się nie zjawiają, to obrazy następcze (powidoki) — o których była już mowa — przyjmują pewne cechy właściwe ejdetycznym wyobrażeniom. Objawiać się to może np. w ich ustosunkowaniu się do prawa EMMERTA. Prawo to orzeka, że jeżeli tło, na którem utworzy się powidok, oddala się od widza, to równocześnie rośnie ów powidok wprost proporcjonalnie do oddalenia ekranu. Otóż obraz ejdetyczny,

---

[1] Dokładną definicję obrazów ejdetycznych usiłuje dać H. ZEEMANN: „Verbreitung und Grad der eidetischen Anlage“. Z. f. Ps. t. 96, str. 224.

chociaż tak samo, jak obraz następczy, przesuwa się wraz z ekranem, na który został rzutowany, nie stosuje się ściśle do prawa EMMERTA, okazując częściowo tendencję do zatrzymania pierwotnej wielkości. Jeżeli teraz u pewnej osoby powidoki przy zmianie oddalenia ekranu nie trzymają się ściśle, tak jakby być powinno, prawa EMMERTA, lecz okazują tendencję do zachowania pierwotnej wielkości, to można, zdaniem JAENSCHA, na tej podstawie dopatrywać się u takich jednostek utajonych ejdetycznych skłonności. Podobnie, samą ponadprzeciętną długotrwałość obrazów następczych uważać można, według tegoż autora, za wskaźnik ejdetycznego uzdolnienia.

Że istnieją osoby, zdradzające pewne właściwości wyobrażania, które JAENSCH nazwał ejdetyzmem, o tem wiedziano już przed JAENSCHEM; nowość tezy JAENSCHA polega na twierdzeniu, że ejdetyzm jest w pewnej fazie rozwoju człowieka zjawiskiem powszechnem i normalnem, i że w tym okresie zdołamy przynajmniej ślady jego odszukać i u tych ludzi, którzy później zdolności ejdetyczne zupełnie zatracają. Ustalenie typowego wieku występowania tych zjawisk jest, na podstawie dotychczasowych danych, rzeczą nieco trudną. Lata 11—16 byłyby według początkowych badań tym okresem, w którym zjawiska ejdetyczne występują najczęściej i najintensywniej. Późniejsze badania kazały przesunąć punkt kulminacyjny znacznie wstecz. I tak: KROH[1] twierdzi, że lata 7—10 są okresem największego rozkwitu tych zjawisk, LIEFMANN[2] zaś wymienia wiek 6 lat, do której to daty skłania się obecnie także i E. R. JAENSCH.

---

[1] „Die Psychologie des Grundschulkindes". 1930, str. 185.

[2] W rozprawie, drukowanej w Z. f. die ges. Neurologie u. Psychiatrie.

Rozstrzygnięcie poruszonej kwestji, a mianowicie częstości i typowego wieku występowania zjawiska, natrafiło na trudności, związane z zawiłością badania fenomenów ejdetycznych wogóle. Niełatwość wymyślenia objektywnych sprawdzianów, któreby kontrolowały wiarogodność zeznań dziecięcych, charakterystyczna dla wieku badanych skłonność ulegania mimowolnej sugestji eksperymentatora, oczekującego pewnych wyników, stały się powodem niepewności uzyskanych rezultatów. Są badacze, którzy wogóle wątpią, czy eksperymentalna podstawa twierdzeń JAENSCHA jest dość solidna. Badania kontrolne, przeprowadzane przez różnych psychologów, dały wyniki rozbieżne. Pani JANKOWSKA skonstatowała skłonności ejdetyczne w dużym procencie dzieci szkolnych przez nią badanych (8 do 12 lat).[1] ZEEMAN znajdował te same zjawiska również w dużym procencie wypadków u dzieci wiedeńskich.[2] Niektórzy badacze dochodzili jednak w swoich poszukiwaniach, na materjale dla nich dostępnym, do ujemnego rezultatu. Trzeba tu będzie zatem poczekać jeszcze na dalsze badania. Sporadyczne próby, przeprowadzone na dzieciach w wieku szkolnym przez Zakład Psychologji Wychowawczej U. W., zdają się wskazywać na to, że na tutejszym terenie zdolności ejdetyczne w wybitniejszym stopniu nie są zjawiskiem zbyt częstem; niemniej mogliśmy przekonać się o ich niewątpliwem istnieniu w pewnej ilości przypadków u dzieci w wieku szkolnym.

W chwili obecnej teorja ejdetyzmu rozwija się i komplikuje coraz bardziej. Wypowiedziano twierdzenie, że specyficzne warunki lokalne, np. geologiczna struktura terenu,

---

[1] Przyczynek doświadczalny do nauki o ejdetyzmie. Rocznik Psychjatryczny X, 1929.

[2] O. c., patrz str. 14 tej pracy *(przypisek)*.

mogą mieć wpływ na intensywność występowania tych zjawisk, i w ten sposób starano się nawet tłumaczyć niezgodność w poglądach poszczególnych badaczy na częstość występowania zjawisk ejdetycznych. Chemiczny skład wody, używanej do picia, byłby tu ewentualnie pośrednikiem między budową geologiczną terenu i mieszkańcami. Po tej linji idzie twierdzenie JAENSCHA, iż można przez podawanie odpowiednich chemicznych substancyj (wapnia) wpływać na intensywność tych zjawisk u danego osobnika.

Poza stopniami uzdolnień ejdetycznych wyróżniono jeszcze jakościowo odmienne typy ejdetyków. Typy te określono z początku nazwą „basedowoidów“ i „tetanoidów“.[1] To rozróżnienie typologiczne jest z tego względu interesujące, że stara się ująć w jedną całość anatomiczne szczegóły budowy organizmu wraz z pewnemi właściwościami i funkcjami fizjologicznemi oraz psychicznemi. Basedowoid ma gałki oczne raczej duże, ku przodowi wysunięte, świecące; u tetanoidów natomiast gałki bywają małe, wsunięte w głąb czaszki, czoło zmarszczone. (Porównaj rycinę 2). Fizjonomicznie charakteryzuje basedowoidów żywość wyrazu, tetanoidów raczej pewna ponurość. U B[2] przypuszczać możemy podwyższoną działalność gruczołu tarczykowego, u T — przytarczykowego. W związku z tem charakteryzuje się typ T, w przeciwieństwie do typu B, wzmożoną pobudliwością mięśniowo-nerwową. Ostatnio wymienione właściwości wskazują na nici, wiodące od tych typów do pewnych schorzeń nerwowych, chociaż jeden i drugi należy uważać za fenomeny normalne. Nici te wiążą typ B

[1] Dokładne omówienie tej różnicy typologicznej znajdziemy w książce: WALTER JAENSCH: „Grundzüge einer Physiologie und Klinik der Psychophysischen Persönlichkeit“. Berlin, Springer, 1926.

[2] Litera „B“ oznaczać będzie krótko basedowoidów, litera „T“ tetanoidów.

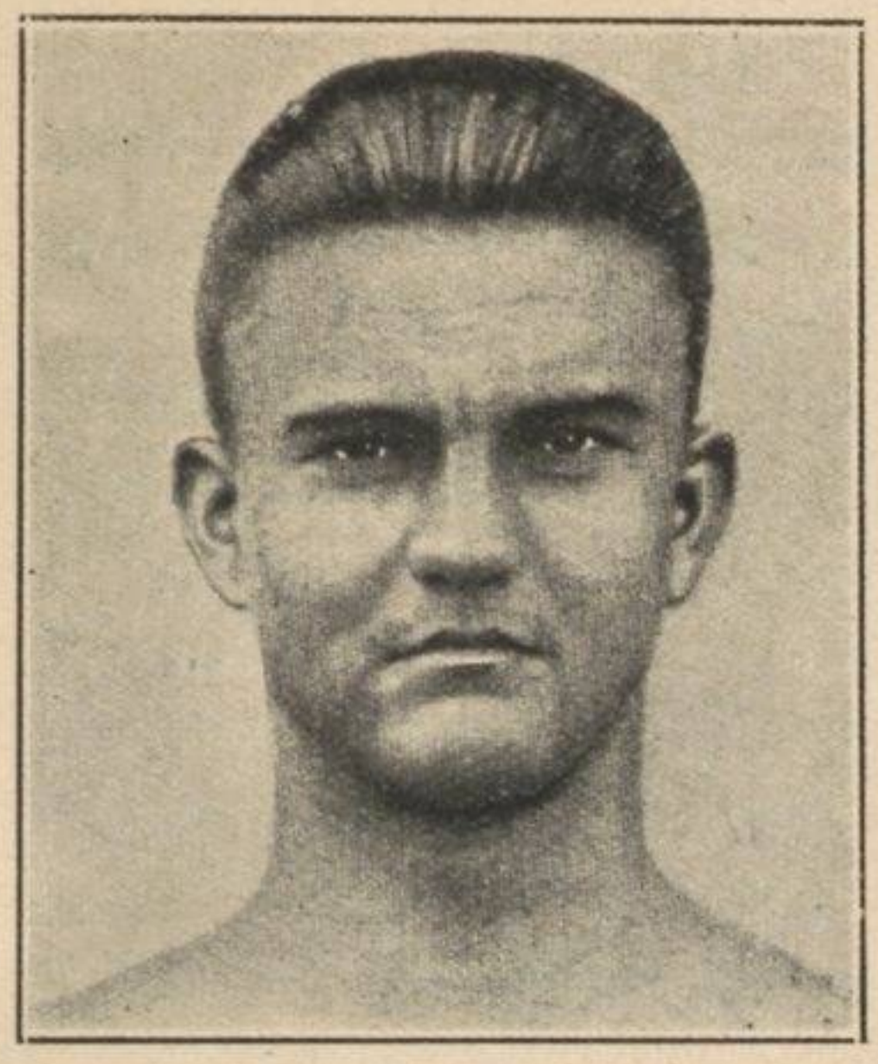
z chorobą Basedowa, cechującą się nadfunkcją tarczycy, a typ *T* z tężyczką, spowodowaną zaburzeniami w wydzielaniu gruczołów przytarczykowych. Tym właściwościom anatomicznym i fizjologicznym odpowiadają pewne odrębne właściwości psychiczne. Zarówno *B* jak i *T* okazują z reguły wzmożone zdolności ejdetyczne. Jednakowoż obrazy odnośne mają u *B* i *T* odmienny charakter. U *B* są one ruchliwe i ujawniają tendencję do spontanicznych przeobrażeń. Sylwetki np., oglądane w pierwowzorze, zaczynają, zamienione na obraz ejdetyczny, ruszać się spontanicznie; można też sztucznym sposobem wywołać w nich zmiany podczas trwania, np. powodując jakiś szmer (w odnośnych eksperymentach JAENSCH i jego współpracownicy posługują się w tym celu chętnie gwizdaniem). Osobnik, doznający objawów ejdetycznych, może zresztą sam w pewnych granicach opanować je swoją wolą i kierować ich zjawianiem się i ustępowaniem. Tak jest w typie *B*. Natomiast u *T* mają obrazy ejdetyczne charakter raczej sztywny, niezmienny, a w stosunku do doznającego przedmiotu wykazują nierzadko nie dającą się zwalczyć natrętność; narzucają się umysłowi i wtedy, gdy chciałby się od nich uwolnić i dysponować swą energją psychiczną w innym kierunku.[1]

W ostatnim czasie teoretycy ejdetyzmu wysunęli nowe rozróżnienie typologiczne, bardzo szeroko zakrojone, usiłujące wyczerpać całość psychiki człowieka, podczas gdy rozróżnienie typu *T* i *B* odnosiło się raczej tylko do pewnej jej sfery. Typowi „integrowanemu“ (scałkowanemu)

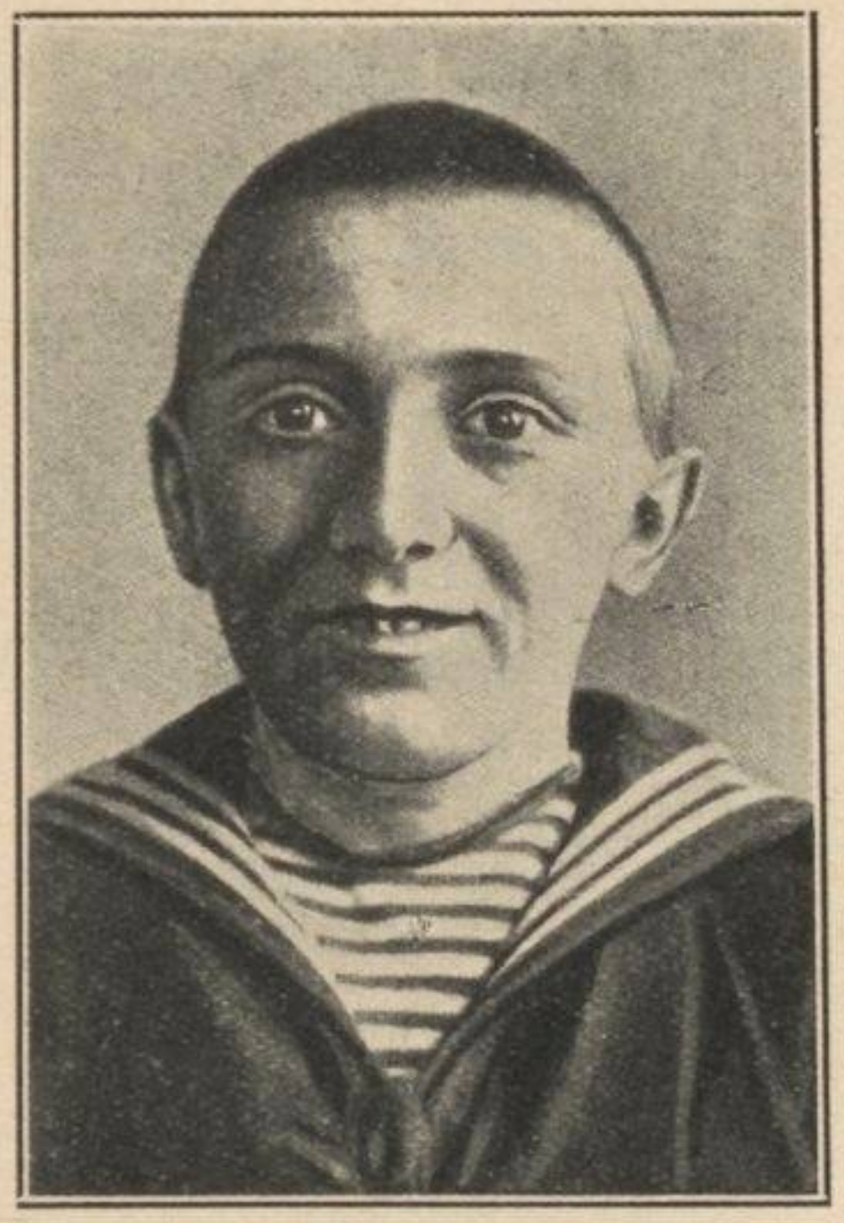
---

[1] W związku z temi różnicami jedynie u ejdetyków typu *B* występuje zjawisko t. zw. fluksji obrazów ejdetycznych, polegające na tem, że oglądanie jakiegoś przedmiotu w kilku pozycjach daje w obrazie ejdetycznym ruch przedmiotu pomiędzy temi pozycjami.

Ryc. 2.



Tetanoid.



Basedowoid.

Rycinę tę podano według książki W. Jaenscha,
p. t. „Grundzüge einer Physiol. u Klinik der ps. Persönlichkeit".

przeciwstawia się typ „dezintegrowany“ (niescałkowany). Typ pierwszy cechuje wewnętrze powiązanie, wzajemne przenikanie i spoistość poszczególnych funkcyj psychicznych. W typie drugim przeważa raczej odśrodkowa, dyssocjacyjna tendencja; poszczególne funkcje czy elementy czynne tu są niejako na własny rachunek. Ten podział typologiczny, jako znacznie szerszy, wchłania w siebie powoli dawniejszy podział na *B* i *T*. Typ *B* odznacza się łatwiejszą integracją w zakresie wyobrażeń, aniżeli typ *T*, charakteryzujący się sztywnością i natręctwem obrazów ejdetycznych, która to natrętność jest właśnie objawem trudności integracyjnych. Wspominam tu o tej ostatniej fazie badań teoretyków ejdetyzmu, nie wchodząc w nie bliżej. Są to bowiem jeszcze rzeczy nowe, płynne, które przejść muszą przez próbę dalszych szczegółowych badań, zanim okaże się, co z nich zostanie się jako trwała zdobycz nauki.

Mimo znaków zapytania, w które krytycy zaopatrują poglądy JAENSCHA, mają one bezwątpienia duże znaczenie. Wskazują na nową dziedzinę badań, która dotychczas leżała prawie odłogiem. Wysuwają szereg niezwykle interesujących i doniosłych zagadnień, odkrywają dalekie perspektywy na proces powolnego formowania się struktury psychicznej takiej, jak znajdujemy ją u dojrzałego człowieka. Związki strukturalne, które dotychczas zdawały się faktem psychicznym pierwotnym, ostatecznym, nabierają pod wpływem badań szkoły E. JAENSCHA charakteru czegoś płynnego, jakiegoś przejściowego ukształtowania sił psychicznych, które w rozwoju duszy wyrosły z innych ukształtowań i innym zkolei ustąpią miejca. Chodzi tu przedewszystkiem o tę przepaść, która w ujęciu dzisiejszej ogólnej psychologji dzieli spostrzeżenia od powidoków

z jednej, a wyobrażeń odtwórczych z drugiej strony. Psychologja współczesna dopuszcza wprawdzie „mieszanie“, „stapianie się“, „asymilowanie“ jednej sfery tych zjawisk z drugą i przez drugą, ale i w zmieszaniu składniki te, z różnych pochodzące kategoryj, pozostają czemś odrębnem, rządzonem swoistemi prawami. JAENSCH wraz ze swoimi współpracownikami wykazuje, że granice owe są płynne. Wszak obrazy ejdetyczne, będące zdaniem JAENSCHA nie jakiemś curiosum w domenie zjawisk psychicznych, ale — na pewnym stopniu rozwoju psychicznego — zjawiskiem powszechnem, istnieniem swojem zacierają granice pomiędzy spostrzeżeniami, powidokami i „zwykłemi“ wyobrażeniami pochodnemi (pamięciowemi i wytwórczemi), łącząc w sobie pewne właściwości owych poszczególnych rodzajów psychicznej prezentacji. Przecież obrazy ejdetyczne są „dosłownie widziane“ w otaczającej przestrzeni, chociaż nie są spostrzeżeniami, tworząc w ten sposób most między spostrzeżeniami a zwykłemi obrazami pamięciowemi. Równocześnie jednak wykazują obrazy ejdetyczne pewne pokrewieństwa z powidokami. Mogą one, poza tem, iż umiejscowiane są, tak jak powidoki, w przestrzeni realnej, mieszać swój kolor, tak jak one z kolorem tła, na które są rzucone. Mogą też one dalej, o czem dotychczas jeszcze nie było mowy, podobnie jak powidoki, zmieniać kolor oryginału na przeciwny; tak mianowicie dzieje się często u ejdetyków typu *T*, u których obrazy ejdetyczne miewają kolor kontrastowy do pierwowzoru;[1]

[1] Wobec tego faktu, trudnem wydawać się może niekiedy rozstrzygnięcie, czy dane zjawisko psychiczne jest obrazem ejdetycznym, czy też obrazem następczym. W wypadkach wątpliwych, mogą być wzięte pod uwagę pewne dodatkowe kryterja. W odróżnieniu od obrazów następczych, obrazy ejdetyczne obracają niekiedy pierwowzór o 180°; miewają też one częściej aniżeli powidoki charakter trójwymiarowy, o ile trójwymiarowy był pierwowzór.

JAENSCH i jego współpracownicy wykryli dalej, że, naodwrót także powidoki miewają u niektórych osób stale kolor zgodny z oryginałem, a nie kontrastowy. Są zatem, jak już wspomnieliśmy, obrazy ejdetyczne rodzajem pomostu, który łączy ze sobą różne formy prezentacji psychicznej, wykazując pewne wspólne im cechy.

Zbliża do siebie te wszystkie formy przedstawiania ten jeszcze, podkreślany przez JAENSCHA, fakt, iż prawa zachowania się tych form w procesach psychicznych, pozornie dla każdej z nich odrębne i stałe, okazują przy najbliższem badaniu fluktuację oraz duże różnice międzyosobnicze. Widzieliśmy już, że naprzykład obrazy następcze nie u wszystkich osób stosują się do prawa EMMERTA i że pod tym względem poszczególne jednostki mogą między sobą bardzo się różnić. U pewnych osób może tendencja do odbiegania od prawa EMMERTA objąć w równym stopniu wszystkie rodzaje prezentacyj psychicznych tak, że gdy w przypadkach „normalnych“ inaczej na zmianę odległości reagują obrazy spostrzeżeniowe, a inaczej powidoki, obrazy ejdetyczne i zwykłe obrazy pamięciowe, to u nich reakcja na oddalenie jest dla wszystkich tych form identyczna. A więc naprzykład, przedmioty oddalające się zdają się nie zmniejszać, lecz powiększać,[1] podobnie też powidoki, obrazy ejdetyczne i pamięciowe powiększają się przy oddalaniu tła i to w tej samej proporcji.

Na tej podstawie wysuwa JAENSCH postulat istnienia u człowieka tak zwanej „fazy jedności“ (Einheitsphase). Zgodnie z tym postulatem, istniałaby u człowieka na pewnym stopniu jego rozwoju jedna tylko forma reprezentacji psychicznej, która dopiero zczasem rozpadałaby się na

[1] Porównaj w tym względzie: H. FREILING: „Über die räumlichen Wahrnehmungen der Jugendlichen“. Zeitschrift für Sinnesphysiol. Tom 55.

obrazy następcze (powidoki), obrazy ejdetyczne i obrazy pamięciowe w ich zwykłej formie. Zdaniem KRELLENBERGA,[1] z którym zgadza się JAENSCH, ta pierwotna forma uobecniania miałaby właśnie charakter ejdetycznych obrazów.

Teza JAENSCHA-KRELLENBERGA ma niewątpliwie doniosłe heurystyczne znaczenie, chociaż nie można jej jeszcze uważać za udowodnioną.

Dokładniejsze określenie roli, którą zjawiska ejdetyczne odgrywają w rozwoju psychicznym jednostek niemi obdarzonych, ich „sensu“ w całokształcie struktury umysłowej, dziś jeszcze żadną miarą przeprowadzić się nie da, już chociażby ze względu na chwiejność danych, dotyczących typowego okresu ich zjawiania się, oraz ich faktycznej częstości. Wysunięto tezę, możliwą jednak do przyjęcia dla tych jedynie, którzy ów typowy okres przesuwają do czasu dojrzewania, że zjawiska ejdetyczne są objawem fermentu psychicznego, które dojrzewanie wnosi w psychikę. Niektórych autorów interesowała przedewszystkiem sprawa stosunku uzdolnień ejdetycznych do inteligencji. Pewne badania zdawałyby się wskazywać na to, iż inteligencja i ejdetyzm pozostawały raczej w ujemnej korelacji; i tak wyższy stopień owej właściwości wyobrażania znalazł mianowicie M. ZILLIG[2] u debilów. KROH przeczy jednak, ażeby wykryta tu została naprawdę jakaś reguła. Wskazuje na fakt, że niektóre jednostki genjalne, n. p. Goethe, należały niewątpliwie do ejdetyków. Sensu wyobrażeń ejdetycznych, jako objawu pewnej fazy rozwoju, można dopatrywać się

---

[1] PAUL KRELLENBERG: „Über Herausdifferenzierung der Wahrnehmungs- und Verstellungswelt aus der primären eidetischen Einheit“, Z. f. Ps. Tom 88, 1922.

[2] Fortschr. d. Psychologie, Tom 5, 1922.

w tem, co wogóle nadaje sens żywości i konkretności wyobrażeń na pewnym szczeblu rozwoju umysłowego. Umysł dojrzały i odpowiednio wyćwiczony potrafi zdeponować we formie pewnych słownych określeń w pamięci najważniejsze dane materjału spostrzeżeniowego, przeznaczone do późniejszego użytku. Umysł niedojrzały i niewyrobiony tej zdolności jeszcze nie posiada. Pamięć przechowuje wobec tego konkretne, naoczne odbitki spostrzeżeń, które później dopiero w odpowiednich warunkach posłużyć mogą za podstawę bardziej skomplikowanych procesów myślowych.

Plastyczność sfery wyobrażeniowej. Zjawisko Auberta.

Badania nad ejdetyzmem wprowadzają nas w szersze zagadnienie rozwoju struktury sfery przedstawieniowej u progu dojrzewania. Problem ejdetyzmu jest tu tylko wycinkiem większej całości, a wiele pytań poruszanych przez teoretyków ejdetyzmu wychodzi daleko poza ramy samego zagadnienia zjawisk i typów ejdetycznych. Zdaje sobie z tego obecnie sprawę JAENSCH i jego współpracownicy. Od ciaśniejszego zagadnienia zjawisk ejdetycznych przechodzą oni do ogólniejszej sprawy plastyczności wyobrażeń w okresie wyprzedzającym dojrzewanie, oraz do skrystalizowania się w tym czasie form ujmowania rzeczywistości, właściwych człowiekowi dorosłemu. Nie oni pierwsi wogóle mówią o tych sprawach, im jednak należy się zasługa ich zaktualizowania. Weźmy np. sprawę zmiany wielkości przedmiotów, widzianych przy ich oddalaniu się od widza. Fakt, że przy niezbyt znacznem oddalaniu się obserwującego zdają się one nie zmieniać swej wielkości, mimo iż obraz ich na siatkówce ulega pomniej-

szeniu, tak zwane prawo stałej wielkości optycznej (Sehgrössenkonstanz), fakt ten nie jest zapewne pierwotnym faktem świadomości, lecz wynikiem ewolucji. W okresie, którego bliżej jeszcze określić nie potrafimy, owa pozorna wielkość przedmiotów zmienia się zapewne ze zmianą ich oddalenia. To też wahania i odchylenia od prawa stałej wielkości znajdziemy niewątpliwie u pewnych osób przed okresem dojrzewania, a zapewne też i w czasie późniejszym. Nie jest też a priori rzeczą jasną, by odchylenia rozwojowe i indywidualne od tego prawa musiały pozostawać w jakimś jednoznacznym związku ze skłonnościami ejdetycznemi. Mogą zatem uwierzyć w ich istnienie i badać je także i ci, którym inne twierdzenia teoretyków ejdetyzmu nie przemawiają do przekonania.

Ze zjawisk sfery wyobrażeniowej, które w tym czasie znajdują się w stadjum przeobrażania, wspomnimy jeszcze o zjawisku AUBERTA. Nie dlatego, jakoby zjawisko to samo dla siebie było z jakichś względów dla nas specjalnie ważne. Robimy to jednak w tym celu, by jeszcze na niem uwidocznić, że sfera wyobrażeniowa człowieka w tym okresie nie jest już zbiorowiskiem skostniałych form, lecz że i w jej zakresie ciągle jeszcze dokonywa się ewolucja.

Zjawisko AUBERTA polega, jak wiadomo, na tem, iż linja prosta świecąca, ustawiona pionowo, a obserwowana w ciemności, zdaje się przechylać nabok wtedy, gdy obserwator przechyla głowę. To pozorne przechylenie linji bywa co do kierunku albo zgodne z kierunkiem przechylenia głowy, albo też, jak to właśnie zauważył AUBERT, dokonywa się u pewnych osób w kierunku przeciwnym. Otóż ITZEN KUO [1] wykazał, iż dzieci i młodociani widzą w tym

[1] Vergleichende Untersuchungen über das Aubertsche Phänomen. Z. f. Ps. Tom 108, 1928.

wypadku inaczej, aniżeli dorośli. Dzieciom do lat dziesięciu wydaje się linja pionowa, mimo pochylenia głowy, pionową. Widzimy tu zatem u dzieci niepoddawanie się pewnemu złudzeniu, któremu ulegają starsi. Dzieje się tu zatem podobnie, jak z tak zwanym objawem DEMOORA: przedmiot równej wagi, ale większy objętością, wydaje się lżejszym — tak jest u dorosłych, natomiast dzieci do pewnego wieku nie ulegają jeszcze temu złudzeniu. Otóż, jak już wspomniano, nie podlegają dzieci do lat 10-ciu naogół także złudzeniu AUBERTA. Natomiast u dzieci lat 10—13 stwierdził tenże autor tendencję do widzenia linji w rzeczywistości ukośnej, jako pionowej. A więc jest to wprawdzie już złudzenie, jednakowoż przeciwne poniekąd temu, które jako zjawisko AUBERTA, występuje u dorosłych. Muszą zatem jeszcze w psychice młodocianego odbyć się później dalsze zmiany, zanim warunki spostrzegania ułożą się tu tak, jak mają miejsce u dorosłego człowieka.

Funkcje myślowe.

Świat „wyobrażeń“ stapia się ze światem „myśli“ i niemożliwą jest rzeczą oddzielić je całkiem od siebie. Możemy jednak uwagę naszą zwracać bardziej raz w jednym a raz w drugim kierunku. Omówiwszy w poprzednim rozdziale procesy wyobrażeniowe, chcielibyśmy teraz zkolei poświęcić kilka uwag „myśleniu“ w tym okresie. Zrobimy to jednak tylko bardzo pobieżnie i przykładowo, nie mogąc wchodzić w bliższe szczegóły.

Badacze zjawisk tego, obchodzącego nas w tej chwili, terenu okazują dwa kierunki zainteresowań. Jednych obchodzi przedewszystkiem rozwój samych form myślowych, bez względu na ich treść. Przykładem może tu być zagad-

nienie, w jakim okresie dzieci zdolne są wnioskować według poszczególnych figur sylogistycznych. Inni badacze natomiast wychodzą raczej od pewnych wytworów myślowych, specyficznych dla danego okresu rozwoju. Zwracają oni uwagę na swoistą dla danego momentu rozwoju treść myślową, która zmieniać się będzie w miarę posuwania się rozwoju z jednego stopnia na drugi. Zmiany te zrozumieć jednak można jedynie jako wynik przetwarzania się pewnych funkcyj myślowych, których działanie z siebie ową treść wyłania. Tak tedy i ów drugi rodzaj zainteresowań prowadzi ostatecznie do studjów nad dynamiką rozwoju funkcyj myślowych.

Do tej drugiej kategorji należą przedewszystkiem badania PIAGETA. Kiedy autor ten omawia np. „artyficjalizm“ dziecięcy, to chodzi mu o pewien „pogląd na świat“, właściwy dzieciom, polegający na tem, że uważa się wszystkie spotkane w doświadczeniu przedmioty, a więc np. także słońce, księżyc, chmury, jako przez kogoś „zrobione“. Otóż ta „metafizyka“ dziecięca nie bierze, jak to słusznie stwierdza PIAGET, swego początku jedynie w mylnej informacji, pochodzącej z niekompetentnych źródeł. Dzieci, jak twierdzi PIAGET, spontanicznie, niezależnie od tego, co im mówią starsi, dochodzą do takiego „światopoglądu“. Punktem wyjścia jest tu pewien specjalny sposób myślowego ujmowania zjawisk świata przez dziecko, pewne specyficzne względem nich nastawienie. W ten sposób skonstatowanie pewnej treści myślowej prowadzi PIAGETA do postulatu pewnej specyficznej formy procesów myślowych i tę właśnie formę stara się on zbadać.

Badania pierwszego typu prowadziło wielu autorów. Dla przykładu wspomnimy DEUCHLERA, SCHÜSSLERA[1]

[1] SCHÜSSLER HEINRICH. Rozprawy ogłoszone w Z. ang. Ps. Tomy 11, 13, 15, 17.

i ORMIANA.[1] Celem zilustrowania rezultatu takich badań podamy teraz kilka szczegółów z pracy SCHÜSSLERA.

Autor ten badał u dzieci zdolność wnioskowania według trzech pierwszych figur sylogistycznych, przyczem w jednej serji eksperymentów używał w przesłankach pojęć potocznych, dzieciom znanych, w drugiej zaś serji stosował pojęcia trudniejsze. W wyniku okazało się, że zdolność wnioskowania według pierwszej figury, na znanych pojęciach, rośnie u chłopców w sposób ciągły do 13 roku życia, poczem tempo rozwoju doznaje wstrzymania i dopiero od 16-go do 20-go roku życia krzywa rozwoju tej zdolności ponownie stromo zdąża ku górze. U dziewcząt sięga ów pierwszy wzrost do 15-go roku, a nowa jego fala zaczyna się od 17-go. W 12—13 roku życia u chłopców, a w 11—12 roku życia u dziewcząt, ta forma rozumowania może być zastosowana jako test inteligencji, gdyż w tym właśnie czasie rozwiązuje go 75% badanych. Inaczej jednak przedstawia się rzecz, jeżeli jako materjał rozumowania użyte zostaną pojęcia zawilsze. Autor podaje następujący przykład takiego „utrudnionego“ zadania na wnioskowanie według pierwszej figury:

Motylkowate gromadzą azot.

Groch należy do motylkowatych.

A więc?

Okazuje się, że po wprowadzeniu takiego utrudnienia test ten jest odpowiedni dla chłopców dopiero w 17-ym roku życia, a dla dziewcząt o rok później. Figura druga

---

[1] HENRYK ORMIAN: „O zdolności wnioskowania dzieci“. Polskie Archiwum Psychologji. T. III, z. 2, 1930 r. (Ta sama rozprawa ogłoszona została także w niemieckim języku pod tytułem: „Das schlussfolgernde Denken des Kindes“. Wien, 1926).

i trzecia okazują się znacznie trudniejsze, nie będziemy jednak tutaj niemi się zajmować.

Badania ORMIANA zasługują z tego względu na uwagę, że podczas gdy SCHÜSSLER i inni zadowalali się jedynie skonstatowaniem, czy dane wnioskowanie zostało przeprowadzone i czy trafnie, ORMIAN stara się badać częściowo sam przebieg procesu wnioskowania, żądając od dzieci uzasadnienia konkluzji. Pamiętał też autor — poza sylogizmami — także o innych rodzajach rozumowania. Z wyników pracy ORMIANA godny zanotowania na tem miejscu jest fakt, że około 11-go roku życia dzieci stają się zdolne do uświadomienia sobie form myślowych, niezależnie od treści. Objawia się to w ten sposób, że kiedy dziecko z przesłanek: „Tygrysy są zwierzętami drapieżnemi, a wszystkie drapieżne zwierzęta są niebezpieczne“, wyprowadziło wniosek: „Tygrysy są niebezpieczne“ i gdy następnie podane zostaną przesłanki: „Wszystkie ciała są ciężkie, a powietrze jest ciałem“, to dziecko spontanicznie zwraca uwagę na to, iż oba wypadki są podobne; podobieństwo to leży, oczywiście, jedynie we formalnej stronie obu wniosków.

Badania powyższe wykazują w sposób wyraźny to, co nie jest obcem nauczycielowi młodzieży, a mianowicie, iż początkowo myślenie trzyma się zawsze konkretnego materjału, a zdolność do dokonywania działań myślowych na materjale abstrakcyjnym, na pojęciach, symbolach, znaczkach rozwija się dopiero stopniowo. Do tej kategorji zjawisk należy fakt, że nawet na materjale konkretnym, znanym, trudno jest dzieciom i młodocianym przeprowadzić rozumowanie, jeżeli uważają przesłanki za błędne. Dzieciom nietylko wydaje się to dziwnem, by z nieprawdziwych przesłanek coś naprawdę wynikało. Doznają one

trudności w samym procesie rozumowania w tym wypadku tak, iż nasuwającej się dla dorosłego w sposób jasny konkluzji „nie widzą".

Badania piagetowskie koncentrują się około lat rozwoju, poprzedzających okres, którym się obecnie zajmujemy. Ale gruntowna znajomość tego okresu wymagałaby uwzględnienia rezultatów badań genewskiego psychologa. Albowiem cały szereg mechanizmów psychicznych, opisanych przez PIAGETA i swoistych dla psychiki dziecięcej, w tym właśnie okresie dobiega do krańcowej fazy rozwoju i zaczyna zanikać, by ustąpić miejsca formom dojrzalszym. Tu więc spotykamy jeszcze ich końcowe ślady, względnie wyraźniejszą obecność w tych wypadkach, w których rozwój jednostkowy zatrzymuje się dłużej na pewnem stadjum, okazując opóźnienie w stosunku do tempa ewolucji ogółu.

Badania piagetowskie są zbyt obszerne, by można uwzględnić na tem miejscu chociażby najważniejsze z nich. Wybierzemy więc tylko niektóre, charakteryzujące najlepiej kierunek badań.

Zatrzymamy się naprzód krótko nad zagadnieniem t. zw. synkretyzmu. Pojęcie to, wprowadzone za RENANEM do psychologji przez CLAPARÈDE'A, zyskało sobie w krótkim czasie dużą popularność wśród psychologów.[1] Rozróżniono kilka rodzajów synkretyzmu. Synkretyzmowi spostrzeżenia, którym zajmowano się głównie z początku, przeciwsta-

---

[1] W literaturze polskiej traktuje o tem obszerniej: SZUMAN STEFAN: „Badania nad rozwojem apercepcji i reprodukcji prostych kształtów u dzieci", Poznań, 1927 oraz „Obserwacje, dotyczące t. zw. synkretycznego spostrzegania u dziecka", Polsk. Archiwum Psychol., t. II, 1927. M. LIPSKA-LIBRACHOWA: „Rozumowanie dzieci", Lwów-Warszawa, 1922. Zobacz również STEFAN BALEY: „Mitteilung zum Problem der Gestaltauffassung bei Kindern", Z. f. Ps. t. 109.

wiono „synkretyzm rozumienia“ i „synkretyzm myślenia“, będące rodzajami „synkretyzmu słownego“.[1] Owa pierwsza forma synkretyzmu, synkretyzm spostrzeżeń, studjowana bliżej właśnie przez PIAGETA, odgrywa, zdaniem tegoż autora, dużą rolę u dziecka do lat 7—8. Po tym okresie, do lat około 11, spotykamy już tylko objawy „synkretyzmu słownego“.

Synkretyzm spostrzeżenia, obchodzący nas tu najmniej, jako należący do wcześniejszej epoki rozwoju, polega na tem, że materjał spostrzeżenia ujęty zostaje jako pewna nierozczłonkowana całość, której szczegóły stapiają się ze sobą w niezróżnicowaną masę. W tym sensie mówią niektórzy także o ujęciu „globalnem“, całostkowem. Tak może dziecko nauczyć się odczytywać dane słowo, odpoznając jego wzrokowy, graficzny obraz jako pewną całość, w której nie potrafi jednak jeszcze odróżnić poszczególnych liter. Na tej podstawie dziecko — w przypadkach opisanych przez SZUMANA — usiłuje włożyć do ust talerz, na którym położono słodką potrawę, zamiast zdjąć rączką potrawę z talerza — zachowując się tak, jakgdyby obraz potrawy zrósł się z obrazem talerza w jedną nierozdzielną całość.

Inne są zjawiska, które PIAGET tłumaczy jako objawy synkretyzmu myślenia. Punktem wyjścia są tu dla PIAGETA fakty, ujawnione przy próbie stosowania pewnych testów inteligencji do lat młodszych aniżeli te, dla których zostały ułożone. Istnieje test (stosowany także przez niektóre polskie pracownie psychotechniczne), polegający na tem, że osobie badanej przedkłada się szereg przysłów, a obok tego szereg zdań, z których każde wyraża „sens“ któregoś z owych przysłów. Badany ma znaleźć do każdego przy-

[1] J. PIAGET: „Mowa i myślenie u dziecka“, tłumacz. J. KOŁUDZKA, Warszawa, 1929, str. 148 i n.

słowia odpowiednie zdanie. Test ten jest stosowny dla dzieci powyżej lat 11. Otóż PIAGET zauważył, że, jeżeli test ten dawano do rozwiązywania dzieciom młodszym (8—11 lat), to nie objawiały one bezradności, lecz zazwyczaj rozwiązywały ten test, chociaż przeważnie fałszywie. Szło teraz o zasadę, którą posługiwały się te dzieci w przyporządkowaniu przysłów i zdań w tych mylnych przypadkach. Np. w przysłowiu: „Dopóty dzban wodę nosi, dopóki się nie stłucze“ dziecko 10-letnie przyporządkowuje zdanie: „Z wiekiem człowiek staje się rozsądnym“. Na pytanie zaś, dlaczego oba te powiedzenia mają znaczyć to samo, dziecko odpowiada: „Ponieważ dzban jest coraz mniej twardy, ponieważ robi się stary, ponieważ im się jest większym, tem się jest rozsądniejszym i starzeje się“. Dziecko zatem nie dobiera tu, jak mógłby ktoś myśleć, według prostego przypadku, lecz jakoś przy tem „rozumuje“ i dobór swój umie uzasadnić. A więc wykonywa jakieś działanie myślowe. Ale myślenie to polega w tym wypadku jedynie na tem, że oba powiedzenia zlewają się ze sobą, asymilują się wzajemnie na podstawie ogólnikowego szematu „starzenia się“, któremu to „starzeniu się“ podlega zarówno człowiek jak i dzban. To jest właśnie ów „synkretyzm myślowy“, na który wskazuje PIAGET.

Może ktoś zauważyć, że pojęcie „synkretyzmu“ jest raczej nazwaniem pewnej rzeczy, aniżeli podaniem jej wytłumaczenia. Niemniej jest ogromną zasługą PIAGETA sposób, w jaki on do takich wypadków przystępuje. Widzieliśmy, że tam, gdzie dziecko nie potrafi rozwiązać jakiegoś zadania tak, jak tego oczekuje umysł dojrzały, często nie rezygnuje ono zupełnie z próby rozwiązania. Nie widzi trudności, która, zdaniem naszem, dla niego istnieć powinna, lecz daje jakieś rozwiązanie i to z poczuciem traf-

ności. Otóż, kiedy rozwiązanie to jest inne od tego, które daje człowiek dojrzały, to widocznie odsłania się tu przed nami działanie mechanizmu psychicznego, odmiennego od mechanizmów jednostki dojrzałej. Stąd powstaje zadanie zbadania bliżej działania tego swoistego mechanizmu. I to jest właśnie pierwszą zasługą genewskiego psychologa, iż nie zadowala się skonstatowaniem braku należytego rozwiązania, lecz z ciekawością analizuje jego dziecięcy, czy też młodociany surogat.

Z badań PIAGETA, w których studjuje on swoisty charakter funkcyj myślowych u dzieci, jako drogę, wiodącą do specyficznego, dziecięcego „poglądu na świat“, wspomnimy tu jego dociekania nad zjawiskiem „partycypacji“.[1] Badania te z tego jeszcze względu zasługują na uwagę, że łączą się one z zagadnieniem „magji dziecięcej“, „magicznego poglądu na świat“, którem ostatnio zajęli się także inni autorowie. Badania te pozostają w związku z ogólniejszą tendencją psychologji, zmierzającą do tego, ażeby psychikę dzieci przyrównywać do psychiki człowieka pierwotnego. Prace francuskiego uczonego, LEVY-BRUHL'A[2] nad „umysłowością pierwotną“ („mentalité primitive“) nadały rozgłosu pewnym, studjowanym przez niego bliżej mechanizmom psychicznym, charakteryzującym ujmowanie rzeczywistości przez ludzi pierwotnych w przeciwieństwie do człowieka cywilizowanego. PIAGET, a obok niego także inni psychologowie, np. KAROL ZEININGER w świeżo wydanej obszernej monografji,[3] starają się wy-

---

[1] JEAN PIAGET: „La réprésentation du monde chez l'enfant“. Paris Alcan. 1926. Str. 116 i nast.

[2] LEVY-BRUHL LUCIEN: „L'âme primitive“. 1927. Alcan; tenże: „Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures“, Alcan 1922; tenże: „La mentalité primitive“, Alcan, 1925.

[3] „Magische Geisteshaltung im Kindesalter“, Leipzig, 1929.

kazać, że analogiczne mechanizmy są czynne także w duszy dziecięcej. I tak np. człowiek prymitywny dopatruje się wzajemnego w sobie udziału, czy też wpływu na siebie takich zjawisk, między któremi brak wszelkiej łączności, a człowiek cywilizowany nie może żadną miarą dopatrzyć się między niemi jakiegoś przyczynowego powiązania. Tak, jak podaje LEVY-BRUHL, członkowie jednego szczepu wszczęli narzekania z tego powodu, iż, według ich zdania, posucha, panująca chwilowo w ich kraju, miała pozostawać w związku ze strojem, noszonym przez misjonarzy. Zdaniem autora, związek, widziany tutaj przez ludy pierwotne, nie jest właściwie związkiem przyczyny i skutku. Człowiekowi pierwotnemu zdaje się, iż w jakiś „mistyczny“ sposób jedne zjawiska biorą udział w zjawiskach drugich czyli, jak się wyraża LEVY-BRUHL, „partycypują“ w sobie nawzajem. Różne czary, wróżby i zabobony, tak częste u ludzi pierwotnych, mają tu swoje źródło.

Znajdowanie podobnych zjawisk u dzieci nie jest nowością. Opisy ich znajdziemy i w literaturze pięknej. Przypomnę dla przykładu epizod z książki KADENA-BANDROWSKIEGO „W cieniu zapomnianej olszyny“, kiedy to dzieci, chcąc koniecznie brać udział w wojskowej paradzie, usiłują przez pewne skoncentrowanie uwagi „wysprzyjać“ pogodę, ciesząc się, że równocześnie śpi matka, która, niechętna udziałowi dzieci w paradzie, mogłaby od siebie wpłynąć na pogodę w kierunku przeciwnym. W tym wypadku dzieci, jak widzimy, chcą świadomie posłużyć się takim „partycypacyjnym“ związkiem między myślą a biegiem przyrody dla swoich celów, co właśnie stanowi istotę „magji“. Zjawiska analogiczne nie należą niewątpliwie do rzadkości, a dokładniejsza obserwacja zachowania się dzieci potrafi odszukać je bez większej trudności. Jest to me-

chanizm, który w psychice dziecka odgrywa często dużą rolę, będąc tu zjawiskiem „normalnem“. Niemniej jednak wskazana jest pewna ostrożność przy analizie podobnych zjawisk. Nierzadko bowiem rozwijają się one na tle specjalnej, chorobliwej, psychastenicznej konstytucji u jednostek, u których objawy takiej „magicznej postawy“ wobec świata znajdziemy i we wieku dojrzałym, jakkolwiek u ludzi normalnych mechanizm ten w późniejszych latach zanika. U takich psychastenicznych osób nabierają owe objawy charakteru pewnego przymusu, któremu one zniewolone są oddać się, nie mając pełnej wiary w celowość tego, co robią. Postępując np. w ten sposób, że w pewnych sytuacjach wymawia stale pocichu tę samą, niekiedy bezsensowną, „magiczną“ formułkę, osoba dana zdaje sobie sprawę z tego, że jest to „zabobon“ bez sensu. Ale, gdy usiłuje tego nie zrobić, ogarnia ją lęk przed czemś nieokreślonem, który zmusza ją ostatecznie ową formułkę wymówić. Takie chorobliwe objawy znajdziemy niekiedy już we wieku dziecięcym; jest rzeczą ważną, by nie pomieszać ich z „normalną“ magją dziecięcą. Nie wszyscy autorowie dbają należycie o to, aby te dwa szeregi zjawisk od siebie oddzielić. Zdaje mi się, że zarzut ten odnieść można częściowo do wspomnianej już książki ZEININGERA.

PIAGET konstatuje objawy magji u dzieci w latach 5—12. Tak podaje on przykład chłopca około 10-letniego, który, dostawszy od ojca celem potrzymania cygaro, w czasie gdy ojciec strzelał do tarczy, usiłował przez odpowiednie ustawienie cygara regulować trafność strzału ojca. Sprawa ustalenia daty najwyższego rozkwitu oraz początku zanikania tych zjawisk nie jest jeszcze całkowicie wyjaśniona. To jest pewne, że i w wypadkach normalnych zjawiska te nie zanikają całkowicie z wiekiem dziecięcym i że spot-

kamy je także w okresie dojrzewania. W dalszym toku pracy przytoczymy przykład 15-letniej dziewczynki, która nie mogła się oprzeć wrażeniu, że „partycypuje“ w losach Piłsudskiego i że gwiazda Piłsudskiego pali się jaśniej lub przygasa, zależnie od tego, czy jej myśli o nim są mniej lub więcej intensywne.

Do mechanizmów, wspólnych dziecku i człowiekowi pierwotnemu, należą, oprócz omówionej właśnie partycypacji, także wspomniany już poprzednio artyficjalizm i wreszcie animizm, polegający na tem, iż uważa się przedmioty martwe, jak księżyc, słońce i chmury, za poruszane pewną żywotną siłą i kierujące się własną wolą. Również co do tych zjawisk nie wiemy dokładnie, jaką położyć ostateczną granicę ich istnienia. To jest tylko pewne, że w latach, które nas obecnie obchodzą, potrafimy odszukać jeszcze ich ślady.

Zaznaczyć jeszcze wypada, iż PIAGET nie obstaje przy twierdzeniu, jakoby wspomniane mechanizmy miały u dziecka i u człowieka pierwotnego zupełnie identyczną strukturę. Wystarczy dla niego skonstatowanie, że zachodzą tu pewne podobieństwa i analogje, które dopiero dalsze badanie ma dokładniej rozświetlić.[1]

Uwagi ogólne, dotyczące sfery intelektualnej. Wrażenia zmysłowe.

Istnieje spór, przybierający często jałowy charakter, czy mianowicie dziecko ma psychikę taką samą, jak dorosły,

[1] Z dzieł PIAGETA, oprócz cytowanych, wymienimy jeszcze: „La causalité physique chez l'enfant“, Paris. 1927, oraz: „Le jugement et le raisonnement chez l'enfant“, Neuchatel-Paris, 1924.

Do badań PIAGETA i MARTY MUCHOW nawiązuje w literaturze polskiej praca JADWIGI ZAWIRSKIEJ, p. t.: „Wyjaśnianie zjawisk przyczynowych przez dzieci“, Polskie Archiwum Psychologji, t. III, z. 2, 1930 r.

czy też inną. Jedni twierdzą, że między dzieckiem a człowiekiem dojrzałym zachodzą w psychice zasadnicze jakościowe różnice; inni utrzymują, że dziecko ma w zasadzie taką samą strukturę psychiczną, jak człowiek dojrzały, i że zachodzą tu tylko pewne różnice stopnia. Jałowość swą traci spór powyższy dopiero wtedy, gdy, nie poprzestając na ogólnikowem twierdzeniu, wymienia się szczegółowo to, co ma ewentualnie tę różnicę stanowić. Otóż właśnie zdobycze psychologiczne ostatnich dziesiątków lat pozwalają sprowadzić powyższą dyskusję na takie realne tory.

Teza o odrębności psychiki dziecka przestaje być pustą, jeżeli się powie np., jak to czynią bracia JAENSCHOWIE, że dziecko każde przechodzi przez okres ejdetyzmu, że posiada zatem pewne specyficzne zdolności w zakresie wyobrażania, które potem u dorosłego człowieka się gubią. Podobnie ma się rzecz z tezą o synkretyzmie dziecięcym; twierdzi ona, że w spostrzeżeniu dziecka szczegóły obrazu zlewają się ze sobą i stapiają bardziej, niż to się dzieje u człowieka dorosłego, i tem tłumaczą, iż w pewnych wypadkach dziecko inaczej postąpi, aniżeli dorosły. Synkretyczne, w przeciwstawieniu do dorosłego człowieka, bywa także myślenie dziecka, co objawia się w tem, iż poszczególne zdania, zamiast wchodzić w ramy ścisłych logicznych stosunków, spływają się i zlewają ze sobą na podstawie ogólnikowego podobieństwa zawartych w nich słów i szematów.

Owo twierdzenie o odrębności psychiki dziecięcej znajduje swój wyraz kulminacyjny w tezie, iż dziecko tworzy na podstawie swoistej logiki własny „magiczny“ światopogląd, który zbliża je do człowieka pierwotnego.

Wszystko to są twierdzenia, których zupełną prawdziwość poddawać jeszcze można w powątpiewanie. Są to

tematy do dyskusji i dalszych badań. Niemniej mają one charakter jasnych, wyraźnie pod względem treści sformułowanych hipotez, o doniosłem heurystycznem znaczeniu. Dalsze badania nad psychiką dziecka znajdują tu i punkt zaczepienia i program.

Wykonanie tego programu wymagać będzie na przyszłość stosowania odpowiednich metod. Zasługą wymienionych badaczy jest bowiem i to, iż wskazali oni na konieczność zmiany sposobu badań nad dziećmi, względnie uzupełnienia dotychczasowych metod nowemi środkami. Właśnie dopiero zastosowanie tych nowych środków daje nadzieję pogłębienia naszej wiedzy do granic, które dawniej były nieosiągalne. Jako przykład posłużyć tu może t. zw. kliniczna metoda Piageta. PIAGET słusznie zwraca uwagę na fakt, że proste zapytanie dziecka przez starszych w sprawie interesującej psychologa często nie prowadzi do celu, względnie daje fałszywe rezultaty z dwóch następujących powodów. Po pierwsze, dziecko łatwo ulega sugestji i odpowiada przez „tak“ lub „nie“ na zadane pytanie, zależnie od tego, jakiej, jego zdaniem, odpowiedzi starszy od niego oczekuje. Dzieje się to nawet i wtedy, gdy dziecko nie rozumie dobrze treści postawionego pytania.

Wchodzi tu jednak w grę jeszcze druga okoliczność. Dziecko niezawsze jest szczere wobec starszych. Miewa ono często swoje własne poglądy na różne rzeczy, z któremi jednak ukrywa się przed starszymi, zdając sobie sprawę z tego, że starsi inaczej o nich sądzą. Z reguły też na zapytanie starszych dziecko podaje odpowiedzi zgodne nie z jego własnym poglądem, ale z tym, który narzucany mu jest przez autorytet starszych. Tak np. w zakresie zjawisk przyrodniczych dziecko tłumaczy sobie wiele rzeczy na

swój własny, „magiczny“ sposób, zapytane jednak przez starszych o wytłumaczenie tych zjawisk, tłumaczy je tak, jak słyszy to od starszych. Istnieją więc dla dziecka jakgdyby dwie prawdy. Jedna dla jego własnego użytku i druga na żądanie starszych. Badacz, wchodząc w kontakt z dziećmi, dowiaduje się często tylko o tej drugiej prawdzie, a do pierwszej nie znajduje wcale dostępu. I trzeba dopiero zastosować specjalną, umiejętną taktykę, któraby zdołała otworzyć dostęp do tych ukrywanych przez dziecko prawd dziecięcych. Kliniczna metoda Piageta jest właśnie taką taktyką i właśnie dzięki niej udało się genewskiemu badaczowi rzucić na psychikę dziecięcą wiele nowego światła. Badania jego są w tym względzie wzorem dla przyszłych badaczy.[1]

Omówione przez nas w poprzednich rozdziałach badania mają duże znaczenie dla psychologji rozwojowej. Wskazywaliśmy już zresztą na to poprzednio. Jeżeli, jak o tem była mowa wcześniej, dziecko inne jest, aniżeli człowiek dojrzały, to przecież nie jest ono ciągle takie samo. Wymienione badania wskazują właśnie na to, że struktura psychiczna dziecka zmienia się ustawicznie i że w miejsce jednej formy wstępuje druga. Widzieliśmy, że w okresie trzeciego dziecięctwa zmiany takie dokonywają się jeszcze i w tych warstwach psychicznych, które dotychczas uważało się raczej za niepodlegające już w tym czasie procesowi ewolucji. Tyczy się to sfery spostrzeżeń zmysłowych, która, jakeśmy to widzieli, jest w tym czasie jeszcze plastyczna i podlega ciągłej krystalizacji. Nie jest to widoczne na pierwszy rzut oka. Dokładniejsze badanie wskazuje jednak, jak to widzieliśmy np. przy omawianiu zjawiska Au-

[1] Metodę kliniczną rozwija PIAGET we wstępie do swej książki: „La représentation du monde chez l'enfant“. Paris 1926.

BERTA, że i w zakresie zmysłowych spostrzeżeń dziecko w trzecim okresie dziecięctwa zdradza mechanizmy inne, aniżeli dorośli.

Także z punktu widzenia różnic indywidualnych badania powyższe posiadają dużą doniosłość. Różnice międzyosobnicze, których dotknęła i które ujawniła teorja ejdetyzmu, oraz dalsze odkrycia z tem związane, jak np. różnice tyczące się wielkości spostrzeganych przedmiotów, różnice dotyczące prawa EMMERTA oraz różnice dotyczące koloru i czasu trwania powidoków — wszystko to wskazuje, iż odchylenia międzyosobnicze nie wyczerpują się jeszcze wcale tem, co wiedziano o nich dotychczas. Gdyby nawet różnice te zacierały się później częściowo w miarę dojrzewania, to niewątpliwie istnieją one jeszcze w ostatnich latach dziecięctwa i na początku okresu dojrzewania. Jest zasługą wymienionych autorów, że wykryli ich istnienie, torując w tym zakresie drogę do dalszych badań.

Mówiliśmy poprzednio o tem, że w psychice dziecka dokonywają się w okresie nas interesującym ciągłe zmiany. Zmiany te jednak nie odbywają się we wszystkich warstwach psychicznych w jednakowem tempie. Istnieje prawo psychologiczne, które orzeka, że zmiany dokonywają się najdłużej w tych warstwach, których struktura jest najbardziej zawiła. Im bardziej natomiast sięgamy prostych elementów, tem wcześniej zmiany tam się dokonywające zwalniają tempa, by wreszcie zatrzymać się na pewnem stadjum, a nawet od poprzedniej progresji przejść do częściowej regresji. Tu należy fakt, że w sferze wrażeń zmysłowych, pojętych jako antyteza skomplikowanych struktur spostrzeżeniowych, na tych wrażeniach opartych, nie znajdujemy w czasie, którym się teraz zajmujemy, jakichś poważniejszych zmian. Tu wszystko dobiegło już poniekąd

do tej mety, która cechuje dojrzałego człowieka. Dalszego postępu już prawie niema, są nawet ślady cofania się. Wypowiedziano twierdzenie, że „fizjologiczny rozwój funkcji organów zmysłowych osiąga swój punkt kulminacyjny w bardzo wczesnych latach, może już rychło po urodzeniu, i następnie albo utrzymuje się na uzyskanym poziomie przez kilka dziesiątków lat, albo też zaczyna upadek, involucję już w pierwszym lub drugim dziesiątku lat".[1] Faktycznie konstatowany w pewnych dziedzinach wrażliwości zmysłowej postęp poza 10-tym rokiem życia[2] polegałby jedynie na pomocy, której rozwijająca się stale w tym czasie inteligencja użycza zmysłom.

Dla zilustrowania tego faktu cytowane bywają często badania CZERMAKA, z których wynikałoby, że tak zwany zmysł przestrzenny skóry jest wrażliwszy u dzieci, aniżeli u dorosłych. W badaniach FRIEDMANNA okazało się, że zdolność odróżnienia dwóch równoczesnych dotknięć, trafiających dwa oddzielne, bliskie sobie punkty skóry, jako oddzielnych wrażeń, maleje u dzieci w latach 6—12.[3]

Także w zakresie niższych funkcyj pamięci i uwagi umysł dziecka osiąga dość rychło poziom człowieka dojrzałego. Ilość elementów prostych, które można ogarnąć jednym aktem uwagi (tak zwany zakres uwagi), a tak samo ilość prostych elementów, które pamięć natychmiastowa

---

[1] W. PETERS: „Entwicklung von Wahrnehmungsleistungen". Z. f. Ps. Tom 103, 1927.

[2] Tak np. MEUMANN konstatuje w latach późniejszych wzrost czułości na różnice nasycenia barw, a GILBERT wzrost czułości na różnice wysokości tonów. (Porównaj w tym względzie MEUMANN: „Vorlesungen zur Einführung in die exp. Pädagogik", Leipzig 1922. Tom I, str. 236 i nast. oraz str. 255).

[3] FRIEDMANN: „Raumschwelle der Haut beim Kinde". Z. f. Ps. Tom 103. 1927. Autor przypuszcza jednak istnienie ponownej fali wzrostu wrażliwości skóry w późniejszych latach.

odtworzyć jest zdolna, rośnie wyraźnie prawie z roku na rok w czasie wczesnego dzieciństwa, aby po latach dziesięciu osiągnąć pewien poziom, poza który, jeżeli wogóle jeszcze, ilość ta bardzo nieznacznie się wznosi. I tak, dziecko dziesięcioletnie potrafi powtórzyć przeczytanych mu jednorazowo 5—6 zgłosek bez sensu, a człowiek dorosły często nie wychodzi już poza ten zakres (liczba 7—8 zgłosek podawana bywa jako granica górna u ludzi dorosłych, nie poddających się specjalnemu ćwiczeniu). Podobne stosunki skonstatowano w zakresie zapamiętywania liczb.

Testy BINETA-TERMAN'A każą dzieciom dziesięcioletnim powtórzyć sześć cyfr, a dopiero czternastoletnim siedem cyfr.[1]

Sfera uczuć i woli.

Gdy zatem w zakresie wrażeń zmysłowych człowiek mało się już rozwija ponad poziom osiągnięty w dzieciństwie, to inaczej zupełnie przedstawia się rzecz w zakresie uczuć. Tutaj dopiero fala dojrzewania wywoła gwałtowny ferment i doprowadzi do skrystalizowania całego szeregu wartości uczuciowych, które u dziecka znajdują się w drobnym tylko zawiązku. Psychologowie godzą się naogół w przekonaniu, że całe wielkie bogactwo wartości etycznych i estetycznych jest jeszcze przed dzieckiem zamknięte i że dopiero okres dojrzewania otwiera mu do niego dostęp. Dziwiono się niejednokrotnie, jak niski jest jeszcze właściwie etyczny poziom dziecka w okresie poprzedzają-

[1] Rozwój pamięci we wszystkich jej formach omawia szczegółowo E. MEUMANN w swoich „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik", Tom I, Leipzig, 1922, str. 395 i nast. Meumann twierdzi, że po trzynastym roku życia pamięć doraźna rozwija się jeszcze wydatnie; poglądy jego jednak, jak sam to zaznacza, nie są zgodne z wynikami niektórych innych badaczy (BOURDON).

cym pokwitanie, a nawet w jego początkach. Rozwój współczucia służy jako ilustracja tego faktu. I tak, twierdzą niektórzy, że rozwój zdolności współczucia ma charakter okresowy, a dziecko w okresie około lat 12-tu stałoby nawet niżej pod tym względem, aniżeli dziecko młodsze. W związku z temi faktami mówią nawet o specjalnem „okrucieństwie dziecięcem“.[1] Ludzie ułomni, słabi stają się łatwo dla dzieci w tym okresie przedmiotem szyderstw. W szkole wymyślają dzieci nawzajem na siebie dotkliwe przezwiska. Podnosi tę okoliczność W. STERN w swej charakterystyce psychiki w tym okresie. Inni autorowie zwracają uwagę na nierzadkie w tym czasie wypadki dręczenia zwierząt, w czem niektórzy widzą objawy budzącego się wtedy instynktu walki. Pewna nauczycielka, ucząca w trzeciej klasie gimnazjalnej dzieci dwunastoletnie, opowiadała mi o tem, jak uczennice dokuczały ustawicznie jednej ze swych koleżanek, dziewczynce o usposobieniu dobrotliwem a równocześnie fizycznie bardzo niedołężnej. Na pytanie nauczycielki skierowane do dziewczynek, dlaczego dokuczają tamtej, padła odpowiedź bardzo charakterystyczna, a mianowicie, że „jak nie mają jej dokuczać, skoro ona wcale się nie broni“.

Przytoczę teraz jeszcze przykład, wzięty z jednej z ankiet naszego Zakładu, ilustrujący to „naiwne okrucieństwo“. Oto, co pisze uczennica klasy trzeciej, charakteryzując swoją przyjaciółkę:

„Gdy jeszcze nie chodziłam do gimnazjum, polubiłam jedną dziewczynkę, która stała się moją przyjaciółką. Tę dziewczynkę lubiłam od samego początku, chociaż ona już chodziła do gimnazjum, a ja jeszcze nie. Jej brata już znałam, ponieważ przychodził on do mojego brata. Ile razy przycho-

[1] Porównaj w tym względzie: H. VORWAHL: „Psychologie der Vorpubertät“, Berlin 1929, str. 125.

dził do nas, zawsze go prosiłam, aby przyprowadził swoją siostrę. Ale zawsze wykręcał się tem, że ona się wstydzi. Mieli ci państwo także sklep obok mnie, i często ją tam widywałam. Więc już znałam jej tatusia i mamusię. I bardzo często wstępowałam tam, ale wtedy, kiedy jej w sklepie nie było. I pytałam się o nią, czy ma jaką dwójkę, dlaczego do mnie wstydzi się przyjść i t. p. rzeczy. Nareszcie skończył się rok szkolny. Gdy się dowiedziałam, że w gimnazjum już rozdano cenzury, chciałam koniecznie wiedzieć, czy ona otrzymała promocję, czy też nie. Raz przechodzę koło sklepu; na progu stoi jej tatuś, więc pytam się, czy zdała, czy też nie. Usłyszałam, że nie zdała, więc bardzo się ucieszyłam dlatego, że ja zdałam do pierwszej klasy. Więc byłam uradowana, że będziemy razem chodzić. I odtąd została moją przyjaciółką. Dlatego ją wybrałam za przyjaciółkę, że była bardzo miła, sympatyczna i przyjemna. Dlatego ją pokochałam, że zawsze się uśmiechała do mnie, a poza tem tak mnie coś ciągnęło do niej. I dotąd jest moją przyjaciółką". (Druk rozstrzelony pochodzi ode mnie).

A zatem całkiem naiwnie cieszy się dziewczynka z tego, że jej starsza koleżanka nie otrzymała promocji i że wobec tego będą mogły chodzić razem do szkoły, zapominając zupełnie o przykrości, jaką nieotrzymanie promocji sprawić musiało jej przyszłej koleżance. Zdolność współczucia jest tu zupełnie przyćmiona własną radością.

Uwagi nasze, dotyczące współczucia u dzieci, wiodą nas w kierunku uczuć społecznych w tym okresie i wogóle sprawy społecznego kontaktu. W ostatnim czasie zajęto się żywo objawami społecznego zachowania się dzieci, a badania w tym zakresie doprowadziły do ciekawego rezultatu, iż stosunki społeczne w tym okresie wykazują liczne analogje do społeczeństw ptasich, tak jak zanalizował je bliżej SCHJELDERUP-EBBE.[1] Opierając się na wynikach tegoż

---

[1] Soziale Verhältnisse bei Vögeln. Z. f. Ps. Tom 90, 1922 i Zur Sozialpsychologie der Vögel. Tamże. Tom 95, 1924.

autora, szukał analogji między społeczeństwami ptaków a społecznem zachowaniem się dzieci K. REININGER.[1]

W społeczeństwie ptasiem obowiązuje zasada, iż dwa indywidua, zetknąwszy się po raz pierwszy, „zmierzają się ze sobą“. Owo zmierzenie się przebiega albo w tej formie, iż odbywa się walka, albo też tylko tak, iż oba indywidua przyjmują względem siebie groźną postawę, poczem któreś ustępuje samo z pola walki. Takie zmierzenie się decyduje na stałe o stosunku obu indywiduów. Ptak raz pokonany stale już ustępuje miejsca swemu zwycięzcy, który dziobie go, o ile ustąpienie nie nastąpi dość rychło. W ten sposób tworzą się całe hierarchje, gdy indywiduum A „dziobie“ indywiduum B, a indywiduum B „dziobie“ indywiduum C i t. d. Powstaje w ten sposób charakterystyczna dla wzajemnego ustosunkowania się jednostek danego społeczeństwa „lista dziobania“ („Hackliste“).

REININGER w swoich obserwacjach znalazł analogiczne zjawiska w grupowem pożyciu dzieci szkolnych we wieku około 11 lat. I tutaj tworzy się „lista dziobania“, czyli pewne uszeregowanie, oparte na „zmierzeniu się“, między dziećmi. I tu owo zmierzenie się dokonać się może we formie walki albo też przez przyrównanie sił na innej jakiejś drodze. Jak już z powyższego wynika, dzielność fizyczna gra przeważającą rolę przy ułożeniu takiej listy, chociaż także i pewne walory duchowe nie są bez znaczenia. Tak np. może zaimponować drugim kolegom chłopiec, który góruje nad nimi swojemi wiadomościami o rzeczach, mających dla chłopców znaczenie, np. o grach, o zwierzętach i t. p.

Powyższe zasady oceniania rówieśników przenosi dziecko

---

[1] „Über soziale Verhaltungsweisen in der Vorpubertät“. Wien 1924.

w tym okresie także i na starsze osoby, z któremi się styka. Respektuje ich siłę fizyczną, ich przytomność umysłu i zaradność w sytuacjach, które dziecku wydają się trudne. Wyższych wartości duchowych jeszcze nie dostrzega. Jego zainteresowania mają raczej praktyczny charakter. Świat bajek, który zajmował je dawniej, traci obecnie dla niego swój urok. Psychologowie zgodnie zauważają, że dziecko w tym okresie jest raczej „realistą“, nastawionym na rzeczywistość. Z tej to właśnie racji odrzuca bajkę, jako sprzeczną z szanowanemi przez niego prawami rzeczywistości. Interesuje je przytem raczej rzeczywistość fizyczna i jej prawa, aniżeli świat psychiczny. Pociągają je wynalazki techniczne. Sam chciałby wymyślić jakieś nowe przyrządy, służące do poznania i opanowania przyrody. Jeden z uczniów klasy trzeciej w odpowiedzi na ankietę naszego Zakładu podaje, że zamierza wymyślić maszynę, przy pomocy której możnaby posuwać się pod powierzchnią ziemi tak, jak łódź podwodna posuwa się pod powierzchnią morza; przyrząd ten będzie się nazywał Krela (zapewne utworzone od słowa kret). Historja Robinsona dlatego tak pociąga młodzież w tym okresie, że ma, w przeciwieństwie do bajek, „realistyczny“ charakter, że daje obraz pomysłowości człowieka w walce z przyrodą. Niemieccy psychologowie nazywają z tej racji ów okres „wiekiem Robinsona“ (Robinson-Alter). Dopiero fala dojrzewania zburzy później ów realizm, a wtedy romantyzm bajki znów zacznie nęcić duszę.

Analiza uczuć estetycznych oraz sztuki dziecka wykazuje również swoiste cechy duszy dziecięcej, oddzielone dużym dystansem od przeżyć estetycznych dojrzałego człowieka. Zaczniemy od kilku uwag, dotyczących sztuki dziecięcej. Badania sztuki dziecka, także i u nas prowa-

dzone,[1] a dotyczące głównie rysunku dziecięcego, wykazały, że przechodzi ona przez pewne typowe stadja. W stadjum początkowem spotykamy się w zakresie rysunku z tak zwaną bazgrotą, która jest raczej wynikiem chęci władania narzędziem rysunkowem, aniżeli zamiaru wyrażenia czegoś czy też odtwarzania. Na pytanie, co mają przedstawiać ich bazgroty, dzieci nie dają żadnej odpowiedzi albo też wymieniają dowolny przedmiot. Dalszem stadjum rozwojowem jest tak zwany schemat. Dziecko rysuje człowieka na podstawie tego, co wie o budowie ciała, nie troszcząc się o optyczne podobieństwo rzeczy zobrazowanej i obrazu. Tem tłumaczy się, że postaci ludzkie, rysowane w profilu, zaopatrywane bywają przecież niekiedy w dwoje oczu czy uszu, i że, mimo nałożonego kapelusza, widoczny jest na rysunku czubek głowy. Nie dba też dziecko o „piękno“ rysunku. Rysunek jest dla niego środkiem wypowiadania się, podobnie jak mowa, a nie środkiem artystycznym. Tem się też tłumaczy, że dziecko, któremu wypowiadanie się słowne sprawia jeszcze duże trudności, rysuje chętnie, nie martwi się brakami wykonania, a rysunki swe w sposób naiwny oddaje chętnie do oglądania starszym.

Schemat rysunkowy doskonali się zczasem, nie zmieniając jednak swego zasadniczego charakteru, ze względu na który to stadjum sztuki dziecka nazywane bywa stadjum ideoplastyki.[2]

Dalsze zkolei stadjum stanowi t. zw. fizjoplastyka.

---

[1] SZUMAN: „Sztuka dziecka“, Warszawa, 1927 (bibljografja przedmiotu). Z dzieł obcych wymienimy na tem miejscu: KERSCHENSTEINER: „Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung“, München, 1905. LUQUET G.: „Les dessins d'un enfant“. Paris, 1923. I inne dzieła tegoż autora. ROUMA: „Le language graphique de l'enfant“, Paris, 1913.

[2] Jako najwyższe stadjum schematu opisuje SZUMAN „typ rysunkowy“, który w przeciwieństwie do ogólnikowości pierwotnego schematu bardziej uwydatnia charakterystyczne właściwości przedmiotów (o. c., str. 77 i n.).

Dziecko, względnie młodociany, będzie tu usiłować odtworzyć przedmiot na rysunku, zgodnie z jego optycznym obrazem. Na stopniu ideoplastyki nie obchodziły dziecka perspektywa, ani też skróty wzrokowe. Na stopniu fizjoplastyki czynniki te zaczynają być już uwzględniane. Do takiego „naturalistycznego“ traktowania rysunku nieodzowna już jest pewna techniczna wiedza i wprawa, oparta o talent, który nie jest darem powszechnym.

Z tych względów na progu tego trzeciego stadjum przychodzi nierzadko załamanie się linji rozwojowej sztuki dziecka. Zaczyna ono tracić naiwny stosunek do swego wytworu, zaczyna widzieć jego braki, tracić pewność linij, a nie mogąc ostatecznie nadać mu tej doskonałości, którą uważa za konieczną, przestaje w tej dziedzinie wogóle tworzyć. Idący w tym kierunku, rozwój psychiki dziecka zbiega się z wpływami szkoły, wzmacniającej krytyczne ustosunkowanie się dziecka względem jego sztuki. Nauczycielowi, uczącemu w szkole średniej, znane jest związane z tym faktem następujące zjawisko. Podczas gdy uczniowie pierwszej i drugiej klasy gimnazjalnej, a częściowo także trzeciej, na apel nauczyciela, ażeby coś narysowali, chętnie zabierają się do pracy i wszyscy prawie bez wyjątku dobrowolnie rysują, to w klasie czwartej znaczna ich część odpowie, że nie umieją rysować, a niektórzy z nich, chociaż nawet coś narysują, wstydzić się będą pokazać to nauczycielowi, jako rzecz nieudolną. W ten sposób w tym okresie właściwa „sztuka dziecka“ kończy się. Przestawszy patrzeć na swoje rysunki jedynie jako na środek wypowiadania się i dojrzewając powoli do zrozumienia, że sztuka ma przy pomocy odpowiedniej wiedzy i biegłości technicznej realizować „piękno“, dziecko zaczyna dostrzegać w tym kierunku swą niekompetencję

i przestaje wogóle rysować. Twórczość naiwna na tem polu ustaje, nie robiąc — niektórzy dodają „niestety“ — miejsca twórczości dojrzalszej.

W okresie, którym teraz zajmujemy się, nietylko w odniesieniu do własnego wytworu dziecko lekceważy technikę wykonania, interesując się raczej wyrażoną przez rysunek czy też modelowanie treścią; analogiczne nastawienie odnajdziemy także w ustosunkowaniu się dziecka wobec wytworów sztuki, stworzonych przez dojrzałego człowieka i uznanych przez niego za artystycznie doskonałe. Z rozmaitych sposobów eksperymentalnego badania tej sprawy, może najbardziej pouczający jest następujący sposób, stosowany między innemi na szeroką skalę przez Marję Grzegorzewską.[1] Dawała ona dzieciom do porównania reprodukcję obrazu Sandra Boticelli'ego „Dama z warkoczem“ i zwykły wzór do rysowania. Artyści, którym dawano te obrazki do porównania, widzieli w obrazie Boticelli'ego arcydzieło, objawiające dużą siłę ekspresji i ogromną pewność ręki artysty. O wzorze rysunkowym natomiast powiedziano, że jest on tylko sentymentalny i że pozbawiony jest wszelkiej prawdziwej artystycznej wartości. Otóż z dzieci w latach 10;9—13;9, 87·5% chłopców i 75·3% dziewczynek na pytanie „Który obraz wydaje się im ładniejszy“ (metoda porównania), oświadczyło się za wzorem rysunkowym.

W doświadczeniach, z których zdaje sprawę Meumann,[2] dawano do wyboru dzieciom dobrą reprodukcję obrazu Rembrandta, przedstawiającego mężczyznę z hełmem (t. zw. Brat Rembrandta), oraz nieartystyczną fotografję cesarza Fryderyka w paradnym stroju. Wybór padał prze-

---

[1] „Essais sur le développement du sentiment ésthétique“. Paris, 1916.
[2] „Experimentelle Pädagogik“, Leipzig, 1922, t. I, str. 597.

ważnie na obraz drugi. Ocena obrazu u dziecka ma zatem, jak widzimy, „treściowy“ charakter. Obraz jest piękny, jeżeli dzieciom wydaje się pięknem to, co on przedstawia, Rodzaj wykonania nie ma dla nich jeszcze większego znaczenia. A zatem dopiero od młodocianych powyżej lat 13 oczekiwać można — według tych badaczy — odróżnienia prawdziwego dzieła sztuki od t. zw. kiczu.

Opinji tej, potwierdzanej przez liczne badania, starają się ostatnio przeciwstawić niektórzy psychologowie. Wyniki ich badań referuje O. KROH w swojej „Psychologie des Grundschulkindes“.[1] Mianowicie, wymienieni tam badacze, R. HECKEL i R. SCHAUL, konstatują wprawdzie także, że momenty pozaestetyczne mają duży wpływ na ocenę dzieł artystycznych przez dziecko, twierdzą jednak, iż dzieci mogą w dziedzinach dla nich dostępnych odczuć prawdziwą wartość estetyczną niegorzej od ludzi dorosłych. Sprawa ta, w którą tu bliżej nie wchodzę, wymagać więc będzie jeszcze dalszych badań.

[1] Langensalza, 1930, str. 158 i n.

II.

Okres dojrzewania.

Zródła psychologji okresu dojrzewania.

Przychodzimy teraz zkolei do okresu dojrzewania. Nim jednak przystąpimy do rzeczy samej, trzeba będzie koniecznie pomówić krótko o źródłach poznania psychiki w tym okresie. Możnaby wprawdzie powiedzieć ogólnie, że mogą tu być stosowane wszystkie metody badań, które zna psychologja wogóle. Niemniej jednak stwierdzić trzeba, że spotykamy się w tym okresie ze swoistemi warunkami, które wymagają poniekąd specjalnej metodyki badań. Z jakiego powodu?

Okres dojrzewania jest, jak o tem jeszcze obszerniej będzie mowa, tym okresem, w którym człowiek, w przeciwieństwie do dziecka, zaczyna poznawać i badać samego siebie. Od zewnątrz uwaga skierowywać się zaczyna na wewnątrz. Człowiek uczy się już w tym czasie obserwować swoje ja. Z tego to względu mógłby psycholog odwołać się tu już do samospostrzegania, jako źródła wiedzy o młodocianym, które to źródło w psychologji dziecięcej małą tylko odgrywać może rolę. Wykorzystanie jednak tego źródła w praktyce napotyka na pewne trudności. Po pierwsze, zachodzi ogromna dysproporcja między zawiłością procesów psychicznych w tej właśnie epoce, a zdolnością młodocianego wyrażenia ich słowami. Stany niejasne, chwiejne, uczucia i pragnienia o treści nieoznaczo-

nej, charakterystyczne dla tego właśnie wieku, są materjałem do obserwacji i opisu bardzo trudnym, nawet dla wyćwiczonego w introspekcji psychologa. Tem większe zatem przedstawiają trudności utrwalenia i opisu dla jednostek umysłowo niedojrzałych, którym brak jeszcze odpowiednich form ujęcia i wyrażania przeżywanych stanów wewnętrznych. Źródło zatem, którem tutaj posłużyć się możemy, chociaż cenne, nie jest doskonałe. Jest jednak jeszcze druga trudność. Człowiek tych lat, jak o tem jeszcze będziemy mówili, niechętnie zwierza się przed starszymi z tego, co spostrzega w samym sobie. Wstydzi się tych rzeczy, które przychodzą mu na myśl, boi się, że starsi go wyszydzą lub uważać będą za umysłowo chorego. Nierzadko zresztą pozostaje on wogóle w opozycji do starszych, wobec których zajmuje stanowisko przekorne, co tem bardziej nie usposabia go przychylnie do wywnętrzania się przed nimi z treści swojej duszy. Tem się tłumaczy, że tak często rodzice i nauczyciele są zupełnie niepoinformowani o wewnętrznych przeżyciach swych dzieci i wychowanków w tym okresie.

Owa skrytość młodocianych tłumaczy, jak to stać się mogło, że dzienniczki, pisane przez młodocianych, a ukrywane przed starszymi, wydały się niektórym psychologom najcenniejszem źródłem wiedzy o duszy dojrzewającego człowieka. Jest to zasługą CHARLOTTY BÜHLER, że wysunęła znaczenie tego źródła wśród źródeł innych na pierwszy plan, opierając swą książkę o wieku młodzieńczym przedewszystkiem na tym materjale. Od niej to przedewszystkiem rozpowszechnił się zwyczaj systematycznego zbierania takich dzienniczków i ogłaszania ich drukiem. Sama p. BÜHLER zgromadziła dotychczas już kilkadziesiąt takich dzienniczków i poddaje je obecnie systematycznemu opra-

cowaniu.[1] W literaturze znane są także dzienniczki ogłoszone przez W. STERNA, które on pozaopatrywał w obszerne komentarze.[2] Obok zwolenników, źródło to znalazło także wielu krytyków i przeciwników, głównie w osobie TUMLIRZA.[3] Ostatnio zestawił literaturę przedmiotu i omówił wartość tego źródła prof. SZUMAN.[4] Wobec ważności sprawy, musimy zatrzymać się nad nią chwilowo.

Wartość dzienniczka widziana być może głównie w tem, że w nim właśnie znajdziemy wynurzenia młodzieńca z obserwacyj, poczynionych nad sobą samym, wynurzenia szczere, bo tylko dla niego samego przeznaczone, a dotyczące często tych właśnie przeżyć, z któremi ukrywa się on przed okiem dorosłych. W tym właśnie okresie wielu chłopców i dziewcząt zaczyna pisać dzienniczki w tym celu, aby móc z własnych przeżyć wyspowiadać się przed kimś, kto ich cierpliwie wysłucha, a nikomu nie zdradzi. Tym niezawodnym powiernikiem jest właśnie dzienniczek. Tam dokonują się próby jaśniejszego sprecyzowania własnych pragnień i dążeń. W dzienniczku swoim młody człowiek usiłuje przyjrzeć się sobie jakgdyby w zwierciadle. Z tych względów wydaje się dla psychologa rzeczą bardzo cenną, gdy uda się mu w jakiś sposób dotrzeć do tego źródła.

Z innych zalet dzienniczka, jako źródła poznania psychiki młodzieńczej, wspomnieć trzeba, że nierzadko obejmuje on sobą dłuższy okres czasu, co daje dobrą sposobność śledzenia linji rozwojowej.

Zwolennicy dzienniczków podkreślają też moment spon-

---

[1] CHARLOTTE BÜHLER: „Das Seelenleben des Jugendlichen", str. 1, i n. „Zwei Mädchentagebücher". Jena, 1927 i „Zwei Knabentagebücher". Jena, 1925.

[2] „Anfänge der Reifezeit". Leipzig, 1925.

[3] OTTO TUMLIRZ: „Die Reifejahre". Leipzig, 1927, tom I, str. 3 i n.

[4] „Znaczenie dzienniczków młodzieży jako źródła poznania jej psychiki". Kwartalnik Pedagogiczny, II, 1930.

taniczności, którą posiadają zeznania ich autorów tamże zawarte, która uwalnia je od podejrzenia sugestji, tkwiącej w pewnym stopniu w każdej wypowiedzi, otrzymanej na drodze wywiadu.

Niewątpliwie są to zalety bardzo cenne. A jakie teraz podniesione być mogą przeciw dzienniczkom zarzuty?

Przedewszystkiem zwracają uwagę na fakt, że jedynie tylko część młodzieży pisze dzienniczki i to specjalna jej kategorja. Chłopcy piszą rzadziej, aniżeli dziewczęta. Dzienniczki pisze rzekomo jedynie „literacki“ typ młodzieży, skłonny do refleksji raczej, aniżeli do czynu. Nie można, powiada TUMLIRZ, tego, co nasunie się pod pióro „egzaltowanym dziewczętom“, uważać za odzwierciedlenie psychiki młodzieńczej wogóle. Dodają jeszcze, że to, co się pisze w dzienniczkach, często nie jest wolne od sztuczności, pozy, że szczerość wynurzeń jest tu tylko pozorna. Nierzadko dzienniczek daje ujście pewnym tylko, chwilowym nastrojom, nie uwzględniając całokształtu przeżyć. Na podstawie samego dzienniczka mógłby wydać się nam zgorzkniałym pesymistą ktoś, kto poza momentem sentymentalnego rozmarzenia, wylewającego się na stronice dzienniczka, jest osobą pełną werwy i humoru.

Co sądzić o tych zarzutach? Nie są one pozbawione wszelkiej racji, lecz muszą być sprowadzone do właściwej miary. Co się naprzód tyczy częstości pisania dzienniczków, to, oczywiście, wchodzi tu w grę tylko pewien procent młodzieży. Pani BÜHLER prowadziła odnośną statystykę wśród swoich słuchaczy, która wykazała, że około 1/3 z pośród nich pisywała dzienniczki w okresie dojrzewania. Z 66-ciu uczestników jednego z moich wykładów, pośród których było 49 kobiet i 17 mężczyzn, pisało dzienniczki 57% kobiet i 35% mężczyzn; razem 51%

uczestników. Dość zbliżone liczby uzyskała p. dr. ZEBROWSKA wśród swoich słuchaczy na kursach nauczycielskich. A zatem, w pewnych środowiskach pisanie dzienniczków jest zjawiskiem dość powszechnem i wobec tego nie może być uwarunkowane jakiemiś wyjątkowemi właściwościami psychicznemi. Niemniej faktem jest, że nie każde usposobienie predysponuje równie łatwo do tego sposobu wypowiadania się, i że w niektórych środowiskach jest to zjawisko raczej wyjątkowe.

Nie są koniecznym warunkiem pisania dzienniczka zdolności literackie, skoro piszą dzienniczki także ludzie, którzy później w zakresie literatury niczego tworzyć nie usiłują. „Literackość", która wystarcza do tego, by w okresie dojrzewania znaleźć swoje ujście w dzienniczku, może być uważana poniekąd za właściwość, charakteryzującą właśnie ów okres, w którym najczęściej pisywane są dzienniczki, i nie pozostającą w ścisłym związku z istotnemi zdolnościami literackiemi dojrzałego człowieka.

Co się teraz tyczy szczerości wypowiedzi zawartych w dzienniczkach, to nie można w tym względzie postawić ogólnej zasady. Są niewątpliwie wypadki, w których osoby piszące same, skoro dojrzeją, dopatrują się w swoich dawniejszych wynurzeniach dzienniczkowych nieszczerości i pozy. Oto, co pisze w tej sprawie jedna z osób, która pisywała dawniej dzienniczki:

„Chciałam i starałam się utrzymać kontrolę, aby to, co pisałam, było szczere. Jednakże uważałam już wtedy, że pisać absolutnie szczerze jest rzeczą niemożliwą, ponieważ w chwili pisania wkrada się moment „pozy dzienniczkowej", „niezależny od naszej woli".

Z tej właśnie racji cytowana osoba zarzuciła pisanie dzienniczka:

„Pisanie zbrzydło mi prędko, jako środek, dający niepełny, banalny i pretensjonalny obraz tego, co się w nas dzieje“.

Lecz są też dzienniczki, które ich autorowie uważają za bezwzględnie szczere i których o nieszczerość posądzać nie można, o ile ktoś nie kieruje się jakiemś zgóry powziętem uprzedzeniem. Mając zatem przed sobą dzienniczek, psycholog musi dopiero w każdym indywidualnym wypadku zbadać wartość źródła i pod tym względem.

Co się tyczy wątpliwości, czy autorowie dzienniczków operują różnemi pojęciami psychologicznemi z należytem zrozumieniem i czy za pewnemi wyrażeniami nie kryje się inna treść, aniżeli ta, na którą owe wyrażenia wskazywać się zdają, to trudność ta nie jest czemś dla interpretacji dzienniczków specyficznem. Wszystkie wypowiedzi młodocianych, pisemne czy słowne, spotkać może podejrzenie, że autorowie nie rozumieją jeszcze dokładnie pojęć, któremi operują. Potrzeba ostrożności w interpretacji powiedzeń dzienniczka nie jest więc czemś, co pomniejszałoby specjalnie wartość dzienniczka jako źródła.

Uwzględnić nadto trzeba, że wyzyskanie dzienniczka, jako źródła poznania młodzieży, nie ogranicza się do rekonstruowania hipotetycznej treści psychicznej im odpowiadającej. Może np. interesować nas kwestja, w którym okresie życia młodociany zaczyna częściej posługiwać się pewnemi wyrazami, zwrotami i t. p., nie przesądzając sprawy, jaką treść on pod te wyrazy kładzie. Jeżeli np. w spontanicznych wypowiedziach, pisanych czy mówionych, w pewnym okresie zaczną częściej zjawiać się terminy takie np. jak tęsknota, szczęście, przyjaźń, to fakt ten charakteryzuje w pewien objektywny sposób zachowanie się młodzieży w tym okresie i niewątpliwie wskazuje na pewną

ważną, dokonywającą się w nich zmianę, chociażbyśmy nawet mieli wątpliwości, czy zmiana ta ma charakter raczej psychologiczny czy też językowy, i czy wypowiadający się rozumieją już należycie istotę szczęścia i przyjaźni. BUSEMANN mówi nawet w tym wypadku o osobnej metodzie badania młodzieży, którą nazywa „metodą notowań“ (Niederschriftenmethode) objaśniając, iż polega ona na badaniu „swobodnych, pisemnych, słownych wypowiedzi o pewnym przedmiocie, bez użytkowania bezpośredniego tych wypowiedzi do studjowania ich przedmiotu“.[1] O takiej „objektywnej“ metodzie traktowania dzienniczków rozwodzi się obszerniej prof. SZUMAN we wspomnianej rozprawie.

Chciałbym jeszcze na tem miejscu nadmienić, że oprócz zwykłych dzienniczków pisanych istnieją także, chociaż bez porównania rzadziej, dzienniczki „obrazkowe“. Nierzadko i ci, którzy piszą dzienniczki, ilustrują je, albo też nalepiają na stronicach dzienniczka obrazki, o których sądzą, że lepiej potrafią oddać przeżycie autora, aniżeli same słowa. Otóż w pewnych wypadkach osoby notują swoje przeżycia jedynie zapomocą obrazków rysowanych czy też malowanych. Jeden z takich obrazkowych dzienniczków otrzymałem do dyspozycji, a pewne fragmenty z niego będą reprodukowane w dalszym toku tej pracy.

Oparcie się na dzienniczku, jako na głównem źródle poznania młodzieży, zdaje się być równocześnie przesądzeniem w pewnym kierunku jednej kwestji, która żywo obchodzić może wychowawców. Zdawaćby się mogło bowiem, że właśnie wychowawcy, którzy stale obcują z młodzieżą, powinni być najlepiej poinformowani o życiu wewnętrznem wychowanków i móc udzielić potrzebnych infor-

[1] BUSEMANN: „Die Jugend im eigenen Urteil“. Langensalza, 1926, str. 34.

macyj psychologowi. Zwrócenie się do dzienniczków jest jakgdyby wyrażeniem pewnego votum nieufności pod adresem wychowawców i nauczycieli.

Czy naprawdę wychowawca nie potrafi dotrzeć wprost do intymnych przeżyć młodzieży, a wiedzę o nich musi czerpać z innych źródeł? Niewątpliwie w obecnych warunkach wychowawcy mają naogół mały wgląd w różne ważne dziedziny przeżyć swoich wychowanków. Tak np. przeżycia płciowe, doznania na tle przyjaźni, doznania religijne, są domeną ogromnie ważną przy formowaniu się psychiki młodzieży, do której jednak pedagog ma z reguły dostęp bardzo skąpy. TUMLIRZ sądzi jednak, że nauczyciel, który zżyje się odpowiednio z młodzieżą i zyska jej zaufanie, może na postawione wprost pytania dostać i w tych także dziedzinach szczere i wyczerpujące odpowiedzi. Zdaniem TUMLIRZA dane, uzyskane na tej drodze, nie będą mniej pełne i mniej wyczerpujące, aniżeli informacje zaczerpnięte z dzienniczków. Otóż, niewątpliwie, mogą poszczególni nauczyciele-wychowawcy, przez odpowiednie postępowanie, pogłębiać swój kontakt z młodzieżą do tego stopnia, tak zżyć się z nią, że nie obcy im będzie całokształt jej doznań i przeżyć. Ale w ramach dzisiejszego systemu wychowawczego będzie to wypadek raczej rzadki. W przyszłości dopiero, jeżeli szkoła postawi sobie wyraźnie za cel pogłębienie kontaktu z młodzieżą i przeprowadzi niezbędną w tym celu zmianę systemu wychowawczego, okaże się, do jakiej w tym względzie dojść będzie można granicy, bez heroicznych wysiłków ze strony poszczególnych jednostek. Dziś szkoła dostarczyć może psychologji rozwojowej dużo cennych danych, nie może być jednak uważana za źródło wystarczające.

Do znaczenia szkoły jako źródła poznania młodzieży

wrócimy jeszcze później, skoro jednak mowa o instytucjach, mających za zadanie kontakt młodszych ze starszymi, a taką instytucją jest właśnie szkoła, to chcielibyśmy zwrócić odrazu uwagę na inną instytucję, która jako źródło poznania młodzieży zaczyna obecnie odgrywać poważniejszą rolę. Mam na myśli istniejące odniedawna sądy dla nieletnich. Przy sposobności rozpraw w tych sądach prowadzonych wychodzą często najaw ciekawe konflikty, w które popada młodzież w okresie dojrzewania. Na tem źródle opierają się sensacyjne rewelacje LINDSEY'A i EVANS'A[1] o młodzieży amerykańskiej. Nie dziw też, że, jak istnieją monografje o dojrzewaniu, oparte głównie na materjale dzienniczkowym (BÜHLER), jak istnieją dzieła o tym wieku, opierające się głównie na kontakcie szkolnym (TUMLIRZ, MENDOUSSE),[2] tak istnieją też autorowie, którzy swoje rozprawy o okresie dojrzewania opierają głównie o praktykę sędziowską w sądzie dla nieletnieh (W. HOFFMANN).[3]

Ważnym bardzo terenem obserwacji nad młodzieżą w okresie dojrzewania jest harcerstwo, które daje dużo sposobności do szczerego wypowiedzenia się ze strony młodych. Również rozmaite „świetlice", „ogniska" i t. p. instytucje, spełniające zadania wychowawcze, mogłyby być dogodnym terenem obserwacyj psychicznych, ze względu na serdeczny i bliski stosunek, wytwarzający się tamże między kierującymi a kierowanymi, który to stosunek nierzadko prowadzi do szczerych, intymnych zeznań ze strony młodzieży.

Specjalną formą kontaktu młodszych ze starszymi, który

---

[1] „Die Revolution der modernen Jugend" (niemiecki przekład).

[2] Rozprawa TUMLIRZA o dojrzewaniu wymieniona już została poprzednio. PIERRE MENDOUSSE napisał dwie książki o psychologji dojrzewania: „L'Ame de l'adolescent". Paris, Alcan, 1924 i „L'Ame de l'adoescente". Paris, Alcan, 1928.

[3] W. HOFFMANN: „Die Reifezeit". Leipzig, 1926.

stać się może ważnem źródłem poznawczem, jest kontakt lekarski. Okoliczność, że, jak to później jeszcze o tem będzie mowa, wiek dojrzewania staje się często punktem wyjścia różnych zaburzeń cielesnych i psychicznych, jest powodem, że lekarz zmuszony jest nierzadko otaczać młodzież swoją opieką, przyczem odsłania się przed nim możność bliższego zapoznania się z jej psychiką. Stąd to i lekarze zabierają często głos w sprawach dojrzewania, a istnieją nawet monografje, obejmujące całość zagadnień okresu dojrzewania, a opierające się przedewszystkiem na lekarskim kontakcie. Jako przykład posłużyć może książka o dojrzewaniu, napisana przez znanego lekarza psychjatrę, ZIEHENA.[1]

Ocena dzienniczków jako źródła zmusiła nas do zajęcia się w celach porównawczych źródłami o odmiennym charakterze. Wypadnie nam teraz jednak wrócić do pewnych źródeł, które charakterem swoim zbliżają się do dzienniczków. Mam tu na myśli w pierwszym rzędzie listy młodzieży, pisane do przyjaciół. Zewnętrzna różnica między dzienniczkiem a listem polega na tem, że dzienniczek nie jest z reguły dla nikogo przeznaczony, poza autorem samym, a list jest właśnie pisany dla użytku drugich. Różnica ta, napozór zasadnicza, nie jest istotną. Wszak młody człowiek szuka przyjaciela poto właśnie, aby mieć w nim powiernika, przed którym możnaby się ze wszystkiego wywnętrzyć. List do przyjaciela pisany bywa właśnie okazją do takich wywnętrzeń; spełnia on zatem taką samą funkcję, jak dzienniczek, w którym, jak już wiemy, dużo młodych ludzi widzi rodzaj zaufanego przyjaciela, przeznaczonego do zwierzeń intymnych.[2]

---

[1] TH. ZIEHEN: „Das Seelenleben des Jugendlichen“, Langensalza, Beyer.

[2] Dzienniczki przybierają niekiedy formę listów, pisanych do przyjaciela, a sam dzienniczek nazywany bywa przyjacielem.

W jednym przypadku miałem sposobność porównywać ze sobą dzienniczek oraz listy, pisane do przyjaciółki w tym samym czasie. Okazało się, że zwierzenia w dzienniczku i w listach tyczyły się tych samych rzeczy, przyczem zeznania w liście złożone miały charakter nawet bardziej intymny. (Rzecz interesująca, że mimo to przyjaciółka nie miała dozwolonego dostępu do dzienniczka).

Możnaby wysuwać wątpliwość, że w stosunku między przyjaciółmi raczej ustna rozmowa będzie środkiem zwierzania się, aniżeli list. Otóż, jak okazuje bliższe rozejrzenie się w materjale listowym, dzieje się często odwrotnie. Przyjaciel spowiada się nierzadko w liście swemu młodocianemu czy starszemu przyjacielowi z rzeczy, których nie śmie powiedzieć mu, kiedy są razem. Tem się tłumaczy dziwny napozór fakt, że młodociani przyjaciele nawet i wtedy, kiedy mogą osobiście stykać się ze sobą, pisują do siebie listy.

Ze źródeł, które mają pewne pokrewieństwo z dzienniczkami i listami, wymienić jeszcze trzeba pamiętniki i autobiografje. Są one źródłem cennem, podlegają jednak słusznemu zastrzeżeniu, że pisane są zazwyczaj przez ludzi już dojrzałych, a człowiek dojrzały nie potrafi odtworzyć sobie wiernie przeżyć z okresu dojrzewania.

Na tej samej linji znajdują się liczne utwory literackie, jak powieści i nowele, oparte nierzadko na własnych wspomnieniach autorów. Wypadnie wspomnieć, że w ostatnich czasach powstaje wiele utworów literackich, które biorą sobie jako temat specjalny właśnie okres dojrzewania. Z literatury polskiej wymienię dla przykładu książkę p. KRZYWICKIEJ „Pierwsza krew“. Tu należą także niektóre utwory MORTKOWICZÓWNY („Gorycz wiośniana“) i KUNCEWICZOWEJ („Twarz mężczyzny“). Trzeba jednak być ostrożnym w wy-

korzystywaniu tego materjału jako źródła. Pomijając dodatki, pochodzące z fantazji, obniżające psychologiczną wartość rzeczywistych wspomnień jako dokumentu, trzeba ponadto zaznaczyć, że w niektórych wypadkach autorowie czerpią widocznie z istniejącej już literatury naukowej o okresie dojrzewania i na jej podstawie hipotetycznie konstruują przeżycia w taki sposób, w jaki one w tym czasie, zgodnie z książkową teorją, powinny były mieć miejsce.

Wspomnieć jeszcze trzeba o własnej twórczości literackiej młodzieży w okresie dojrzewania. W literaturach obcych istnieją już zbiory utworów młodzieńczych, przyczem przy dobieraniu nie kładzie się nacisku na artystyczną wartość tej produkcji, tylko na jej charakterystyczne dla danego okresu cechy. W niemieckim języku zbiór taki wydał F. GIESE.[1] Twórczością literacką w tym okresie zajmował się też BERNFELD, który analizuje ją, posługując się częściowo metodą psychoanalityczną.[2]

Oprócz spontanicznej produkcji, wymienić też trzeba wytwory, sprowokowane ad hoc przez badacza. Będą to przedewszystkiem wypowiedzi ustne czy pisemne, uzyskane drogą apelu do młodzieży. Ważne miejsce zajmie tu, oczywiście, ankieta. Forma ankiety może być bardzo różna, zaczynając od takiej, w której zadaje się wiele pytań, a żąda tylko krótkiej odpowiedzi, ewentualnie przez proste „tak“ lub „nie“, a kończąc na takich formach, w których pytamy o jedną tylko rzecz, ale żądamy obszernego i gruntownego wypowiedzenia się. Niektórzy

---

[1] „Das freie literarische Schaffen bei Kindern und Jugendlichen“, Leipzig, 1928.

[2] „Vom dichterischen Schaffen der Jugend“. Intn. ps. analyt., V lg. 1924.

w tym ostatnim wypadku nie mówią o ankiecie; tak np. wtedy, kiedy prosimy dojrzewających, aby zechcieli dać charakterystykę własnej osoby.

Wartość wyników ankiety zależy w bardzo dużej mierze od mniej lub więcej chętnego i poważnego ustosunkowania się do niej badanych. Przy odpowiedniem staraniu ustosunkowanie to prawie zawsze daje się uzyskać; wypowiedzi badanych bywają wtedy szczere i wyczerpujące. W pewnych wypadkach, gdy ankietę przeprowadzamy w szkole, niezbędnem jest móc dać uczniom zapewnienie, że ich odpowiedzi nie dojdą do rąk nauczycieli. Również rezygnować trzeba często z tego, aby badani zaopatrywali wypowiedzi w podpis.

Jakkolwiek w odniesieniu do młodzieży stosowana być może, jak to już wiemy, introspekcja jako źródło poznania, to nie znaczy to, jakobyśmy rezygnować mieli w tym wypadku z metod behaviorystycznych, które, zostawiając na uboczu wewnętrzne przeżycia, śledzą zachowanie się jednostki w objektywnej jego formie. Już wspomniana poprzednio metoda „zapisywania“, notująca pewne formy wypowiadania się, bez intencji wnikania w ich subjektywną treść, leży na tym kierunku. Właściwy teren zastosowania znajdzie owa metoda wtedy, kiedy poddane zostaną systematycznej obserwacji różne formy zachowania się młodzieży w warunkach, które stwarza dom i szkoła. Zwłaszcza, jeżeli szkole uda się znaleźć sposób, który zapewniając ład w pracy szkolnej, pozwoliłby ujawniać się swobodnie charakterystycznym tendencjom zachowania się w różnych sytuacjach, to można będzie na tem polu zbierać cenny materjał. Spontaniczne dobieranie sobie takich czy innych zajęć i mniej lub więcej długotrwałe oddawanie się im, wszystko jedno, czy są to tak zwane

zajęcia poważne, czy też gry i zabawy, daje bardzo dobrą sposobność do zapoznania się z charakterystycznemi właściwościami młodzieży. Zwłaszcza tendencje społeczne wśród młodzieży, na które ostatnio baczniejszą zwrócono uwagę, mogą być śledzone na tej właśnie drodze. Taka czy inna forma spontanicznego zrzeszania się i grupowania, sposoby wzajemnego obcowania ze sobą, rodzaj reakcji na zlecenia i propozycje starszych, wszystko to notowane być może w ściśle objektywny sposób i daje cenny materjał poznawczy. Niektórzy badacze, chcąc lepiej studjować te zjawiska, wprowadzili tak zwany eksperyment grupowy, polegający na tem, że poleca się grupie młodzieży wykonać jakieś zadanie, np. uporządkowanie jakiegoś zbioru, nie przypisując jednak sposobu rozwiązania, i śledzi się spontaniczne objawy organizowania pracy w grupie.[1]

Gdy mowa o szkole i możności wykorzystania ram jej życia jako źródła poznania psychiki młodzieży, chciałbym na zakończenie dodać jeszcze jedną uwagę. Zazwyczaj uważa się różne produkty pracy szkolnej, takie np. jak „zadania szkolne“, „klasówki“, „wypracowania“, za pozbawione wszelkiej wartości jako dokument psychologiczny. Okoliczność, że są robione pod rygorem, w celu uzyskania cenzury, zdaje się bowiem wykluczać, ażeby odzwierciedlały one w sobie prawdziwe oblicze psychiki ucznia. Ale pomijając już fakt, że nawet i w dzisiejszej swej formie mogłyby owe „klasówki“, odpowiednio użyte i opracowane, stać się materjałem psychologicznym nie do pogardzenia (chociażby np. rozwój pisma), mogłyby one, przez uzyskanie odpowiedniej postawy uczniów względem pracy

[1] Porównaj w tym względzie: BASOW: „Metodika psychołogiczeskich nabliudienij nad diet'mi“. Gos. izd. 1926.

szkolnej, stać się pierwszorzędnej wartości źródłem poznania uczącej się młodzieży.

Do behaviorystycznych środków badawczych zaliczane bywają nie bez słuszności rozmaite formy testów, stosowane przez badaczy w tym okresie rozwoju, chociaż nie w nim specjalnie. Testy te zdają sprawę ze stopnia rozwoju sprawności pewnych funkcyj. Istotnym przedmiotem badania jest tu objektywny wytwór danej funkcji (zazwyczaj w formie rozwiązania jakiegoś zadania), a nie procesów psychicznych, które towarzyszyły powstawaniu produktu. Przy stosowaniu testów chodzi przedewszystkiem o to, co dana jednostka wykonać potrafi, jaki jest efekt tej pracy (tak zwany wyczyn), a nie o to, na jakiej drodze ten efekt został osiągnięty. Można jednak używać wyników testów częściowo także w tym celu, by na ich podstawie rekonstruować przebiegi psychiczne, towarzyszące rozwiązaniu zadań testowych. Przykładem próby badania psychiki okresu dojrzewania metodą testową może posłużyć praca p. MARGUERITE EVARD p. t. „L'adolescente".[1] Rozwój poszczególnych funkcyj psychicznych i motorycznych w okresie dojrzewania badała przy pomocy testów także p. H. TH. WOOLEY.[2] Badania jej z jednego względu zasługują na specjalną wzmiankę. Podczas gdy zazwyczaj, chcąc zbadać rozwój jakiejś funkcji z postępem lat, robi się w ten sposób, że bada się stopień rozwoju tejże funkcji równocześnie na kilku grupach jednostek należących do różnych lat i porównuje się ze sobą wyniki, to p. W. postępowała tak, że pomiary swe wykonywała stale na tej samej grupie z roku na rok, czekając zawsze aż dana grupa

---

[1] Neuchatel, Paris, 1914.

[2] HELEN TOMPSON WOOLEY: „An experimental Study of children", New York, 1926.

posunie się w swym wieku o rok wyżej. Rzecz jasna, że otrzymane tą drogą wyniki, jakkolwiek droga ta jest nieco mozolniejsza i wymaga obserwacji rozłożonej na szereg lat, są o wiele bardziej przejrzyste i przekonywające. Możnaby ową metodę badania zastosować z pożytkiem a bez większych trudności w szkole, gdyby psycholog szkolny, stale w tej szkole zajęty, wykonywał z roku na rok badania testowe na tej samej grupie uczniów.

Testy należą do metod badawczych tak zwanej eksperymentalnej psychologji. Otóż, w ostatnich czasach metody psychologji eksperymentalnej stały się przedmiotem krytyki ze strony wielu psychologów, którzy przeczą, jakoby przy pomocy jej metod dało się uzyskać istotne poznanie psychiki człowieka. Psychologja eksperymentalna potrafi, ich zdaniem, badać swojemi metodami jedynie proste elementy. A zawodzi zupełnie, gdy mają być zbadane zawilsze mechanizmy psychiczne, które przecież dopiero stanowią właściwą istotę człowieka. W poznaniu prawdziwem duszy ludzkiej istotne są nie elementy, lecz „całość“, „struktura“. Nie da też istotnego zrozumienia psychiki ludzkiej wiązanie poszczególnych elementów w łańcuchy przyczynowe, w których poszczególne ogniwa połączone są ze sobą mechanicznym stosunkiem przyczyny i skutku. Całości psychiczne wtedy dopiero stają się dla nas naprawdę zrozumiałe, gdy potrafimy uchwycić ich „cel“, do którego świadomie czy też nieświadomie zdążają, ich „sens“. Głównym przedstawicielem tego kierunku psychologicznego jest obecnie E. SPRANGER, autor znanego dzieła o psychologji wieku młodzieńczego.[1] Z tego punktu widzenia stara się też SPRANGER ująć psychikę okresu

[1] EDUARD SPRANGER: „Psychologie des Jugendalters“, Leipzig, 1927.

dojrzewania, szukając wszędzie powiązań strukturalnych oraz „sensu“, który poszczególne objawy psychiczne łączy w całości łańcucha rozwojowego. Książka SPRANGERA, ciesząca się bardzo dużą poczytnością, wywarła znaczny wpływ na formowanie się współczesnych poglądów na proces dojrzewania,a metoda jego badań znalazła już licznych naśladowców.[1]

Rozwój fizyczny.

Poznawszy źródła, mamy teraz zkolei przejść do omawiania procesów rozwoju. Na wstępie chcemy powiedzieć kilka uwag o rozwoju cielesnym, nie wchodząc jednak bliżej w tę sprawę, a uwzględniając ją w tych tylko granicach, w których to przydatnem być może dla pogłębienia psychologicznej wiedzy o tym okresie.

Rozwój cielesny w okresie dojrzewania powoduje przedewszystkiem zniszczenie tej formy organizmu, która charakteryzowała trzecie dziecięctwo. Zaczyna się teraz przydługi okres przejściowy, który zwolna przygotowuje uformowanie się nowych proporcyj, charakterystycznych dla dojrzałego człowieka. Aby tę nową formę osiągnąć,

[1] Omawiając źródła psychologji dojrzewania, wymieniliśmy już najważniejsze monografje, usiłujące objąć całość tego okresu. Pozostaje nam tylko jeszcze wspomnieć przestarzałe już nieco, ale wciąż jeszcze bardzo ważne dzieło G. STANLEY HALL'A p. t. „Adolescence“ (pierwsze wydanie Londyn, 1905). Szczegółowe rozprawy będziemy cytowali w dalszym toku pracy. Ze skąpej dotychczas polskiej literatury o tym temacie wymienimy, oprócz podanych już poprzednio prac SZUMANA, dr. MICHAŁ FRIEDLÄNDER: „Zmiany duchowe u młodzieży w wieku przełomowym“, Lwów, 1929, oraz dr. L. BLAUSTEIN: „O okresie krnąbrności w życiu chłopca, z psychologicznego punktu widzenia“ (Przegl. Społ., III, 1929). Z dzieł tłumaczonych, E. G. LANCASTER: „Wiek młodzieńczy“, przekł. A. GRUDZIŃSKA i K. KRÓL. Warszawa, 1904. Całość okresu dojrzewania, chociaż w krótkim tylko zarysie, objął prof. S. BŁACHOWSKI w referacie p. t. „O fazach rozwoju psychicznego młodzieży“ (Poradnik w sprawach nauczania i wychowania, Warszawa, Książnica-Atlas, 1930).

poszczególne części i organa ciała rosnąć zaczynają w pośpiesznem tempie. Lecz wzrost ten nie jest dla nich wszystkich jednakowo szybki. Stąd konieczna dysharmonja, stąd np. wspomniane już przez nas poprzednio przydługie kończyny pokwitających, co nietylko psuje harmonję cielesną, ale odbija się też niekorzystnie na ruchach, powodując znaną niezgrabność dojrzewających, kontrastującą z gracją ruchów dziecięcych.

Gdy przyjrzymy się dokładniej zmianom cielesnym w okresie dojrzewania, to możemy wyróżnić wśród nich, w sposób nieco sztuczny, dwa rodzaje. Pierwsze dotyczą wzrostu ciała, przyczem mamy na myśli nietylko zwiększanie się wymiarów, lecz także przyrost wagi. Drugi rodzaj stanowią te zmiany, które, robiąc człowieka cieleśnie dojrzałym, równocześnie znamionują jego płeć. Wszak, jak o tem mówiliśmy, dziecięca forma budowy jest, pomijając same organa płciowe, w zasadzie bezpłciową. Drugo- i trzeciorzędne znamiona płciowe są tu jeszcze prawie niewidoczne. Teraz dopiero zaczną one zarysowywać się zwolna. U dziewcząt rozszerzą się kości miednicowe, tłuszcz zacznie gromadzić się w okolicy biodrowej i piersiowej, u chłopców natomiast zacznie zjawiać się powoli charakterystyczny zarost na twarzy. W ten sposób rosnąc, poszczególne organa formują się tak, by otrzymać wygląd charakterystyczny dla danej płci. Widzimy zatem, jak oba procesy, wzrost organizmu i płciowe dojrzewanie i różnicowanie, ściśle łączą się ze sobą.

Łączność ta widoczna jest także z innego punktu widzenia. Dziś wiemy, o czem jeszcze później będzie mowa, że różnicowanie się płciowe człowieka odbywa się pod wpływem działania tak zwanych gruczołów dokrewnych. Należą do nich: gruczoł płciowy, tarczyca, przysadka, szy-

szynka, nadnercze i grasica. Gruczoły te wydzielają do krwi tak zwane hormony, które przez swoiste działanie regulują rozwój poszczególnych organów ciała. Wszystkie te gruczoły pozostają we wzajemnem współdziałaniu. Działalność jednego z nich podnieca albo hamuje działalność drugiego; kiedy jeden z nich działalność swoją osłabi, to drugi może wstąpić na jego miejsce. Cielesne dojrzewanie płciowe pozostaje głównie pod wpływem działania gruczołu płciowego. Od niego zależne jest tworzenie się drugorzędnych znamion płciowych. Usunięcie tego gruczołu, jak to się dzieje np. u kastratów, powoduje niezjawienie się względnie zanik tych znamion. Równocześnie jednak wiemy, że gruczoł płciowy ma wpływ także na wzrost organizmu. Pod jego wpływem dzieje się to, iż w pewnym momencie rozwoju przychodzi do skostnienia zawartych w kościach chrząstkowatych ośrodków, które są punktem wyjścia wydłużania się kości (tak zwane „zamknięcie szpar nasadowych“), a wskutek tego i wzrostu człowieka. Tem się tłumaczy, że u wczesnych kastratów, a tak samo przy samoistnych zaburzeniach funkcyj gruczołu płciowego, wytwarza się t. zw. typ eunuchoidalny, objawiający się między innemi wysokim wzrostem i długiemi kończynami. Dzieje się to w ten sposób, że wskutek braku odpowiedniego hormonu, wydzielanego przez usunięte względnie upośledzone gruczoły płciowe, nie przychodzi we właściwym czasie do skostnienia wspomnianych już części układu kostnego, czego następstwem jest ich dalsze wydłużanie się.

Powyższy przykład wykazał nam, jak ściśle wiążą się ze sobą wzrost i płciowe dojrzewanie. Niemniej jednak dla pewnych celów wskazane będzie traktowanie obu tych spraw oddzielnie.

Podamy teraz pewne dane, tyczące się rozwoju cielesnego, a mianowicie wysokość i ciężar w latach nas tu

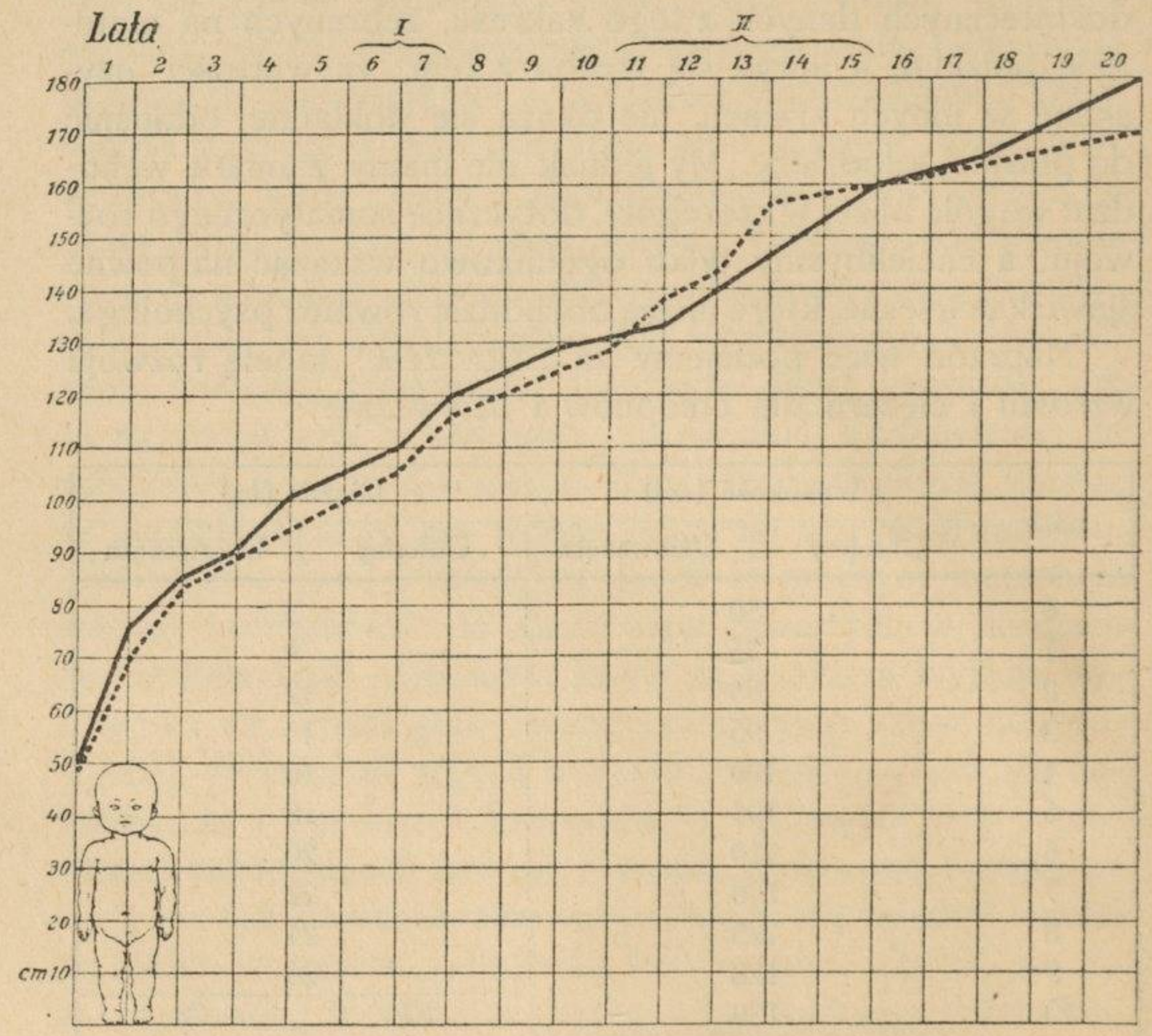
zajmujących. Niestety, nie mamy jeszcze do dyspozycji dostatecznych danych z tego zakresu, zebranych na materjale polskim, a liczyć się trzeba z tem, że wartości uzyskane w innych krajach nie okażą się dokładne odnośnie do polskiej młodzieży. My jednak nie mamy zamiaru wchodzić wogóle bliżej w szczegóły, dotyczące somatycznego rozwoju, a chcielibyśmy tylko ogólnikowo wskazać na pewne zjawiska cielesne, które mogą obchodzić również psychologa.

Naprzód więc podajemy za STRATZEM[1] tabelę rozwoju wzrostu i ciężaru dla chłopców i dziewcząt:

Lata	Wysokość (*cm*)		Ciężar (*kg*)	
	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta
0	50		3	
1	75		9	
2	85		12	
3	95		14	
4	100		16	
5	105		18	
6	110		20	
7	120		22	
8	125		24	
9	128		26	
10	130		27	28
11	135	140	30	33
12	140	145	33	36
13	145	150	36	40
14	150	155	40	45
15	160	160	50	50
16	165	162	55	53
17	170	164	60	55
18	175	166	65	56
19	178	168	67	57
20	180	170	68	58

[1] DR. C. H. STRATZ: „Der Körper des Kindes und seine Pflege". Stuttgart, Enke, 1928

Dane, tyczące się wzrostu, podaje też następujący diagram:

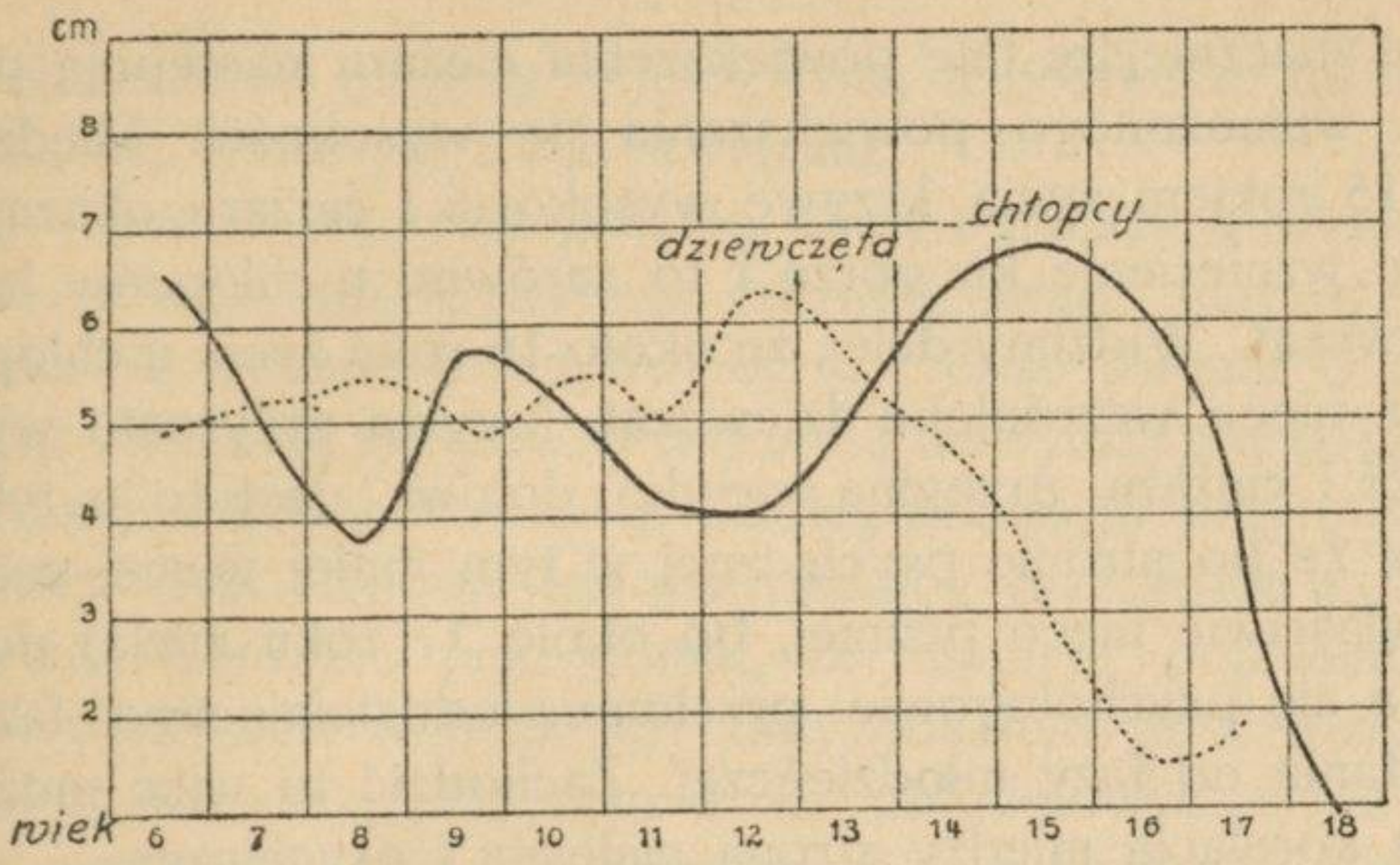


Normalna krzywa wzrostu według Stratza. Linja ciągła odnosi się do chłopców, przerywana do dziewcząt.

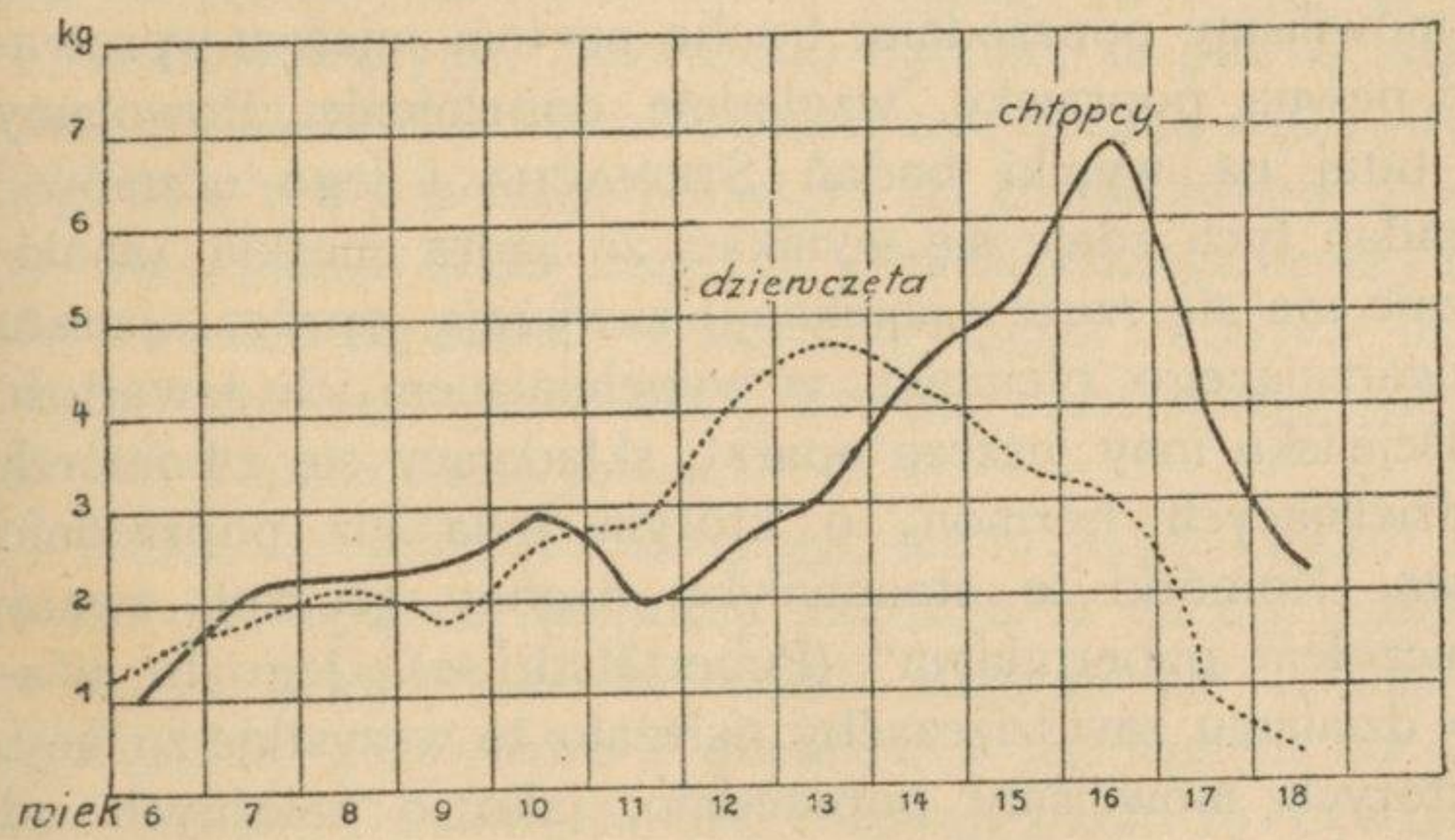
Podajemy jeszcze krzywe przyrostu wysokości i ciężaru, według zestawień STEPHENSONA i DUKESA, dla chłopców i dziewcząt rasy angielskiej.[1]

---

[1] Krzywe te bierzemy z książki F. A. SCHMIDT'A: „Das Schulkind nach seiner körperlichen Eigenart und Entwicklung". Leipzig, Dürr (bez daty).



a) Przyrost wysokości u chłopców (—) i dziewcząt (. . .), według Stephenson-Dukes'a.



b) Przyrost wagi u chłopców (—) i dziewcząt (. . .) od 15-go do 18 roku życia, według Stephenson-Dukes'a.

Z analizy przytoczonych krzywych staje się widocznem, że zwiększenie wzrostu i wagi nie odbywa się równolegle,

lecz że znaczniejsze fale powiększenia ciężaru następują po falach wzmożonego powiększania się wysokości. Między 11 a 15 rokiem życia krzywe wysokości i ciężaru okazują strome wzniesienie ku górze i to zarówno u chłopców jak u dziewcząt. Widzimy dalej, że około 16 roku życia u chłopców, a nieco wcześniej u dziewcząt, krzywa przyrostu wysokości i ciężaru przegina się ku dołowi. Jest to o tyle ważne, że po stronie psychicznej w tym mniej więcej czasie (właściwie nieco później, bo około 17 roku życia) doszukują się psychologowie przełomu, oddzielającego fazę pokwitania od fazy młodzieńczej. Zachodzić tu więc może pewna korelacja między stroną cielesną i psychiczną.

Przejdźmy teraz jeszcze do cielesnego płciowego dojrzewania. Wspomnieliśmy już poprzednio, jaką rolę przypisuje się tutaj działaniu gruczołu płciowego. Otóż do tego, co mówiliśmy poprzednio, trzeba na tem miejscu wprowadzić pewną poprawkę, względnie dopełnienie. Powołamy się tutaj na wyniki badań STEINACHA i jego uczniów.[1] Z badań tych zdaje się wynikać, że jądra męskie (analogicznie ma się rzecz z jajnikami) zawierają, oprócz aparatu wytwarzającego plemniki, w wypełniającem ich zawartość podścielisku inny jeszcze aparat, składający się z komórek wydzielających hormon, o którym była już poprzednio mowa. Komórki te stanowiłyby osobny gruczoł, zwany „gruczołem pubertalnym“ (Pubertätsdrüse). Jego to właśnie działaniu zawdzięczaćby należało te wszystkie zmiany, o których mówiliśmy poprzednio, jako o zależnych od „gruczołu płciowego“.

Gruczoł ów miałby regulować nietylko formowanie się budowy anatomicznej, odpowiadającej dojrzałości płcio-

---

[1] Porównaj w tym względzie ALEKSANDER LIPSCHÜTZ: „Die Pubertätsdrüse“. Bern, 1919

wej, ale także procesy fizjologiczne, a pośrednio także psychiczne, które są z nią związane.

Wysuwa się teraz pytanie, kiedy z punktu widzenia anatomicznego i fizjologicznego człowiek osiąga płciową dojrzałość. Na pytanie to odpowiedź jest dość trudna. U dziewcząt uważa się za moment dojrzenia zazwyczaj pierwszą menstruację (miesiączkowanie). Według zestawień przytoczonych przez STRATZA, czas ten przypadałby przeciętnie na 14 rok życia. Wiadomo jest jednak, że moment pojawienia się pierwszej menstruacji jest indywidualnie dość różny i że zależy od rasy, przyczem u ras południowych zjawia się on wcześniej, aniżeli u północnych. Trzeba nadto dodać, że dojrzałości fizjologicznej, o której w związku z tem zjawiskiem mówić można, nie musi odpowiadać zupełna dojrzałość z punktu widzenia anatomicznego (nie mówiąc już o psychologicznym). Zauważono ogólnie, że pewne anatomiczne właściwości, które zdają się być oznaką całkowitego dojrzenia, nie pozostają odnośnie do chwili swego zjawienia się w jakiejś stałej korelacji z miesiączkowaniem. I tak, uformowanie się sutek i owłosienie części rodnych mogą równie dobrze wyprzedzać pierwszą menstruację, jak też po niej dopiero następować.

Jeszcze trudniej jest oznaczyć moment płciowego dojrzenia u chłopców. Niektórzy wskazują tu na ów moment, w którym organy płciowe męskie stają sie już zdolne do wydzielenia nazewnątrz plemników i tem samem do aktu zapłodnienia. Działoby się to przeciętnie około 16 roku życia.

Uwagi o rozwoju sprawności ruchowej.

Mówiliśmy poprzednio, że psycholog, nie będąc zobowiązanym do bliższego studjum somatycznego rozwoju, przecież uwzględniać powinien wyniki badań na tem polu,

gdyż rzucać one mogą pewne światło, przynajmniej na drodze pośredniej, także na rozwój sfery psychicznej. Istnieje bowiem niewątpliwy związek między rozwojem cielesnym i psychicznym, objawiający się w ten sposób, że w linjach zasadniczych obydwie formy rozwoju biegną równolegle, chociaż pojedyńcze uwypuklenia i wklęsłości obu linij rozwojowych nie pokrywają się ze sobą i okazują nawet tendencję do rozbieżności: w miejscu, w którem krzywa rozwoju fizycznego uwypukla się stromo ku górze, po stronie psychicznej mamy zastój, i odwrotnie. Przejściowy zastój w rozwoju umysłowym staje się w ten sposób zrozumiały dla psychologa, tłumacząc się skoncentrowaniem sił organizmu na rozrost strony cielesnej. Tak dopiero uwzględnienie obydwu składników organizmu psychofizycznego człowieka, składnika psychicznego i fizycznego, dać może pełny, zrozumiały obraz jego rozwoju.

Zasada, że mówiąc o rozwoju psychicznym nie powinniśmy tracić kontaktu z procesami rozwojowemi cielesnemi, wymaga, ażeby w książce traktującej o rozwoju psychicznym nie pominąć zupełnie sprawy rozwoju zdolności i usprawnień ruchowych. Koniecznem to jest chociażby i z tego względu, że rozwój zdolności ruchowych idzie w pewnych granicach w parze z rozwojem umysłowym, a co więcej czynności umysłowe wnikają w przebiegi ruchowe, wiążąc je ze sobą i organizując.[1] Ścisłość tego związku widoczna jest przedewszystkiem we wczesnych latach dzieciństwa. Tu trudno jest nieraz oddzielić, co w wyczynach dziecka położyć należy na karb inteligencji, a co na rachunek zręczności ruchowej. Jest rzeczą powszechnie wiadomą, że dzieci

---

[1] Tak do wykonania wielu czynności ruchowych niezbędna jest uwaga, spostrzegawczość i t. d. Z tego powodu mówi się słusznie o psycho-motoryce.

inteligentniejsze prędzej uczą się siadać i chodzić i że prędzej i lepiej chwytają przedmioty, aniżeli dzieci nieinteligentne. Dopiero w późniejszych latach zaczyna inteligencja oddzielać się wyraźniej od sprawności ruchowej.

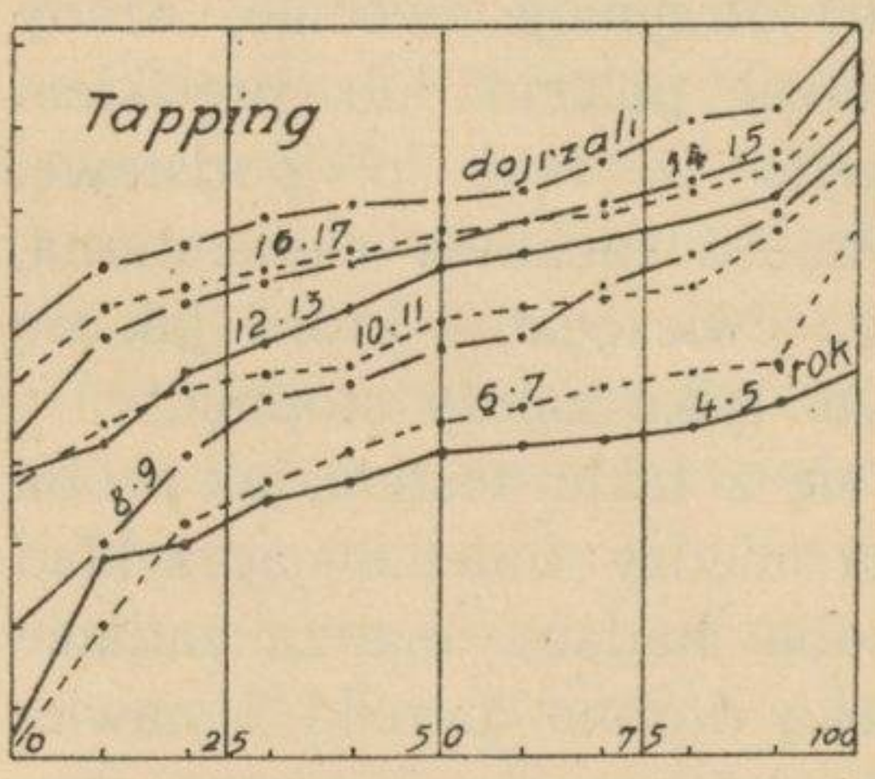
Kiedy w ostatnich dziesiątkach lat badania psychotechniczne zaczęły zwracać na siebie coraz większą uwagę, sprawa związku inteligencji i sprawności ruchowej stała się znowu aktualną. Równolegle do różnych form testów, mających badać inteligencję, zaczęto wymyślać testy badające zręczność ruchową. Wśród testów tych wyróżnić można dwa typy. Jedne usiłują badać czynności ruchowe proste, elementarne, takie, na które ćwiczenie nie ma znaczniejszego wpływu, których doskonalenie się jest zatem następstwem głównie spontanicznego rozwoju. Bardzo znanym i często dyskutowanym przykładem tego rodzaju testu jest t. zw. tapping. Badany otrzymuje zlecenie, ażeby możliwie jak najprędzej uderzał palcem lub pręcikiem względnie ołówkiem trzymanym w ręce o podstawę. Wchodzi tu zatem w grę czynność ruchowa elementarna, której opanowanie nie wymaga ćwiczenia, i które jak się okazuje, od ćwiczenia w małym tylko zależy stopniu.[1]

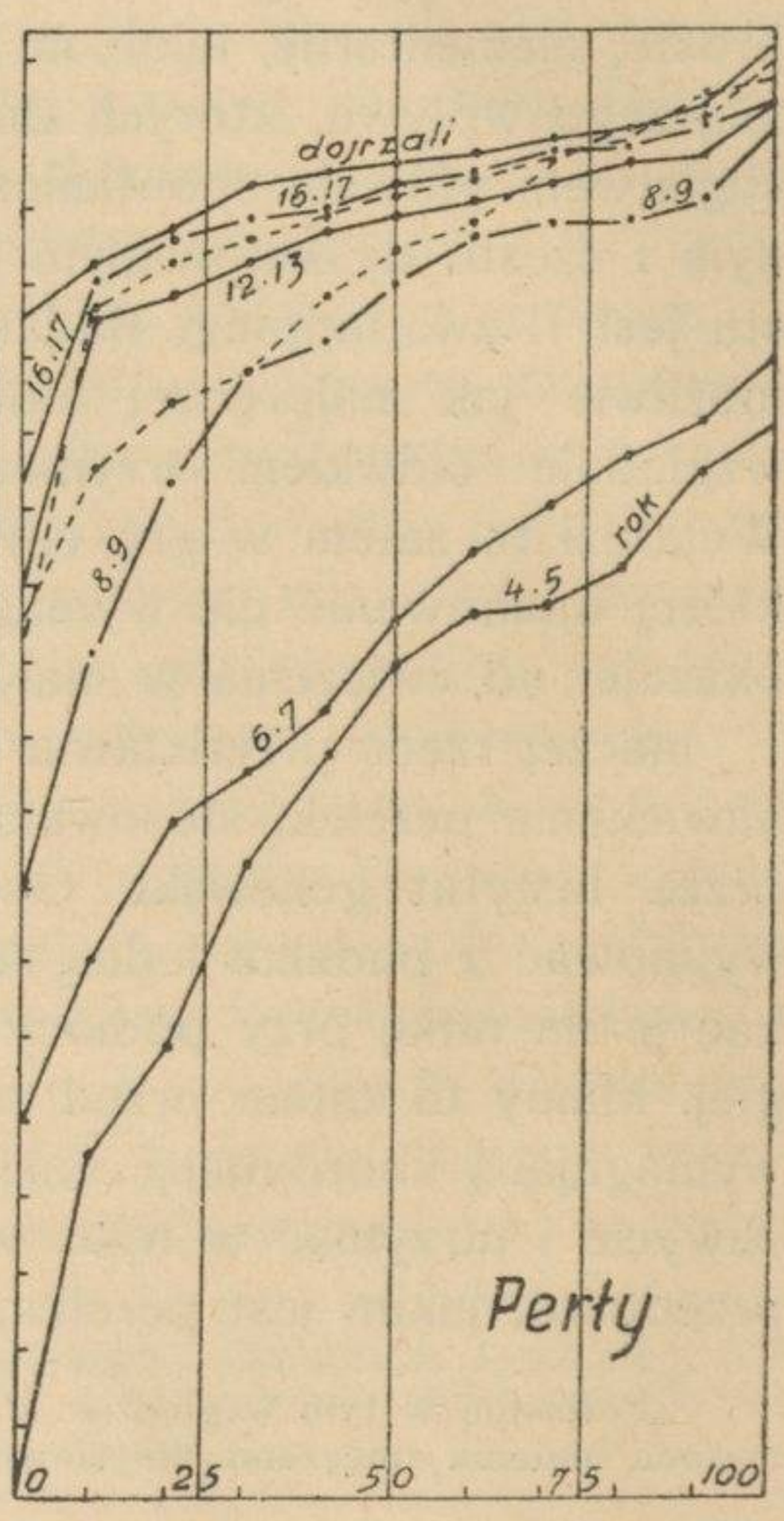
Inaczej rzecz przedstawia się z takim testem, jak próba nawlekania perełek, stosowana między innemi naprzykład przez Instytut genewski. Osoba badana ma za zadanie wyjmować z pudełka jedną ręką drobne perełki i nawlekać je na nitkę przy pomocy igły, trzymanej w ręce drugiej. Mamy tu zatem przed sobą czynność skomplikowaną, wymagającą koordynacji całego szeregu ruchów. Trzeba chwycić i utrzymać w ręku we właściwej pozycji drobny przedmiot, jakim jest perełka, i trzeba trafić igłą w wąski

[1] Porównaj w tym względzie: P. Z. DĄBROWSKI: „Punktowanie jako metoda badania zmęczenia umysłowego". Lwów-Warszawa. 1925.

otwór. Test ten zatem apeluje do zręczności ruchowej, która wytworzyć się może dopiero pod wpływem ćwiczenia. Nie musi to być oczywiście ćwiczenie specjalnie w tej właśnie czynności, ale ćwiczenie w takiem łączeniu i koordynowaniu ruchów, które, będąc potrzebne do wykonania tego testu, mogą być ćwiczone na wiele innych sposobów przez ciągłą praktykę w posługiwaniu się przedmiotami codziennego użytku.

Przyjrzyjmy się teraz krzywym rozwoju, uzyskanym przez badanie testem tappingu i testem nawlekania perełek, tak jak podaje je H. ANTIPOFF w swojej rozprawie o rozwoju funkcyj psycho-ruchowych.[1]





Poszczególne krzywe, ułożone jedna nad drugą, ilu-

[1] H. ANTIPOFF: „L'évolution et la variabilité des fonctions psychomotrices". Arch. de Psychol., t. XXI, 1929.

strują wyniki dla poszczególnych lat, przyczem środek każdej krzywej odpowiada wynikowi przeciętnemu dla danego wieku, a części krzywych na lewo i na prawo od środka odzwierciedlają wyniki gorsze wzgl. lepsze od przeciętnego wyniku dla danego wieku (t. zw. krzywe arkadowe, „ogiwy“). Widzimy, jak dla tappingu wartości dla następujących po sobie lat życia podnoszą się stale, w nieduży ch jednak odstępach. Inaczej natomiast przedstawia się rzecz dla testu perełek. Widzimy tutaj w dolnej części rysunku, odpowiadającej młodszym latom, duże odstępy między krzywemi, świadczące o tem, że odbywa się tu bardzo wydatny postęp z roku na rok; w górnej części rysunku natomiast widzimy „zmasowanie“, zlewanie się krzywych arkadowych, co świadczy o tem, iż postęp z roku na rok jest dla końcowych lat rozwoju tylko minimalny.

Wobec uwag poprzednio zrobionych, powyższy obraz rozwojowy, który daje badanie testem perełek, nie wyda się dziwnym. Wystarczy uprzytomnić sobie, w jaki sposób czynność taką, jak nawlekanie perełek, wykonywa trzyletnie dziecko i porównać to ze sposobem, w jaki wykonywa to człowiek dorosły. Dziecko wykonywa taką czynność bardzo „niezgrabnie“, t. zn. brak mu połączenia i wzajemnego dostosowania ruchów niezbędnych do sprostania zadaniu. To też dziecko ćwiczy się zazwyczaj chętnie i z własnego popędu w łączeniu i koordynowaniu różnych ruchów. Okazją do tego są, jak już wspomnieliśmy, różne zajęcia codziennego życia, a u dzieci ponadto „manipulacja“ wszelkiego rodzaju zabawkami. Uzyskiwana w ten sposób wprawa ujawnia się dużym odstępem krzywych, odpowiadających osiągniętemu poziomowi „zgrabności“ z roku na rok. Skoro jednak po szeregu lat uzyskana zostanie sprawność ruchowa, wystarczająca do za-

dośćuczynienia praktycznym wymaganiom życia codziennego, dalszy postęp w tej dziedzinie ustaje, co uzewnętrznia się w „zmasowaniu“ krzywych, odpowiadających tym późniejszym latom. Osiągnięta zręczność zatrzymuje się wreszcie trwale na pewnym poziomie i trzebaby dopiero specjalnego ćwiczenia, ażeby poziom ten w sposób wyraźny podwyższyć (co nie byłoby możliwe przy testach pierwszego typu).

Wróćmy teraz jeszcze do tappingu. Wspomnieliśmy już, że nad testem tym dokonano bardzo wiele badań. Wiemy już, że w teście tym ujawnia się raczej spontaniczny rozwój zdolności ruchowej, aniżeli wynik ćwiczenia. Jeżeli zatem rozwój uzdolnień ruchowych posiada jakiś charakterystyczny przebieg, to powinien on ujawnić się na krzywej odźwierciedlającej wyniki tego testu z postępem lat. Przypatrzmy się w tym celu wynikom pomiarów, zestawionych przez różnych badaczy. SMEDLEY[1] podaje następującą tabelę przeciętnej ilości uderzeń, wykonanych w teście tappingu w przeciągu 30 sekund u chłopców i dziewcząt, przy pomocy prawej ręki:

Wiek	Chłopcy	Dziewczęta
	Ilość uderzeń w 30″	Ilość uderzeń w 30″
8 lat	147	146
9	151	149
10	161	157
11	169	169
12	170	169
13	184	178
14	184	181
15	191	181
16	196	188
17	196	184
18	197	193

[1] Cytowane podług G. M. WHIPPLE: „Manual of mental and physical Tests“. Baltimore, 1910, str. 109.

Pani THOMPSON WOOLEY w cytowanej już poprzednio książce podaje następujące wartości dla chłopców i dziewcząt, uzyskane tym samym testem w latach od 14 do 18:[1]

Wiek	Chłopcy	Dziewczęta
	Ilość uderzeń w 30"	Ilość uderzeń w 30"
14 lat	176	173
15	182	176
16	188	180
17	189	183
18	191	183

Te dwie tabele oraz rezultaty wielu innych badaczy, których tu cytować nie możemy, wykazują przedewszystkiem, że w końcowych latach okresu dojrzewania zdolność ruchowa, tak jak ujawnia się ona w tappingu, zwalnia swój rozwój i zatrzymuje się ostatecznie około 18 roku życia. W tabeli SMEDLEY'A widzimy ponadto, że między 13 a 14 rokiem życia niema u chłopców widocznego postępu. Na przejściowe zatrzymanie się rozwoju w tym momencie zwracają uwagę, na podstawie uzyskanych przez siebie wyników, także inni badacze.[2] Możnaby zatem wyprowadzać stąd wniosek, że w owych latach krzywa rozwoju zdolności ruchowych doznaje pewnego załamania. Dla psychologa byłoby rzeczą ważną i interesującą śledzić, czy to załamanie nie znajdzie odpowiednika na krzywej rozwoju uzdolnień czysto psychicznych. Porównanie takie mogłoby mieć duże znaczenie przy odróżnianiu faz rozwoju i przy wyznaczaniu ich granic.

Wróćmy teraz raz jeszcze do testu nawlekania perełek, jako reprezentanta drugiego typu testów ruchowych, tych,

[1] Liczby podane w tabeli oznaczają tu nie wartości przeciętne, ale „średnie" (t. zn. średnie topologiczne, zwane także medianami).

[2] Porównaj w tym względzie WHIPPLE, l. c., str. 109 i 110.

które mówią o zręczności, będącej rezultatem spontanicznego rozwoju wrodzonych uzdolnień ruchowych i wprawy, uzyskanej przez przygodne, na czynnościach codziennych oparte ćwiczenie. Badanie tego rodzaju testami ma, pomijając poradnictwo zawodowe, ten sens, że bez zbadania sprawności ruchowej człowieka obraz jego indywidualności w tym nawet tylko zakresie, w którym obchodzi on psychologa, byłby niezupełny. Posiadanie większej lub mniejszej sprawności ruchowej nadaje człowiekowi jako pewnej indywidualności specyficzne piętno i tłumaczy nam przynajmniej częściowo jego upodobania i zamiłowania.

Nasuwa się tu teraz jeszcze inny punkt widzenia. To, co nazywa się ogólnie zręcznością ruchową, posiadać może różne odcienie i formy. W pewnej swej formie zgrabność ruchowa jest przejściem do tego uzdolnienia, które nazywane bywa uzdolnieniem praktyczno-technicznem. Tak np. otworzenie jakiegoś skomplikowanego zamka, rozłożenie na części i złożenie zpowrotem skomplikowanego mechanizmu, wymaga pewnej zdolności, w której zręczność ruchowa splata się jakoś z technicznem „zrozumieniem“ konstrukcji, mającem często bardziej intuicyjny, aniżeli ściśle rozumowy charakter. Wysuwa się tu pojęcie t. zw. praktycznej inteligencji,[1] leżącej niejako na pograniczu pomiędzy sprawnością ruchową, a właściwą inteligencją techniczną, tą, której najwyższym objawem jest zdolność do tworzenia nowych pomysłów technicznych. Kto posiada techniczną inteligencję, ten nietyle celować musi w samem „manipulowaniu“ pewnym przyrządem, ile raczej w myślowem ujęciu jego konstrukcji i w zdolności wprowadzenia w nim

---

[1] Pojęcie to omawia między innymi: OTTO LIPMANN i H. BOGEN: „Naive Physik“, Leipzig, Barth 1923, oraz OTTO LIPMANN: „Über Begriff und Formen der Intelligenz“, Leipzig, Barth 1924.

celowych zmian. Inteligencja praktyczna ma natomiast, jak powiedzieliśmy, raczej intuicyjny charakter i objawia się najlepiej w samem działaniu (związanem ewentualnie z władaniem pewnem narzędziem), od którego w dziedzinę abstrakcji odrywać się nie musi. Ale różnice są tu dość subtelne i między zgrabnością, inteligencją praktyczną i inteligencją techniczną istnieją liczne przejścia.[1] I z tego to także względu sprawa uzdolnień tu poruszonych i ich rozwoju nie może być pominięta przez psychologa. Będzie później mowa o rozwoju inteligencji w okresie dojrzewania. Jest to zagadnienie, którem od czasu BINETA zajmowało się bardzo wielu psychologów. Studjowano też wielokrotnie specjalnie zagadnienie inteligencji. Dziś coraz bardziej zyskuje przewagę przekonanie, że nie istnieje jedna jakaś uniwersalna inteligencja, lecz że istnieje cały szereg uzdolnień, pozostających względem siebie w stosunku pewnej niezależności, które razem dopiero składają się na to, co w życiu potocznem pojmowane bywa jako inteligencja człowieka. Wielu psychologów sądzi obecnie, że oprócz t. zw. „gnostycznej“ inteligencji, która wyraża się w możności tworzenia uogólnień i abstrakcyj, oprócz inteligencji „słownej“, odróżnić trzeba inteligencję praktyczno-techniczną, jako osobny rodzaj uzdolnienia. Uzdolnienie to, opierające się ściśle o konkretny materjał doświadczenia, nie może być uważane jako niższy stopień inteligencji, a raczej jako odmienna jej forma. Rozwój tej formy uzdolnień musi być zatem śledzony niemniej uważnie, aniżeli rozwój abstrakcyjnego, pojęciowego myślenia. Badanie tych uzdolnień prowadzi nas jednak nieuchronnie ze sfery czysto „ducho-

[1] Niektórzy autorowie odróżniają wyraźnie inteligencję techniczną od inteligencji praktycznej, inni zaś mówią tylko o praktyczno-technicznej inteligencji.

wej“ w sferę cielesną, do której zaliczana bywa ruchowa zdolność człowieka. Z tej to racji, jak już była mowa, zjawiska tej sfery i ich rozwój nie mogą być obojętne dla psychologa.

Poprzednie nasze uwagi nie wyczerpują, oczywiście, wcale zagadnienia rozwoju sprawności ruchowej w okresie dojrzewania. Nie to też było ich celem. Starały się one jedynie zwrócić uwagę na znaczenie tej sprawy dla psychologa. Po bliższe dane odesłać musimy tych, którzyby się tą sprawą bardziej zainteresowali, do obszernego działu literatury z zakresu t. zw. psychotechniki.

O różnicy między dojrzewaniem psychicznem płciowem a pozapłciowem.

Mówiliśmy poprzednio o dojrzewaniu cielesnem i widzieliśmy, jak tutaj ciasno wiążą się ze sobą ogólny wzrost organizmu i formowanie się znamion płciowych. Trudno tam było oddzielić dokładnie jedno od drugiego. Podobną trudność spotkamy, gdy ze sfery cielesnej przejdziemy na teren psychiki. Dojrzewanie, z którem tu spotykamy się, może być wzięte w dwóch znaczeniach. W sensie pierwszym dojrzewanie znaczy tyle, co płciowe psychiczne dojrzewanie. Fizycznemu dojrzeniu płciowemu odpowiadają jako jego uzupełnienie pewne psychiczne zmiany. Instynkt płciowy, który wtedy dopiero uzyskuje swój sens, kiedy organizm dojrzał już do funkcji rozrodczej, zdradza swoje istnienie pewnemi poczuciami, uczuciami i pragnieniami. One to właśnie byłyby objawem psychicznej płciowej dojrzałości. Kiedy lekarze i fizjologowie mówią o dojrzeniu psychicznem, to zazwyczaj te właśnie objawy mają na myśli.

Zaznaczyć jednak trzeba, iż dojrzenie psychiczne czło-

wieka nie ogranicza się jedynie do wspomnianych zjawisk. Poza dojrzałością psychiczną płciową człowiek, rozwijając się, osiąga jeszcze dojrzałość duchową innego rodzaju, która ze sferą płciowych doznań nie pozostaje w widocznym koniecznym związku. Chodzi tu o zmiany w zakresie inteligencji, w zakresie zdolności odczuwania wartości etycznych i estetycznych, które różnią człowieka dorosłego od dziecka, a które nie są związane widocznym węzłem ze światem doznań seksualnych. I tu trudno jest, podobnie jak w sferze somatycznej, oddzielić to, co należy do, jeżeliby się tak można wyrazić, bezpłciowego wzrostu duszy, od płciowego dojrzewania. W pewnych granicach jednak ów podział może i powinien być przeprowadzony. Wymagają tego fakty, które wskazują, że ktoś może okazywać dojrzałość w sferze intelektu i uczuć pozapłciowych, chociaż w sferze płciowej zdolność doznań jest bardzo szczupła. Bywają też, odwrotnie, wypadki wcześnie rozwiniętej psychicznej pobudliwości płciowej, przy słabym rozwoju innych sfer psychiki. Z tej racji większość psychologów współczesnych postępuje tak, że oba rodzaje dojrzenia, w granicach możliwości, traktuje osobno, zaznaczając, że mimo niewątpliwie istniejących tu powiązań, dojrzewanie w obu sferach pozostaje względem siebie w pewnej niezależności; obok wypadków, w których oba te procesy biegną równocześnie, wspierając się nawzajem, istnieją takie, w których dojrzenie psychiczne płciowe wyprzedza pozapłciową dojrzałość, i takie, w których dzieje się odwrotnie.

Będzie więc teraz naszem zadaniem te obie sfery dojrzewania każdą dla siebie omówić i poszukać następnie węzłów, które je łączą ze sobą. Zaczniemy od psychicznego dojrzewania płciowego.

Psychiczne dojrzewanie płciowe.

Psychopatologowie wiedzieli o tem oddawna, że niektóre objawy, które muszą być wliczone do sfery płciowej, mogą występować u dzieci bardzo wcześnie, już nawet w niemowlęctwie.[1] Rozpatrywana ze strony fizjologicznej przynależność tych objawów do sfery płciowej wydaje się jasną (wypadki wzwodu członka u niemowląt męskiego rodzaju, bardzo wcześnie występujący samogwałt, uspokajanie się dzieci niespokojnych wśród objawów zadowolenia przy dotykaniu części płciowych i t. d.). Trudniejszą do interpretacji jest psychologiczna strona tych zjawisk. Chodzi mianowicie o to, czy przeżycia wewnętrzne, towarzyszące tym objawom, są pod względem swojej jakości takie same, a przynajmniej podobne do tych, których doznaje człowiek płciowo dojrzały w podobnych warunkach. Otóż to jest właśnie punkt sporny. Jedni odpowiadają na to pytanie „tak“, drudzy „nie“.

Gdybyśmy teraz nawet przyjęli, na co wielu psychopatologów się godzi, że dziecko może bardzo wcześnie, a więc i w niemowlęctwie, doznawać przeżyć, które, rozpatrywane od ich psychologicznej strony, uważać trzeba za płciowe, to wysuwa się dalsza kwestja, czy mamy tu do czynienia ze zjawiskiem wyjątkowem, czy też może każde dziecko w tym już okresie posiada świat przeżyć płciowych w istocie swej równy temu, który jest udziałem ludzi dojrzałych.

Większość psychopatologów, przynajmniej doniedawna, uważała wspomniane zjawiska u dzieci za wyjątkowe. Tezę, iż mamy tu do czynienia ze zjawiskiem powszechnem, po-

---

[1] Albert Moll: „Das Sexualleben des Kindes“. Leipzig, 1909.

stawił FREUD i jego szkoła.[1] On to wprowadził pojęcie „libido“ (rozkoszy), której, zdaniem jego, doznaje normalnie każde niemowlę. Wprawdzie co do psychicznej treści owej libido istnieją w szkole psychoanalityków dyskusje i nawet pewne nieporozumienia, to przecież, naogół biorąc, trzebaby ową libido, przeżywaną przez dziecko, uważać za jakościowo zbliżoną do płciowego wzruszenia dorosłego człowieka. Zdaniem FREUDA dziecko ssąc, wszystko jedno, czy pierś matki, czy też własny palec, doznaje takiego wzruszenia. Upartość i niezaprzeczalna satysfakcja, prawdziwa pasja, z którą dziecko oddaje się zajęciu ssania palców ręki lub nogi i wtedy, kiedy wcale nie jest głodne, jest, zdaniem FREUDA, dowodem, że czynność ta nie tłumaczy się instynktem odżywiania, tylko że jest objawem czynnego już wtedy popędu płciowego.

FREUD odróżnia trzy fazy rozwoju popędu płciowego u człowieka, przedzielone od siebie okresami „utajenia“ (Latenzperioden): 1) okres niemowlęctwa, 2) okres dziecięcy (trzeci i czwarty rok życia), 3) okres pokwitania, zaczynający się około lat 11.[2]

W pierwszym okresie płciowość ma charakter autoerotyki i nie ujawnia jeszcze prymatu organów płciowych w zakresie doznań seksualnych. Usta (wargi) a także zewnętrzne ujście kiszki odchodowej stanowią, zdaniem FREUDA, sferę

---

[1] Z licznych i powszechnie dość znanych dzieł FREUDA wymienić wypadnie na tem miejscu tylko jedno, które zajmuje się specjalnie dynamiką rozwoju popędu płciowego u dziecka, a mianowicie: „Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie“. Leipzig, 1926. W literaturze polskiej odnośne poglądy FREUDA są zreferowane w książce dr. BYCHOWSKIEGO GUSTAWA p. t. „Psychoanaliza“. Warszawa, 1928, oraz w książce JÓZEFA MIRSKIEGO p. t. „Rozwój i wychowanie płciowe dziecka“ Lwów, 1905.

[2] Porównaj w tym względzie: RUDOLF ALLERS: „Psychologie des Geschlechtslebens“. München, str. 380 i n.

pobudliwości płciowej (erogene Zone) niemniej ważną od samego organu płciowego.

W okresie drugim spotykamy już przejście od autoerotyki do heteroerotyki. Libido przenosi się tutaj z własnej osoby na osobę drugą. Popęd ma jednak jeszcze częściowo charakter biseksualny. Płeć osoby wybranej nie gra roli decydującej przy wyborze. W tym okresie dziecko produkuje różne „teorje seksualne“, tłumaczące proces przychodzenia dzieci na świat, np. teorja, że dzieci rodzą się przez pępek, albo że przez kiszkę stolcową odchodzą podobnie jak kał i t. d.

Okres ten ważny jest jeszcze z innego powodu; w nim mianowicie formuje się to, co FREUD nazywa kompleksem Edypa (względnie Elektry). Dziecko przywiązuje się w tym czasie bardzo do jednego z rodziców, chłopiec najczęściej do matki. Chłopczyk żąda od matki ciągłych pieszczot, pragnie, ażeby ona do niego wyłącznie należała i jest o nią zazdrosny. W tym względzie widzi on w ojcu swego rywala. Matka staje się przedmiotem libido, jak powiada FREUD. Nierzadko chłopczyk przyrzeka nawet matce, iż ożeni się z nią, gdy umrze ojciec, miewa też czasem pragnienia śmierci ojca, który wydaje mu się przeszkodą w wyłącznem posiadaniu matki.

Od następnego, trzeciego okresu, zbiegającego się z pokwitaniem, dzieli tę fazę, o której obecnie mowa, okres „utajenia“ (latencji). W okresie owej „latencji“ dziecko przestaje interesować się w sposób widoczny sprawami płciowemi. Dzieje się to częściowo z tego powodu, iż popęd na drodze organicznej zmiany chowa się jakgdyby pod powierzchnię, a częściowo wskutek innych jeszcze psychicznych mechanizmów. Wchodzą tu w grę „stłumienie“ i „uwznioślenie“ (sublimacja). Stłumienie polega na

tem, iż pewne fakty świadomości, pozostające w niezgodzie z tem, czego żąda „cenzura“ wyższych instancyj psychicznych, zostają zepchnięte w sferę nieświadomości, uwznioślenie zaś polega na tem, że część energji zawartej w libido ulega jakgdyby transformacji i zostaje użyta jako siła twórcza w innych dziedzinach aniżeli sfera płciowa (dziedzina estetyki, etyki oraz religji).

Wzmiankowany już trzeci okres, okres pubertalny, charakteryzuje się według FREUDA tem, iż sfera rozrodcza obejmuje tutaj wyraźny prymat nad innemi sferami pobudliwości płciowej. Poza tem dokonywa się obecnie ponowny wybór przedmiotu libido, która zwraca się tu już wyraźnie ku osobom płci drugiej, a od osób najbliższego otoczenia (matki, względnie ojca) przenosi się na osoby stojące poza gronem najbliższej rodziny. To oderwanie się libido od matki czy ojca, a przeniesienie się na osoby obce bywa niekiedy połączone z trudnościami. Libido zostaje czasem, jak się wyraża FREUD, „zatrzymana“ (fixiert) przy matce (względnie ojcu), a wtedy osobnik staje się niezdolny do normalnej miłości płciowej. To związanie z matką zdradza się ewentualnie w ten sposób, iż libido poszukuje stale takich przedmiotów, które zrównałyby się jak najbardziej z obrazem matki. Zjawia się wtedy „infantylizm“ miłosny, nadający erotyce specyficzne piętno. Jako przykład takiego infantylizmu erotycznego wskazuje literatura psychoanalityczna wśród polskich poetów Juljusza Słowackiego.[1]

Przytoczyliśmy tu poglądy szkoły Freudowskiej na rozwój popędu płciowego w dzieciństwie nie dlatego, jakobyśmy uważali je za prawdziwe bez wszelkich zastrzeżeń.

---

[1] Porównaj w tym względzie: dr. GUSTAW BYCHOWSKI: „Słowacki i jego dusza“. Studjum psychoanalityczne. Warszawa, 1930.

Niemniej mają one tę zasługę, że poszczególne fakty ujawnione w rozwoju płciowym porządkują i wiążą ze sobą w sposób przejrzysty, wysuwając teorje, które, jeżeli nawet nie są prawdziwe, nadają się dobrze jako punkt wyjścia do dalszych badań.

Pomijając teraz rozwój popędu płciowego w pierwszem i drugiem dziecięctwie, jako mniej nas tu obchodzący, zatrzymać się musimy chwilowo nad objawami popędu płciowego w okresie pokwitania.

Nie wchodząc w zawiłą kwestję rzekomych płciowych doznań niemowlęcia, skonstatować musimy, że u dziecka w trzecim okresie do rzadkości należeć będą te przeżycia, które u człowieka dojrzałego występują pod formą tak zwanego wzruszenia płciowego. Wzruszenie to wiąże się zazwyczaj z pewnemi zmianami, zachodzącemi w organach płciowych, a będącemi wstępem do czynności zapłodnienia; może ono jednak wystąpić także i w innych warunkach. Otóż to specyficzne przeżycie płciowe jest, jak już wspomnieliśmy, raczej wyjątkiem w okresie trzeciego dziecięctwa. Można je ewentualnie tam sprowokować przez działanie zewnętrzne; bodźce wewnętrzne nie szukają jeszcze wytworzenia warunków, w którychby ono wystąpić mogło. Dzieje się to dopiero w okresie pokwitania. Niektórzy fizjologowie tłumaczą to w ten sposób, że hormon wytwarzany w tym czasie przez gruczoł pubertalny dostaje się do mózgu i dokonywa jego „seksualizacji“, t. zn. uczula go na pewne specyficzne podniety zewnętrzne, które przedtem pozostawały bez reakcji, i wytwarza równocześnie w nim tendencje do poszukiwania takich bodźców w otoczeniu.

Nim jednak przeżycia płciowe zdołają uświadomić się wyraźnie w swojej specyficznej jakości, dusza przechodzi

w wypadkach normalnych przez pewien okres przygotowawczy. Bodźce, które później wywołają specyficzną płciową reakcję, wprawdzie nie powodują tu jej jeszcze, nie pozostaną jednak całkiem bez echa, tak jak to było dawniej. W miejsce reakcji swoistej zjawi się narazie pewien jej surogat. Jako przykład możemy przytoczyć śmiech, który wywołują, więcej u dziewcząt aniżeli u chłopców, w tym okresie różne zjawiska ze świata płciowego. Rzeczy, które potrącają o sferę płciową, stają się przedmiotem śmiechu.

Inne objawy tego przygotowawczego okresu zdradzają się np. w ciekawości płciowej, która w tym czasie żywo się budzi; słusznie zwraca na to uwagę SPRANGER. Ten okres przedwstępny możnaby nawet nazwać okresem ciekawości płciowej. Coprawda, istniała ona także w poprzedniej fazie rozwoju płciowości, wyróżnionej przez FREUDA. Tam jednak tyczyła się ona głównie kwestji przychodzenia dzieci na świat oraz genezy różnic płciowych. Obecnie sprawy te mniej interesują młodocianych, natomiast przedmiotem zainteresowania stają się już same czynności płciowe łącznie z aktem zapłodnienia. Tem się tłumaczy, że u młodocianych w tym okresie, a więc np. w gimnazjum w klasie trzeciej względnie drugiej, natrafimy na „pornograficzne“ rysunki, przedstawiające części rodne oraz sam stosunek płciowy. Zaczynają cieszyć się popularnością zagadki, których rozwiązanie wymaga znajomości intymnych szczegółów życia płciowego. Zaczyna się poszukiwanie po słownikach i encyklopedjach za znaczeniem pewnych wyrazów. Poszukiwani są „starsi“ koledzy, względnie koleżanki, którzy posiadają już odpowiednią wiedzę i mogą jej udzielić. Tworzą się nawet specjalne „kluby“, których członkami mogą być tylko ci, którzy tę wiedzę już posiadają. A ponieważ dusza młodocianego w tym czasie objawia wogóle skłon-

ność do zajmowania się sprawami „tajemniczemi“, więc świat zagadek płciowych, tajemniczy tem bardziej, że starsi kryją się z nim przed młodszymi, zyskuje tem większą przyciągającą siłę.

Do „uświadomienia“ od zewnątrz przyłącza się w pewnym stopniu i uzupełnia je uświadomienie od „wewnątrz“. I tak sen przynosi niekiedy ze sobą widziadła o seksualnej treści. Erotyka snu jest w tym okresie nierzadko podszyta lękiem, co wskazuje właśnie na jej jeszcze infantylny charakter. Nierzadko też zawiera ona w sobie elementy sadystyczne lub masochistyczne.[1] Często także w marzeniach na jawie nasuwają się w sposób natrętny erotyczne obrazy. Reakcja podmiotu na te zjawiska bywa zwykle „dwoista“ (ambiwalentna), a więc mimo przyciągania występuje tu także odpychająca siła, przyjmująca postać wstrętu, odrazy lub lęku. Z biegiem czasu jednak ta negatywna reakcja stawać się będzie coraz słabszą, a miejsce jej zacznie zajmować coraz bardziej niepodzielnie pozytywne płciowe doznanie. Sen bywa nierzadko tą drogą, na której po raz pierwszy rozkosz płciowa toruje sobie w sposób wyraźny drogę do świadomości.

W miarę, jak elementy życia płciowego uświadamiają się coraz wyraźniej w swej specyficznej jakości, wysuwa się sprawa powiązania ich z innemi składnikami życia psychicznego. To bowiem, co nazywa się potocznie miłością, polega właśnie na związaniu elementów specyficznie płciowych z przeżyciami, należącemi do innych kategoryj, a mianowicie do zakresu wartości estetycznych, etycznych i in-

[1] Przykład takiego sadystyczno-masochistycznego snu podaje KRZYWICKA we wspomnianej już książce p. t. „Pierwsza krew“. Warszawa, 1930, str. 158 i 159. Jasia ma sen, że pozuje nago rzeźbiarzowi razem z jakimś chłopczykiem, i że ten chłopczyk kłuje ją w plecy szpilkami. Sen ten powtarza się kilkakrotnie.

telektualnych. W „zakochaniu się“ człowieka dojrzewającego elementy płciowe usuwają się nawet pozornie na plan drugi, stając się niejako nieświadome. Człowiek młody może „kochać“, przyczem zachwyca się pięknością danej osoby, pragnie żyć z nią w przyjaźni, i uwielbiać ją, a wszelką myśl o pożądaniu płciowem stłumia w sobie jako niegodną adorowanego ideału. Na tem tle przychodzi nawet nierzadko do rozszczepienia, objawiającego się w tem, że pożądania płciowe skierowują się przygodnie na pewien przedmiot, podczas gdy osoba, będąca przedmiotem uwielbienia, trzymana jest zdaleka od tej sfery. W przebiegu dalszego rozwoju przychodzi dopiero do pojednania i zespolenia tych dwu sfer, co właśnie jest już cechą osiągniętej dojrzałości na tym terenie. Do sprawy tej wrócimy jeszcze później.

O infantylizmie psychoseksualnym. Forma bezpłciowa.

Celem uzupełnienia treści poprzedniego rozdziału, chcielibyśmy dorzucić kilka krótkich uwag, tyczących się t. zw. psychoseksualnego infantylizmu. O infantylizmie, względnie puberylizmie lub też juvenilizmie, mówimy tam, gdzie rozwój mimo postępu lat zatrzymuje się zupełnie albo częściowo na pewnym szczeblu. Zaznaczyć przytem wypada, że najbardziej znane i opracowane dotychczas jest pojęcie infantylizmu,[1] mniej natomiast mówiło się o puberylizmie i juvenilizmie.

Wszystkie te trzy wymienione formy zastoju dotyczyć mogą zarówno strony somatycznej, jak psychicznej, a w jednej i w drugiej sferze odnosić się mogą albo do dziedziny

[1] O pewnej formie infantylizmu była już mowa poprzednio; zobacz str. 87 tej pracy.

płciowej, albo do sfery pozapłciowej. Mimo jednak, że możemy od siebie pojęciowo oddzielić zastój w poszczególnych sferach, a nawet w przypadkach konkretnych rozróżniać przynależność do jednej z nich tylko, najczęściej rzeczy te pozostają ze sobą w ścisłem powiązaniu, a zatrzymanie się w jednej sferze nie pozostaje bez odpowiedników w sferach pozostałych. I właśnie, jako przykład takiego powiązania różnych sfer chcielibyśmy omówić krótko wypadek t. zw. psychoseksualnego infantylizmu. Sprawa, o której teraz mowa, ma nietylko teoretyczne, ale także praktyczno-diagnostyczne znaczenie. Lekarz psychjatra czy też psycholog, stawiający diagnozę, odkrywa w pewnej sferze objawy, każące mu domyślać się infantylizmu. Ażeby się w diagnozie swojej upewnić, przeszukuje on wszystkie sfery, wiedziony pewnością, że jeżeli diagnoza jego ma znaleźć potwierdzenie, to w każdej z nich, a więc zarówno psychicznej jak fizycznej, płciowej, jak pozapłciowej, znajdzie symptomy, należące do jednego klinicznego obrazu. Właśnie dopiero odnalezienie w różnych dziedzinach symptomów tego samego rzędu wskazuje mu, że jego rozpoznanie było słuszne.

Pojęcie infantylizmu psychoseksualnego wprowadził do psychopatologji MAGNUS HIRSCHFELD, a niedawno analizował je bliżej KRONFELD,[1] opierając się na obszernym kazuistycznym materjale. Czem ów infantylizm się odznacza? Oto, po stronie cielesnej natrafimy nierzadko na objawy zahamowanego rozwoju takie, jak mały wzrost, krótkie kończyny, mała czaszka, kryptorchizm, dziecinny wyraz twarzy i t. p. Po stronie psychicznej płciowej spotykamy zahamowanie rozwoju popędu płciowego, który znajduje

[1] A. KRONFELD: „Über psychosexuellen Infantilismus". Leipzig, 1921, str. 25 i n.

zaspokojenie w czynnościach przygotowawczych i zastępczych, nie dążąc do aktu płciowego; jest to nastawienie na samą tylko grę miłosną (spielende Einstellung), która nie dąży do zaspokojenia popędu „na serjo“. W sferze pozapłciowej spotkamy niejednokrotnie obniżenie tempa intelektualnego rozwoju. Widzimy zatem, jak wszystkie sfery w pewnym stopniu korelują tu ze sobą, składając się razem na całość pewnego typu.

To powiązanie sfery cielesnej i duchowej, płciowej i bezpłciowej, z którem spotkaliśmy się przy omawianiu infantylizmu psychoseksualnego, prowadzi do zagadnienia t. zw. aseksualnej formy organizmu, co na zakończenie chcielibyśmy jeszcze poruszyć, sądząc, że nasuwa ono pewne refleksje, mogące interesować psychologa. Widzieliśmy już poprzednio, jak ważną rolę w procesie wzrostu i różnicowania się na płeć męską i żeńską odgrywa gruczoł pubertalny. Jego działaniu zawdzięczają powstanie te właściwości somatyczne i fizjologiczne, a pośrednio także i psychiczne, które decydują o przynależności danego indywiduum do jednej lub drugiej płci. Nasuwa się teraz pytanie, jaka w organizmie tworzyć się będzie forma, jeżeli przez odpowiedni zabieg, względnie przez defekt natury odpadnie działanie gruczołu pubertalnego. Z pewnych danych zdawałoby się wynikać, że, jeżeli w danym organizmie zahamujemy działanie np. męskiego gruczołu pubertalnego, a tem samem pośrednio uniemożliwimy uformowanie się cech męskich, to miejsce ich zajmą analogiczne cechy płci drugiej, i naodwrót. Za tą ewentualnością zdawałyby się przemawiać wspomniane już fakty, odnoszące się do t. zw. eunuchoidalnego typu. Usunięcie jąder, względnie zahamowanie w jakiś sposób hormonotwórczej funkcji gruczołu pubertalnego, daje w konsekwencji pewną formę organizmu,

która, odbiegając od męskiej, zdaje się zbliżać ku żeńskiej. Tu należy brak charakterystycznego dla mężczyzny zarostu twarzy, brak zmian w krtani, powodujących właściwą dla mężczyzny w wieku dojrzewania mutację głosu, nadmierny rozwój tkanki tłuszczowej w okolicy piersiowej i biodrowej i t. d. — wszystkie te właściwości zdają się zbliżać typ eunuchoidalny do typu kobiecego.

Pozostawałoby to w zgodzie z pewnemi teorjami psychofizjologicznemi, opartemi jednak na szerszej filozoficznej podstawie, jak np. teorja WEININGERA. Głosi ona, jak wiadomo, że niema mężczyzny i kobiety, a jest tylko męskość i kobiecość, która zmieszana w różnej proporcji daje konkretne indywidua, zaliczane do jednej lub drugiej płci, w zależności od przewagi jednego lub drugiego elementu. Na gruncie tej teorji istniałaby zatem reguła, że w miejsce ustępującej właściwości jednej płci, wstępuje odpowiednia właściwość płci drugiej. Wspomniane poprzednio objawy eunuchoidyzmu i inne jeszcze, w które tu bliżej wchodzić nie będziemy, zdawałyby się tę regułę potwierdzać. Badania STEINACHA i jego szkoły[1] wskazują jednak, że reguła ta jest fałszywa, i wprowadzają pojęcie aseksualnej formy, o której wzmianka była poprzednio. Jeżeli sparaliżowanie działalności gruczołu pubertalnego usunie męskie cechy organizmu, wtedy to, co na to miejsce powstaje, nie jest naprawdę, jakby się na pierwszy rzut oka zdawało, formą żeńską, lecz formą obojętną, aseksualną. Jeżelibyśmy u kobiety (co jest rzeczą trudniejszą) sparaliżowali funkcję jajników, to wynikiem takiego zabiegu nie będzie tworzenie się formy męskiej, lecz także takiej neutralnej formy, która, jak się okazuje, będzie bardzo zbli-

[1] LIPSCHÜTZ, o. c., str. 37 i nast.

żona do tej, która tworzy się u mężczyzny przez sparaliżowanie gruczołu pubertalnego. Tak np. u kobiety z usuniętą funkcją jajników nie wystąpi charakterystyczna męska broda, lecz twarz zostaje nieowłosiona, a owo zjawienie się na starość niby-brody i niby-wąsów (widoczne nierzadko w okresie przekwitania u kobiet wtedy właśnie, kiedy jajniki zaczynają podlegać zanikowi) nie wykazuje charakterystycznej budowy brody i wąsów męskich, lecz posiada skąpe i w sposób specyficzny rozmieszczone uwłosienie (liczniejsze włoski nad kącikami ust, a brak ich zupełny prawie w części środkowej) takie samo, jak występuje ono u starzejących się eunuchów.

Wbrew temu, co się potocznie wydaje, orzeczenie, czy pewna cecha jest naprawdę cechą męską czy też żeńską, jest, jak to z badań wspomnianych wynika, rzeczą niełatwą. Wyjaśnia to dobrze przykład, zaczerpnięty ze świata zwierzęcego. Otóż np. ostroga kogucia wydaje się niewątpliwie cechą męskiego rodzaju. Z badań szkoły STEINACHA wynika jednak, że tak nie jest. Wiadomo przecież, że cechy męskie u indywiduum rodzaju męskiego nie zjawiają się, względnie zanikają, kiedy brak hormonu wydzielanego przez gruczoł płciowy. Otóż ostroga kogucia nie znika po kastracji. Natomiast występuje ona u kur pozbawionych jajników. Powstawanie jej w tych warunkach u kury wytłumaczyć sobie można jedynie przyjmując, iż ostroga jest atrybutem aseksualnej formy. Hormon żeński ma tę właściwość, że hamuje tworzenie się tej aseksualnej cechy, która wobec tego zjawi się dopiero wtedy, gdy działanie hormonu ustanie. Natomiast hormon męski nie posiada takiego powstrzymującego działania i tem się tłumaczy, że u koguta występuje owa właściwość bez względu na działanie lub niedziałanie hormonu.

Zjawisko to można uogólnić. Cecha widoczna u osobnika danej płci a niewidoczna u osobnika płci przeciwnej może mieć genezę dwojakiego rodzaju. Albo jest ona wytworem specyficznego hormonu, pochodzącego z gruczołu płciowego danej płci, albo też istniałaby ona i wtedy, gdyby ów gruczoł nie działał, będąc cechą aseksualnej, pozapłciowej formy. W tym drugim wypadku brak danej cechy u płci drugiej jest tylko następstwem hamującego wpływu specyficznego hormonu, nie pozwalającego formie pozapłciowej dojść do pełnego rozwoju.

Byłoby może rzeczą interesującą i heurystycznie płodną, ażeby ów punkt widzenia zastosować także do psychicznych właściwości ludzkich. Przy bliższem rozpatrzeniu okazałoby się może, iż pewne właściwości psychiczne, uznawane za charakterystyczne dla psychiki męskiej względnie kobiecej, ze względu na częstsze ich występowanie u mężczyzn względnie kobiet, nie są swoistą cechą danej płci, lecz należą do aseksualnej formy, a jedynie pod wpływem hamującego działania hormonów ulegają przejściowemu lub trwałemu zahamowaniu w czasie, gdy gruczoły płciowe objawiają wzmożoną działalność.[1]

O zjawisku „adoracji“ („uwielbiania“).

Wypadnie teraz przyjrzeć się nieco bliżej pewnemu zjawisku, które wielu psychologów zalicza do poronnych fenomenów płciowych, którego istota nie jest jednak do tej pory należycie wyjaśniona. Chodzi nam o ten objaw, który niemiecka literatura psychologiczna określa terminem

---

[1] Kwestję tę przedstawiłem szerzej w odczycie, wygłoszonym staraniem Towarzystwa Eugenicznego i wydanym w druku p. t.: „Psychologja kobiety i mężczyzny“. Warszawa 1930.

„Schwärmerei“. Pani BÜHLER przypisuje temu zjawisku tak duże znaczenie, że nawet całą jedną fazę dojrzewania, obejmującą lata od 13 do 16, nazywała dawniej okresem „Schwärmerei“.[1] Wyraz ten niełatwo jest przetłumaczyć na polski język. Profesor SZUMAN używa słowa „zadurzenie“, ja w moich wykładach posługiwałem się najczęściej terminem „uwielbienie“, „adoracja“. O co tu idzie?

Najlepiej może będzie, jeżeli wyjdziemy od konkretnego przykładu. Jedna z pracownic naszego Zakładu, ADELA POZNAŃSKA, zbierając materjał ankietowy, trafiła przypadkiem na epidemję „adoracji“ w jednej z badanych przez nią klas, a mianowicie drugiej klasy gimnazjum żeńskiego. W klasie tej uczyła języka francuskiego pewna nauczycielka, i ona to właśnie, jak to stwierdzają zeznania uczennic w ankiecie, stała się dla całego szeregu uczennic równocześnie przedmiotem „zadurzenia“. Zaznaczymy jeszcze, że wzmiankowana ankieta nie odnosiła się wprost do interesującego nas w tej chwili zjawiska, lecz wykryć miała życzenia młodzieży w tym wieku. Zewnętrznie odpowiedzi na naszą ankietę miały charakter listu, pisanego przez dziewczynki do wszechpotężnej wróżki. Oto niektóre przykłady tych listów:

Kochana Wróżko!

Gdy przeczytała nam Pani o tobie, że wysłuchasz naszych marzeń, proszę cię, ażeby spełniły mnie się następujące marzenia: żebym zdała do 3 klasy, żebym miała swoje auto i żebym prędzej dostała maturę. Nie chce mnie się wcale wierzyć w taką bajkę poprostu. Wróżko, zapomniałam jeszcze poprosić Cię o to, ażeby pokochała mnie Madame i kiedy pocałowała. Maturę to wiem, że dopiero za 6 lat dostanę. Żegnam Cię kochana Wróżko, gdyż nie mam co pisać. Wala. (12; 8).[2]

---

[1] CHARLOTTE BÜHLER: „Die Schwärmerei als Phase der Reifezeit“. Z. f. Ps. t. 100, 1926, str. 9.

[2] Czytaj: 12 lat, 8 miesięcy.

A oto drugi list:

Wróżkę wyobrażam sobie, że jest piękna, że ma szaty złotem przetykane i czasami nasuwają mi się myśli, żebym była bogatą, miała swój pałac i dużo pieniędzy. Chciałabym nie mieć tylu zmartwień i być zawsze wesołą. Prosiłabym o szczęście w wygrywaniu. Chciałabym mieć duże wykształcenie i mieć dużo majątku. Chciałabym być bliską znajomą lub krewną naszej Profesorki francuskiego. Chciałabym być taką wróżką jak Pani, chciałabym być w krainie baśni i czarów, chciałabym mieć dużo przygód i wyjechać do Ameryki i być bogatą. Chciałabym być wybraną na konkursie piękności.

Dowidzenia wróżko. Pseudonim: J. Baran (12; 8).

I jeszcze trzeci i ostatni list:

Po przeczytaniu jakiejś książki z bajkami długo potem snują się w mojej głowie marzenia. Chciałabym przeniknąć tajemnicę. Ach, wróżki, czarodziejki, krasnoludki, takie ciekawe, śliczne rzeczy. Marzę. O jednej osobie, którą pokochałam nad życie. O najdroższej nauczycielce od francuskiego. O ślicznej najdroższej Madame. Gdyby naprawdę wróżka ukazała się w naszej klasie, to nie prosiłabym o zrobienie zadania, bo od tego są ściągaczki, lecz prosiłabym, żeby najdroższa, najukochańsza Madame była moją Ciocią, żebym zawsze spędzała z Nią chwile; żyć w krainie baśni, Madame jest kochaną śliczną z nieba zesłaną Wróżką, a ja jestem jej paziem. Tak ją kocham, tak bardzo ją kocham i takbym chciała żyć w zaczarowanym świecie. O droga, kochana wróżko, spraw, żeby spełniły się moje marzenia, tak bardzo, bardzo Cię proszę. Mój pseudonim: Nina Sroka-Madamówna (11; 10).

Dowidzenia Kochana Wróżko, wysłuchaj mojej prośby.

Widzimy zatem, że dziewczynki ogarnięte są jakąś specjalną „sympatją“ do swojej nauczycielki. Chciałyby pozostawać z nią w stopniu pokrewieństwa, chciałyby przebywać ciągle w jej towarzystwie, niektóre pragnęłyby pieszczot z jej strony; wydaje się ona im przytem jakąś istotą nie-

zwykłą i piękną. Określamy to mówiąc, że jest ona przez nie „adorowana“. Widzimy, że już w przytoczonych przypadkach adoracja ta ma różne odcienie i stopnie głębokości. Uczucie, z którem spotykaliśmy się w przytoczonych listach, jest wyraźne, niebardzo jednak intensywne. Życzenie, aby być wyróżnioną przez ukochaną panią, wymienione jest narówni z całym szeregiem innych jeszcze życzeń. Uczucie, z którem spotykamy się w przypadkach takiej młodocianej adoracji, bywa jednak niekiedy bardzo silne. Czasem nachodzi ono duszę nagle i wstrząsa nią bardzo głęboko. Oto przykład takiego wstrząsu uczuciowego na tle adoracji, interesującego z tego jeszcze względu, że staje się on powodem trwałego odtąd skojarzenia między przedmiotem szkolnym (językiem polskim, wykładanym przez adorowaną nauczycielkę) a czerwonym kolorem. Oto, co pisze o sobie uczennica klasy ósmej:

„W ciekawy dość sposób, jak sobie teraz uświadamiam, powstało u mnie skojarzenie między pojęciem lekcji polskiego a barwą czerwoną.

Było to w klasie trzeciej, zimą. Pamiętam, że w szlak, jaki przyozdabiał ściany, wchodził kolor czerwony, a także abażury były tejże barwy. Światło z powodu pochmurnego dnia było zapalone. Podczas lekcji p. Z. zwraca się do mnie, mówiąc, że chciałaby ze mną porozmawiać po skończonym wykładzie. Doskonale pamiętam, co uczułam po tych słowach: przedewszystkiem zrobiło mi się bardzo gorąco, a następnie jakbym po raz pierwszy zauważyła czerwony kolor w naszej klasie i uświadomiła sobie pod wpływem tego nagłego wzruszenia (rzadko nauczycielki zwracały się do mnie poza lekcją, p. Z. była zaś wtedy moją ogromną „sympatją“). Powoli czerwony kolor istniał już nietylko na szlaku, na abażurach, ale całe powietrze było nim nasiąknięte; poprostu widziałam wszystko jakby przez szkło czerwone.

Od tego momentu datuje się ta właśnie asocjacja.“

Adoracja jest tu zatem już tak silna, że myśl bliższego zetknięcia się z osobą adorowaną po godzinie szkolnej wywołuje w duszy dziewczynki prawdziwą burzę uczuciową, podobną do tej, którą daje czasem zbliżenie się dwu osób przeciwnej płci na tle tak zwanej miłości.

Adoracja występować może w różnych latach i trudno jest postawić dolną i górną granicę wieku tego zjawiska. Z danych, zawartych w literaturze, i z moich wywiadów, które prowadziłem wśród uczennic i uczniów szkół średnich, zdaje się wynikać, że lata między 12 a 17 rokiem życia najbardziej obfitują w owo „zadurzanie się“. A więc na terenie gimnazjum zjawisko to daje się obserwować już w klasie II i III, a uczniowie klasy VIII, mówiąc o przebytych zadurzeniach, naogół oświadczają, że to już „przeszło“, i nierzadko dziwią się już, iż coś podobnego istnieć mogło w ich duszy. Przedmiotem adoracji, jak już widzieliśmy, może być osoba znacznie różniąca się wiekiem, może to też być osoba tylko nieco starsza, a czasem także rówieśnik, względnie rówieśniczka. Płeć nie zdaje się odgrywać przy wyborze przedmiotu adoracji jakiejś decydującej roli. Bardzo często dziewczynki zadurzają się w swoich „paniach“ i tam, gdzie wśród personelu opiekuńczego, oprócz kobiet, reprezentowani są także mężczyźni.

Co się tyczy stosunku, wiążącego adorującego z adorowanym, to mogą zachodzić różnice zarówno stopnia, jak jakości, przyczem wogóle z biegiem lat ulega ten stosunek pewnej ewolucji. Tak np. małe dziewczynki niekiedy gromadnie zadurzają się w pewnej starszej osobie (niektórzy mówią wtedy o zadurzeniu się „stadowem“), przyczem nie występują objawy zazdrości. Zadurzenie się w późniejszych latach w większym stopniu dąży do wyłączności tak, że osoba adorująca czuje się dotkniętą boleśnie wtedy, gdy

życzliwość osoby adorowanej zwraca się wyraźnie w innym kierunku.

Co się tyczy różnic jakościowych wśród stosunków adoracji, to może wyróżnić można dwa typy. W jednym z nich osoba adorująca chce swoje uczucia utrzymać w tajemnicy przed przedmiotem adoracji i nie dąży do bliskiego z nią kontaktu. Wystarczy jej podziw na dystans. Zbytnie zbliżenie, zdaje się im, mogłoby zniszczyć czar uczucia. W innych wypadkach natomiast widoczna jest tendencja do zbliżenia się. Adorujące dziecko chce, ażeby adorowana osoba zwróciła na nie uwagę, a w danym wypadku nawet uwagę tę przez odpowiednie zachowanie się wymusza. Pragnie przytem niekiedy cielesnego zbliżenia się, pocałunków i pieszczot.

Analiza uczuć, wiążących adorowanego z adorowanym, jest trudna właśnie z tego względu, że mogą tu istnieć rozmaite odcienie. Ubóstwienie, którem adorujący ogarnia adorowanego, niekiedy przyjmuje zabarwienie przyjacielskiego stosunku, wtedy zwłaszcza, kiedy różnica wieku nie jest zbyt wielka, w przeciwnym wypadku natomiast adoracja przyjmuje charakter kultu. Osoba adorowana wydaje się czemś prawie nadziemskiem, jest otoczona nimbem, który, pozwalając na uczucie czci, wyklucza spoufalenie się przyjaźni.

Osoba adorowana jest więc dla adorującego zazwyczaj „ideałem“, doskonałością, którą nietylko się uwielbia, lecz chciałoby się także naśladować. Okazuje się, że pomiędzy obrazem, wysnutym przez adorującego w odniesieniu do osoby adorowanej, a rzeczywistemi jej zaletami zachodzi nierzadko duża rozbieżność. Adoracja ma zazwyczaj nieracjonalny charakter i zwraca się nieraz na osoby, nie posiadające jakichś specjalnych zalet. Nieraz też osoby adorujące z chwilą, kiedy zadurzenie ustąpi, same dziwią się bardzo, jak też to stać się mogło, iż właśnie daną osobę

obrały za przedmiot zachwytu. Być może, iż tu ma swe źródło pewna niechęć, z jaką czasem osoby adorujące odnoszą się do osób dawniej adorowanych, kiedy nastawienie pozytywne wygaśnie.

Mówiąc, że osoba adorowana jest dla adorującej z reguły „ideałem“, który usiłuje się naśladować, musimy jednak zrobić zastrzeżenie, że nie jest to reguła bez wyjątku. KAROL BUSSE w interesującej książce p. t. „Die Schüler von Polajewo“ [1] opisuje ciekawy przypadek zadurzenia się ucznia w swoim koledze, który pod względem intelektualnym stoi od niego bez porównania niżej. Najlepszy uczeń w klasie zadurza się w najgorszym, zgóry już przeznaczonym na to, że nie otrzyma promocji do następnej klasy i nie zdradzającym jakichś specjalnych zalet, a imponującym jedynie może swobodnem, pewnem siebie postępowaniem. Tu zatem osoba adorowana nie stoi ponad adorującą, lecz raczej odwrotnie.

Trzeba będzie teraz na zakończenie wypowiedzieć kilka uwag o psychicznych źródłach adoracji i o jej stosunku do innych przeżyć psychicznych. Wspomnieliśmy już na samym wstępie tego rozdziału, iż dla niektórych psychologów jest adoracja poronną formą popędu płciowego. Oto powiada się: zanim instynkt płciowy dojrzeje, przechodzi on przez stadja wstępne, przygotowawcze. Ma on wtedy jeszcze kształt nieokreślony, niezdecydowany i pod względem samej jakości uczuć, i pod względem wyboru ich przedmiotu. Zanim uczucie płciowe zwróci się wyraźnie na płeć przeciwną, błąka się ono i oscyluje, zwracając się niekiedy na osobnika płci tej samej. Stąd nierzadki w tym okresie jakgdyby homoseksualny popęd, który jednak zcza-

---

[1] Stuttgart und Berlin, 1912. Jest to zbiór nowel, dotyczących życia szkolnego, opartych na wnikliwej obserwacji. Przytoczony wyżej przykład wyjęty jest z noweli p. t. „Orest und Pylades“.

sem zupełnie znika. Owo zwracanie się z uczuciami tkliwemi do osobników płci tej samej miałoby jeszcze to dodatnie znaczenie, iż umożliwiłoby dojrzenie tych uczuć bez obcowania z płcią przeciwną, co mogłoby doprowadzić do niepożądanych konsekwencyj.

Gdy zatem jedni widzą w adoracji niedokształcony pociąg płciowy, inni zastrzegają się stanowczo, jakoby można te dwa zjawiska ze sobą identyfikować. Z tych oponentów wymienić trzeba w pierwszym rzędzie EDWARDA SPRANGERA. To, co my tutaj nazwaliśmy adoracją, a co p. BÜHLER określa jako „Schwärmerei“, pokrywa się w dużej części z tem, co SPRANGER nazywa „Erosem“, przeciwstawiając go „Sexusowi“.[1] Musimy więc zatrzymać się na chwilkę nad tem pojęciem. Wychodząc z platońskich koncepcyj, SPRANGER określa Erosa jako „miłość do żywego piękna“. Piękno to objawia się, zdaniem SPRANGERA, najprzód pod formą pięknego ludzkiego ciała, ogarniając zczasem także i duszę. W myśl tego określenia, człowiek jest, zdaniem SPRANGERA, w okresie dojrzewania zdolny do specjalnego rodzaju umiłowania innych osób. Punktem wyjścia jest zachwyt dla zewnętrznej formy, dla cielesnego piękna.[2] Podziw ten jednak nie ma, zdaniem SPRANGERA, charakteru zmysłowego pociągu, przyjmując raczej formę estetycznej kontemplacji. Zczasem dojrzewając, miłość ta podnosi się na wyższy stopień, przechodząc od zewnętrznej formy ciała do piękna duszy, która jest w tem ciele zawarta. Miłość ta jest, zdaniem SPRANGERA, zasadniczo inna, aniżeli miłość płciowa. SPRANGER przypuszcza wpraw-

---

[1] SPRANGER, o. c., str. 80 i n.

[2] „Eros ist... zunächst Liebe zu einem lebendigen Schönen. Dies lebendige Schöne wird... zuerst erschaut an der leiblich-menschlichen Schönheit“. O. c., str. 86.

dzie, że Eros i Sexus wyrastają ze wspólnego podłoża i że przeznaczeniem ich jest później zejść się i stopić ze sobą. W okresie pokwitania jednak oba te prądy duszy płyną innem łożyskiem i niema nici, któreby je ze sobą sprzęgały. SPRANGER wyklucza z Erosa pragnienie cielesnego zbliżenia się w jakiej bądź formie. „Pragnienie dotknięcia, jeżeli pojawi się, zostaje ostro odtrącone“.[1] „Zmysłowym“ składnikiem przeżycia erotycznego może być dla SPRANGERA jedynie zadowolenie z zewnętrznej cielesnej formy. Lecz ma ono charakter „bezinteresownego“ podziwu, nie usiłującego przetworzyć się w cielesne zbliżenie i będącego tylko pierwszym stopniem na drodze do zachwytu wewnętrznem pięknem duszy.

Zobaczmy teraz, ile racji mają te dwa sprzeczne ze sobą poglądy. Zacznijmy od tego, który w adoracji widzi objaw, należący do dziedziny płciowej w szerszym jej zakresie. Za poglądem tym przemawiałby fakt, że adoracja wyprzedza czasowo wyraźną płciową miłość, zdaje się więc wobec tego być jej zawiązkiem. Można też powoływać się na to, że w pewnych wypadkach adoracja przechodzi zwolna w wyraźny pociąg płciowy homoseksualny lub też heteroseksualny. Można też ostatecznie odwoływać się do introspekcji, która w przeżyciu adoracji spostrzega składniki jakościowo podobne do tych, z których uformowane jest płciowe pożądanie. Przytoczę ciekawy pod tym względem dokument, który zawdzięczam jednej uczennicy ósmej klasy. Oto co pisze ona o sobie:

„Analizując mój stosunek do osób, które obdarzałam „sympatją“, zauważyłam przedewszystkiem, że miał on bardzo nikłe zabarwienie miłości płciowej. Okres takiej „sym-

[1] SPRANGER, o. c., str. 86. „Der Berührungswunsch, wenn er auftaucht, wird hart zurückgedrängt“.

patji“ trwał u mnie od roku 10 do 15 włącznie. Otóż kiedy miałam lat 11, było kilka miesięcy, kiedy owa miłość płciowa zaznaczyła się silniej. Sympatyzowałam wtedy z jedną z moich cioć i wówczas to lubiłam, kiedy ona mnie całowała, i ze swej strony lubiłam ciocię całować. Zawsze jednak, szczególniej kiedy ją całowałam, łączyło się z tem uczucie zażenowania i jakby wstrętu. Wogóle sprawy tego rodzaju budziły zawsze we mnie pewną odrazę, podczas tych kilku miesięcy jednak tę odrazę zwyciężał ów pociąg, był to jednak jedyny okres, w którym miłość płciowa występowała silniej, zwykle bowiem chęć pieszczot tkwiła we mnie bardzo ukryta i jeżeli się objawiała, to w wypadkach jakiegoś niezwykłego podniecenia, wywołanego przez pochwałę lub specjalnie miłe zachowanie się względem mnie lubianej osoby. Właściwie istotą mojej „sympatji“ było uwielbianie i podziwianie bądź to zalet umysłu, bądź serca danej osoby.

Sympatyzując z 18-letnią panienką, lubiłam ją ogromnie za jej bystrość umysłu, ciętość, dowcip, ogromną żywość i pewną nonszalancję obejścia, co otaczało ją w moich oczach dziwnym urokiem.

Ciocia moja imponowała mi ogromnie swoją artystyczną grą i inteligencją. Przytem jej ogromna uroda onieśmielała mię bardzo. Marzyłam, aby być tak inteligentną jak ona, tak grać jak ona. Zawsze starałam się poruszać z ciocią poważne tematy, z którychby ona poznała, że nie jestem małym bąkiem, ale rozumną, interesującą się wieloma rzeczami dziewczynką.

Jedną znów z nauczycielek „uwielbiałam“ za jej inteligencję, ironję i pewną niedostępność, jaką się zawsze wobec uczennic otaczała.

Jeżeli pragnęłam zbliżyć się do tych osób, jeżeli chciałam, aby się mną zainteresowały, to właśnie dlatego, aby im się dać poznać jako dziewczynka, jak już mówiłam, inteligentna, aby przez to poniekąd zmusić je do polubienia mnie właśnie za rozwiniętą stronę umysłową. Pragnęłam porozmawiać z niemi na interesujące albo trapiące mnie tematy, wogóle chciałam móc być przez nie zrozumianą i traktowaną trochę dorośłej, niż „pierwszaczek“ lub „drugaczek“, a przedewszystkiem pragnęłam osiągnąć ich inteligencję i zalety.

Drugą charakterystyczną cechą mojej „sympatji“ były, że się tak wyrażę, jej „nawroty“. Bywało, że po kilku miesiącach taka „sympatja“ zupełnie zanikała. Nie działo się to wcale z powodu zachowania się obojętnego lub przykrego drugiej osoby, bynajmniej. Ot, poprostu niewiadomo, dlaczego sama gasła. Po kilku jednak miesiącach, a nawet po roku znów bez przyczyny pojawiała się. Tak np. z ciocią moją, przez ten okres czterech lat, 3 razy „sympatyzowałam“.

Według mnie, owe nawroty najlepiej świadczą o tem, że w sympatji gra rolę miłość płciowa. Bo właśnie charakterystyczną cechą tej miłości jest jej brak ciągłości (opieram się na „Sonacie Kreutzerowskiej“ Tołstoja) i przerzucanie się z objektu na objekt, podczas gdy dążność do naśladowania kogoś i zdobywania tych cech charakteru, jakie on posiada, nigdy, zdaje mi się, takim przerwom nie podlega.

Ważne bardzo a ogromnie zaniedbane i lekceważone jest pytanie, w jaki sposób do owych „sympatyj“ mają odnosić się nauczyciele. Czy powinni o nich wiedzieć, czy też nie?

Bystra nauczycielka odrazu odczuje i spostrzeże „sympatję“, jaką ją dziecko obdarza. Mojem zdaniem, powinna się zachowywać tak, jakgdyby o tem nie wiedziała, ale jednocześnie powinna stanowczo częściej z nią rozmawawiać, nie tak często jednak, by to mogło się wydawać jakiemś wyróżnieniem. W przeciwnym bowiem razie, w razie obojętności zupełnej ze strony nauczycielki, dziecko stara się wszelkiemi sposobami zwrócić na siebie uwagę. Owo zaś zwrócenie uwagi odbywa się w sposób zwykle bardzo niemądry i jest źródłem wielu przykrości, zarówno dla nauczycielki jak i dla uczennicy. W razie więc takiej „sympatji“ ze strony uczennicy, nauczycielka w rozmowach z nią powinna zachowywać się bardzo poważnie. Wszelka bowiem wesołość z jej strony, miłe uśmiechy i spojrzenia pobudzają tylko w dziewczynie miłość płciową. Nie znaczy to jednak, aby była surową, bynajmniej. Powinna jednak otoczyć się pewną niedostępnością i powagą, co wywołałoby w uczennicy szacunek, i podziw dla zalet jej umysłu, przygłuszając tem samem popędy miłości płciowej. W rozmowach z daną dziewczynką powinna starać się poruszać tematy interesujące ją, zajmując w ten sposób jej umysł i od-

ciągając w inną sferę. Jeżeli zaś spostrzeże ze strony uczennicy jakąś chęć lub nietakt, popełniony na gruncie miłości płciowej, powinna zachować się ironiczno-dowcipnie i bagatelizująco. Taka ironja dotknie bardzo zakochaną osóbkę, która jednak widząc, że się to jej „sympatji“ nie podoba, a co ważniejsze, że to lekceważy, odtąd w imię „miłości“ tej osoby będzie się starała unikać, a co ważniejsze, sama takie odruchy zacznie lekceważyć. Wiadomo bowiem, że zakochani patrzą na wszystko oczyma osób kochanych.

Owo lekceważenie może wykazywać nauczycielka jedynie w sprawach, dotyczących miłości płciowej. Nigdy zaś nie powinna odnosić się w ten sposób do pytań stawianych jej przez uczennicę, do jej myśli, marzeń i przekonań, gdyż mogłoby to wywołać fatalne skutki.

Takie jest moje stanowisko w tej sprawie. Takbym się ustosunkowała, a przynajmniej starała ustosunkować, bo jest to rzecz trudna i męcząca, do „sympatji“ okazywanej mi przez jakieś dziecko, bez względu na płeć“.

Pozwoliłem sobie przytoczyć całe to zeznanie in extenso wraz z interesującemi, zdaniem mojem, uwagami, dotyczącemi należytego reagowania osoby adorowanej na „sympatję“. Widzimy tu, jak osoba zeznająca zdaje się wyczuwać składniki płciowe w swoich przeżyciach na tle „sympatji“, chociaż nie można zaliczyć ich w całości do sfery doznań płciowych, biorąc pod uwagę owo zawarte w przeżyciach uwielbianie, ową chęć naśladowania danej osoby, jako idealnego wzoru, charakterystyczną dla prawdziwego „Erosa“.[1]

---

[1] Sądzę, że w serji dokumentów zasługuje na przytoczenie następujący list adoracyjny pietnastoletniej dziewczynki do jej nauczycielki, jako bardzo charakterystyczny i w swoim rodzaju niewątpliwie piękny:

„Cudna moja Pani Najukochańsza! Jestem teraz szczęśliwa. Pani odezwała się do mnie. Słowa dla mnie cudowne, wyśnione. A ja taka byłam zła na siebie. Bo czem ja jestem? Nierozsądna, głupia, ach jaka ja strasznie jeszcze niedorosła i głupia jestem. A czy mi już wybaczonem jest? Dziekuję Pani bardzo, bardzo. Gdy wracałam wieczorem, płakałam. Tak mi było ciężko, smutno. A teraz wiem, że to ja sama winna jestem.

Pomimo tych wszystkich argumentów, nie sądzę jednak, jakoby pogląd o przynależności zjawiska adoracji do zakresu fenomenów płciowych opierał się na niewzruszonych podstawach. Że adoracja może przeistaczać się zwolna w płciowe pożądanie, że może zawierać w sobie niekiedy domieszki tej sfery, nie oznacza jeszcze, aby sama do tej sfery zupełnie należała. Istnieją bowiem wypadki „czyste“, w których osoby adorujące mają wyraźną świadomość, że uczucie ich wolne jest od płciowych domieszek i przeciwstawiają w sposób wyraźny swój kult dla osoby adorowanej pożądaniu płciowemu. Nieraz też adoracja taka utrzymuje się przez czas dłuższy, aż do czasu zupełnego dojrzenia danej osoby, nie przetwarzając się w płciową miłość.

Z drugiej strony jednak, nieco skrajnem wydaje mi się

W drodze do Pani było mi tak czegoś radośnie na duszy. Zdawało mi się, że najjaśniejsze słońce wiosny świeci nademną. Już tak chciałam ujrzeć Panią Jedyną. Pieściłam Panią w myślach moich cudną, kochaną. Tęskniłam za Panią ogromnie.

Niech Pani nie sądzi, że są to słowa puste, frazesy. Nie, to szczera, ogromna prawda.

Kocham Panią szalenie, gorąco, jak tylko kochać można. Pani wszędzie jest ze mną. Czy w domu jestem czy w szkole, śród smutku czy radości czy łez, wszędzie, wszędzie. I dobrze mi z tem. Ja wiem, że w szkole wczoraj wyglądałam jak głupkawa, nie, to mało, chyba jak głupia warjatka. Ja wiem o tem. Oj, jak wiem. Nienawidzę siebie. Przecież całe życie moje jest takie smutne i głuche. Pani jest moim jasnym, kochanym promyczkiem. Ostatnio smutnym często. Chciałabym, żeby Pani było tak dobrze, tak dobrze, wyśniono. Żeby nigdy zadumy nie było w Pani oczętach pięknych, jasnych, najjaśniejszych z wszystkich oczu na świecie. Pani ma dziwnie czystą twarz i słodkie usteczka. Pani cała cudna jest. Jeżeli uraziłam Panią kiedyś, proszę mi przebaczyć. Ja to bezwiednie. Nie chciałam, nie chciałam nigdy. Zdaje mi się chwilami, że nie lubi mnie Pani zupełnie, ani trochę. I dlatego taka nieśmiała się przy Pani czuję nieraz. A chwile spędzone z Panią są dla mnie bajką. Chciałabym, żeby trwały. Ale czy się Pani nie znudzą?

Chyba tak. Zresztą ja w zupełności zasługuję na to. Nieraz chciałabym Pani dużo rzeczy powiedzieć, tylko Pani. Ale Pani mi wszystko zapomni, prawda?

Proszę bardzo moją królewnę z bajki cudną.“ *Z.*

stanowisko SPRANGERA w tej sprawie. Wyklucza on, jak wiemy, z Erosa wszelkie „zmysłowe“ składniki, wszelkie próby uzyskania pieszczot i pocałunków. Otóż nie zdaje mi się, jakoby adoracja musiała utracić swój istotny charakter, jeżeli tego rodzaju „zmysłowość“ wejdzie częściowo w jej strukturę. Tego rodzaju dodatki bowiem nie zmieniają, jak to się zdaje sądzić SPRANGER, miłości „erotycznej“ w miłość płciową. Wszak i miłość matki do dziecka, będąca przecież wzorem „idealnej“ miłości, zawiera w sobie z reguły takie „zmysłowe“ pierwiastki; wszak każda prawie matka pragnie dziecko swe całować i pieścić. A przecież miłość jej przez to nie staje się płciową, chyba że wzięlibyśmy pojęcie to w zbyt obszernem znaczeniu. Tak samo i adoracja może pożądać pieszczoty, nie tracąc swego „wzniosłego“ charakteru. Jest to może adoracja „niższego gatunku“, lecz przecież adoracja a nie pociąg płciowy. Zaznaczyłem już zresztą poprzednio, że zachodzą tu może różnice typów i że, jak są jednostki, które adorować mogą tylko zdaleka i wymagają koniecznie, ażeby osoba adorowana stała wysoko nad niemi na piedestale, tak są osoby inne, u których aureola adoracji nie znika i wtedy, gdy zbliżą się do uwielbianej osoby aż do cielesnego z nią zetknięcia. Być zatem może, iż adoracja nie ma swego źródła w płciowej sferze, lecz jest częścią psychicznej struktury owego aseksualnego psychicznego zrębu, o którym mowa była poprzednio. Wszak ów pozapłciowy zrąb duszy rozwija się z latami i wzbogaca swoją strukturę nowemi składnikami, niezależnie od płciowej dyfferencjacji. W okresie dojrzewania mogą więc zjawić się w nim pewne czynniki, które wchodzić będą ewentualnie w każdą formę miłosnego związku, do którego zdolny jest człowiek dojrzały. Zarówno miłość macierzyńska, jak przyjaźń, jak też

miłość płciowa włączać mogą w swą całość te elementy, które tworzą istotę adoracji. Wszystkie te formy związania uczuciowego, do których zdolny jest człowiek dojrzały, mogłyby wzbogacać się pierwiastkami, które, jako ogólno-ludzka właściwość, wykłuwają się w formie aseksualnej wtedy, gdy ona w cyklu właściwych jej przemian dojdzie do pewnego poziomu.

Ogólna charakterystyka życia uczuciowego w okresie dojrzewania.

Świat przeżyć płciowych, wciskając się zwolna w duszę dziecka, wprowadza tam zamęt, który burzy harmonję psychiczną wieku dziecięcego. Ale przewrót duchowy nie ogranicza się do sfery płciowej. Albowiem u wstępu okresu pokwitania przetwarza się od dna ludzka psychika na całym jej obszarze, i to nierzadko nie w ewolucyjny, lecz „rewolucyjny“ sposób. Wielu psychologów, mówiąc o tym czasie, używa takich wyrażeń, jak: anarchja, ferment, stan „podchmielenia“ i t. d., chcąc w ten sposób zaznaczyć, że spotykamy się tutaj z przełomem ostrym, który duszę porusza aż do jej głębi. Przełom ten zaznacza się w sposób najbardziej widoczny w dziedzinie woli i uczuć. Być może, że najłatwiej wpada on w oczy zewnętrznemu obserwatorowi przedewszystkiem w zakresie woli. Dziecko, mimo pewnej samodzielności, skłonne przecież z natury do chętnego słuchania starszych, staje się nagle, z powodów dla starszych niezrozumiałych, krnąbrne i uparte. Wypowiada posłuch starszym i wszczyna bunt. Mniej może z początku wpadają w oczy zmiany emocjonalnej sfery, gdyż te kryją się często w głębi duszy, chowane umyślnie przed okiem starszych. Ale i tutaj zmiany wewnętrzne przedostają się

na powierzchnię i stają się dostępne oczom otoczenia. Co się tyczy inteligencji, to i tu psychika ulega przetworzeniu. Ale zmiany w tym zakresie są mniej gwałtowne i z początku dzieje się raczej tak, że w sferze tej wytwarza się pewien zastój, umożliwiający szybsze zmiany w sferach innych.

Jeżeli teraz zechcemy zdać sobie dokładniej sprawę ze zmian, zachodzących w sferze emocjonalnej, to zauważymy, że niektóre z nich mają dość ogólny charakter. Dotyczą one nie tyle treści, ile — jeżeli tak można powiedzieć — formy uczuć. Psychologowie zaznaczają zgodnie, że procesy uczuciowe w tym okresie charakteryzuje specyficzna forma przebiegu, zarówno pod względem tempa, ak i dynamiki. I tak zwracają najprzód uwagę na intensywność przeżyć uczuciowych w tym okresie, która nigdy później nie dojdzie już do tego stopnia napięcia. Człowiek pokwitający, a tak samo i młodzieniec, wzrusza się często i silnie. Są tutaj jeszcze pewne różnice, zależne od poszczególnych faz dojrzewania. Wielu psychologów twierdzi, że uczucia w przedpubertalnym, jak też pubertalnym okresie mają raczej ujemny charakter i przynoszą młodocianemu więcej męki, aniżeli szczęścia. W okresie młodzieńczym odzyskuje się równowagę uczuciową w tym sensie, że przeżycia przyjemne dotrzymują ciężaru przeżyciom przykrym i ewentualnie je przeważają. Niemniej jednak we wszystkich tych stadjach osiągają uczucia łatwo wysoki stopień.

Jako dalszą „formalną“ charakterystyczną właściwość życia uczuciowego w tym czasie podnoszą psychologowie łatwość oscylacji między przeciwnemi stanami duszy. Często cytowane bywają w tym związku słowa Schillera: „Himmelhoch jauchzend, zu Tode betrübt“ (w niebogłosy krzyczący z radości, zmartwiony na śmierć), charakteryzujące

bardzo dobrze ową łatwość przejścia od rozpaczy do szału radości i naodwrót. Cecha ta, charakterystyczna dla dojrzewających, zbliża ich jeszcze poniekąd do małych dzieci, u których tak łatwe jest przejście od łez do śmiechu.

Coprawda, zmienność i oscylacja jest prawie że nieodłączną właściwością przeżyć uczuciowych wogóle. I sam już fakt, że dojrzewający życiu temu w dużym stopniu ulega, wprowadza w jego duszę dynamikę, która prze do wahań i zmian. Autorowie podnoszą jednak, że ta ruchliwość jest większa, aniżeli odpowiadałoby to jedynie ogólnej właściwości zjawisk emocjonalnych. Tak np. KUPKY stwierdza taką specyficzną chwiejność uczuć i nastrojów w tym okresie, nadającą owym przeżyciom specjalne piętno.[1] Owa chwiejność dotyczy i takich dyspozycyj uczuciowych, które utrwalone stanowią później temperament i charakter człowieka i wykazują tendencję do wzajemnego wykluczania się. Tak ci sami młodociani, którzy w pewnym momencie zdradzają zdolność do żywego współczucia i litowania się, w innym momencie objawiają skłonność do okrucieństw. Raz lubią towarzystwo i poszukują kontaktu z drugimi, to znowu zamykają się w sobie i uciekają w samotność. Dzieje się tak, jakgdyby w człowieku istniały zawiązki różnych upodobań i nastawień życiowych i jakby one, poruszone w tym momencie z dna duszy, kolejno brały przewagę nad jaźnią, zanim niektóre z nich opanują ją niepodzielnie i nadadzą całości jednolity koloryt. Oto co mówi ROMAIN ROLLAND o Krzysztofie, jako dojrzewającym chłopcu: „Sumienny chłopiec, który latami nie opuszczał lekcyj, nawet mimo choroby... wynajdywał lichy

[1] OSKAR KUPKY: „Jugendlichen-Psychologie“, Leipzig. Dürr, 1927. sr. 53.

pretekst, by uchylić się od pracy. Nie lękał się kłamstwa, nie miewał wyrzutów".[1]

Omawiana chwiejność uczuć pozostaje niewątpliwie w związku z inną ich właściwością, na którą niektórzy psychologowie zwracają uwagę. Mam tu na myśli mglistość i nieokreśloność przeżyć uczuciowych. Wchodzi tu w grę stosunek uczucia do t. zw. jego „intelektualnej podstawy". Tak zwana austrjacka szkoła psychologów, która ma także w Polsce wielu zwolenników, twierdzi, że każde uczucie musi „opierać się" o jakiś intelektualny element, a więc przedstawienie albo sąd, będący tego uczucia „psychiczną przyczyną", a reprezentujący równocześnie w świadomości przedmiot, na który uczucie jest skierowane. Otóż, jak to okazuje introspekcja, związek między uczuciem a jego intelektualną podstawą może być mniej lub więcej luźny, a niektórzy psychologowie — wbrew poglądom MEINONGA, głównego reprezentanta wspomnianej szkoły — twierdzą nawet, iż mogą istnieć uczucia pozbawione widocznej podstawy intelektualnej. Są to t. zw. bezprzedmiotowe uczucia. To samo odnosi się też do pragnień.

Otóż właśnie w przebiegu dojrzewania spotykamy się często z uczuciami i pragnieniami, których stosunek do intelektualnej podstawy bywa niezdecydowany, które wobec tego okazują nieoznaczony, mglisty charakter, wydając się pozbawionemi zupełnie przedmiotu. Nietrudno wskazać na jedno ważne źródło tego rodzaju przeżyć uczuciowych. Szybkie zmiany, dokonywające się w całym organizmie w okresie dojrzewania, a związane zarówno z wzrostem poszczególnych organów, jak też z formowaniem się anatomicznych właściwości płciowych, stają się punktem wyj-

[1] ROMAIN ROLLAND: „Jean Christophe". III. Paris, Michel, str. 80.

ścia różnorodnych poczuć i wrażeń ustrojowych, niewyraźnie lokalizowanych a utrzymujących duszę w stanie napięcia, nie mogącego znaleźć dla siebie wyładowania nazewnątrz. Poczucia te burzą równowagę umysłową, przyciągając do siebie uwagę, i stają się nierzadko źródłem nieokreślonego niepokoju i rozdrażnienia, których świadomość nie potrafi zracjonalizować.

Takie organiczne źródło zdaje się mieć znana „melancholja“ dojrzewających, ich smutki i bezprzedmiotowe tęsknoty. Ciekawe pod tym względem zeznania młodzieży cytuje p. BÜHLER. „Czy możesz mi powiedzieć, za czem ja tęsknię“, pisze jedna z dziewczynek do swojej „sympatji“, „bo ja nie wiem“.[1] A inna dziewczynka zeznaje w dzienniczku: „tylko ten, kto zna tęsknotę, wie co ja cierpię. Tak, za czem ta tęsknota? Za... nie wiem czem. Za złotemi gwiazdami na ciemnem niebie, za złotem słońcem, które zachodzi. Za... gdybym to tylko wiedziała“.[2]

W związku z tą nieokreślonością przeżyć uczuciowych pozostaje dalej nieco prymitywny, odruchowy i wskutek tego bezładny a niekiedy także gwałtowny sposób odreagowania napięcia uczuciowego, które wzbierając i czerpiąc swe siły z organicznego podłoża, poomacku szuka ujścia. Cytowany przez nas przed chwilą ROMAIN ROLLAND opisuje bardzo dobrze taki bezładny sposób wyładowania uczuć u Krzysztofa: „Krzysztof, pękając z nadmiaru energji, popadł w furję niszczenia, palenia, łamania i wyładowywania przez czyny ślepe i szalone siły, która go dusiła. Te napady kończyły się zwykle nagłem odprężeniem: on płakał, rzucał się na ziemię, całował ziemię, usiłował wbić w nią zęby, ręce, nasycić się nią; drżał od gorączki i pragnienia“.[3]

---

[1] CH. BÜHLER, o. c. str. 74.
[2] Tamże.
[3] R. ROLLAND, o. c. str. 31.

Cytowany właśnie przykład prowadzi nas do innej charakterystycznej właściwości przebiegów uczuciowych w okresie dojrzewania. Mianowicie przyjmują one nierzadko charakter „kryzysów“, „przełomów“. W przeżyciach takich, oprócz elementów uczuciowych, biorą zazwyczaj udział także składniki woli a także wyobrażenia i przekonania. Przełom dotyczy nietylko uczucia, lecz także innych wymienionych składników. Zjawia się wtedy lub zmienia nagle postanowienie woli, powstaje nowe przekonanie, nowa wiara. Zjawisko to nie leży zatem w całości w sferze uczuciowej. Siłą kierowniczą nie jest tu jednak rozum, operujący funkcjami czysto intelektualnemi. Główna sprężyna zjawiska zdaje się być w uczuciowej sferze. Świadczy o tem fakt, że przełom taki bywa w całym swym przebiegu jakgdyby zatopiony w silnem uczuciu.

Dotychczas badano dokładniej takie przeżycia przełomowe w zakresie zjawisk religijnych. Znane są np. rozprawy W. JAMESA na ten temat, a zwłaszcza dzieło STARBUCKA[1], ważne z tego powodu, iż uwzględnia ono przedewszystkiem okres dojrzewania. Takie przeżycia religijne o charakterze kryzysu opisywane są często przez psychologów religji, jako t. zw. „nawrócenia“, „konwersje“.

Teren zjawisk religijnych nie jest jednak jedyną dziedziną, w której spotykamy się z podobnemi przełomami. Wspomnę chociażby dla przykładu interesujący wypadek takiego przełomowego przeżycia u dziewczynki w zakresie uświadamiania sobie estetycznych wartości, odtworzony w cytowanej już przez nas dwukrotnie książce ROLLANDA. Autor opisuje tam moment, kiedy Roza, stanąwszy przed lustrem i rzuciwszy okiem na swoją postać, uświadomiła

[1] EDWIN DILLER STARBUCK: „Religionspsychologie“, übers. von F. Beta. Leipzig, Körner (bez daty).

sobie nagle z rozpaczą, że jest brzydka: „Pewność jej nieszczęścia“ (chodzi tu właśnie o ową brzydotę) „ukazała się jej nagle pewnego dnia, gdy oglądała siebie w zwierciadle: to było uderzenie piorunu“.[1] Przypomnę, że zjawiska takiego „coup de foudre“ zdarzają się w zakresie adoracji i że jeden taki przypadek przytoczyliśmy w poprzednim rozdziale naszej pracy.[2] Jak później zobaczymy, t. zw. odkrycie jaźni może odbywać się również w takiej „piorunowej“ formie.

Jest rzeczą prawdopodobną (STARBUCK, SPRANGER), że istnieje specjalny typ dojrzewania, obfitujący w tego rodzaju zjawiska.

Na zakończenie przytoczę jeszcze przykład takiego bardziej skomplikowanego kryzysu rozwojowego, z wyraźnym udziałem religijnych motywów. Tyczy się on CARLYLE'A, który tak opowiada o sobie w „Sartor resartus“: „Pełen takiego ciemnego nastroju i będąc największym nieszczęśliwcem stolicy Francji i jej przedmieść, wałęsałem się pewnego upalnego dnia z trudem wśród odpadków po brudnej uliczce Saint Thomas d'Enfer, w dusznej atmosferze i po bruku tak gorącym, jak piec Nabuchodonozora, wśród okoliczności zaiste mało zdolnych do podniesienia ducha, gdy nagle powstała we mnie pewna myśl i zapytałem sam siebie: Ostatecznie czegoż się lękasz? Dlaczego jak nędznik stękasz i biadasz, drżąc i osłabiając się coraz bardziej? Godny nagany dwunożniku. Co jest szczytem oczekujących cię nieszczęść? Śmierć? A więc dobrze, niech będzie śmierć. Dodaj do tego jeszcze tortury piekła i wszystko, co djabeł i człowiek zrobić ci mogą. Czy brak ci serca, czy nie zdołasz znieść wszystkiego i, jak dziecko

---

[1] O. c., str. 56.
[2] Str. 99.

światła, chociaż skazane na wygnanie, rzucić pod własne stopy samo piekło, podczas gdy ono cię zjada? Niech zatem przychodzi. Ja idę na jego spotkanie i wyzywam je. I na tę myśl, jakby strumień ognia rozlał się po mojem jestestwie i odrzuciłem daleko od siebie marny lęk na zawsze. Stałem się silny siłą nieznaną; stałem się duchem, Bogiem prawie. ...Od tej godziny skłonny jestem datować moje nowe narodziny duchowe, mój chrzest ognia. Wtedy to właśnie zacząłem być człowiekiem".[1]

Mówiliśmy poprzednio o intensywności przeżyć uczuciowych u pokwitających i młodzieńców. Niektórzy autorowie zwracają jednak słusznie uwagę na to, że intensywność ta jest niekiedy tylko pozorna. Reakcja uczuciowa, tak jak ona dostępna jest obserwatorowi, bywa niewspółmiernie głośna w stosunku do prawdziwej siły przeżycia. Jest w niej duża domieszka przesady, pozy, deklamacji. Zwłaszcza O. MÖNKEMÖLLER[2] podkreśla tę właściwość życia uczuciowego dojrzewających. Zwraca on uwagę na afektację, „buffonadę" ludzi młodych, którzy mają skłonność do uzewnętrzniania swoich przeżyć w jaskrawszych barwach, aniżeli to odpowiada prawdziwej głębi przeżycia. Jako przykład tej skłonności możnaby przytoczyć znany superlatywizm wyrażeń u młodocianych, zwłaszcza u dziewczynek, u których wszystko jest albo cudowne, bajkowe lub też przeciwnie wstrętne, okropne, które tak łatwo „pękają ze śmiechu" i „szaleją" przy każdej błahej okazji.

Rys ów znajdziemy nierzadko, zwłaszcza u wstępu okresu dojrzewania. Jest rzeczą ciekawą, iż wiele osób dojrzałych z tego właśnie powodu nie lubi czytać swoich dawniejszych

---

[1] Przykład ten cytuje JAMES H. LEUBA w swojej książce: „Psychologie du mysticisme religieux", Paris, Alcan, str. 325 i 326.

[2] Das Pubertätsalter des Kindes, Leipzig 1927, str. 39 i nast.

dzienniczków, iż razi ich sztuczny patos ich dawniejszych wynurzeń. Młody człowiek chce być dorosłym, a nie będąc nim jeszcze, „gra“ dorosłego. Nie mając wystarczających danych, by tę trudną dla siebie rolę zagrać dobrze, młody człowiek „szarżuje“, nadrabiając gestem, miną i krzykiem tam, gdzie nie stać go na prawdziwy wyraz.

Charakterystyka woli.

Podawszy ogólną charakterystykę życia uczuciowego w okresie dojrzewania, chcielibyśmy teraz zająć się rozwojem woli w tym okresie. Obszerną teorję zjawisk woli i jej rozwoju w okresie pokwitania podaje p. BÜHLER.[1] Pani BÜHLER twierdzi, że zmiany w zakresie woli, obserwowane na wstępie okresu pokwitania, są poniekąd powtórzeniem tego, co obserwować można w rozwoju człowieka w czasie o wiele wcześniejszym, a mianowicie 2—3 roku życia. Dziecko przechodzi wtedy przez fazę, którą nazwano okresem przekory („Trotzalter“). Mianowicie, w tym czasie dziecko „odkrywa“ swoją wolę. Zaczyna zdawać sobie sprawę z tego, że może chcieć i że jego postanowienia i żądania mogą mieć wpływ na bieg zdarzeń, jako czynnik regulujący. Uświadomiwszy sobie ten fakt, dziecko usiłuje wypróbować skuteczność tej funkcji. Ćwiczy się ono poniekąd w chceniu i postanawianiu. Prowadzi to do negatywnego stanowiska w stosunku do starszych. Jeżeli dziecko spotka się z jakiemś zleceniem, stara się ono woli drugich przeciwstawić wolę własną i wzbrania się wykonać nakaz; na tem właśnie polega zjawisko przekory.

Otóż zjawisko podobne ponawia się w chwili, gdy kończy się dzieciństwo, a mają zjawić się objawy pokwi-

[1] „Das Seelenleben etc.“, str. 100 i n.

tania. W zachowaniu młodocianych wysuwa się ono niekiedy tak bardzo na pierwszy plan, że niektórzy psychologowie tę fazę rozwoju, leżącą w okresie „przedpokwitania“, nazywają drugim okresem przekory (12—14-ty rok życia).

Wspomnieliśmy już w poprzednim rozdziale o objawach tego drugiego okresu przekory. Nadmiar energji woli budzącej się wtedy w dziecku szuka wyładowania nazewnątrz i łatwo prowadzi do konfliktu z otoczeniem. Tu znajdzie swoje źródło krnąbrność w stosunku do rodziców, nieposłuch wobec zleceń nauczycieli, a w dalszej linji negatywne nastawienie względem całego społeczeństwa. To negatywne nastawienie utrzymuje się z reguły przez czas dłuższy, choć zczasem zmniejsza stopień swego nasilenia. Jeszcze w okresie pokwitania spotykamy się często z oporem i buntem, który nierzadko przedstawia się jako walka dla walki samej, a nie ze względu na wartość tego, co jest rzekomo tej walki powodem. Dopiero w okresie młodzieńczym objaw ten przestaje zwracać na siebie uwagę. Objawy przekory okresu przedpubertalnego i pubertalnego były już przedmiotem wielu studjów i różnie bywają tłumaczone. Wiemy już jak tłumaczy je p. BÜHLER. Widzi ona w nich wybujałość pewnej funkcji, powołanej rozwojem do działania. Nie jest to jednak jedynie możliwe i zupełnie wystarczające tłumaczenie wspomnianego zjawiska. Sama p. BÜHLER wskazuje na inne jeszcze źródła, które tłumaczyć mogą przekorne i wybuchowe zachowanie się młodych w tym czasie. Oto, co mówi o nich autorka: „Oni“ (t. zn. młodociani) „czują, że ich istota jest niepocieszna, ich zachowanie się wstrętne, oni zdają sobie z tego sprawę, że ich szorstkie, grymaśne wystąpienia nie dadzą się usprawiedliwić zewnętrzną sytuacją, chcieliby być innymi, ale ich ciała, ich

jestestwa odmawiają im posłuszeństwa. Oni muszą szaleć i krzyczeć, kląć i drwić, chełpić się, wynosić i popisywać się, nawet gdy sami zdają sobie sprawę z groteskowości i niestosowności swego zachowania się".[1] Takie oto bywa często zachowanie się młodocianych, za które nie ponoszą oni odpowiedzialności, zdając sobie sami sprawę, że dzieje się to pod wpływem popędu silniejszego od nich. Jeżeli teraz, jak dalej wywodzi p. BÜHLER, otoczenie występuje z naganą, jeżeli robi wyrzuty młodocianym, karcąc ich zato, czego niewłaściwość oni sami dobrze widzą, to wtedy młodociany powiada sobie: ponieważ ty mię niesłusznie ganisz i drwisz sobie ze mnie, więc ja teraz umyślnie będę takim, za jakiego mnie uważasz; w ten sposób robi się przekora. Spotykamy się tu zatem z pewnym momentem, który, jeżeli nawet sam nie jest wyłączną przyczyną zjawisk krnąbrności, niewątpliwie wpływać musi na ich zwiększenie.

Inne jeszcze światło na genezę przekory młodocianych rzucają badania szkoły ALFREDA ADLERA. Streszcza je E. WEXBERG w niedawno ogłoszonej rozprawie, p. t. „Die individualpsychologische Behandlung".[2] Zdaniem WEXBERGA istnieją dwa typy zmian psychicznych w okresie dojrzewania.[3] W jednym z nich dużą rolę odgrywają znane nam już zjawiska przekory: dzikość, gwałtowność, krnąbrność. Typ ten spotykamy częściej u chłopców, aniżeli u dziewcząt. Skąd biorą swój początek charakterystyczne objawy tego typu? Otóż, zdaniem WEXBERGA, chłopiec, który zaczyna odkrywać w sobie wtedy zaznaczające się wyraźniej znamiona płci męskiej, reaguje na nie specjalnem poczuciem

---

[1] CH. BÜHLER: „Das Seelenleben etc.", str. 24 i 25.
[2] W dziele zbiorowem p. t. „Die psychischen Heilmethoden", Herausgegeben von Karl Birnbaum, Leipzig, 1927.
[3] O. c., str. 343 i 344.

„męskości“, stawiając sam sobie idealne żądanie „być mężczyzną“. I to mężczyzną w sensie bohaterskim, przerastającym przeciętną, codzienną miarę. Lecz równocześnie odzywa się w nim poruszone drogą kontrastu, a drzemiące na dnie duszy każdego człowieka, poczucie własnej „mniejwartościowości“ (Minderwertigkeitsgefühl). Szybki a nieproporcjonalny wzrost i połączone z tem dolegliwości cielesne, oraz typowa dla młodocianych niezręczność ruchowa, podsycają to poczucie własnej niższości. W tych warunkach chłopiec zaczyna silić się na „męski gest“ (männliche Geste). Dzikie, gwałtowne, agresywne wystąpienie usiłuje zakryć ową wewnętrzną słabość i niepewność i ma w oczach otoczenia, ale zarazem także w oczach chłopca samego, stworzyć pozory mocy. Tupet młodego człowieka jest zatem blichtrem, jest maską, okrywającą niepewność i lęk.

Inaczej przedstawia się rzecz w typie drugim, częstszym u dziewcząt. Podkład jest jednak tu ten sam, a mianowicie powstające z tych samych źródeł poczucie mniejwartościowości własnej. Tu jednak energja wewnętrzna jest zbyt słaba, by zdobyć się na kompensację tego poczucia przez „demonstratywną męskość“. W rezultacie bierze górę onieśmielenie. Istota młoda zamyka się w sobie, staje się nad miarę poważną, cichą i unikającą towarzystwa. Czasami tylko nagły wybuch afektu zdradza wewnętrzne powikłania.

Charakterystyczną dla adlerowskiego kierunku psychologji jest interpretacja pierwszego typu, polegająca na szukaniu słabości za pozorami siły, na ujmowaniu tupetu zewnętrznego jako „maski“, za którą kryje się coś wręcz przeciwnego. Interpretacja taka wymaga wielu ostrożności, jeżeli niema popaść w manierę. Niemniej skonstatować trzeba, że w odniesieniu do tupetu młodocianych jest ona

często bardzo trafną. Pamiętać tylko trzeba, że nie w każdym wypadku przekora jest jedynie zamaskowaną niemocą. P. BÜHLER, opierając się na obserwacjach p. HETZER, zwraca uwagę na fakt, że pierwszym zwiastunem zaczynającego się u dzieci procesu dojrzewania bywa wzmożone poczucie siły własnej, niezaciemnione jeszcze odgłosem zmian, które wkrótce potem zaczną się dokonywać w organizmie.[1] Napływ sił życiowych, który wtedy ma miejsce, wiedzie za sobą pęd do swobody, samodzielności, do uniezależnienia się od drugich. Rzecz jasna, że z tego powodu dojść może do konfliktu z otoczeniem, które, traktując daną jednostkę jeszcze jak dziecko, hamuje ją w jej porywach. Przekora młodocianych już tu więc mieć może swój punkt wyjścia, będąc wyrazem nadmiaru poczucia siły, a nie słabości. Świadomość niemocy własnej, która stroić się będzie, celem zmylenia drugich i siebie, maską odwagi i siły, zjawi się później dopiero, gdy w miarę postępu procesu dojrzewania, osłabnie przejściowo żywotność organizmu.

Tak zatem przekora młodocianych jest zjawiskiem złożonem, które początek swój czerpie z różnych źródeł i nie da się wyczerpać i wytłumaczyć jedną prostą formułą. Ponadto, jak już to zresztą widzieliśmy, zjawiska, o które tu chodzi, podlegają zmianie w miarę rozwoju. Ustępując powoli, przekora zmienia też formy swego ujawniania się. Słusznie zwracają uwagę, że w późniejszej fazie pokwitania odszukać można nierzadko ciekawą jej formę w zakresie czynności intelektu. Znana jest ochota wiecznego dy-

---

[1] HILDEGARD HETZER: „Systematische Dauerbeobachtungen an Jugendlichen". Z. f. Ps. XXVIII, 1927. U pewnego chłopca, którego rozwój psychiczny śledziła p. HETZER w sposób bardzo dokładny przez czas dłuższy, objawy wzmożonego poczucia siły własnej można było skonstatować w latach między 13; 7—14; 6, poczem dopiero przyszło „załamanie się", właściwe negatywnej fazie.

skutowania, która przynajmniej w pewnych wypadkach dochodzi u pokwitających do dużego nasilenia i daje się niekiedy odczuć nauczycielom. Pokwitającemu nic nie wydaje się niewzruszonem. Każdemu twierdzeniu, chociażby najbardziej przekonywającemu i prawie oczywistemu, przeciwstawia upartą opozycję. Żadne argumenty nie mogą trafić do jego przekonania. Otóż takie stałe polemiczne nastawienie, które przeciwstawia się każdemu twierdzeniu wypowiedzianemu przez drugich, jest intelektualistyczną formą przekory a bierze swój początek raczej ze źródeł woli, aniżeli rozumu.

Objawy spotęgowanej funkcji woli, o których dotychczas była mowa, miały charakter negatywny w odniesieniu do otoczenia. Sens tych zjawisk jest ten, że młody człowiek usamodzielnia się w stosunku do swego otoczenia, stając, jeżeli tak można się wyrazić, na własnych nogach. Jeżeli zatem to ćwiczenie woli skierowuje się z początku przeważnie nazewnątrz, to przyjdzie potem w rozwoju moment, kiedy teren jej prób i wysiłków przeniesie się od zewnątrz do wewnątrz. Staje się to wtedy, gdy młody człowiek „odkryje własną jaźń“, co właśnie dokonywa się w okresie pokwitania. Przyjrzawszy się samemu sobie, młody człowiek dostrzega wtedy w sobie szereg braków i wad. Niedoskonałości własnej przeciwstawia ideał, który swoją wielkością zaczyna skłaniać go do naśladowania. Wtedy to człowiek młody zaczyna pracę nad sobą samym i usiłuje przy pomocy swojej woli przetworzyć siebie w pewnym kierunku. Jest rzeczą ciekawą, jak wiele pokwitających podejmuje z zapałem przeróżne „ćwiczenia woli“. Ciekawe jest to tem bardziej, że do prób takich pokwitający dochodzą nierzadko samodzielnie. Zapytywani, przeczą, jakoby owe ćwiczenia przedsięwzięli wskutek zachęty

nauczycieli czy wychowawców. Pozwolę sobie przytoczyć przykład takiego ćwiczenia woli, opierając się na zeznaniach jednej uczennicy gimnazjalnej (17 lat życia). Oto co pisze o sobie:

„Próbowałam wyrabiać silną wolę w sobie tak, jak koleżanka K.; przechodziłam również operację i wstydziłam się krzyczeć, ale, być może, byłam jeszcze za młoda, albo ból był za silny, bo mdlałam. Teraz silną wolę wyrabiam sobie inaczej. Wiem, że gdybym zaczęła od drobnych rzeczy, od maleńkich swoich wad, to te większe, nieposkramiane stałyby się moją plagą. Ja np. jestem straszną gadułą. W dzieciństwie mało zwracano na to uwagę, gdyż jako jedynaczce wolno mi było robić i mówić wszystko. Obecnie ta moja wada nie jest wcale zachwycająca i ja postanowiłam się jej pozbyć. Nie mówić przez dłuższy czas, to dla mnie strasznie ciężko, o wiele ciężej, niż np. nie jeść cały dzień; więc jak tylko zauważę, że chcę się wtrącić do rozmowy, a to jest wcale niepożądane, milknę i nie mówię tak długo, aż uczuję, że teraz mi jest zupełnie obojętnem, czy mówię, czy milczę.

Potrafię nie mówić w towarzystwie przez 20 minut. Dłuższej próby nie robiłam.

I wogóle, ze wszystkiemi wadami robię tak, że odrazu postanawiam tej a tej rzeczy nie robić wcale. To skutkuje. Gdybym silną wolę swoją wyrabiała stopniowo, napewnobym jeszcze do tej pory gadaniem swojem zamęczała innych, była niepoprawnym śpiochem i t. d. Teraz doszłam do tego, że z całej rodziny jestem najcierpliwsza w czasie choroby i najwcześniej bez żadnego ociągania się wstaję.

Z wyrabianiem silnej woli swojej w innych wypadkach było inaczej. Jest jedna wada, z której i dotąd wyleczyć się nie mogę, to wstręt do żebraków. Próbowałam i tu siebie przezwyciężyć. Przeprowadzałam ślepych i kaleki przez jezdnię, dawałam im jałmużnę, starałam się wszystko robić, aby ten wstręt w sobie wyleczyć; dotąd nie mogę“.

„Swobodne związanie własnej woli (die freie Bindung des eigenen Willens) jest... właściwem dziełem wieku mło-

dzieńczego...“ powiada p. BÜHLER.[1] Przytoczony przez nas przykład wskazuje, jak młodzież gorliwie umie zabrać się do tego zadania. W ten sposób zaczyna młody człowiek zwolna być wychowawcą samego siebie.

Uwagi dotyczące psychopatologji okresu dojrzewania.

Mówiąc poprzednio o charakterystycznych właściwościach życia uczuciowego i woli w okresie dojrzewania, natrafialiśmy niejednokrotnie na objawy, które zdają się wkraczać w zakres psychopatji. Prowadzi to nas w dziedzinę psychopatologji tej fazy rozwojowej. Sprawa ta doczekała się już dość obszernej literatury, w której zaznaczają się dwa następujące sposoby ujęcia zaburzeń psychicznych, występujących w tym okresie. Jedni zaznaczają, że dojrzewanie, wnosząc ferment w psychikę, łatwiej stać się może punktem wyjścia zaburzeń psychopatycznych, aniżeli inne okresy życia, charakteryzujące się większą psychiczną równowagą.[2] Dojrzewanie psychiczne jako takie nie musiałoby zatem mieć znamion jakiegoś zjawiska anormalnego, chorobliwego, a tylko łatwiej dawałoby okazję do powstawania chorobowych zaburzeń. Istnieje jednak inne, bardziej krańcowe stanowisko, które nie uznaje „normalnego“ dojrzewania, lecz proces dojrzenia w każdej jego formie uważa za zjawisko z konieczności „anormalne“. Normalnem byłoby to zjawisko chyba w tym sensie, iż jest regułą. Byłby to zatem fenomen „normalnie-patologiczny“, normalna choroba każdego człowieka.

Zacznijmy od pierwszego stanowiska. Konstatuje ono, jak wiemy, że w wieku dojrzewania czyhają na młodego

---

[1] CH. BÜHLER: „Das Seelenleben“ etc., str. 201.

[2] Porównaj w tym względzie: MARTIN PAPPENHEIM u. CARL GROSZ: „Die Neurosen und Psychosen des Pubertätsalters“. Berlin, Springer, 1914.

człowieka niebezpieczeństwa w formie chorób psychicznych i powikłań psychopatycznych. Dawniejsi psychjatrzy mówili nawet o specjalnej „psychozie pubertalnej“ sądząc, iż istnieje osobna forma choroby umysłowej, która powstaje właśnie na tle zmian w okresie przejściowym. Dziś wiemy, że „psychoza pubertalna“ jako odrębna jednostka kliniczna nie istnieje i że schorzenia psychiczne, którym ulec może człowiek w tym okresie, dotknąć go mogą zasadniczo w każdym innym okresie życiowym. To, co dawniej nazywano „psychozą pubertalną“, jest, jak wiemy dzisiaj, schizofrenją (nazywaną dawniej dementia praecox), której ulec może także człowiek dorosły i dziecko. Niemniej jest faktem, że schizofrenja występuje najczęściej w czasowej bliskości okresu dojrzewania, a mianowicie u jego końca (18—25 rok życia).[1] Czas ten jest momentem, w którym schizofrenja najczęściej się wykluwa. Związku między okresem dojrzewania a schizofrenją można dopatrywać się w okoliczności, że według t. zw. „gruczołowej“ teorji schizofrenji, przyczyną tej choroby są zaburzenia funkcji gruczołów dokrewnych, zwłaszcza gruczołu płciowego. A wiemy, że gruczoły te właśnie w okresie dojrzewania wchodzą w okres wytężonego działania, co może się stać powodem zaburzenia ich funkcji.

Również inne choroby psychiczne i nerwowe często wykluwają się w tym okresie. Zdaniem niektórych psychjatrów (KRÄPELIN) między 15—20 rokiem życia spotykamy najczęściej pierwsze objawy psychozy cyklicznej (manja — depresja). Epilepsja, której pierwsze wystąpienie obserwowane bywa w dzieciństwie, ma drugi ważny okres wybu-

[1] Według zestawień KRAEPELINA 2/3 wypadków dementia praecox (schizofrenja) przypada na lata między 15—30 rokiem życia. („Klinische Psychiatrie“, Leipzig, 1913, str. 911).

chu w latach 10—20. W tym również czasie zaczynają manifestować się wyraźniej różne formy psychopatji. Przytoczę dla przykładu nierzadkie w tym okresie wypadki zmyślania fantastycznego (pseudologia phantastica), które objąwszy zwłaszcza teren życia płciowego, stać się może groźnem dla otoczenia. Niesłuszne oskarżenia o zgwałcenie przez lekarzy i wychowawców miewają tutaj swoje źródło. W mojej praktyce sądowej jako rzeczoznawca wydawałem orzeczenie w wypadku, w którym 13-letnia dziewczyna oskarżyła starszego mężczyznę o zgwałcenie jej przy użyciu przemocy i następnie o namawianie jej do samobójstwa. Później oskarżenia swoje cofnęła. Dokładniejsze zbadanie sprawy wykazało, że dziewczynka z własnej woli uprawiała wprawdzie dość daleko posunięte igraszki płciowe z tym mężczyzną, że jednak zgwałcenie nie miało miejsca (według orzeczenia lekarza sądowego virgo intacta) i że nikt jej do samobójstwa nie namawiał.

Drugi punkt widzenia jest, jak już wiemy, ten, który uważa pokwitanie za „normalną chorobę“, względnie „normalną psychopatję“. Według tego poglądu zmiany psychiczne w tym okresie nie różniłyby się niczem w swej istocie od zjawisk chorobowych, względnie anormalnych, a różnica od tych przebiegów, które zwykle uważane bywają za chorobę, polegałaby tylko na tem, iż przejawy odnośne w okresie pokwitania byłyby czemś przemijającem i nie zostawiającem po sobie trwalszych śladów. Do tego samego rzędu „normalnie patologicznych“ zjawisk zaliczają też niektórzy ząbkowanie oraz przekwitanie (climacterium). Stanowisko takie zajmuje częściowo np. GREGOR, gdy twierdzi, że istnieje „fizjologiczne“,[1] t. zn. leżące w grani-

[1] Lekarze używają często słowa „fizjologiczny“ niewłaściwie w znaczeniu: „leżący w granicach normy“.

cach normy, „obłąkanie moralne“ (moral insanity)[1] w okresie pubertalnym.

Stanowisko, o którem teraz mowa, występuje niekiedy w nieco złagodzonej formie. Powiada się tu, że objawy pokwitania nie są wprawdzie zupełnie identyczne z zaburzeniami chorobowemi, lecz są im w zasadzie pokrewne i wykazują cały szereg analogicznych właściwości.

Tak MÖNKEMÖLLER twierdzi, że pokwitanie zbliża się bardzo swoją istotą do psychopatji: „Duchowy rozwój w okresie pokwitania... podobny jest tak bardzo do... obrazu psychopatji, że można nazwać je wprost „ostrem wcieleniem psychopatji““.[2] P. WACHHOLZ widzi w okresie pokwitania objawy jakościowo takie same jak te, które spotykamy w schizofrenji, a różnica dotyczy tylko nasilenia i trwałości.[3] Ze względu na bliskie pokrewieństwo, zachodzące między schizofrenją a schizoidją, występującą u t. zw. schizoidów, pokwitanie charakteryzowałoby się objawami, właściwemi dla typu schizoidalnego.

Interesującem jest wyszukiwanie podobnych rysów między pokwitającym a schizoidem. Skłonność do zamykania się w sobie (autyzm), pewna sztuczność zachowania się i nagłe przeskoki i zwroty od czułości do obojętności i nienawiści, od zapału do apatji — to, co jest charakterystyczne dla typu schizoidalnego — cechuje w dużym stopniu zachowanie się dojrzewających w pewnej fazie rozwoju.

W związku z tem nasuwa się nowa możliwość w zakresie metodyki badania procesów dojrzewania. Psychologja

---

[1] „Es gibt eine physiologische „moral insanity“...“ Dr. L. SCHOLZ, „Anomale Kinder“. Berlin, 1922, str. 195.

[2] MÖNKEMÖLLER, o. c. str. 53,

[3] Dr. LEON WACHHOLZ: „O zaburzeniach umysłowych u dzieci i młodzieży“. Lwów-Warszawa, 1927.

ogólna, mówiąc o źródłach i metodach poznania psychiki ludzkiej normalnej, odwołuje się także do t. zw. patologicznej metody. Polega ona na tem, że objawy patologiczne traktuje się jako jaskrawe powiększenie i wzmocnienie objawów życia normalnego. Wobec tego zapoznanie się ze zjawiskami patologicznemi rzuca światło także i na przeżycia normalne. W odniesieniu do okresu dojrzewania ten punkt widzenia tem bardziej zasługiwałby na uwagę, gdyby się okazało, że objawy psychiczne okresu dojrzewania wykazują specjalnie bliskie powinowactwo do zjawisk patologicznych. Gdyby np. prawdą było, że procesy dojrzewania psychicznego zdradzają, jak to np. twierdzi WACHHOLZ, wiele wspólnych właściwości ze schizoidją a pośrednio ze schizofrenją, to wtedy badanie tego właśnie schorzenia psychicznego musiałoby na psychologję okresu dojrzewania rzucić wiele światła.

Zachodzi wszakże jedna, może tylko pozorna, trudność, że podczas gdy jedni wskazują na pokrewieństwa dojrzewania ze schizofrenją, inni zbliżają je do objawów psychozy manjakalno-depresyjnej, a inni znowu zrównywują je z histerją. Otóż te wszystkie przyrównania zdają się być ze sobą w niezgodzie i wykluczać się wzajemnie. Na zarzut taki można odpowiedzieć, że procesy psychiczne w okresie dojrzewania okazują wielokształtność i zmienność, która nie wyklucza kolejnego, a nawet równoczesnego podobieństwa do różnych form odkształceń psychicznych. I jeszcze jedna nasuwa się uwaga. Wchodzi tu w grę moment typów indywidualnych, z którym psychologja dojrzewania jako młoda nauka uporać się jeszcze nie zdołała. Musimy liczyć się z faktem, że procesy dojrzewania psychicznego nie przebiegają wszystkie według jednego wzoru. Jeżeli w jednym wypadku w przebiegu dojrzewania wystąpią liczniejsze zja-

wiska, przypominające schizoidję czy schizofrenję, to w innym wypadku mogą one ujawniać raczej powinowactwo z histerją lub też z podnieceniem manjakalnem względnie depresją.

Z pewnem prawdopodobieństwem przyjąć można, iż w każdym t. zw. normalnym człowieku drzemią psychopatyczne skłonności. Skłonności te nie mają ogólnego charakteru, lecz predysponują daną jednostkę do pewnego określonego typu psychopatji. Dyspozycje te nie aktualizują się wyraźniej w zwykłych warunkach życiowych i z tego właśnie powodu mamy prawo ludzi danych zaliczać do normalnych. Trudne warunki zewnętrzne lub wewnętrzne, a do tych ostatnich należy właśnie dojrzewanie, aktualizują te skłonności i stąd dana jednostka zaczyna zdradzać w sposób wyraźnie dostrzegalny pewne psychopatyczne oblicze. Skoro później trudności dojrzewania zostaną pokonane, osobnik dany wraca zpowrotem do kategorji normalnych.[1]

O niektórych zespołach uczuciowych w okresie dojrzewania.

Mówiąc o przeżyciach uczuciowych w okresie dojrzewania, zajmowaliśmy się dotychczas głównie ich „formalną“ charakterystyką. Pod tym względem posiadają przeżycia te, jak widzieliśmy, pewne specyficzne właściwości. Nasuwa się teraz pytanie, czy dojrzewanie nie przynosi ze sobą także jakichś nowych jakości uczuciowych, których w dzie-

[1] Trudność rozstrzygnięcia, czy i w jakim zakresie pewne objawy zaliczyć należy do „anormalnych“, zaznaczała się niejednokrotnie przy próbach analizowania postaci szekspirowskiego „Hamleta“. Niektórzy autorowie wypowiedzieli ciekawy pogląd, że zawiłości duszy Hamleta są charakterystycznym wyrazem zaburzeń psychicznych, związanych z okresem dojrzewania. Porównaj w tym względzie: F. LIBBY: „Shakespeare and Adolescence“. Pedagog. Seminary, Tom VIII, r. 1901.

cińśtwie nie było. Widzieliśmy, jak zawiłe jest to zagadnienie w zakresie sfery płciowej, gdzie, zdaniem niektórych, przeżycia dzieciństwa zawierają w sobie właściwie już te wszystkie zasadnicze pierwiastki, które potem dojrzewanie rozwija, podczas gdy inni są zdania, że specyficzne przeżycie płciowe jest dopiero nabytkiem pokwitania. Zawiłem pozostaje to pytanie także w pozapłciowej sferze.

P. BÜHLER odpowiada na to pytanie w sposób pozytywny, kiedy twierdzi, że „tęsknota i melancholja należą nawzajem do siebie i są specyficznemi nowemi uczuciami pokwitającego".[1] W ten sposób p. BÜHLER stwierdza, że w okresie pokwitania występują także w pozapłciowej sferze zasadniczo nowe pierwiastki życia emocjonalnego.

Nie chcąc rozstrzygać tej zawiłej kwestji, skonstatujemy, że te przeżycia uczuciowe, które uważa się w tym okresie jako nowe i charakterystyczne dla okresu dojrzewania, nie są prostemi elementami, lecz pewnemi zespołami o skomplikowanej, zawiłej strukturze. Na zespoły te składają się oprócz uczuć także pewne elementy wyobrażeniowe oraz formy „zachowania się". Zespoły te mają charakter zawiły nietylko ze względu na dużą ilość zawartych w nich składników, ale także z tej racji, że w miarę rozwoju psychicznego, struktura ich zwolna albo nagle podlega transformacji. Czy w skład takich całości wchodzą pewne pierwiastki zasadniczo nowe, takie, których w dzieciństwie zupełnie nie było, tego, jak już wspomniano, nie będziemy rozstrzygać. Wystarczy jednak nowe swoiste powiązanie dawnych elementów, ażeby wytworzona w ten sposób całość ukazała się obserwatorowi jako nowy utwór, znamienny dla danego okresu.

---

[1] CH. BÜHLER, o. c. str. 93. „Sehnsucht und Melancholie gehören zusammen und sind spezifische neue Gefühle des Pubertierenden".

Z różnych takich zespołów, które psychologja okresu dojrzewania kiedyś zanalizować będzie musiała, wskażemy na tem miejscu na dwa, grające w mechanice rozwoju psychiki w tym okresie dużą rolę.

Pierwszy, to zespół depresyjny. Nie wchodząc w szczegółową analizę jego struktury, chcielibyśmy zaznaczyć, że syndrom ten występuje w przebiegu dojrzewania wcześnie, utrzymuje się niekiedy długo i ulega ciągłym zmianom. W przeżyciach, które p. BÜHLER opisała jako charakterystyczne dla negatywnej fazy, wyprzedzającej bezpośrednio pierwszą menstruację dziewczynek, zespół ten ma udział dominujący.[1] Składają się nań różne składniki, które, zależnie od przypadku, mniej lub więcej wyraźnie się zaznaczają: przygnębienie, znużenie, apatja, drażliwość, tendencja do usunięcia się od towarzystwa innych. Wyraźny zdaje się być „organiczny“, irracjonalny charakter tych przeżyć. Na otaczających stany te robią wrażenie czegoś anormalnego, chorobliwego, zwłaszcza że towarzyszą im nierzadko somatyczne objawy wyczerpania organizmu. Stanami takiemi zajmowali się niejednokrotnie psychjatrzy w związku z omawianiem t. zw. psychoz menstruacyjnych. Czy i o ile zespół ten w „normalnych“ wypadkach posiada strukturę pokrewną depresjom spotykanym w przebiegu psychozy cyklicznej, na to trudno jest odpowiedzieć, gdyż nie posiadamy jeszcze dostatecznej ilości szczegółowych opisów tego zjawiska. W porównaniu z depresją dojrzałego człowieka, te młodociane stany przygnębienia mieć się zdają bardziej „dziecinny“ charakter. Częściej, zdaje się, przerywane są rozżaleniem i łzami, aniżeli „sucha“ melancholja dorosłego człowieka.

---

[1] CH. BÜHLER w artykule „Die Schwärmerei als Phase der Reifezeit“. Z. f. Ps. 100, 1926, a także w „Seelenleben etc.“

W miarę postępu dojrzewania, gdy mija negatywna faza, ustępują w zespole na drugi plan apatja i znużenie, a natomiast występują raczej na pierwsze miejsce nieokreślony smutek i tęsknota, bez wyraźnego przedmiotu. Kiedy poprzednio przeżycie całe miało dla przeżywającego charakter ujemny, obecnie w gorycz smutku miesza się pewna niejasna satysfakcja z tego powodu, iż się takie ciemne stany duszy przeżywa. Zmniejsza się też zczasem irracjonalny charakter zjawiska. Smutek, jeżeli nawet przeradza się w nastrój, nie mający wyraźnego przedmiotu, miewa przecież jakiś określony, racjonalny punkt wyjścia: „Weltschmerz“, rozczarowanie wskutek „zdrady“ przyjaciółki czy przyjaciela, zatopienie się w melancholję zachodu słońca i t. p.

Drugi syndrom, który chcielibyśmy teraz jeszcze omówić, a który pozostaje w ścisłym związku z zespołem poprzednim, to syndrom „samotności“. Odgrywa on w okresie dojrzewania dużą rolę. Słusznie może nazywa SCHOLZ pokwitanie wiekiem „wielkiego osamotnienia“ (der grossen Einsamkeit).

Wiadomo, że dziecko naogół unika samotności, woląc przebywać w towarzystwie. Nierzadko dzieci boją się wprost samotności. Dopiero z dojrzewaniem przychodzi tutaj do zmiany. Samotność staje się czemś, czego nietylko się nie unika, lecz co, przeciwnie, zdaje się mieć jakąś specjalną wartość i pociągać ku sobie. Zjawisko to jest powszechnie wiadome, a psychologowie okresu dojrzewania usiłowali je już bliżej badać. P. LUCIA VEČERKA[1] starała się śledzić ów objaw przy pomocy ankiety. Zwróciła się mianowicie do młodzieży w okresie dojrzewania z prośbą o odpowiedź

[1] LUCIA VEČERKA: „Das soziale Verhalten von Mädchen während der Reifezeit“. Jena, 1926.

na następujące pytanie: „czy przebywam chętniej sam (sama), czy też w towarzystwie i dlaczego?“ Autorka otrzymała około półtora tysiąca odpowiedzi, które poddała statystycznemu opracowaniu. Wśród odpowiedzi oświadczających się za samotnością uważa niektóre za specjalnie typowe dla okresu pokwitania. Typowe dla tego okresu są według niej np. takie odpowiedzi: „przebywam chętnie sama, aby móc marzyć“, lub „wolę być sama, ażeby mnie ludzie nie urażali“, względnie też „wolę być sama, bo wtedy nie mogę doznawać rozczarowań“. Największą procentowo ilość odpowiedzi, oświadczających się za samotnością, otrzymała autorka dla 15 lat i 6 miesięcy. W tym zatem czasie potrzeba samotności dochodziłaby do szczytu nasilenia.

Chcąc śledzić ów zespół wśród naszej młodzieży, przeprowadziłem ankietę w jednem z gimnazjów warszawskich, przyczem w ankiecie brały udział uczennice klas 5—8. Prosiłem je, by zechciały wypowiedzieć się pisemnie na temat: „mój stosunek do samotności“. Nie stawiałem, tak jak p. VEČERKA, określonych pytań, chcąc dać badanym większą swobodę wypowiadania się.

Odpowiedzi dziewczynek utwierdzają nas przedewszystkiem w przekonaniu, że w większości przypadków owa potrzeba samotności nie pochodzi z czasów dzieciństwa, lecz rodzi się dopiero w okresie przejściowym. Oto co pisze pewna 5-to klasistka:

„Dawniej samotność była dla mnie czemś strasznem, do ciemnego pokoju nie weszłam za nic, a teraz samotność stała się dla mnie przyjacielem. W samotności płyną najprzyjemniejsze chwile, wtedy snuję plany na przyszłość, wspominam dawne chwile, które na zawsze zostaną w pamięci, a nie zgodziłabym się nigdy, żeby te myśli ktoś odkrył, bo to jest

czemś tylko mojem i nikt nie powinien o tem wiedzieć, a w samotności mogę spokojnie o tem myśleć, nie boję się wtedy, że ktoś może mnie zdradzić... I teraz ciemny pokój nie przeraża mnie, ale przeciwnie lubię go".

Inna uczennica, 8-mo klasistka pisze:

„Ten pociąg do samotności datuje się u mnie od jakichś 3 do 4 lat. Przedtem samotności nie cierpiałam i bałam się. Ale rozmowy z ojcem na tematy poważne, dotyczące zagadnień bytu człowieka, a także śmierć mojej matki wpłynęły na mnie decydująco. Zmieniłam się od tego czasu zasadniczo; zaczęłam zastanawiać się nad sobą i polubiłam samotność".

Zeznania uczennic pozwalają nam też zobaczyć, w jakich okolicznościach potrzeba samotności wzmaga się i aktualizuje, oraz czem wypełnione są owe chwile samotne.

8-mo klasistka pisze:

„Naogół jestem osobą towarzyską, umiem przeważnie dostosować się do prowadzonej rozmowy, jednakże niezawsze dobrze czuję się w towarzystwie. Bardzo często potrzebuję bezwzględnej samotności, do tego stopnia, że tydzień ciągłego współżycia zaczyna mię męczyć i przeszkadzać. Potrzebę samotności odczuwam często bez żadnych zewnętrznych przyczyn, przychodzi ona zupełnie ode mnie niezależnie. Potrzeba samotności łączy się u mnie z potrzebą ruchu; najwięcej i najintensywniej myślę o tematach bardzo mnie interesujących podczas chodzenia. Przeważnie chodzę na most Poniatowskiego, gdyż jest tam stosunkowo mało ludzi i wolna przestrzeń. Samotność ma dla mnie tem większy urok, im piękniejsze jest miejsce, gdzie idę i gdy świeci słońce. Szczególnie w czasie wakacyj na potrzebę samotności wpływa ładna okolica i słońce, wtedy coś ciągnie mnie iść samej gdzieś daleko, iść aż do zmęczenia. Potrzeba samotności wypływa też często wskutek wpływów zewnętrznych, jak jakaś duża przykrość lub radość. Na przykrość reaguję w ten sposób, że muszę ją przemyśleć w zupełnej, bezwzględnej

samotności i dopiero wtedy mogę się komuś zwierzyć... Potrzebę samotności wywołuje też u mnie jakaś ogromna radość. Pod jej wpływem wpadam poprostu w szał radości i wtedy muszę być samą i w jakiś sposób wyładować swą energję..."

Jej koleżanka inna 8-mo klasistka pisze:

„Potrzeba ta, aby zostać samą, nie nadchodzi specjalnie po pewnych przeżyciach. Ja w każdej chwili jestem nastrojona tak, że chcę być samą... Kiedy jestem wesoła, co się rzadko zdarza... to mam mniejszą dyspozycję do samotności. Najodpowiedniejszą porą jest wiosna i lato, kiedy słońce wejdzie wyżej i bardzo ogrzewa, to wówczas coś ciągnie mię za miasto... Zwłaszcza park Wilanowski jest najbardziej odpowiedni dla moich samotnych wędrówek. Kiedy wyjeżdżam na wakacje, to już prawie przepadam dla świata. Włóczę się po różnych górach i wertepach, lasach i łąkach, i rzadko kiedy potrafi kto mnie tam odnaleźć. Kiedy już jestem bezpieczna w swem ukryciu, zaczynam czytać. Ale trwa to niedługo. Po pewnym czasie nie zdaję sobie sprawy z tego, co czytam, a następnie nie wiem nawet, gdzie jestem; książka opada mi i pełno myśli nachodzi do głowy. Czasem rozpamiętywam swe przeżycia, ale najczęściej bujam po obłokach, t. zn. myślę o przyszłości. Stawiam siebie w najprzeróżniejszych okolicznościach i układam, jakbym tam się zachowała..."

A oto jeszcze urywki z innych zeznań.

„Nie mogę płakać przy kimś, a jeżeli nawet to zrobię, to jest mi potem niewypowiedzianie przykro i głupio. Zato w samotności mogę płakać i to sprawia mi dużą ulgę" (uczennica VII kl.).

„Obecnie lubię samotność i szukam jej zawsze, bo mam dużo myśli, które muszę „przetrawić"..." (uczennica VII kl.).

„Zauważyłam też od pewnego czasu u siebie ciekawe zjawisko psychiczne; mianowicie to, że na moje dobre czy złe usposobienie, chęć pozostawania samą, czy też przeciwnie w towarzystwie, wpływa tak napozór błaha rzecz, jak po-

goda. Gdy jest słoneczny, jasny dzień, czuję się wesoła... Natomiast dzień pochmurny wpływa na mój humor bardzo ujemnie. Wtedy lubię być sama, przychodzi ni stąd, ni zowąd nastrój poważny, nastrajam się na nutę refleksyjną i rozmyślam nad kwestjami, o ile to można tak nazwać — filozoficznemi... Czasem przychodzą chwile takie, że samotność jest dla mnie rzeczą konieczną i chwile te zjawiają się zwykle wtedy, gdy spotka mnie jakaś niezasłużona przykrość, niesprawiedliwość. Dwa lata temu, gdy czułam, że pragnę być samą, wychodziłam wówczas z domu i szłam na spacer. Wybierałam wówczas ulice najludniejsze i gubiłam się w tłumie. Nie widziałam nikogo i tylko przeżuwałam swoje myśli... Teraz ten zwyczaj zarzuciłam“ (ucz. kl. VIII).

Chciałbym przytoczyć jeszcze jedno zeznanie, ciekawe, zdaniem mojem, z tego względu, iż zamiłowanie do samotności, obecne już w dzieciństwie, znika przed okresem dojrzewania, aby następnie w jego przebiegu powrócić. Ciekawe wydaje się ono także z tego powodu, że zeznająca widzi ewolucję, której potrzeba samotności podlegała u niej od chwili wystąpienia ponownego w okresie przejściowym.

„Usposobienie moje jest z natury skłonne do marzeń i refleksyj; dlatego też, już mając 4 lata, oddawałam się marzeniom, układałam bajki, powieści i dlatego z przyjemnością szukałam miejsca, w któremby nikt mnie nie widział i nie przeszkadzał. W okresie 11—14 lat przestałam marzyć i nie pragnęłam samotności, nie czułam jej potrzeby. Począwszy od 15 lat zauważyłam zmianę w mojem usposobieniu. Często z niewiadomych powodów stawałam się rozdrażnioną, zdenerwowaną i w takich chwilach szukałam samotności, aby nie widzieć ludzi. Widok ludzi był mi wtedy przykry. Pamiętam jednego razu, gdy byłam na wsi na wakacjach (przeszłam wtedy do kl. V), wyszłam na spacer sama. Jakież było moje niezadowolenie, gdy spotkałam kuzyna. Powiedziałam mu prosto z mostu: chcę być sama, bo nie znoszę widoku

ludzi. Teraz, oczywiście, śmieję się z tego. Obecnie samotność jest dla mnie nie ucieczką od ludzi, ale wprost potrzebą do spokojnego przemyślenia o własnych rzeczach...“ (uczennica kl. VIII).

Przytoczone cytaty, które miały być także próbką, w jakim stopniu młodzież potrafi obserwować sama siebie i zdawać sprawę z własnych przeżyć, wykazują, jak różne są motywy, skłaniające dojrzewających do szukania samotności, i jak niejednakowa jest treść, którą oni w różnych wypadkach tę samotność wypełniają.

Jak to już słusznie zauważyła pani VEČERKA, ustosunkowanie się dojrzewających do samotności przechodzi przez pewne fazy. Z początku młodociany ucieka przed ludźmi, bo ma do nich „wstręt“, bo czuje się źle w ich towarzystwie. Ucieczka w samotność ma tu poniekąd odruchowy charakter. Młodociany, szukając osamotnienia, nie stawia sobie przytem jakiegoś dalszego celu, a tylko instynktownie szuka izolacji. Na dalszym stopniu rozwoju u pokwitających stosunek do samotności już jest inny. Samotność spełnia pewne zadanie; umożliwia ona pokwitającemu rozmyślanie o przyszłości i „marzenie“. Ważną czynnością, która najlepiej w takiem osamotnieniu się dokonywa, jest autorefleksja. Zastanawianie się nad sobą samym jest, jak o tem jeszcze będzie mowa, charakterystycznym objawem okresu pokwitania. Otóż to „odkrywanie własnej jaźni“ wymaga pewnego skupienia, któremu sprzyja właśnie samotność.

Wyróżnić jeszcze możnaby trzecie, najwyższe stadjum tego ustosunkowania, do którego jednak nie wszyscy dojrzewający dochodzą. Podczas gdy w poprzedniem stadjum samotność była środkiem do pewnych celów, tutaj staje się ona celem sama w sobie. Nabiera specjalnej wartości, dla

Ryc. 3.



„Wyspa samotności“.

której jest poszukiwana. SPRANGER[1] opowiada w swojej psychologji wieku młodzieńczego o tem, jak rozpoznał wejście w okres dojrzewania u swojej młodziutkiej przyjaciółki w ten sposób, iż ona, zdając mu listownie sprawę z wycieczki, rozwodzi się nad ciszą, którą przeżywała. Otóż, mówi SPRANGER, „dziecko nie zna ciszy“. Tkwi w tem bardzo subtelna obserwacja. Niewątpliwie, dziecko zdawać sobie może z tego sprawę, że nie odzywają się żadne głosy. Przeżywa ono jednak ciszę jedynie, jeżeli tak możnaby powiedzieć, od jej negatywnej strony. Natomiast dla dojrzałego człowieka, a podobnie już dla pokwitającego, cisza może być przeżyta jako coś pozytywnego. Otóż, analogicznie dzieje się ze samotnością, która przecież z ciszą pozostaje nierzadko w ścisłem połączeniu. Dorosły przeżywać może samotność, chociaż ona zdaje się być tylko pewną pustką, jako coś pozytywnego, jako coś, co posiada w sobie pewną specyficzną treść. W ten sposób przeżywają ją już niektórzy dojrzewający, którzy uprawiają specjalny kult samotności. U tych z pomiędzy nich, którzy posługują się graficznym sposobem wyrażania się, znajdziemy jako symboliczne upostaciowanie tego kultu obrazy wysp samotnych, pustych zupełnie, lub też goszczących w sobie jedynie daną osobę, która tam znajduje upragnioną ciszę i samotność. Załączona rycina 3-cia zawiera taką właśnie produkcję dziewczynki w okresie dojrzewania. Marzenie o wyspie odludnej znajdziemy też nierzadko i u tych, których nie stać na rysunkowy czy też malarski wyraz ich fantazyj. W odpowiedziach na ankietę, przeprowadzoną z ramienia Zakładu Psychologji Wychowawczej U. W. przez p. EWĘ RYBICKĄ, znajdujemy cały szereg wypadków, w któ-

---

[1] SPRANGER, o. c. str. 38.

rych dojrzewający marzą o takich samotnych wyspach, na których nie byłoby ludzi, a przynajmniej ludzi cywilizowanych, a tylko ewentualnie zwierzęta. Marzenie o tej odludnej wyspie łączy się często z tem, co RYBICKA w opracowaniu ankiety nazywa „powrotem do natury“, gdyż młodzi marzyciele świadomie i z niemałą satysfakcją niszczą na tych wyspach wszystkie ślady współczesnej cywilizacji, wprowadzając tam stan pierwotny. Jest rzeczą ciekawą, że przeważająca ilość marzycieli tego typu znalazła się wśród dziewczynek.

Jakkolwiek pragnienie samotności jest tak częstem zjawiskiem w okresie dojrzewania, nie znaczy to jednak, jakoby to była jakaś reguła bez wyjątku. Zdarzają się osoby, które mimo, iż przeszły już przez okres pokwitania, nie doznawały nigdy potrzeby izolacji. Analiza takich wypadków niezawsze jest łatwa. W każdym razie przypuszczenie, iż mamy tu do czynienia z osobami trzeźwemi, rozwijającemi się w sposób prostolinijny, bez objawów egzaltacji, niezawsze będzie zgodne z rzeczywistością. Analiza dostarczonego przez naszą ankietę materjału, którego tu już nie będę cytował, wykazuje, iż podłoże takiego uciekania przed samotnością w okresie dojrzewania miewa patologiczne tło. Nie szukają samotności i nawet uciekają przed nią w okresie dojrzewania osoby psychasteniczne, skłonne do lęku, którym, skoro znajdą się w odosobnieniu, wydaje się, iż może im stać się coś złego. Niektóre podlegają wtedy łatwo złudzeniom lub halucynacjom; tak np. jedna z osób odpowiadających na naszą ankietę, a uciekająca przed samotnością, podaje, iż, kiedy jest sama w pokoju, wtedy obrazy na ścianie zdają się jej wykonywać ruchy i wychodzić z ram.

Fantazja. Rozwój zainteresowań.

Mówiąc w poprzednim rozdziale o tem, że człowiek dojrzewający często przebywa w samotności, widzieliśmy, że oddaje się on wtedy chętnie marzeniom. W związku z tem wysuwa się zagadnienie fantazji w okresie dojrzewania, któremu to zagadnieniu wiele już dotychczas poświęcono uwagi. Podczas gdy dawniej utrzymywało się twierdzenie, że fantazja okazuje w tym okresie wzmożone działanie, że jest wtedy specjalnie bujną i płodną, obecnie niektórzy psychologowie twierdzenie to usiłują ograniczyć i wykazać, że podejrzewając ludzi młodych o spotęgowaną działalność fantazji, ulegamy pewnemu złudzeniu.

Nim zaczniemy rozpatrywać tę sprawę, musimy zatrzymać się chwilkę nad samem pojęciem fantazji. Albowiem rozstrzygnięcie postawionego powyżej zagadnienia zależeć będzie w dużej mierze od tego, jak określimy to pojęcie.

Niektórzy pojmują fantazję jako zdolność tworzenia fikcyj, przyczem w pojęciu fikcji, przynajmniej w ściślejszem tego słowa znaczeniu, leży to, iż przeciwstawia się ona istniejącej rzeczywistości. Kto tworzy fikcję, wie, że neguje rzeczywistość. Okoliczność ta jednak nie musi go wcale krępować, owszem we fikcji chce on właśnie „oderwać się“ od rzeczywistości i stworzyć coś naprzekór jej prawom. Np. gdy komuś „marzy się“, iż przemienił się w ptaka i jako taki swobodnie, bez pomocy specjalnych przyrządów, buja w powietrzu, to marzenie takie jest fikcją; marzący wie wtedy, że to, o czem marzy, nigdy naprawdę zrealizować się nie da. Fantazję w ten sposób ujętą nazywać będziemy fantastyką. Od strony subjektywnej charakterystyczny dla fantastyki byłby zatem ten moment, iż autor fantastycznego pomysłu w chwili jego koncepcji

zdaje sobie sprawę, iż jego realizacja jest niemożliwa. Trzeba jednak zaznaczyć, że w życiu potocznem używane bywa słowo fantastyka i w tych wypadkach, gdzie pomysł nie jest niemożliwy do realizacji, pozostaje jednak w jaskrawej niezgodności z tem, co w danych warunkach jest uzualne. W tym sensie „fantastycznym“ może być także „rzeczywisty“ strój, który ktoś ubrał na bal maskowy.

Udział fantazji wykazywać mogą jednak i takie pomysły, które nie przeciwstawiają się rzeczywistości w tym sensie, jakoby negowały jej prawa. Tak np. pomysł społeczeństwa, w którem niema nigdy najmniejszych trosk i zmartwień, jest utopijny, fantastyczny. Natomiast pomysł społeczeństwa, w którem każdemu człowiekowi zabezpieczone jest znalezienie zajęcia z chwilą, gdy ukończył swoje studja, nie jest pomysłem fantastycznym, chociaż nie jest on odzwierciedleniem istniejącej rzeczywistości i powstaje przy udziale fantazji. Pojęta w tem szerszem znaczeniu fantazja nie musi wchodzić w wyraźny konflikt z rzeczywistością; wyprzedza ją, odbiega od niej, ale się jej wyraźnie nie przeciwstawia.

Kiedy w pierwszym wypadku twórca pomysłu ma wyraźną świadomość niezgody z rzeczywistością, a w wypadku drugim ta subjektywna antyteza bywa znacznie słabsza, to istnieje jeszcze inny wypadek, w którym mówi się o udziale fantazji, a w którym owo poczucie niewspółmierności z rzeczywistością zupełnie nie istnieje. Fantazję w tym sensie zdradza ktoś, kto ubiegłe wypadki wzbogaca różnemi nieistniejącemi dodatkami, będąc przekonanym, że wiernie odtwarza rzeczywistość. W wypadkach takich „fantazja“ wkracza w miejsce źle funkcjonującej obserwacji, czy też pamięci. Tu należy także sen, w którym człowiek nie ma poczucia nierealności pomysłów swojej fantazji.

Zaznaczyć jeszcze trzeba, że moment takiego czy innego ustosunkowania się do rzeczywistości, który w wymienionych wypadkach odgrywa dużą rolę, niezawsze posiada doniosłość tam, gdzie spotykamy się z jakiemiś wytworami fantazji. Kto np. wymyśla nowy ornament geometryczny, ten posługuje się fantazją, przyczem jednak poczucie takiego lub innego ustosunkowania się do rzeczywistości nie odgrywa wybitniejszej roli.

Mówiąc na wstępie o powstawaniu fikcyj, wspomnieliśmy, że tworzenie ich sprawia niekiedy twórcy specjalną satysfakcję, że może być dla niego osobliwą przyjemnością przebywanie w odrębnym świecie, wyjętym z praw rzeczywistości. Natrafimy tu na moment bardzo ważny; odnosi się on nietylko do tych wypadków, w których fantazja przeciwstawia się wyraźnie rzeczywistości jako jej negacja, ale i do tych, w których ona jest tylko jej wzbogaceniem i uzupełnieniem. Mianowicie, chodzi tu o moment skłonności w pewnym kierunku. Niektórzy autorowie definjują nawet pojęcie fantazji w ten sposób, iż w treść jej wchodzi nietylko pewna zdolność, ale zarazem popęd, skłonność do ciągłego realizowania tej zdolności. W tym sensie mówi się o marzycielstwie, które oznacza w potocznem rozumieniu nietylko zdolność do snucia pewnych pomysłów i obrazów, ale też potrzebę i ochotę do częstego przebywania w ich świecie.[1] Być może, że zdolność produkcyjna w zakresie fantazji i ochota do twórczości w tym kierunku pozostają ze sobą w częściowej korelacji. Trzeba przecież te dwie rzeczy od siebie odróżnić, zwłaszcza, że zgodność, którą tu spotykamy, jest niewątpliwie tylko częściowa.

[1] Taką koncepcję fantazji, która główny nacisk kładzie nie na oryginalność wytworów, lecz na wyżywanie się fantazjującego w jakiejś wyobrażonej sytuacji, rozwinął prof. SEGAŁ w rozprawie: „Über das Vorstellen von Objekten und Situationen", Stuttgart, 1916.

Daje się dobrze pomyśleć wypadek, że ktoś posiada zdolność do tworzenia pomysłów fantastycznych, odrzuca je jednak jako „niepożyteczne“; jest nastawiony na świat realny i nie ma ochoty gubić się w utopjach. U kogoś innego natomiast pomysły stworzone przez fantazję są dość ubogie; czuje on jednak nieprzepartą potrzebę stałego przebywania w tym urojonym, chociaż niebogatym i mało oryginalnym, świecie własnej fantazji.

Po tych uwagach możemy wrócić do sprawy, poruszonej na wstępie rozdziału. Ci, którzy nie wierzą w potęgę fantazji w okresie dojrzewania i wykazują jej słabe strony, mają na myśli przedewszystkiem oryginalność koncepcji. Jeżeli, powiada p. BÜHLER,[1] damy pokwitającym możność aktywowania fantazji w odpowiednich wypracowaniach, to okazuje się, że uzyskane na tej drodze pomysły są z reguły dość skąpe i banalne. Powołuje się w tym względzie p. BÜHLER także na świadectwo RÉVÉSZA, który wykazuje, że oryginalna twórczość artystyczna występuje u człowieka już po przejściu okresu pubertalnego. Podobną opinję wypowiada także SPRANGER.[2]

Słuszną też wydaje się teza, że podwyższona czynność fantazji w okresie pokwitania objawia się raczej w zwiększonej „pobudliwości“, we większej skłonności do przebywania w świecie utworów fantazji, aniżeli w oryginalności i różnorodności produkcji. Nie ma też pokwitający wyraźnej intencji w pomysłach swej fantazji przeciwstawiać się rzeczywistości. Jego skłonność do „marzeń“ pozostaje w związku z faktem, że, jak słusznie zauważono, w tym dopiero okresie zaczyna dla niego istnieć przyszłość, podczas gdy dziecko żyło wyłącznie prawie teraźniejszością.

---

[1] „Das Seelenleben etc.“, str. 135.
[2] O. c., str. 55.

Otóż właśnie fantazja dostarcza młodemu człowiekowi materjału, przy pomocy którego wypełni on otwierające się teraz przed nim horyzonty przyszłości. Ale ta przyszłość ma dla pokwitającego jeszcze bardzo mglisty charakter. Nie potrafi on ocenić realnie możliwości, które ona w sobie naprawdę zawiera. Nie odgranicza wyraźnie tego, co stać się może w najbliższym czasie, a co dopiero w dalekiej przyszłości, co jest prawdopodobne, a co nieprawdopodobne, lub też zgoła niemożliwe. I w tym to właśnie świecie, którego stosunek do rzeczywistości jest bardzo nieoznaczony, chętnie przebywa. Od faktów rzeczywistych przenosi się on łatwo i niepostrzeżenie w dziedzinę urojoną, i naodwrót „fantastyczne“ swoje pomysły lokalizuje w rzeczywistym świecie nie zdając sobie dobrze sprawy z tego, że dla nich niema tam miejsca.

Punktem wyjścia takiego „marzenia“ może być jakieś konkretne przeżycie, np. książka, opowiadająca o podróżach i przygodach. Otóż młody człowiek „transponuje“ przeczytaną treść na własną osobę. Wyobraża sobie siebie w przyszłości w roli śmiałego podróżnika, odkrywcy nieznanych lądów, zdobywcy nowych terenów. Pomysły przeżywającego mogą być przytem bardzo mało oryginalne, będąc prawie dokładnem powtórzeniem treści przeczytanej książki. Dla młodego człowieka charakterystycznem jest jednak to, że wyobrażenie siebie samego w różnych sytuacjach sprawia mu dużą satysfakcję, że on w ten świat wyobrażony łatwo i chętnie wchodzi, a niechętnie z nim się rozstaje.

Może też adoracja stać się punktem wyjścia takich „marzeń“. Uwielbiając daną osobę, młody człowiek pragnąłby ją naśladować. Zanim jednak to się stanie, młody człowiek upodabnia się do swego „ideału“ fantazją. Widzi

siebie „w przyszłości“ tak samo dzielnym, wielkim i szlachetnym, jak jest ten, którego obrał sobie za wzór. Działalność fantazji polega tu więc na tem, że się podstawia swoje ja w miejsce innej osoby i że czuje się dobrze w tem przystrojeniu swojej osoby w pożyczone szaty.

Z tego punktu widzenia jest rzeczą interesującą, że „marzenia na jawie“, którym tak chętnie oddają się młodzi ludzie, powtarzają niekiedy tę samą treść stereotypowo bez zmian, z dnia na dzień przez dłuższy okres czasu. Wykazują one w ten sposób niewątpliwą monotonność, podczas gdy naczelną zasadą twórczości fantazyjnej zdaje się być właśnie dążenie do zmiany, do różnorodności.

Kiedy opowiemy dzieciom bajkę i poprosimy je, aby one same ułożyły teraz bajkę inną, to dzieci zdobywają się często najwyżej na taką oryginalność, iż zmieniają imię własne bohatera lub bohaterki (a więc np. zamiast o Zosi, opowiadać będą taką samą bajkę o Marysi), albo też zmieniają jej płeć. Otóż w wypadkach krańcowych „oryginalność“ młodocianego w jego „fantazjach“ nie o wiele jeszcze odbiega od tego typu zmiany. W miejsce pewnej osoby, która młodego człowieka interesuje, zostaje podstawione własne „ja“.

Jak już zaznaczyliśmy, „marzenia“ pokwitających nie mają z reguły charakteru fikcyj negujących w sposób wyraźny rzeczywistości. Najczęściej poruszają się one niejako na granicy tego, co jest rzeczywiste i nierzeczywiste. A granica między rzeczywistością i nierzeczywistością nie jest dla nich jeszcze jasno uchwytną. Jest rzeczą interesującą, jak, zwłaszcza na początku okresu dojrzewania, wyrażając swoje życzenia, młodzi ludzie jednym tchem wymieniają

rzeczy realnie możliwe obok fantastycznych (fantastycznych z punktu widzenia dorosłego człowieka). Mimo przejścia przez stadjum „realizmu“, który odrzucił bajkę, młody człowiek pokryjomu żywi w sobie resztki półwiary w możliwości, które dla człowieka dojrzałego nie istnieją. On nie pozbył się jeszcze zupełnie „magicznego“ sposobu ujmowania świata. Kiedy do 3-ciej klasy gimnazjalnej weszła osoba z naszego Zakładu celem badań i odczytała tekst, w którym powiada się uczennicom, by pomyślały sobie, iż przyszła do nich wróżka wszechmocna, która spełni każde ich najbardziej fantastyczne życzenie i żeby życzenia te napisały na kartkach, to po odejściu badającej, uczennice pytały się swoich nauczycielek, czy ta pani, która była u nich, jest naprawdę wróżką, a w piśmie do wróżki niektóre upewniały się, czy też ona dotrzyma danej obietnicy.

Na owo charakterystyczne dla młodocianych splatanie elementów fantazji z rzeczywistością wskazuje paradoksalne nieco powiedzenie, że fantazja młodocianych ujawnia się najlepiej w ich zmyśleniach i kłamstwach. Kłamstwo ma bowiem ten charakter, że usiłuje rzecz pomyślaną związać w jakiś sposób z rzeczywistym biegiem wypadków. Zresztą zmyślenia młodocianych, jak o tem już była mowa, nie zawsze mają charakter świadomego kłamstwa, a są często mimowolnem przetworzeniem rzeczywistości, wynikłem z powierzchownej obserwacji i pomyłek pamięci.

W poruszonych już wypadkach adoracji spotykamy się często z takiem mimowolnem pofałszowaniem rzeczywistości. Adorujący „widzi“ w adorowanym różne zalety, których tamten w rzeczywistości nie posiada, które zatem zostały zaczerpnięte „z fantazji“.

Dalszy rozwój fantazji w tym okresie dokonywa się w pewnym kierunku. Z jednej strony fantazja staje się bardziej „rzutką“, samodzielną, mniej zależną od pewnych wzorów. Łatwe przechodzenie od jednej kategorji obrazów do innej, zgoła odmiennej, ma przytem, jak to zaznaczył SPRANGER, dla dojrzewającego w jego rozwoju duże znaczenie. Wżywając się przy pomocy fantazji w rozmaite sytuacje, odgrywając jak aktor role najrozmaitszych postaci dobrych i złych, wszelkiego rodzaju zawodów i zajęć, człowiek młody zapoznaje się z niemi bliżej i orjentuje się, do czego w przyszłości najlepiej nadawać się będzie. Jest to właśnie „sens“, który posiada wzmożona działalność fantazji w okresie rozwojowym.

Równolegle z tem dokonywa się wyraźniejsze oddzielenie świata fantazji od świata rzeczywistości. Z jednej strony fantazja zużywana jest jeszcze dalej na to, aby świat rzeczywisty „ozłocić“, ażeby w barwach ponętnych wyobrażać sobie własną przyszłość „oklaskami świetną“, z drugiej strony jednakowoż dojrzewający zaczyna zdawać sobie coraz wyraźniej sprawę z tego, że dla wielu wytworów fantazji nie może być miejsca w obrębie rzeczywistości. I wtedy wysuwają się dwie możliwości. Albo w imię poczucia i poszanowania realnego porządku świata porzuca się rozmaite mrzonki, albo też snuje się je dalej, z tą jednak wyraźną świadomością, że staje się wtedy ponad rzeczywistością i ucieka przed nią, ażeby w krainie marzeń uwolnić się od jej ciężaru.

Osobnego wyjaśnienia wymaga jeszcze sprawa intensywności fantazji. Pani BÜHLER, negując oryginalność fantazji dojrzewających, przyznaje jej przecież wspomnianą właściwość, powołując się między innemi na wyniki badań JAENSCHA. Stwierdzenie owej intensywności wyobraźni mia-

łoby znaczyć, że obrazy stworzone przez fantazję, chociaż nie byłyby oryginalne, byłyby bardzo żywe, plastyczne, zgodnie z ejdetycznym typem wyobrażania, charakterystycznym dla wieku młodocianego.[1] Sprawa ta jednak nie całkiem jest jasna. Przedewszystkiem, jak już wiemy, JAENSCH i jego szkoła wahają się obecnie ze wskazaniem tego momentu rozwoju, w którym zdolność ejdetyczna dochodzi do punktu kulminacyjnego. Obecnie skłonni oni są nawet przypuszczać, że moment ten ma miejsce jeszcze przed początkiem fazy przejściowej. Możnaby więc wprawdzie zgodzić się, że wyobrażenia wytwórcze dojrzewających są naogół żywsze nieco od wyobrażeń ludzi dojrzałych, jako że wogóle zdolność żywego, konkretnego wyobrażania u człowieka z wiekiem się obniża. Trudnoby jednak widzieć na tym punkcie jakąś specyficzną, godną osobnego notowania właściwość fantazji pokwitających. Wchodzi tu jednak w grę drugi jeszcze moment. Wspominaliśmy już, że fantazja dojrzewających ma w dużym stopniu charakter „życzeniowy“, „tęskny“. Przedstawia ona to, co odpowiada pragnieniom młodego człowieka. Otóż życzenia te mają nierzadko mglisty, ogólnikowy charakter. Cóż może być bardziej nieuchwytne, ogólnikowe, jak owo „szczęście“, o którem marzy każdy młody człowiek? „Wróżko“ — powiada jedna z uczestniczek ankiety o życzeniach — „daj mi szczęście“. I zaraz potem dodaje: „Powiedz mi, co to jest szczęście“.[2] Mówiąc o swoich życzeniach podaje inna, że chciałaby odkryć „jakiś kawał lądu“. A iluż to młodych ludzi wymienia jako przedmiot marzeń sławę, i to bez bliższych określeń; chcą wogóle sławy. Wiadomo dalej, że młodociani tęsknią

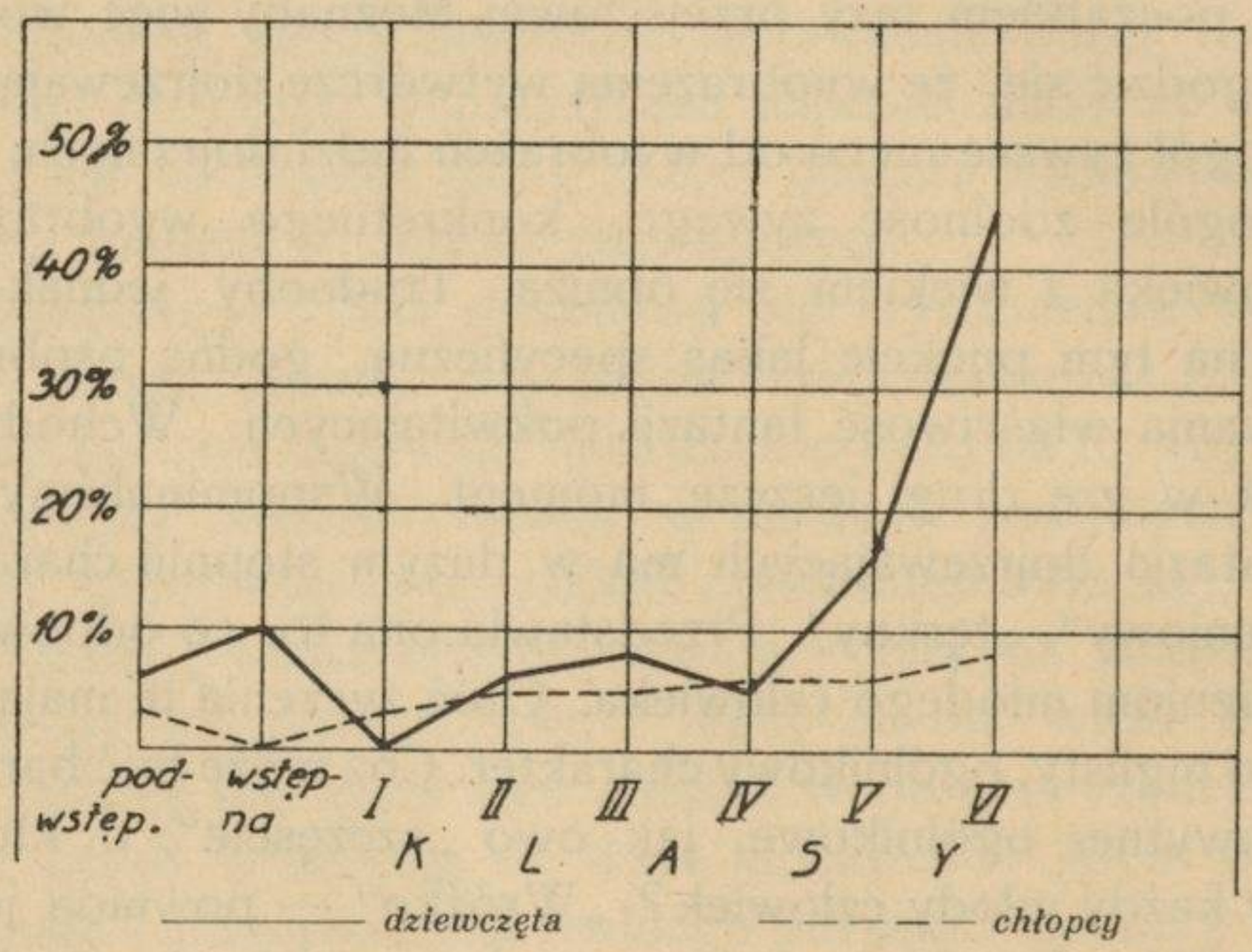
---

[1] BÜHLER: „Das Seelenleben etc.“, str. 135.

[2] EWA RYBICKA obliczyła, na moją prośbę, częstość, z którą słowo „szczęście“ występuje w odpowiedziach na ankietę p. t. „Ludzkość za

za czemś „nieznanem, obcem, tajemniczem“,[1] co, oczywiście, nie może być przez wyobraźnię ujęte we formę wyraźnych obrazów. A oto, co mówi o tej sprawie MENDOUSSE: „Podczas gdy dziecko posługuje się najczęściej wyrazistemi formami wyobraźni plastycznej, młodzieniec, nawet gdy jest wzrokowcem, jest ograniczony przez swój ustrój wewnętrzny do stanów „krepuskularnych“ wyobraźni rozlewnej“.[2] A za-

1000 lat“ w poszczególnych klasach. Wyniki przedstawia podana poniżej krzywa dla chłopców i dziewcząt.



Występowanie słowa „szczęście“ w ankietach „Marzenie o życiu ludzkiem za 1000 lat“.

Z wykresu widać, iż słowo to, rzadkie w słowniku klas niższych, zaczyna później występować coraz częściej, zwłaszcza u dziewczynek, u których krzywa częstości, zaczynając od klasy 4, wznosi się stromo wgórę. U chłopców widoczny jest również przyrost częstości, krzywa wznosi się jednak ku górze o wiele łagodniej.

[1] O. KUPKY: „Jugendlichen-Psychologie“, str. 37.

[2] PIERRE MENDOUSSE: „L'ame de l'adolescent“, str. 128: tandis que l'enfant emploie de préférence les formes nettes de l'imagination plastique, l'adolescent, même s'il est un visuel, est voué par son intériorité

tem poglądowi, który uznaje plastyczność wyobraźni dojrzewających, przeciwstawia się oparty o niewątpliwe fakty pogląd inny, który jej tej plastyczności odmawia. I tu zatem spotykamy się z zagadnieniem, które wymaga jeszcze dalszych badań. W każdym razie twierdzenie p. BÜHLER nie da się utrzymać bez ograniczeń.

Jeżeli, jak to już zaznaczyliśmy, fantazja dojrzewających posiada „życzeniowy“ charakter, to śledząc rozwój jej wytworów moglibyśmy uzyskać dane, tyczące się rozwoju życzeń i pragnień w tym okresie. Pozostaje to w związku z zagadnieniem, którem zajmowano się dotychczas już dość obszernie, studjując rozwój t. zw. zainteresowań. Gdy w jakiś odpowiedni sposób zaapelujemy do „wolnej“ fantazji młodych, a więc nie zdeterminowanej ściśle co do kierunku produkcji, to wtedy te stadja rozwoju zainteresowań ujawnią się w sposób wyraźny. Gdy więc np. zyskawszy zaufanie badanych, każemy im wymieniać ich chwilowe życzenia i pomysły bez żadnych ograniczeń, albo też w sposób tylko nieznaczny ograniczymy temat zeznań zapytując, jak wyobrażają sobie np. życie ludzkie na Marsie, względnie na ziemi za tysiące lat, to śledząc rozwój otrzymanych odpowiedzi z roku na rok, zobaczymy stopniową przemianę. Zobaczymy, jak na progu okresu dojrzewania wszystkie życzenia i wywołane nią pomysły fantazyjne obracają się dokoła własnej osoby, jak później zapomina się nieco o sobie samym, ujawniając rozszerzający się zakres zainteresowań. Podróże i przygody będą często ulubionym tematem marzeń. Różne techniczne pomysły

---

aux états „crépusculaires“ de l'imagination diffluente“. Porównaj w tym względzie charakterystykę fantazji dziecka i dojrzewającego, podaną przez TH. RIBOTA w jego rozprawie: „Essai sur l'imagination créatrice“. Paris. Alcan.

będą coraz silniej przyciągać fantazję (około 13—15 lat). W wynurzeniach młodych z tego okresu znajdziemy często wzmiankę o mechanicznym człowieku, o przyrządach do jazdy międzyplanetarnej, o maszynach do poruszania się pod ziemią, o pigułkach zastępujących jedzenie i t. p. Później dopiero wiedziona uczuciami fantazja z technicznej zmieni się na filantropijną i ogarniać zacznie naród a następnie całą ludzkość. Zacznie się wtedy marzyć o idealnem społeczeństwie, w którem panuje miłość i wieczna zgoda, w którem niema „żebraków i biednych“ (około 16—18 lat). Wielu przytem, marząc o idealnym stanie ludzkości, odrzeknie się kultury dzisiejszej, jej zgiełku i wyrafinowania. Idealny stan ludzkości przedstawia się ludziom młodym nierzadko jak utracony raj, w którym panują pierwotne, patrjarchalne stosunki, w którym przyroda nie jest jeszcze oszpecona działaniem ręki ludzkiej, a zwierzęta żyją swobodnie, nie ujarzmione przez człowieka. Ewie Rybickiej udało się przy sposobności przeprowadzania jednej ankiety zebrać większą ilość charakterystycznych wynurzeń młodzieży na ten temat. Oto wyjątek jednego z nich:

„Cudownie! Po szalonem trzęsieniu ziemi wszystkie miasta pozawalały się, a na ich miejsce wyrosły wspaniałe dziewicze puszcze. Wróciła przeszłość cudowna i bajeczna, poszły ze świata ohydne maszyny i tem podobne wytwory kultury i cywilizacji. Zmienił się świat. Tak cudownie, tak miło. Błękitu nieba nie zaciemniają wstrętne chmury dymu. Niema murów. Cały świat tonie w zieleni“. (Uczennica 5 kl. gimn., wiek 15; 8).

I jeszcze jeden charakterystyczny przykład:

„W moich marzeniach świat za tysiąc lat będzie podobny do tego świata, jaki był tysiąc a może więcej lat temu, świat dziki. Puszcze nieprzebrane. Nigdzie niema ludzi. To będzie świat zwierzęcy, samorządzący się. Nikt tam nigdy nie usły-

szy głosów ludzkich. Za nieprzebranemi lasami rozpościerać się będą morza wielkie, bez kresu. Nigdy nikt nie ujrzy na niem ani łódki, ani statku, jakieś zwierzęta morskie płynące spokojnie, pewne, że ich nikt nie napadnie, nie zabije.

Puszcze będą państwami zwierząt, gdzie rządy będą sprawiedliwe, nie będzie tam wojen, podłości ani przestępstwa. Będzie to idealnie rządzone państwo, którego królem będzie najsilniejszy osobnik puszczy. Po tylu wiekowych tyranizacjach cywilizacji ludzkiej, nastąpi raj na ziemi dla uciśnionych zwierząt.

Bo cóż to jest cywilizacja? Cywilizacja to niszczenie wszystkiego, co piękne, proste, żyjące, kochające świat i przyrodę.

Tak, w moich marzeniach o przyszłym świecie niema ani nawet wspomnienia o tym dawnym, na który spadł wyrok sprawiedliwości i który został zgładzony z ziemi. Może zresztą jest on gdzieś na innej planecie, np. na księżycu, na który teraz tak usilnie chcą się dostać, lecz ja napewno zostanę na ziemi, którą opisałem".

Takie radykalne wynurzenia się zdają się na pierwszy rzut oka negacją wszelkiego pozytywnego stosunku do społeczeństwa. Niewątpliwie, brzmi w nich jeszcze nuta „izolacji", dążenia do samotności, charakterystyczna dla początkowego stadjum okresu dojrzewania. Nie jest to przecież negacja społeczeństwa wogóle. W wynurzeniach takich przebija się już wyraźnie zainteresowanie życiem społecznem i przykre rozczarowanie z tego powodu, iż nie odpowiada ono idealnym pragnieniom duszy młodzieńczej. Rozczarowanie, będące pierwszą reakcją, wywołaną spojrzeniem na rzeczywistość, ustąpi zkolei miejsca marzeniom o idealnej ludzkości, która kiedyś przyjść musi.

To, co mówiliśmy dotychczas, tyczyło się t. zw. wolnej fantazji, której przeciwstawić można fantazję „skierowaną". Przy fantazji skierowanej ustanawia się zgóry pewne wymagania, którym twórczość fantazyjna poddać się musi,

podczas gdy w fantazji wolnej tych ograniczeń niema. Rozróżnienie obu rodzajów fantazji niezawsze łatwe jest do przeprowadzenia. Niektórzy nie uznają wogóle fantazji wolnej, twierdząc, że posiada ona zawsze, w sposób mniej lub więcej wyraźny, określony kierunek produkcji. Dla tych autorów wszelka fantazja jest „skierowaną“. Nie uznają oni fantazji wolnej, co najwyżej „względnie“ wolną. Tak HUBERT JUNG w swej pracy o fantazji młodocianych, określając pojęcie fantazji, mówi, iż „czynność fantazji jest współdziałaniem różnych funkcyj psychicznych przy względnie wolnem wypełnianiu niezbyt specjalnych schematów“.[1] „Jedynem kryterjum fantazji“, dodaje dalej autor, „jest względna swoboda w wypełnianiu antycypujących schematów“. Im ciaśniejszy będzie ów zgóry ustanowiony schemat, w którym fantazja będzie musiała zmieścić swoją twórczość, im bardziej w ten sposób będzie związana, w tem trudniejszych naogół znajdzie się warunkach. Dostosowanie się do schematu wymagać będzie zazwyczaj oprócz „właściwej“ fantazji, także należytego zrozumienia schematu, trwałego pamiętania o nim, oraz celowego kierowania twórczością tak, by nie wybiegała ona poza wyznaczone ramy. Wchodzi tu zatem w grę pewne rozumowanie, pewna „inteligencja“.

Jeżeli poddamy fantazję takiej próbie, wiążąc działanie jej pewnym zgóry ustanowionym schematem, to wynik próby takiej trudny będzie do oceny. Ewentualne niepowodzenie może być tłumaczone nie tem, jakoby fantazji brak było istotnie siły twórczej, lecz tem, iż dostosowanie się celowe do żądanych ram przerasta inteligencję danego osobnika. Fantazja czynna w sztuce i technice musi jednak

[1] HUBERT JUNG: „Das Phantasieleben der männlichen, werktätigen Jugend“. München, 1930, str. 3: „Die Phantasietätigkeit ist ein Zusammenwirken von verschiedenen psychischen Funktionen bei der relativ freien Ausfüllung nicht allzuspezialisierter Schemata“.

prawie zawsze poddawać się takim ramom, jeżeli wytwór jej ma mieć jakąś wartość, i tu znajduje swoje usprawiedliwienie badanie także takiej związanej fantazji.

Z odnoszących się tu badań wspomnę dla przykładu rozprawę VALENTINERA.[1] Na pierwszy rzut oka mogłoby się zdawać, że autor bada tu „wolną“ fantazję, bliższe rozejrzenie się okazuje jednak, że wchodzi tu w grę fantazja „skierowana“. Autor każe badanym opowiadać, co ujrzał księżyc, wyjrzawszy pewnego razu z za chmur na ziemię, przyczem jednak zakłada się zgóry, że spostrzeżenia księżyca odnoszą się do jednego z pięciu wymienionych tematów (zatopienie okrętu, uczeń nie mogący sobie dać rady z pracą w szkole, obóz ptaków wędrownych i t. d.). Autor nie doszedł w swoich badaniach do wyników godnych specjalnej uwagi.

I. CHMIELEŃSKA, pracująca w naszym Zakładzie, badała ową związaną fantazję w ten sposób, iż odczytywała dzieciom legendę o Perłowcu (według książki SZUCHOWEJ — z pewnemi skróceniami). Legenda podaje sposób, w który motyl perłowiec zasłużył sobie na taką nazwę. Otóż od badanych żądano, by starały się wymyśleć inny jakiś sposób, w który perłowiec mógłby zasłużyć na tę nazwę (odmienny, oczywiście, od tego, który im odczytano). Skonstruowany w ten sposób test zdaje się, jak okazały wyniki, należeć raczej do typu „uzdolnieniowych“ aniżeli „rozwojowych“. Niżej lat 12—13 dzieci często nie potrafią jeszcze dostosować się do wymagań testu, snując opowiadania na inny zupełnie temat (np. o kanarku) lub też zmieniają jedynie nazwy, względnie płeć osób działających. W późniejszych latach oryginalne rozwiązania testu zdają się być

[1] TH. VALENTINER: „Die Phantasie im freien Aussatz der Kinder und Jugendlichen“. II wyd. Leipzig, 1930.

wskaźnikiem specjalnych już zdolności, nie będących własnością powszechną.

Ja sam badałem dawniej ów rodzaj fantazji w ten sposób, iż kazałem badanym wymyślić sen, który miał szewc, (a w innych wypadkach poeta, lub inżynier) po obejrzeniu w zwierzyńcu wielbłąda (względnie słonia). W instrukcji żądano ułożenia takiego snu, który byłby dostosowany do zawodu śniącej osoby. Wyniki tej próby, dotychczas częściowo tylko opracowane, są naogół podobne do tych, które uzyskała CHMIELEŃSKA. Uczniowie i uczennice, zaczynając od 4-tej klasy gimnazjalnej, a więc mniej więcej od 14-go roku życia, potrafią już zrozumieć wymagania testu i dostosować się do nich. Co się teraz tyczy oryginalności i bogactwa pomysłów, to nie widać dużego postępu na przeciągu lat, do których stosowana była próba (klasy 4—8 włącznie), jeżeli zostawimy na uboczu mniej lub więcej zgrabne stylistyczne ujęcie. Najlepsze pomysły 8-mo klasistów i 5-cio klasistów nie różniły się od siebie w sposób zdecydowany oryginalnością i bogactwem. Dobry pomysł pochodzi od jednostki w tym kierunku specjalnie uzdolnionej, wiek zaś nie zdaje się odgrywać tu zasadniczej roli, o ile z próbą taką zwrócimy się do osób, które wogóle zdolne są dostosować się do jej wymagań.

Uwagi, dotyczące rozwoju inteligencji w okresie dojrzewania.

Mówiąc o rozwoju fantazji, weszliśmy tem samem w sferę funkcyj intelektualnych. Wypadałoby teraz dla całości obrazu pomówić o nich obszerniej, zwłaszcza o rozwoju inteligencji, co jest sprawą zarówno teoretycznie, jak praktycznie ważną. Otóż, najważniejsze dane, tyczące się tego zakresu, wymie-

niliśmy już w rozdziale, traktującym o inteligencji w okresie trzeciego dziecięctwa. Tam bowiem, nie ograniczając się do tej tylko fazy, podaliśmy główne wytyczne rozwoju czynności intelektualnych także w fazach następnych, wkraczających już w okres dojrzewania. Omawialiśmy rozwój spostrzeżeń zmysłowych oraz pamięci. Była mowa o badaniach SCHÜSSLERA i ORMIANA, dotyczących rozwoju myślenia. Omówiliśmy też tam sprawę przejścia od konkretnego, naocznego ujmowania tematów myślowych do abstrakcyjnie-ogólnego, od możności rozumowania jedynie na codziennym, dobrze znanym materjale, do działań myślowych na materjale obcym względnie znaczkowym. Wspomniane badania, wykazując ogólny rozwój funkcyj myślowych w okresie dojrzewania, ujawniają równocześnie fakt, że między 13 a 16 rokiem następuje pewien zastój w rozwoju sprawności myślowej. Tłumaczyć to można częściowo trudnościami, połączonemi z dokonywającą się wtedy zmianą struktury form myślowych, o czem właśnie była mowa,[1] a poczęści zaabsorbowaniem energji psychicznej innemi procesami rozwojowemi.

Wiedząc ogólnikowo, że różne czynności intelektualne powiększają swą sprawność w czasie okresu dojrzewania, mimo chwilowych zahamowań i zastojów, i że tempo ich doskonalenia się staje się w miarę dojrzewania coraz wolniejsze, (tem tłumaczy się fakt, że, podczas gdy dla lat młodszych istnieją w skali BINETA-TERMANA osobne testy na każdy rok, to na czas okresu dojrzewania podawane one są w odstępach dwurocznych) — nie mamy przecież dotychczas szczegółowych danych, obrazujących dokładnie rozwój każdej z nich w tym okresie. Można wprawdzie wskazywać na poszczególne, zmierzające w tym kierunku

[1] TUMLIRZ, o. c. t. I, str. 93.

próby i usiłowania, nawet dość liczne. Np. praca BOGENA o rozwoju funkcyj gramatyczno-logicznych w latach 8—17,[1] albo wspomniana już rozprawa pani THOMPSON WOOLEY, zawierająca wyniki bardzo starannych badań nad rozwojem pamięci i inteligencji w latach 14—18.[2] Wszystkie te badania jednak mają jeszcze fragmentaryczny charakter, czyto pod tym względem, iż obejmują drobny tylko co do czasu segment rozwojowy, czy też dlatego, że opierają się na niezbyt licznym materjale ludzkim (same dziewczęta — sami chłopcy). Z tej racji nie można jeszcze w chwili obecnej pokusić się o podanie całokształtu rozwoju intelektu w tym okresie, jeżeli nie ma to być obraz zbyt ogólnikowy lub też zlepiony z drobnych, niepowiązanych ze sobą ułamków. Można mieć nadzieję, że kiedy badania psychologiczne uzyskają zczasem należne prawo na terenie szkół, zarówno powszechnych jak średnich, wtedy dopiero znajdzie się dobra sposobność do uzyskania potrzebnych dat. Zaznaczyć jednak trzeba, że nawet przy uzyskaniu odpowiedniego terenu badań, praca ta będzie bardzo żmudna, uwzględniając zwłaszcza indywidualne różnice, które właśnie w okresie dojrzewania wyraźniej się zaznaczają, i które utrudniają badanie dojrzewających w porównaniu z badaniem dzieci.[3]

Zakład Psychologji Wychowawczej U. W., korzystając z uprzejmej zgody szeregu szkół warszawskich, oraz posługując się materjałem, zebranym przez Pracownię Psycho-

[1] „Über die Entwicklung der grammatisch-logischen Funktionen im 8 bis 17 Lebensjahr". Z. f. päd. Ps., 1921.

[2] Tu wspomnieć też wypadnie o cytowanej już poprzednio pracy MARGERITTE EVARD, która stara się psychikę dojrzewających badać przy pomocy testów.

[3] Jest rzeczą charakterystyczną, że rozprawa W. STERNA, poświęcona specjalnie inteligencji dzieci i młodzieży, tak mało podaje faktycznych danych, tyczących się rozwoju (W. STERN: „Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen". Leipzig 1928). Książka ta istnieje także w polskiem tłumaczeniu T. KLIMOWICZA, Warszawa 1927.

techniczną Miejską, współdziałającą z naszym Zakładem, podjął się próby systematycznego badania rozwoju niektórych funkcyj intelektualnych w okresie dojrzewania, z uwzględnieniem ostatniej fazy dziecięctwa. Z wyników tych badań podajemy na tem miejscu prowizoryczne dane, tyczące się rozwoju koncentracji uwagi, mierzonej t. zw. testem BOURDONA oraz „testem liczbowym".[1]

Test BOURDONA polega, jak wiadomo, na wykreślaniu liter w podanym tekscie. Formularz testu przez nas używanego podajemy poniżej (str. 160). Osoby badane wykreślały z tego tekstu litery „u" i „s" przez przeciąg 3 minut. W teście liczbowym, którego formularz również podajemy (str. 161), osoby badane miały za zadanie wykreślać wszystkie „2", stojące między cyframi nieparzystemi i wszystkie „7", stojące między cyframi parzystemi. Czas próby trwał, podobnie jak przy teście BOURDONA, 3 minuty. Przy ocenie wyników obu testów uwzględniono szybkość i dokładność pracy. Szybkość mierzono ilością dobrze wykreślonych cyfr lub liter, a dokładność — procentem błędów w stosunku do ilości dobrze wykreślonych cyfr, czy też liter. Za błędy uważano przytem cyfry wzgl. litery opuszczone oraz mylnie przekreślone. Do poszczególnych lat życia, podanych w tabelach, zaliczano dzieci w granicach 6 miesięcy poniżej i powyżej danego wieku, t. zn., że np. do grupy dzieci dziesięcioletnich zaliczono dzieci w wieku od 9;6 — 10;6.

Nie wchodząc bliżej w szczegóły badań i sposób opracowania wyników, co stanie się na innem miejscu, podamy teraz tylko tabelę i wykresy, zawierające najważniejsze

[1] Przeprowadzenie powyższych badań umożliwiło naszemu Zakładowi Towarzystwo Pedagogiczne dając do jego dyspozycji za pośrednictwem Sekcji Psychologicznej tegoż Towarzystwa potrzebną ilość formularzy testowych.

Test BOURDONA (w zmniejszonym wymiarze).

rmenuzmzonrumaurmszawmezwoawswzomawanemueoermzuo
ononszsunruseuesaoewnrnmawzesnzwrnreuamswosourawsazr
wasweanwsmnzmrwanrazrzswnmuwuswouomuwaeonrmeoune
zomwnuesrozasuawsumzurzanrsozeezrosnomnoarmuzesereamm
rmurswzmzewswoumreanazozowesruasaenowmsezoaesonmen
mzaouasrszmruzmeruwouazmwnoruzawnuwnanomwsrnreusen
nwzsrosreuoueszezunmueosnwrmunzeamzeanuazwereaurwom
ownoaszmowrmamreswormzazrwaswnwnsunsmuaurmansozeo
wamrwazwsrenemonuaeumwsnuzsomzaoeuazosoesaoanwowm
rauarwnsumzneomurmenwormsnerswrorunwzmszuzsnzeuarze
snuamamwoearzowsrmswuswrwoszwarmresuwzmurmznranrm
wawazmemouazeonueaeuenznwnsosonumzaornrzeoesouezsun
emwzmenmuoaemwememauoaznazeszwznunoarnonosuseuwas
srsrwonmwzruzorsrzmweomnrwsnsmauawazuezwresuonuraor
wrsoremwsrzsmznenuausumorarnrmouanamuzronmwzenewae
wmnaeuswmeozazoewmawursouzseozseoznsmwaszroaurunwn
wearzueruanrmorweouawumswozanzurzuosremsmnsumznowa
nmoseseoewnwonuarnmozauwemnwzsomarmrwanszeauszersz
zswzonmusazaenmzrmorsnzsumewmnzsaemnueorwrwzosrmza
sawrzenrmweonrmouzurwuosrwoewunmsuaoanuawauenaoees

z uzyskanych danych.[1] Zrobimy to najprzód w odniesieniu do testu BOURDONA.

W poniższej tabeli podane są w odpowiednich rubrykach osobno dla dziewczynek i osobno dla chłopców: wiek badanych, przeciętna ilość dobrze wykreślonych liter dla danego wieku, procent błędów, oraz pod *N* ilość osób zbadanych dla danego wieku.

[1] Bardzo czynny udział w zbieraniu i opracowywaniu wyników brała p. IRENA SKOWRONKÓWNA; składam jej na tem miejscu podziękowanie za wydatną pomoc.

Test liczbowy (W wymiarze zmniejszonym).

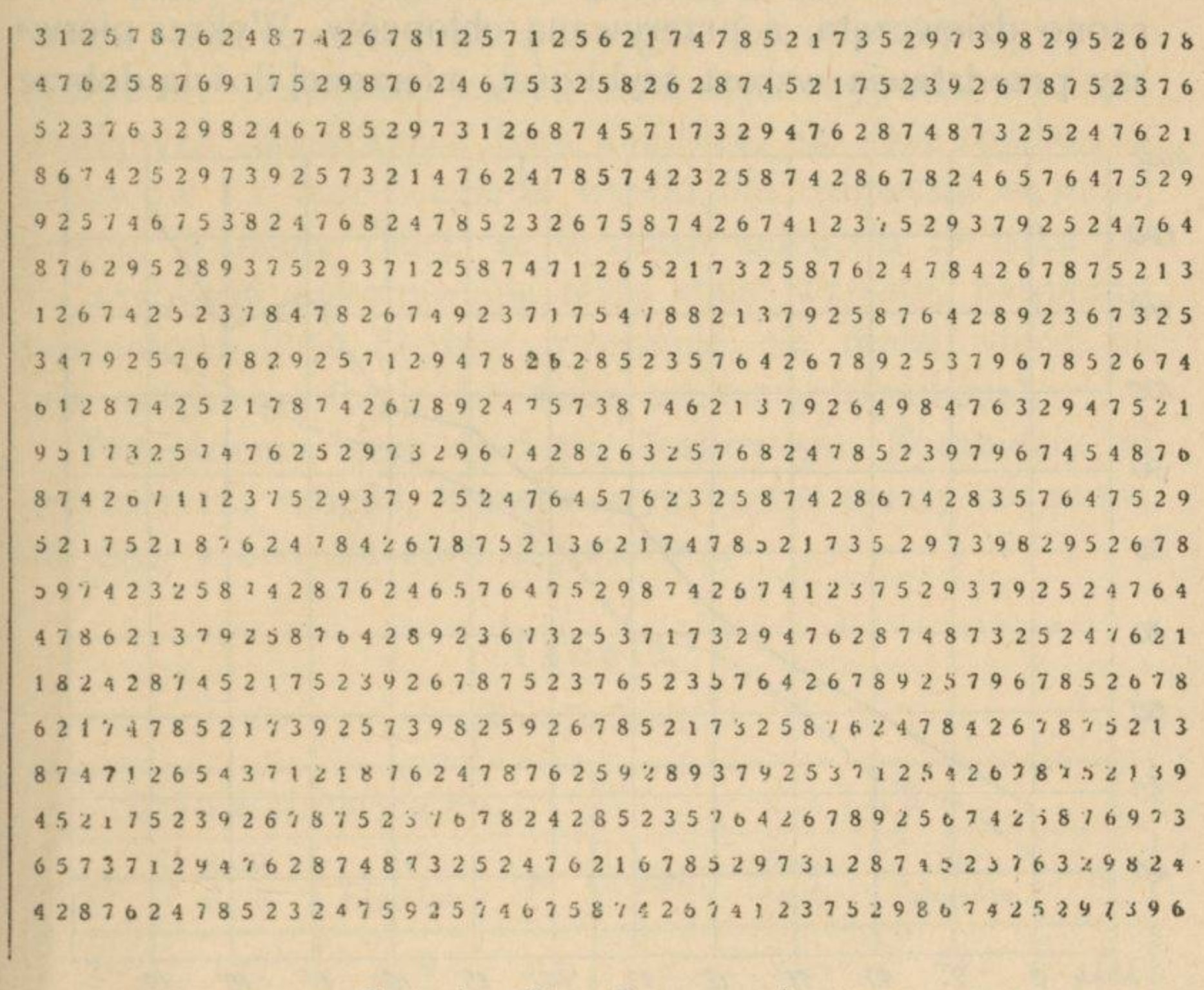
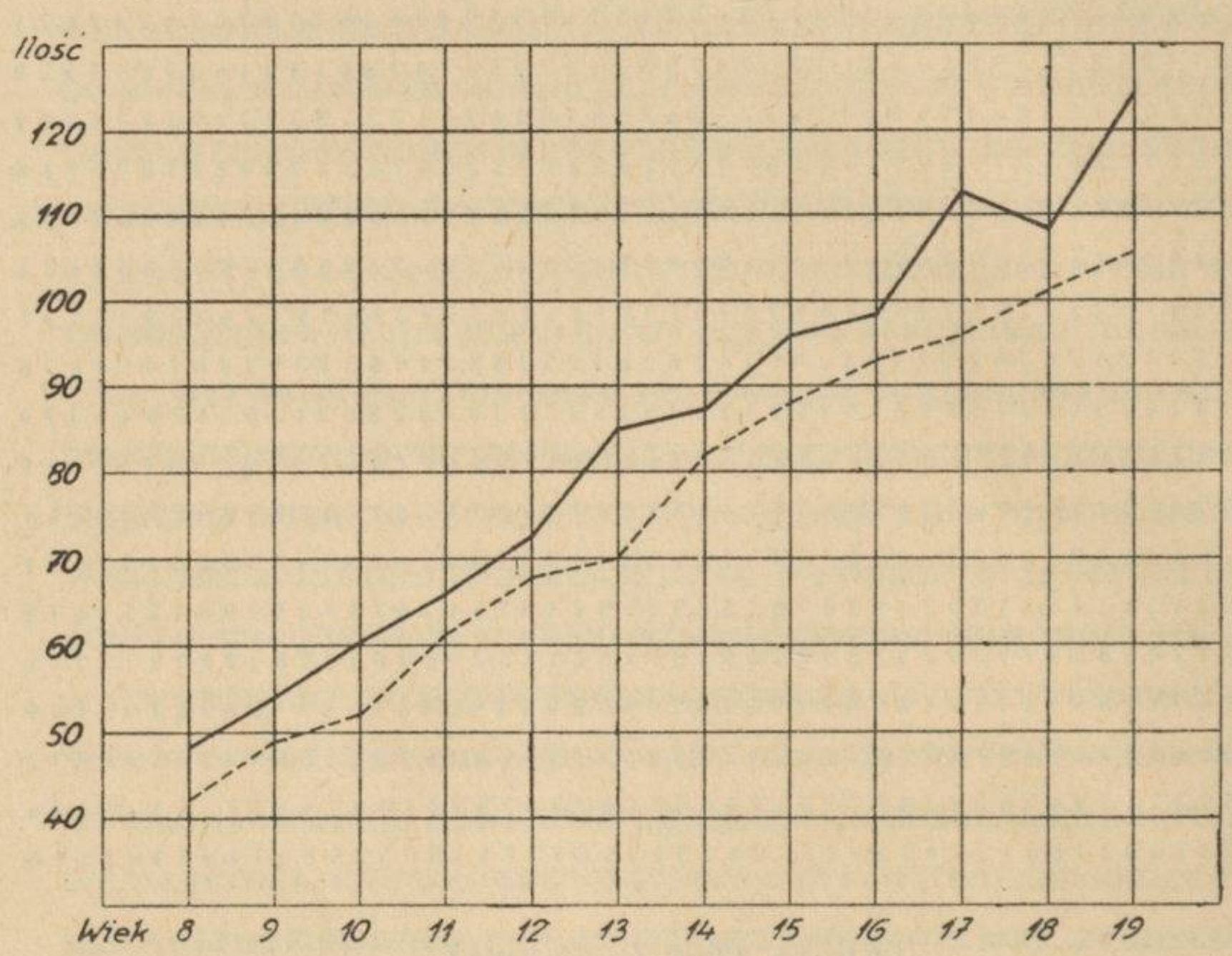


Tabela (Test BOURDONA).

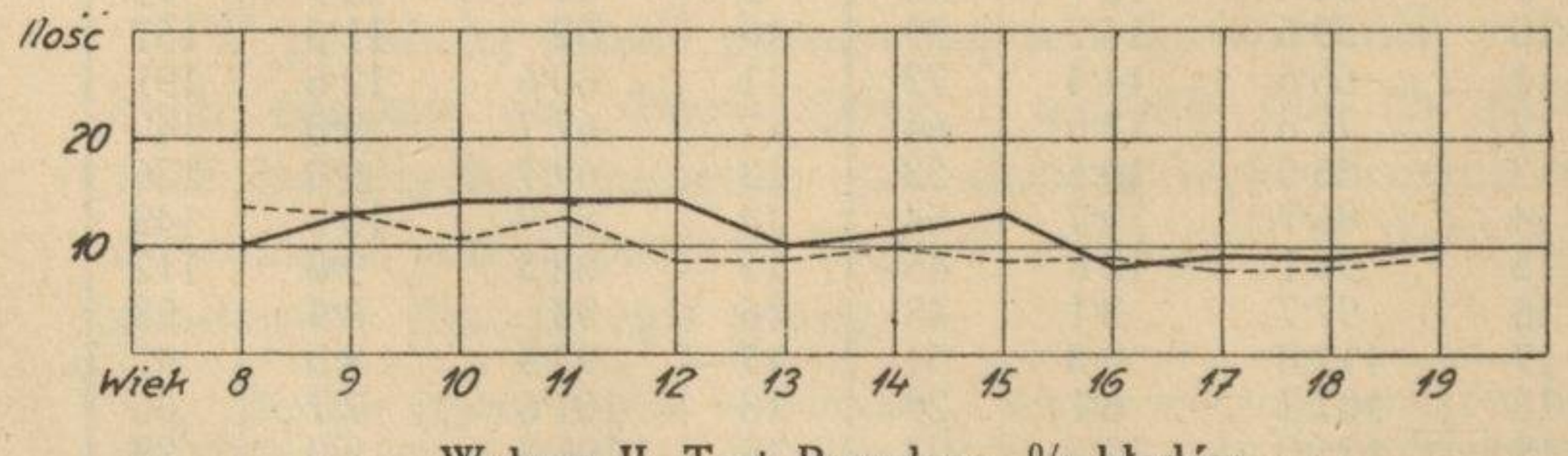
Dziewczynki				Chłopcy			
Wiek	Ilość liter	% błędów	*N*	Wiek	Ilość liter	% błędów	*N*
8	47·8	10·3	60	8	42·5	14·1	64
9	54·4	12·7	48	9	49·4	12·9	71
10	59·6	14·2	59	10	52	11·5	157
11	66·5	14·4	72	11	60·6	12·6	191
12	71·6	13·6	64	12	67·7	9·0	149
13	85·0	10·5	53	13	69·7	9·0	136
14	86·7	10·7	54	14	81·9	10·0	149
15	96·1	12·6	45	15	88·5	9·0	112
16	97·7	8·1	48	16	93	8·9	93
17	112·8	9·3	51	17	93·5	8·0	91
18	107·8	8·1	29	18	101·6	7·7	66
19	125·0	10·5	22	19	106·3	9·0	38

To samo ilustrują wykresy, na których linją ciągłą oznaczono dziewczęta, a przerywaną chłopców. Wykres pierwszy przedstawia wzrost szybkości, mierzonej ilością dobrze



Wykres I. Test Bourdona. Ilość wykreślonych liter.

wykreślonych liter, z postępem lat, a wykres drugi podaje rozwój dokładności, mierzonej, jak już wiemy, procentem błędów.



Wykres II. Test Bourdona. % błędów.

Z powyższych wykresów widzimy, że pomimo pewnych wahań, test ten rozwiązują naogół dziewczynki lepiej od chłopców, przyczem jednak nadmienić wypada, że ilość zbadanych dziewczynek była mniejsza, niż ilość zbadanych chłopców i z tego względu wyniki dla dziewcząt są mniej pewne. Widzimy dalej, że w czasie od 8 do 19 roku życia szybkość wykonywania testu stale wzrasta, natomiast procentowa ilość błędów utrzymuje się mniej więcej na tym samym poziomie (ze słabą tendencją opadania).

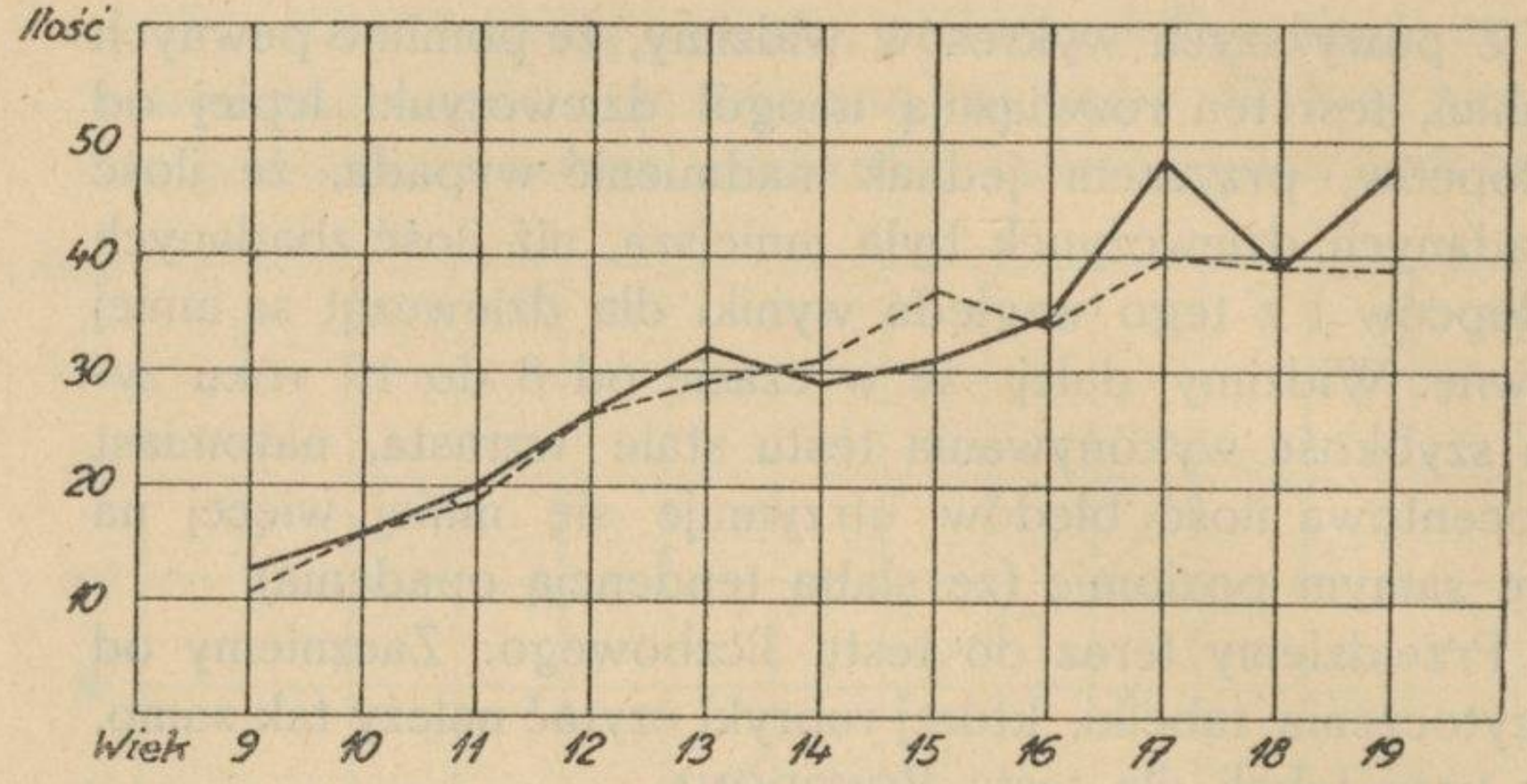
Przejdziemy teraz do testu liczbowego. Zaczniemy od przytoczenia tabelki, której rubryki czytać należy tak samo, jak przy tabeli dla testu BOURDONA.

Tabela.

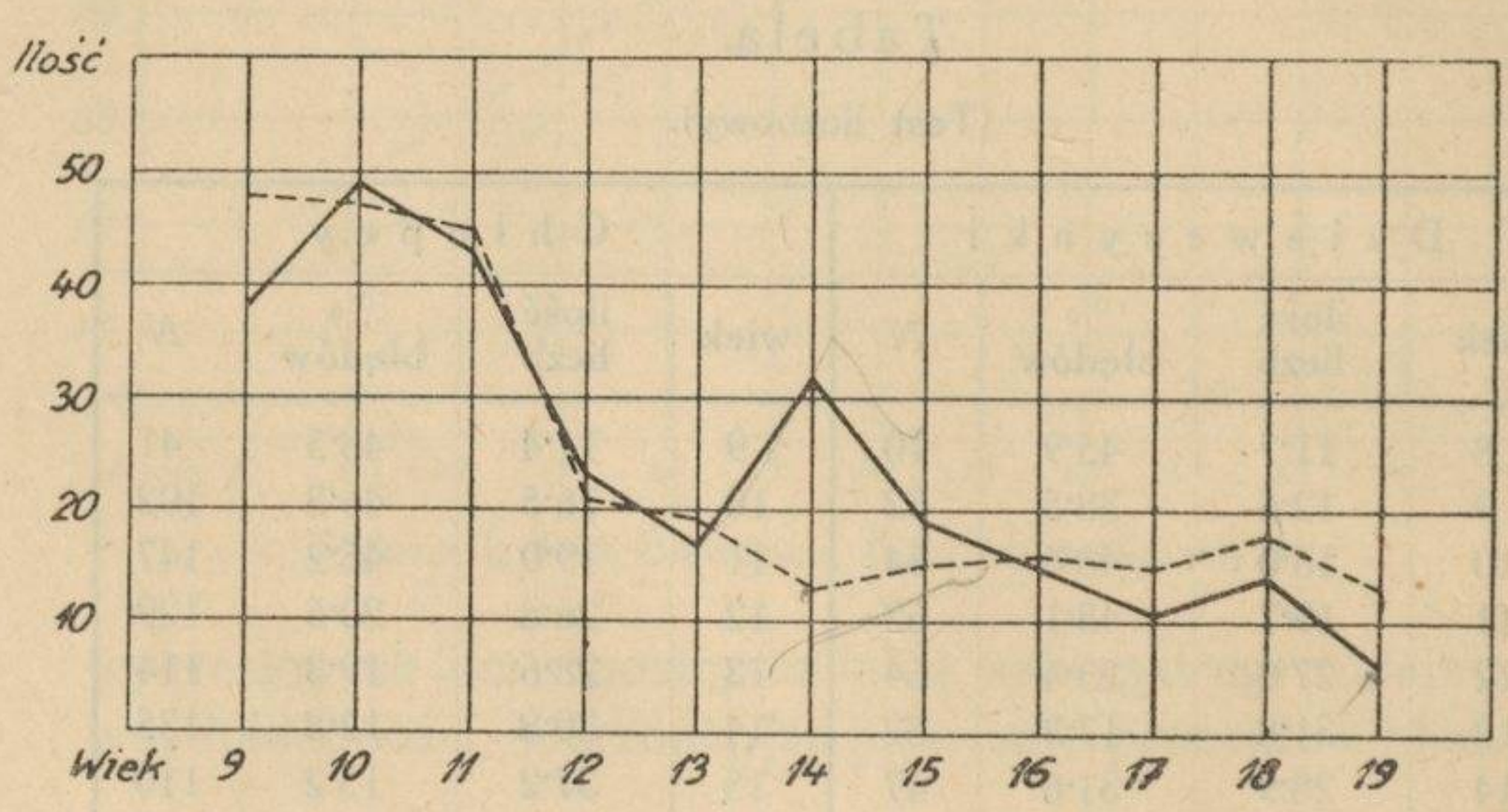
(Test liczbowy).

Dziewczynki				Chłopcy			
wiek	ilość liczb	% błędów	*N*	wiek	ilość liczb	% błędów	*N*
8	11·7	45·9	10	9	11·4	48·5	41
9	12·6	38·5	32	10	16·5	46·8	102
10	16·0	48·6	54	11	19·0	45·2	147
11	19·7	43·1	63	12	26·8	20·6	129
12	27·0	23·4	64	13	28·6	19·3	114
13	31·8	17·3	52	14	30·8	12·8	135
14	28·9	31·6	47	15	37·2	15·2	110
15	30·8	19·0	46	16	33·6	15·8	93
16	35·2	15·0	48	17	39·8	15·0	95
17	49·3	11·1	41	18	39·0	17·7	63
18	38·9	13·7	30	19	39·5	12·7	38
19	47·9	6·0	22	20	36·9	9·5	27

Podajemy teraz zkolei, podobnie jak przy teście BOURDONA, wykres dla szybkości i dokładności.



Wykres I. Test liczbowy. Ilość wykreślonych cyfr.



Wykres II. Test liczbowy. % błędów.

Widzimy, że i tutaj ilość dobrze wykreślonych elementów rośnie z wiekiem zarówno u chłopców, jak u dziewczynek, chociaż krzywa rozwoju wznosi się tu mniej stromo ku górze. Co się tyczy krzywej błędów, to podczas gdy przy poprzednim teście utrzymywała się ona prawie stale na

tym samym poziomie, tu bardzo widoczny jest spadek, i to zarówno u chłopców, jak u dziewcząt między rokiem 11 a 12. W dalszym przebiegu natomiast nie widać wyraźnej tendencji do zmiany poziomu, pomijając przejściowe odchylenia. Na krzywej tej zwraca uwagę jeszcze następujący szczegół; widzimy mianowicie między 13 a 14 rokiem życia strome przejściowe wzniesienie się krzywej ku górze i to tylko u dziewczynek. Ten spadek krzywej oznacza oczywiście pogorszenie wyników pod względem jakości. Również na krzywej ilości dobrze wykreślonych liter zaznacza się w tym czasie pewne obniżenie. Na wykresach podających wyniki testu BOURDONA ten moment rozwoju nie rzuca się tak w oczy. Ale i tu widzimy na krzywej ilości dobrze wykreślonych liter zahamowanie postępu około 13 i 14 roku, a równocześnie na krzywej błędów lekkie wzniesienie się ku górze, będące objawem lichszej pracy.

Zastrzegamy się, że wobec niezupełnie jeszcze wystarczającego pod względem ilościowym materjału badań, wnioski, które nasunąć się mogą z oglądania formy podanych przez nas wykresów, muszą być brane z dużą ostrożnością. Wnioski te zdają się prowadzić do konkluzji, że u dziewczynek około 14-go roku życia zdolność pracy umysłowej, przynajmniej w pewnej specjalnej formie, ulega przejściowemu zahamowaniu. Pozostawałoby to w zgodzie z poglądami, do których na odmiennych drogach dochodzą inni badacze, konstatując w tych latach u dziewcząt zahamowanie w rozwoju funkcyj intelektualnych i sprawności umysłowej, wywołane zaznaczającemi się w tym czasie w sposób ostrzejszy zmianami w organizmie, spowodowanemi płciowem dojrzewaniem. Widzimy tu równocześnie korzyść, którą dać mogą systematyczne, dłuższy okres czasu obejmujące badania omówionemi przez nas

testami. Jeżeli nawet zostawimy na oboczu kwestję, w jakim związku pozostaje zdolność do wykonywania obu tych testów do inteligencji, jeżeli powiemy sobie, że uwaga, którą temi testami mierzymy, jest bardzo specjalną jej formą, to konsekwencje płynące z takich zastrzeżeń mogą mieć znaczenie tylko w tym sensie, że podadzą w wątpliwość diagnostyczną wartość tych testów, jako środków pomiaru inteligencji i uwagi wogóle. Niemniej jednak fakt, iż wyniki uzyskane temi testami, zwłaszcza testem BOURDONA, oceniane pod względem ilości dobrze zauważonych elementów w oznaczonym przeciągu czasu, rosną stale w sposób wyraźny z roku na rok, jest niewątpliwą wskazówką, że pewne funkcje umysłowe czy też ich zespoły z roku na rok rozwijają się, a przejściowe zwolnienia tempa rozwoju, względnie zahamowania, są dla nas wskazówką pewnego zastoju w rozwoju psychiki. Rzeczą dalszych badań jest oznaczyć jego zakres drogą systematycznego śledzenia, czy i jakie inne funkcje podlegają w tym samym czasie zahamowaniu.

„Odkrycie jaźni".

Poświęciliśmy poprzednio wiele uwagi ogólnym „formalnym" właściwościom uczuć i procesów myślowych we wieku dojrzewania. Nasuwa się teraz zagadnienie treści, która sobą owe formy wypełnia. Chodzi nie o to, jak się dzieje w tym okresie, lecz co się dzieje. Otóż niektórym badaczom wydaje się, że można to coś pod względem jego istotnej treści ująć i wyczerpać jakąś jedną formułą. SPRANGER podaje trzy zadania okresu pokwitania, stawiając na czele „odkrycie jaźni".[1] STERN powiada, iż dojrze-

[1] SPRANGER: o. c., str. 38.

wanie jest to „czas odkrycia wartości i ustosunkowania się między sobą wartości osobistych i wartości świata“.[1] P-i BÜHLER definjuje pokwitanie jako „duchową potrzebę dopełnienia“ („seelische Ergänzungsbedürftigkeit“).[2] Widzimy, jak autorowie usiłują uchwycić istotę dojrzewania od jego „materjalnej“ strony, sądząc przytem, iż istnieje jakiś jeden główny punkt, jakieś jedno zasadnicze zadanie, około którego proces dojrzewania się koncentruje i do którego realizacji zmierza.

Wydaje się rzeczą mało prawdopodobną, ażeby cały proces dojrzewania miał taki jedyny punkt ciężkości, którego uchwycenie czyni zrozumiałym cały mechanizm procesu dojrzewania. Niemniej jednak niektóre z wymienionych sformułowań trafiają w rzeczy bardzo ważne. I tak niewątpliwie to, co SPRANGER określa jako odkrycie jaźni, odgrywa w mechanizmie rozwojowym psychiki w tym okresie pierwszorzędną rolę. Trzeba będzie zatem przystąpić teraz do bliższego rozpatrzenia tej sprawy.

Sprawy, którą analizuje SPRANGER, dotykali już dawniej STANLEY HALL i LANCASTER. SPRANGER położył jednak na nią nacisk i zbadał ją gruntowniej; jego też jest zasługą, że w najnowszych rozprawach o dojrzewaniu zjawisko, o które tu chodzi, bywa szeroko omawiane.

Cóż ma znaczyć dokładniej owo „odkrycie jaźni“? Jeden z autorów powiada, że każdemu dziecku właściwy jest egocentryzm, że brak mu jednak egorefleksywności. Dziecko chce, pragnie, żąda głównie dla siebie, na swoją korzyść,

---

[1] STERN: „Vom Ich-Bewusstsein des Jugendlichen“. Z. f. päd. Ps. t. 23, 1922, oraz „Über die Entwicklung der Idealbildung in der reifenden Jugend“. Tamże, t. 24, 1923 („Jene Epoche ist die Zeit der Entdeckung der Werte und der Auseinandersetzung zwischen dem Ichwert und den Weltwerten“, o. c. str. 8).

[2]) Das Seelenleben, str. 19.

nie uświadamia sobie jednak tego, że chce, że pragnie i żąda. Uwaga jego skupiona jest na treść funkcji, na jej przedmiot a nie na funkcję samą. Posiada ono zazwyczaj wyraźnie zarysowaną indywidualność, ale nie przychodzi mu na myśl zdawać sobie sprawę z tego, jakie właściwości usposobienia różnią je od drugich. Dziecko żyje przeważnie teraźniejszością; reaguje tak lub inaczej, zależnie od chwilowej sytuacji. Że każda jego reakcja jest zależna także od trwałych, tkwiących w niem dyspozycyj i jakiego rodzaju są te dyspozycje, nad tem ono się nie zastanawia.

Otóż w okresie dojrzewania sprawa ta zaczyna ulegać zmianie. Dojrzewający odrywa uwagę od przedmiotów zewnętrznych i skierowuje ją nawewnątrz. Od przedmiotu zwraca się ku podmiotowi. Nietylko kocha, wielbi i nienawidzi, ale zastanawia się nad tem, że kocha. Analizuje sam siebie. Dzienniczek służy mu właśnie jako zwierciadło, w którem studjuje sam siebie, ogląda duszę własną. Jeżeli pisywał dzienniczek dawniej, jeszcze jako dziecko, to tam rejestrowane były jedynie w sposób kronikarski pewne fakty. Teraz natomiast dzienniczek zaczyna zapełniać się refleksjami, które młody człowiek rozsnuwa nad sobą samym i nad drugimi. Człowiek młody śledzić zaczyna swoją jaźń w jej ciągłości i w jej zmianach, zdaje sobie sprawę z tego, jakim jest; gani siebie lub usprawiedliwia ze swego postępowania. Konstatuje np., że jest nieśmiały, że nieśmiałość ta trwa i ciągle mu dokucza, postanawia też zwalczyć ją, a przypatrując się tej walce notuje wydarzające się przy tej walce porażki i sukcesy. Nachodzi go często ochota „określić siebie samego“. Oto co pisze o sobie jedna 8-mo klasistka:

„Będąc w klasie 5-ej postanowiłam siebie „określić“. Nie wiem, jakie przyczyny na to się złożyły. Dziś przeczytałam

dawny sąd o samej sobie. Przyznać muszę, że napisany jest bardzo trafnie...".

W klasach gimnazjum wyższego powstają niekiedy „manje" charakterystyk. Młodzi charakteryzują siebie i drugich i proszą kolegów, aby ich charakteryzowali.[1] Oto co pisze w tej sprawie jedna studentka Uniwersytetu:

„Byłyśmy w klasie 6-ej, w wieku mniej więcej 16—18 lat. Znałyśmy się stosunkowo dobrze, przynajmniej tak nam się zdawało. Wśród częstej wymiany myśli i zdań lubowałyśmy się w pisaniu charakterystyk swoich koleżanek. Bywało, że takie spostrzeżenia pisało się na lekcjach, zwłaszcza języka polskiego (w tajemnicy przed nauczycielem); z dużą jednak przyjemnością opracowywałyśmy je i w domu. Jedna z koleżanek, która objawiała zdolności poetyckie, ujmowała nawet w wierszowaną formę takie trafne nieraz zestawienie poszczególnych cech. Zwykle opis wyglądu zewnętrznego był przejaskrawiony, kształty musiały być posągowe, blade czoła, oczy tylko zdradzały cechy właściwe danej osobie. Przytem sukienki czarne, długie sznury pereł, chłód i spokój w zachowaniu, to nieodłączne towarzyszki takich charakterystyk...".

Z zainteresowaniem jaźnią własną idzie w parze zainteresowanie życiem psychicznem wogóle. Przeprowadzone specjalnie w tym kierunku badania potwierdzają ten fakt. Wymienię tu badania SIEBERTA.[2] Postępował on w ten sposób, iż uczniowie i uczennice otrzymywali prawo stawiania anonimowo pisemnych pytań na dowolny interesujący je temat, przyczem upewniono je, że na pytania te dostaną żądaną odpowiedź. Z rodzaju pytań można było, oczywiście, wnioskować o kierunku zainteresowań. Otóż okazało się, że podczas gdy dzieci we wieku 8—10 lat

---

[1] O takich „charakterystykach" wspomina także p. BÜHLER w swojej książce („Das Seelenleben etc.", str. 37).

[2] HANS SIEBERT: „Beitrag zur Bestimmung der Interesserichtung von Schülern auf Grund von Schülerfragen". Arch.. f. d. ges. Ps. t. 64, 1928.

okazywały duże zainteresowanie „martwą naturą“, to z pojawieniem się fazy przedpubertalnej zaczynają zjawiać się pytania dotyczące psychiki, a w okresie pokwitania pytania takie wysuwają się na pierwszy plan. Okazało się przytem, że zainteresowanie to poza psychiką człowieka uwzględnia również jego organizm. Poznać budowę organizmu, jego funkcje i cel tych funkcyj jest dla młodego człowieka rzeczą ważną. Człowiekowi młodemu wydaje się, iż nie pozna należycie siebie, nie zbadawszy także swego organizmu. Fakt ten potwierdzają ankiety naszego Zakładu, które wykazują, że równocześnie z zainteresowaniem własnem życiem wewnętrznem, występuje często zainteresowanie swojem ciałem. I ono przecież należy jakoś do naszego „ja“. Ono również przez każdego człowieka zosobna „odkryte“ być musi.

Z tendencją poznania siebie samego pozostają w związku pewne fakty, znane obserwatorom życia młodych w tym okresie. Oto narzekają oni stereotypowo wszyscy prawie bez wyjątku, że nie są zrozumiani przez drugich, zwłaszcza starszych, i poszukują ciągle kogoś, ktoby ich „zrozumiał“. Przyjaciel poszukiwany jest właśnie jako ten, przed którym nietylko zwierzyć się będzie można, ale jako ktoś, który to wszystko zrozumieć potrafi. Otóż młody człowiek dlatego szuka drugich, którzyby go zrozumieli, bo sam siebie należycie pojąć nie może. Stałe poszukiwanie zrozumienia ze strony drugich jest właśnie objawem dążenia do wejścia w samego siebie oraz trudności, które się przytem nastręczają. Trudności te są niemałe i łatwo się tłumaczą. Wszak życie wewnętrzne młodego człowieka przedstawia wtedy chaos, w którym uczucia i pragnienia zmieniają się kalejdoskopowo i wypierają się wzajemnie, ogartując duszę bez jasnych motywów. Poznać siebie w tych warunkach

jest więc rzeczą podwójnie trudną. Poznanie to młody człowiek okupić musi nierzadko męką wewnętrzną, lecz męka ta pogłębia i rozszerza jego duszę. U kogo pogłębienie osiągnęło już pewien stopień, temu odsłania się wtedy zasadniczy fakt świadomości, że mianowicie treść przeżyć psychicznych jest bezpośrednio dostępna tylko podmiotowi przeżywającemu, że nie możemy widzieć ich wprost u drugich i że nasze własne przeżycia muszą dla nich pozostać tajemnicą, której im do dna odkryć nie można. Wyraźne uświadomienie sobie tego faktu, posiadającego metafizyczną doniosłość, prowadzi ze sobą nieuchronnie uczucie osamotnienia i izolacji. Niektórzy młodzi odkrycie to przeżywają bardzo głęboko. Zespół samotności, o którym poprzednio była mowa,[1] wzbogaca się w ten sposób nowemi pierwiastkami.

Głębsze poznanie siebie samego wymaga, aby oprócz chwili obecnej powiązać w jeden łańcuch także swoją przeszłość i przyszłość. I na tem tle dojrzewający miewają różne skomplikowane przeżycia, których nie potrafią dobrze oddać słowami. W głębokiem wzruszeniu widzą niektórzy rozciągającą się przed nimi jakgdyby długą ścieżkę, po której w przyszłości iść będą. Przeżycia odnośne miewają czasami symboliczny, a niekiedy mistyczny charakter. Myśląc o łańcuchu zmian, które składają się na życie, dobiegają młodzi myślą także do pierwszego i do ostatniego jej ogniwa. Wtedy to większość z nich po raz pierwszy zagląda w oczy śmierci, oswaja się z jej potęgą. Zauważono niejednokrotnie, że pokwitający snują rozważania o istocie śmierci, a niektórzy autorowie twierdzą nawet, że każdy młody człowiek przechodzi w tym okresie przez stadjum, w którem śmierci pożąda.

---

[1] Patrz str. 133 i nast.

Przytoczę teraz urywek z listu szesnastoletniej dziewczyny, świadczący o zawiłości przeżyć, które na tem tle mogą zjawić się w tak wczesnych latach.

„Stefku,[1] w garść się nie wezmę, bo poco. Tu właśnie wyłazi moje skończenie. Już wszystko wzniosłe przeżyłam, cały proces powstawania człowieka, a nawet jego umierania dokonał się we mnie. A teraz „pożera mię ogień namiętności“. Żart żartem, ale na serjo coś mnie we wnętrzu pali...“

Niektórzy autorowie zadają sobie pytanie, co jest przyczyną, że człowiek w tym właśnie okresie zaczyna badać swoją jaźń. Wysuwane bywają różne powody. Przemiany, dokonywające się w organizmie, szybki a nierównomierny często wzrost poszczególnych organów, stają się — jak o tem już była mowa — źródłem nowych, często niemiłych wrażeń organicznych, które zmuszają człowieka młodego do zastanowienia się nad tem, co się w nim dzieje. Dalej, wzmożone w tym okresie życie uczuciowe wysuwa czynnik subjektywny w przeżyciach na pierwszy plan, robiąc go w ten sposób łatwiej dostrzegalnym. Niektórzy autorowie zwracają jeszcze uwagę na fakt, że nierzadkie w tym czasie nastroje, uczucia bez treści, którym brak przedmiotowego bieguna, dysponują do zwrócenia uwagi na podmiotowy biegun doznania uczuciowego, a więc na jaźń.

Pewne znaczenie w tym procesie zdaje się posiadać także wzmożone poczucie siły własnej, zjawiające się, jak wiemy, często w okresie przedpokwitania. Istnieją jednak co do sposobu działania tego czynnika pewne kontrowersje. Pani BÜHLER uważa, że wzmożone samopoczucie (Selbstbewusstsein) jest tu faktem pierwotnym i że ono staje się punktem wyjścia uświadomienia sobie jaźni (Ichbewusst-

[1] List pisany jest do starszej przyjaciółki, nazywanej jednak stale męskiem imieniem.

sein);[1] p-i BÜHLER polemizuje przytem ze STERNEM, który tłumaczy rzecz odwrotnie. Zdaniem STERNA mianowicie, naprzód odkrywa człowiek swoją jaźń, a ponieważ każdy odkrywca przecenia wartość rzeczy odkrytej, tak też młody człowiek skłonny jest nadawać odnalezionej przez się jaźni wartość wyolbrzymioną; stąd wzmożone samopoczucie. Rzecz jasna, że oba mechanizmy, ten, który podaje p. BÜHLER, i ten, który wymienia STERN, nie wykluczają się wzajemnie. Który z nich w przebiegu rozwoju częściej się realizuje, to rozstrzygną dopiero przyszłe badania.

Mówiąc poprzednio o przeżyciach, w których dokonywa się t. zw. odkrycie jaźni, wspomnieliśmy, że mogą one mieć zawiły charakter. Wymaga też dużej ostrożności interpretacja i ocena zjawisk, które występują niekiedy w tym kompleksie. Mam tu na myśli zwłaszcza owe „piorunowe“ objawienia, w których nagle odkrywa się człowiekowi jego własne Ja. Nad sprawą tą chciałbym chwilkę zatrzymać się.

Poznawanie jaźni własnej może, jak twierdzą psychologowie, odbywać się na dwóch drogach. Albo na drodze powolnej, stopniowej ewolucji, albo też w formie „uderzenia piorunu“ (coup de foudre). Opisywane też bywają „klasyczne“ wypadki, w których takie odkrycie się odbywa. Ale tu właśnie łatwo jest, jak mi się zdaje, pomieszać rzeczy klasyczne z patologją. Wprawdzie procesy okresu pokwitania, jak to już wiemy, w całości zbliżają się poniekąd do patologicznych, niemniej jednak w konkretnych przebiegach odróżniać daje się naogół to, co może być uważane za „typowe“, „klasyczne“, od tego, co ma na sobie wyraźniejsze nienormalne piętno. Tak np. wydaje mi się, iż wypadek DELIUSA,[2] odkrywającego w taki piorunowy

---

[1] CH. BÜHLER: „Das Seelenleben“ etc., str. 44.
[2] CH. BÜHLER: „Das Seelenleben“, str. 47 i 48.

sposób swoją jaźń, cytowany przez p. BÜHLER, a który wydaje się jej czystym i klasycznym jako forma odkrycia jaźni, jest raczej patologicznem zjawiskiem z obszaru t. zw. psychastenji. W zbiorze naszego Zakładu znajduje się podobny wypadek „odkrycia jaźni“, który dla ilustracji zacytuję. Oto co pisze o sobie dwudziestopięcioletni mężczyzna, student uniwersytetu:

„Kiedy czytałem książkę p. BÜHLER p. t. „Seelenleben des Jugendlichen“, uderzyły mnie opisy, znajdujące się pod nagłówkiem „Icherlebnis“; przypomniałem sobie, że sam, mając lat 12—14, przeżywałem coś podobnego i to kilka razy. Jedno z takich przeżyć dość dokładnie utkwiło mi w pamięci. Stało się to pewnego wieczora, kiedy wraz z całą rodziną miałem zasiąść do kolacji. W chwili owej rozmawiałem z moją siostrą i rodzicami; nagle przyszło mi zupełnie wyraźnie na myśl, że tego, co oni myślą, nie będę mógł nigdy wiedzieć bezpośrednio, ani też oni tego, co ja przeżywam. Poczułem się nagle odosobniony, dziwnie jakoś izolowany od świata; słowa rozmawiających ze mną zaczęły brzmieć jakoś głucho i bez wyrazu, najbliżsi członkowie mojej rodziny wydali mi się bezdusznemi automatami, jakiemiś zjawami bez ciała. Ogarnął mię na chwilę strach, podobny do tego, jakiego się doznaje, gdy znajdziemy się samotnie w miejscach nieznanych, uczułem w sobie pustkę, coś jakby brak oddechu, chociaż w rzeczywistości oddychałem normalnie. Ten mój niezwykły stan wewnętrzny w niczem się nie ujawniał nazewnątrz, nie przerwałem nawet rozmowy. Nawet było mi dziwnie jakoś przyjemnie tak rozmawiać, jakby ze zjawami własnej świadomości. Przez chwilę byłem solipsystą, ten pogląd zupełnie nieodparcie mi się narzucał.

Przypominam sobie, że podobne przeżycia zdarzały mi się przed dwudziestym rokiem życia kilka razy. Ogarniały mię nagle zawsze wtedy, kiedy rozmawiałem z innymi, trwały w wyraźnej postaci około minuty, najwyżej dwóch, potem powoli znikały, podobnie jak te, które opisałem wyżej.

Uderzające jest podobieństwo przeżyć jaźni do tych, które często określa się mianem „déjà vu“: i tu i tam jakieś wspólne

poczucie automatyzmu wszystkiego, co się dzieje. Tylko, o ile w przypadku „déjà vu“ narzuca się w sposób nieodparty przekonanie, że wszystko to już było, to w przypadku przeżycia jaźni silniej wybija się jakieś dziwne poczucie odosobnienia od reszty świata i pewne z tego powodu przerażenie. O ile mogę sobie przypomnieć, zjawisko „déjà vu“ również kilka razy przeżywałem przed dwudziestym rokiem życia, przynajmniej jeden wypadek taki dokładnie utkwił mi w pamięci. Po dwudziestym roku życia ani „déjà vu“ ani przeżycia jaźni nie miałem“.

Otóż tego rodzaju „przeżycie jaźni“ należy niewątpliwie do zjawisk, które szczegółowo analizował P. JANET, jako jeden z t. zw. psychastenicznych objawów. Znane ono jest w psychopatologji jako „uczucie izolacji“ (sentiment d'isolement), połączone z „uczuciem obcości“ (sentiment de jamais vue, sentiment d'étrange, Entfremdungsgefühl). W naszym przypadku dołącza się tu jeszcze poczucie automatyzmu (sentiment d'automatisme).[1] Jest w tym względzie rzeczą ważną, że autor obok przeżyć izolacji miewał równocześnie także przeżycia „déjà vu“, których psychasteniczny, anormalny charakter nie ulega wątpliwości. Fakt, że opisane przeżycie kilkakrotnie się powtarza, przemawia również za tem, że nie mamy tu do czynienia z właściwem odkryciem jaźni, a tylko z pewnem zjawiskiem anormalnem, posiadającem pokrewne z niem cechy. Bo gdyby naprawdę w tem przeżyciu, kiedy ono pierwszy raz miało miejsce, odsłoniła się autorowi jego jaźń i została przez niego poznana, to kilkakrotne dalsze powtórzenie tego zjawiska w niezmienionej formie nie miałoby sensu. Właśnie kilkakrotny jego powrót w stereotypowy sposób wskazuje na jego anormalny charakter. Ponadto jeszcze owo wymienione przez

---

[1] Zob. P. JANET: „Les obsessions et la psychasthénie“. Paris, Alcan, 1919. t. I, str. 209, 278 i 289.

autora „poczucie automatyzmu wszystkiego co się dzieje“, nie mające z odkryciem jaźni niczego wspólnego, a występujące często na tle psychastenji, zdaje się potwierdzać słuszność postawionego rozpoznania.

Nie znaczy to, jakobyśmy autora tych zeznań uważali za jednostkę patologiczną. Przeciwnie, znając go osobiście, wiem, że jest jednostką „normalną“. Pojawienie się jednak opisanego objawu w okresie dojrzewania daje się wytłumaczyć w sposób poprzednio przez nas już omówiony. A mianowicie, że przy pewnych wrodzonych dyspozycjach, które w normalnych warunkach pozostają nieczynne, niektóre z nich uzyskują przejściowy wpływ na mechanizm psychiczny w okresach obniżenia energji psychicznej, spowodowanej warunkami anormalnemi. Warunkami temi może być np. zmęczenie, może też być trwalsze zaburzenie równowagi, występujące na tle pokwitania. Powstałe w ten sposób psychopatyczne objawy znikają trwale, gdy organizm wzmocni się i odzyska równowagę.

Kto chce badać różne formy przeżyć, występujące na tle procesu dojrzewania, może postępować w ten sposób, iż apeluje do samoobserwacji dojrzewających względnie już dojrzałych z prośbą, by starali się przypomnieć sobie, czy danych przeżyć kiedyś nie doznawali. Jak na to wskazuje dotychczasowy tok naszej pracy, posługiwaliśmy się często tym sposobem i uzyskaliśmy na tej drodze wiele cennego materjału. Ale specjalnie w odniesieniu do przeżycia jaźni sprawa jest trudna. Skoro bowiem spróbujemy zwracać się do ludzi dorosłych z prośbą, by zechcieli przypomnieć sobie, w jaki sposób odbyło się u nich „odkrycie jaźni“, to najczęściej otrzymamy negatywną odpowiedź. Dane osoby powiedzą nam, iż nie potrafią uprzytomnić sobie jakichś szczególnych, w pewnym określonym mo-

mencie doznanych przeżyć, które określićby można właśnie jako odkrycie jaźni.

Trudność, na którą tu natrafiamy, jest wcale poważna i czyni niełatwem badanie procesów, o które tu chodzi. Trudność ta polega częściowo przynajmniej na tem, że odkrycie jaźni nie dokonywa się zazwyczaj we formie „czystej“, samo dla siebie, jako oddzielny, jednostkowy akt świadomości. Jeżeli nawet nie rozdrabnia się na szereg przeżyć mniejszych, z których każde zbyt mało zwraca na siebie uwagi, aby mogło utrwalić się na dłużej w pamięci, to i wtedy poszczególne jego stadja tkwią nieraz jako część w przeżyciu szerszem i ukrywają się za innemi jego składnikami. Kiedy np. kobiety starają się przypomnieć sobie moment, w którym uświadomiły sobie odrębność swojej jaźni, to nasuwa się im wtedy nieraz na pamięć jedynie moment, w którym uświadomiły sobie swoją odrębność jako kobiety. Oto co podaje jedna z kobiet, umiejących siebie bardzo dobrze obserwować, którą pytałem o to, jak dokonało się w niej odkrycie jaźni. Przypomniała ona sobie najprzód, że kiedy miała około 9 lat i na przerwie w szkole sprzeczała się z koleżankami, czy też z chłopcami obcować można tak samo jak z dziewczynkami, wtedy to, celem udowodnienia koleżankom, że tak jest naprawdę, zbliżyła się do jednego z chłopców i pocałowała go w usta. Przypomina sobie, że nie łączyło się to wtedy u niej z jakiemś specjalnem przeżyciem. Podobna scena powtórzyła się jednak z odmiennym nieco przebiegiem, gdy miała lat około 16. Wróciwszy wtedy z feryj, miała poczucie pełni sił i swobody. W gościnę do domu jej rodziców przyszedł dawny znajomy domu, człowiek już nieco starszy. W trakcie rozmowy sam na sam, w której jednak zupełnie nie było flirtu (nie była w tym człowieku ani trochę „zadu-

rzona“), nagle „odruchowo“, nie wiedząc dobrze sama dlaczego, pocałowała go w twarz. I właśnie w tej chwili, może pod wpływem wrażenia, jakie jej nieoczekiwany postępek wywarł na tym mężczyźnie, uświadomiła sobie po raz pierwszy w życiu swojem wyraźnie, że jest kobietą. Przeżycie to nie miało wyraźnie erotycznego charakteru. Podstawą uświadomienia sobie kobiecości było przecież spostrzeżenie, że może w specjalny sposób „oddziałać“ na mężczyznę.

Przeżycie takie ma niewątpliwie mieszany charakter, a na jego całość składa się więcej czynników. Osoba płci żeńskiej odkrywa tu swoją odrębność, jako kobiety. Tkwi w tem jednak także poczucie odrębności wogóle, uświadomienie sobie indywidualności własnej, jako czegoś swoistego. W drugim podobnym przypadku uświadomienia sobie kobiecości również — co wydaje mi się rzeczą godną uwagi — element erotyczny nie grał wyraźnej roli. Kiedy młody człowiek, pogrążony w nieszczęściu, rozpłakał się przed kobietą, szukając pociechy, przyszła jej wtedy nagle świadomość, że on nie zrobiłby tego przed mężczyzną, lecz przed nią dlatego właśnie, że jest kobietą. I w tej chwili uświadomiła się też jej godność kobieca. Jej ja, kobiece ja, zostało w ten sposób odkryte.

W innych wypadkach uświadomienie sobie swojej odrębności może mieć jako podłoże, w które wplecione ono jest jako pewna część, swoiste religijne przeżycie. Świadczą o tem odpowiedzi, które otrzymaliśmy na naszą ankietę, dotyczącą przeżyć religijnych u młodzieży.

Szukając za zjawiskiem odkrycia jaźni, natrafiamy też na szereg innych przeżyć, które, nie będąc z niem jednoznaczne i nie zawierając w sobie jego jako części, przecież niewątpliwie pozostają z niem w jakimś związku. Do prze-

żyć takich należy poczucie dojrzałości własnej, względnie świadomość, iż przestało się już być dzieckiem. Śledzenie zjawisk tego rodzaju jest łatwiejsze z tej racji, że odnośne pytanie skierowane do młodzieży, czy też do starszych, może mieć bardziej konkretny, łatwiej zrozumiały charakter i że apeluje do czegoś, co i u wielu dorosłych osób tkwi żywo w pamięci. Jest to bowiem sprawa, która młodych ludzi żywo obchodzi; zaangażowana tu bywa często ich osobista ambicja. Chcą oni bowiem tego, by uznawano ich za starszych i dokładają w tym kierunku wszelkich starań, usiłując przekonać drugich, że już dojrzeli. Przyjąć musimy, że pretensje te opierają się na świadomości zmian, które się w młodym człowieku dokonywają, na wewnętrznem poczuciu, że wyszło się już z fazy dziecięctwa i że wchodzi się w danym momencie w nową fazę życia. Celem bliższego zapoznania się z tem zjawiskiem, przeprowadziliśmy wśród młodzieży gimnazjalnej ankietę, która zbierała odpowiedzi na pytanie: „jak przestałem(am) być dzieckiem“. Przytoczymy tu tekst jednej odpowiedzi dość charakterystycznej.

„Właściwie bardzo jest trudno o tem mówić, ale proces zmiany trwa dość długo; 2—3 a nawet 5 lat. A jest potem okres, kiedy się jest ani dzieckiem, ani dorosłym, coś tak pośrodku. Właśnie w tym okresie, kiedy się już nie jest dzieckiem, ale do dojrzałości jest dość daleko, wtedy pamiętam, jak bardzo czułam się urażona, kiedy mówiono o mnie jako o dziecku. Wtedy właśnie miałam największe pojęcie o swojej dojrzałości. W 2-giej klasie zaczęłam czytać Trylogję Sienkiewicza; wtedy jedna osoba powiedziała, że to już jest prawdziwa lektura, tego przecież uczą się w 4-ej klasie. Jakoś tak się składało, że dopiero klasa starsza o 2 lata stawała się moim ideałem, do którego dążyłam. Lubiłam te starsze o 2 lata koleżanki, interesowało mię, co one robią i czego się uczą. Dlatego właśnie, kiedy czytałam „Ogniem i mie-

czem“, właśnie to, co zwykle czytają uczennice 4-tej klasy (byłam wtedy w 2-ej), uświadomiłam sobie, że już nie jestem małą dziewczynką. Oczywiście, tak nie było, ale we własnem mniemaniu wzrosłam co najmniej o 2, a może więcej lat. Z całej rodziny byłam najmłodsza, wszyscy, oczywiście, mówili do mnie po imieniu; pamiętam, kiedy po raz pierwszy w pewnem towarzystwie zaczęto mówić do mnie pani. Zrobiło to na mnie szalone wrażenie; myślałam, że już otoczenie moje będzie się do mnie odnosić nawet z pewnym szacunkiem, a w każdym razie w jakiś inny sposób przestaną mię traktować jak dziecko. Rozczarowanie nastąpiło dość prędko, kiedy po powrocie do domu wszystko było po dawnemu, a mademoiselle nie chciała słyszeć o tem, że nie pójdę spać, jak zwykle o 9-tej“. (Uczennica klasy VIII).

Zeznanie to jest z tego względu interesujące, że na pierwszy plan wysuwa się tutaj nie sama świadomość dojrzewania, wyjścia z kategorji dzieci, lecz to, co powinnoby być tej świadomości następstwem. Ujawnia się tu jaskrawo objaw, który nierzadko spotyka się w okresie pokwitania, a mianowicie ambitna pretensja, ażeby w otoczeniu uzyskać uznanie swojej dojrzałości. Ambicja taka bywa czasami przedwczesna i opiera się raczej na pewnej pozie wewnętrznej, aniżeli na realnem poczuciu wewnętrznego przetworzenia. W wielu jednak odpowiedziach na naszą ankietę ujawnia się wyraźnie wystąpienie w pewnym momencie jasnego poczucia, że się uległo zmianie i że faza dziecięca niepowrotnie minęła. Jest rzeczą interesującą, że podobnie, jak starsi ludzie roztkliwiają się nad latami swojej młodości, która wydaje się im utraconym rajem, tak samo pokwitający zdolni są widzieć w dzieciństwie utracony raj, okres, w którym posiadali szczęście, obecnie już na zawsze stracone. Co się tyczy momentu, w którym taka świadomość się budzi, to z dotychczasowych, niekompletnych jeszcze zestawień wyników naszej

ankiety wypływałoby, że w dużym procencie wypadków przypada on na 16-ty mniej więcej rok życia. Jest dalej rzeczą ciekawą, że według zeznań uczestników ankiety punktem wyjścia uświadomienia sobie, że się przestało być dzieckiem, bywa często nieszczęście, które spotkało młodego człowieka, względnie jakiś poważny kłopot. Stanąwszy przed cięższem zadaniem życiowem i wziąwszy na siebie odpowiedzialność za sprawę doniosłą, człowiek młody uświadamia sobie w takiej ważnej chwili, że wyrósł już z okresu dziecięctwa.

Formowanie się osobowości.

Powiada SPRANGER,[1] że kiedy młody człowiek, ulegając skłonności do autorefleksji, która właśnie się w nim obudziła, usiłuje wejrzeć w głąb swojej jaźni, to znajduje tam — pustkę. Jest to rzecz zrozumiała, gdy jaźń, o której tu mowa, pojmiemy nie jako czysty podmiot funkcyj psychicznych, lub jako konglomerat pewnych treści psychicznych, lecz jako osobowość. Wszak osobowość jest czemś, co dopiero teraz zwolna tworzyć się zaczyna. Dalszy rozwój ma ją scalić i uformować; z tego powodu jest rzeczą oczywistą, że głębsze spojrzenie we własne wnętrze musi ujawnić próżnię. Tę pustkę nieznośną stara się młody człowiek jakoś zapełnić, przyczem pomocna mu jest fantazja (STERN, SPRANGER). Przy jej pomocy, nie będąc jeszcze niczem, młody człowiek przejściowo staje się wszystkiem. Przechodzi w wyobraźni kolejno przez wszelkie możliwości, przeżywając każdą z nich z takiem przejęciem się, jakgdyby była czemś realnem. Młodzi ludzie zeznają o sobie, a widoczne to było i z przytoczonych przez nas fragmentów,[2]

[1] SPRANGER, o. c, str. 39.
[2] Ta praca, str. 136.

iż znalazłszy się na samotności, przedstawiają sobie przeróżne sytuacje i wyobrażają sobie, co teżby w niej zrobili. Chłopiec widzi siebie wtedy spełniającym najrozmaitsze zajęcia i zawody. Jest zkolei kapitanem okrętu, lotnikiem, księdzem, misjonarzem, inżynierem i t. d. Jak już o tem wspomnieliśmy, fakt ten ma duże rozwojowe znaczenie. Młody człowiek poznaje w ten sposób różne tkwiące w sobie możliwości, z których pewne utrwalą się zczasem, by stać się podstawą charakteru i osobowości.

To chwianie się wewnętrzne człowieka w tym okresie i kolejne przepróbowywanie różnych możliwości ma swoje głębsze biologiczne przyczyny. Rozwój człowieka w pewnym określonym kierunku jest zarówno po stronie cielesnej, jak psychicznej, w jakichś granicach predestynowany przez dziedziczność. Kiedy jedni badacze granice te pojmują bardzo ciasno, inni twierdzą, że właśnie w okresie dojrzewania odzywają się w człowieku różne atawizmy, występujące pod formą sprzecznych nieraz tendencyj rozwojowych, z których pod wpływem warunków zewnętrznych jedne zostaną stłumione, a inne utrzymają się na stałe. Ostatnio zwrócono uwagę na chwiejność somatycznego typu człowieka w okresie pokwitania.[1] Kiedy wśród dzieci przeważają typy pykniczne, to wśród dojrzewających, jak się okazuje, większy jest procent przedstawicieli astenicznego typu. Procent ten większy też jest, aniżeli u dorosłych. Wynika stąd, że w okresie pokwitania typ somatyczny człowieka transformuje się a pewne cechy, wskazujące na przynależność do określonego typu, w tym okresie nie dają gwarancji, że człowiek dorósłszy w ramach tego typu się utrzyma. Równolegle z tem zauważono w wielu przypad-

[1] Porównaj w tym względzie dr. W. S. „KRASUSKY: Konstitutionstypen der Kinder", Berlin, 1930, i wymienioną tamże literaturę przedmiotu.

kach po stronie psychicznej zmiany kierunku formującej się osobowości i to w sposób dość nagły.[1] Nie we wszystkich wypadkach chwiejność ta jest jednakowo wydatna. Wydaje się przecież rzeczą prawdopodobną, że ścisła predestynacja charakteru i osobowości człowieka niema miejsca, że wykluwające się w okresie pokwitania tendencje rozwojowe mieć mogą rozbieżny charakter i że decyzja, które z nich utrzymają się na stałe, dokonywa się częściowo dopiero w tym okresie.

Nic dziwnego zatem, że młody człowiek ma w tym czasie wiele trudności z uporządkowaniem własnego życia wewnętrznego, że nie może siebie należycie zrozumieć i że w swej bezradności szuka pomocy u drugich. Była już poprzednio mowa o tem, jak to chęć znalezienia pomocy w zrozumieniu własnej jaźni każe młodemu porzucić początkową izolację i zwrócić się do drugich o pomoc. Położenie człowieka młodego jest tu jednak skomplikowane. Z jednej strony chciałby znaleźć kogoś, komu nietylko mógłby powierzyć tajemnice swojej duszy, ale który mógłby mu być pomocny w zrozumieniu samego siebie, z drugiej strony jednak szereg motywów powstrzymuje go od tego kroku. Boi się, że ten ktoś drugi może skrytykuje go, wyśmieje, może uzna nawet za obłąkanego. To bowiem, co człowiek młody wtedy w sobie odkrywa, wydaje się jemu samemu niezwykle dziwnem, wyjątkowem, czemś, czego ktoś drugi zrozumieć nigdy nie potrafi, tak że właściwie bezcelowem jest zwierzać się z tego drugim. Ostatecznie potrzeba zwierzenia się i szukania pomocy bierze zazwyczaj górę i młody człowiek wynajduje kogoś, do którego

---

[1] Porównaj w tym względzie W. STERN: „Über die Entwicklung der Idealbildung etc". oraz E. SCHLINK: „Persönlichkeitänderungen in Bekehrungen und Depressionen". Ach. f. d. ges. Ps., t. 70, 1929.

z zaufaniem się zwraca. Tym kimś może być jego rówieśnik. Rówieśnik staje się wtedy przyjacielem. Ale przyjaciel w tym samym wieku nie wydaje się często dość kompetentnym, gdy idzie nietylko o to, ażeby zeznaniem ulżyć duszy, ale równocześnie otrzymać poradę, co dalej czynić należy. Dobry jest wtedy przyjaciel starszy, którym być może w pewnych wypadkach i człowiek dorosły. Najlepiej, jeżeli ten ktoś nietylko rad jakichś udzielić potrafi, ale też stać się może wzorem, który młody człowiek mógłby naśladować i do którego mógłby się upodabniać. Do tego potrzeba jednak, ażeby młody człowiek mógł tę wybraną osobę postawić ponad sobą, uznać ją za wyższą od siebie. Jednem słowem, musi być to ktoś, w kim młody człowiek widziałby swój „ideał".

Te dwie funkcje, które wobec młodego człowieka spełniać ma ktoś drugi od niego starszy, a więc służenie mu poradą i bycie dla niego idealnym wzorem, mogą łączyć się w jednej osobie. Tak jednak być nie musi. Ideałem, dla którego młody człowiek ma kult, bywa nierzadko ktoś, z którym on nie ma możności zetknąć się bliżej i zaprzyjaźnić. Może to być ktoś, kogo on widuje jedynie zdaleka i ostatecznie nawet ktoś, o kim tylko słyszy i dowiaduje się pewnych rzeczy.

Dotykamy tu punktu bardzo ważnego. Psychologowie okresu dojrzewania podnoszą fakt, że dla młodego człowieka ideał związany jest zawsze początkowo z pewną osobą, która ten ideał ucieleśnia. Młody wielbi ów ideał przez kult dla danej osoby. Dzieje się tu tak, że raczej osoba uświęca sobą ideał, aniżeli ideał osobę. Dany ideał wydaje się wielkim, ponieważ wielką wydaje się osoba, która ten ideał reprezentuje. Sama czysta idea, ponad człowiekiem stojąca, jest dla dojrzewającego z początku czemś

zbyt abstrakcyjnem, by mogła porwać go ku sobie. Kult ideału rodzi się z kultu idealnego człowieka.

Przytoczę teraz urywek z jednego listu, który dokumentuje w sposób bardzo wyraźny, nawet jaskrawy, owo ukochanie rzeczy wielkich nie wprost, ale za pośrednictwem człowieka, którego się wielbi. 16-letnia dziewczyna, której ideałem jest Piłsudski, tak pisze o nim do starszej swojej przyjaciółki:

„Bardzobym też chciała mieć forsę, nawet nie dla stosunków. Tylkobym założyła potężną organizację w myśl słów Merežkowskiego: „Stańcież więc wszyscy, jak jeden mąż, wokół wielkiego wodza, wybrańca Bożego, Józefa Piłsudskiego... Jeśli uczynicie to, to uratujecie Polskę i — być może — uratujecie świat". Zresztą ja wcale nie chcę ratować świata, ani nawet Polski (jestem strasznie podła), tylko chcę tego dla jego miłości... Merežkowski uważa Go za wybrańca Bożego, wysłanego ku uratowaniu świata od Bestji (bolszewizmu...) i uwielbia go, że zbawia świat i Polskę; ja uwielbiam Polskę, że jest zbawiona przez niego".

Później dopiero przyjdzie czas, kiedy młody człowiek nauczy się oddzielać ideały od ludzi i potrafi zapalić się do nich i poświęcać się dla nich, chociaż nie będzie nikogo, któryby w swojej osobie ideał ten upostaciowywał.[1]

[1] Charakterystycznem dla tego „lokowania ideałów w ludziach" wydaje mi się następujące jeszcze zeznanie, które zawdzięczam pewnej studentce uniwersytetu: „Kiedy miałam lat 11, 12, 13, miałam silną potrzebę szukania t. zw. „ideałów w ludziach". Odczuwałam jakgdyby pewien nadmiar kultu, którego nie miałam gdzie zlokalizować. Miałam wtedy potrzebę jakiegoś zewnętrznego skoncentrowania w kimś albo w czemś swoich uczuć. Szkoła dawała mi w tym okresie dużo, ale nie były to osoby poszczególne, raczej ogólna atmosfera. Miałam silną potrzebę indywidualnego obcowania z przełożoną, do której miałam sympatję szczególną. Po jednorazowej rozmowie, upragnionej, wyczekiwanej, w specjalnych warunkach i nastroju, zraziło mnie coś nieuchwytnego i obcego, coś, czego nie umiałam wtedy sformułować. Zrozumiałam później, że jest w tym stosunku zbyt wiele afektacji, egzaltacji i przesady. Po skończeniu szkoły przekonałam się, że wyniosłam z tego to, co sama w ten stosunek włożyłam, a nie to, co otrzymałam od przełożonej".

Przyjaźń.

W poprzednich rozdziałach musieliśmy już kilkakrotnie dotknąć zagadnienia przyjaźni w okresie dojrzewania. Obecnie wypadnie poświęcić tej sprawie kilka osobnych uwag.

W okresie dojrzewania spotykamy kilka stosunków, wiążących młodego człowieka z osobami jego otoczenia, które to stosunki nieraz przechodzą w siebie wzajemnie tak, że w przypadkach konkretnych niełatwo je czasem od siebie oddzielić. Tak adoracja może przechodzić nieznacznie w miłość płciową, a znowu przyjaźń przechodzić może w adorację i kult dla „ideału“. Niemniej jednak istnieją pewne właściwości specyficzne dla każdego z tych stosunków oddzielnie. Tak też i przyjaźń dojrzewających ma swoje osobliwe znamiona.

Przyjaźnią młodych zajmowało się już wielu autorów. Często cytowana bywa ankieta MONROE,[1] który badanym przez siebie młodym osobom kazał odpowiadać na pytanie: jakiego rodzaju towarzysz (chum)[2] najbardziejby ci odpowiadał. Obszerne badania na ten temat przeprowadziła także L. VEČERKA,[3] która stawiała badanym przez siebie osobom następujące pytania: 1) Czy koleżeństwo, i przyjaźń to to samo, czy też nie? — Dlaczego? 2) Ile mam przyjaciółek (badanemi osobami były tylko kobiety)? Jak wyobrażam sobie przyjaciółkę?

Nasz Zakład przeprowadził również kilka ankiet, dotyczących przyjaźni. W jednej z nich uczennice wszystkich

---

[1] W. G. MONROE: „Die Entwicklung des sozialen Bewusstseins des Kindes“. Berlin. 1899.

[2] Słowo to nie jest może dobrze przetłumaczone na język polski; chodzi tu nie o dowolnego towarzysza, tylko o takiego, z którym się dobrze żyje.

[3] L. VEČERKA: „Das soziale Verhalten von Mädchen während der Reifezeit“. Jena, 1926.

klas jednego gimnazjum proszono o pisemne wypowiedzenie się na temat: Moja przyjaciółka (Dlaczego ją wybrałam i za co ją kocham).

Badania innych autorów i nasze wykazują, że do pewnego wieku niema dla dorastającego różnicy między przyjacielem i towarzyszem. Właściwie istnieją tylko towarzysze, koledzy. Celem koleżeństwa jest głównie wspólna zabawa. Motywy zawarcia stosunku koleżeńskiego są często zupełnie zewnętrznej natury, np. sąsiedztwo mieszkania albo sąsiedztwo w ławce szkolnej. Przymioty, których się żąda od kolegi, mają z początku również przeważnie zewnętrzny charakter: kolega (względnie koleżanka) winien być: grzeczny, wesoły, miły, czysto ubrany (?) i t. d. Oto, jak odpowiada na naszą ankietę uczennica I klasy gimnazjalnej, lat 10; 11:

„Wybrałam sobie za przyjaciółkę Halinkę dlatego, że jest bardzo grzeczną i miłą dziewczynką. Zapoznałyśmy się w szkole powszechnej. Egzamin zdawałyśmy obie z 3 oddziału. Przecież w 3 oddziale nie mają takiego programu, jak w gimnazjum, więc tato mój nas przysposabiał do 1-ej klasy. Halinka przychodziła do mnie a ja do niej. ∠yłyśmy i żyjemy w zgodzie“.

A inna I-szo klasistka pisze (10; 6):

„Moją przyjaciółką jest Marysia, dlatego, bo z nią byłam na zabawie i z nią grałam w kwadranta. Jest ona bardzo ładna i miła, ma dobre serduszko. Jeszcze kiedy chodziłam do szkoły powszechnej, przychodziłam do niej i razem bawiłyśmy się lalkami. Ma długie włosy, lubi skakać i tańczyć, umie bardzo ładnie grać na pianinie. Ma oczy błękitne jak niebo, uczy się dobrze i jest bardzo dobra“.

Inna jej rówieśniczka pisze:

„Moją przyjaciółką jest Celina. Dlatego ją wybrałam, bo jest bardzo dobra i łagodna. Bardzo ładnie pisze. Dlatego,

ją kocham, bo jest bardzo wesoła i bardzo jest życzliwa, nikomu nic nie odmówi, wszystko pożyczy. Ma bardzo ładne włosy i ładne oczy. Ma zawsze czerwone policzki, jest zawsze uśmiechnięta. Bardzo ładnie rysuje i maluje. Ma bardzo czyste zeszyty. Ma bardzo dobre stopnie, bardzo jest czysto zawsze ubrana, kołnierzyk czysty i ładny".

Interesującem jest, jak bardzo charakterystyka „przyjaciółki" uwzględnia jej wygląd zewnętrzny. Nie zapomina się nawet o „czystym kołnierzyku".

Odpowiedzi 2-klasistek nie różnią się zasadniczo od przytoczonych zeznań klasy 1-szej. Wyraźniejszą zmianę widzimy w odpowiedziach klasy 3-ciej. P. VEČERKA podaje jako wynik swojej ankiety, że dopiero uczennice mające około 13;3 lat zdawały już sobie sprawę z różnicy, zachodzącej między koleżeństwem i przyjaźnią. W tym to właśnie czasie koleżeństwo zaczyna pogłębiać się w przyjaźń, jako stosunek bardziej intymny, bardziej bliski. Wnika się teraz głębiej w psychikę wybranej osoby. Właściwości charakteru zaczynają jako motyw wyboru odgrywać coraz większą rolę.

Oto naiwne jeszcze bardzo zeznanie 3-klasistki, w którem widoczna jest jednak charakterystyczna dla tego czasu próba oddzielenia przyjaźni od koleżeństwa (spontanicznie, bez sugestji z zewnątrz). Widać równocześnie, jak we wzajemny stosunek przyjaciółek wnikają głębsze przeżycia (ból wskutek rozłąki, tęsknota).

„Chodziłyśmy razem do 2-ej klasy gimnazjum. Przez pierwsze półrocze byłyśmy dla siebie zupełnie obojętne. Pewnego dnia na lekcji rysunków zginęła mi gumka, więc poszłam do niej i prosiłam ją, ażeby mi pożyczała gumki. Siedziałyśmy parę minut razem i zaczęłyśmy opowiadać różne rzeczy. Po skończonych lekcjach poszłyśmy razem do domu i tak codziennie rozstawałyśmy się na rogu ulicy Zamkowej

i Kościuszki. Aż pewnego dnia koleżanka moja przyniosła mi wesołą nowinę, że będzie mieszkała u jednych państwa na naszej ulicy, i po paru dniach przeprowadziła się tam. Teraz bywałyśmy częściej u siebie i plątałyśmy się coraz więcej w nić przyjaźni. A gdy nadeszły wakacje, ja wyjechałam do mojej koleżanki na dwa tygodnie, było nam bardzo dobrze, przywiązałyśmy się do siebie, lecz to, że ona może być moją przyjaciółką nie przeszło mi przez myśl. Gdy nadszedł dzień odjazdu, uczułam jakiś ból wewnętrzny i tęsknotę; musiałyśmy się rozstać. Od tego czasu pisałyśmy już listy do siebie, lecz w nich, nie jak dawniej, podpisywałyśmy się kochana koleżanko, lecz przyjaciółko. Charakter mojej koleżanki podobał mi się i kochamy się do dziś dnia".

Wzajemne zwierzania się, dzielenie radości i smutku, to motyw, który zacznie teraz coraz wyraźniej dominować. Wystąpi to jeszcze wyraźniej, gdy posuniemy się nieco naprzód z wiekiem. Oto co pisze uczennica klasy 5-tej:

„Przyjaciółką moją jest szczupła i średniego wzrostu dziewczynka, Zuzia. Ma duże niebieskie oczy z ciemną oprawą, kształtne usteczka i blond włosy. Poznałam ją pierwszy raz na egzaminie, gdy zdawałyśmy do 1-szej klasy. Zwróciła moją uwagę; od pierwszego wejrzenia podobała mi się bardzo, to też postanowiłam poznać ją lepiej. Zaprosiłam ją do siebie, a poznawszy częściowo jej charakter i miłe obejście, oznajmiłam, iż pragnę zostać jej przyjaciółką. Ona z radości podskoczyła do mnie i gorący pocałunek złożyła mi na ustach. „Fredziu, wyszepnęła, miałam to samo ci powiedzieć". Mijały dni, tygodnie, lata. Ona przychodziła do mnie odrabiać lekcje co drugi dzień, a ja do niej tak samo. Zwierzałyśmy się wzajemnie i nikt nie dowiedział się z naszych ust, cośmy mówiły. Kochałam ją bardzo dlatego, iż była dobra, współczuła moim troskom, a moją radością się cieszyła. Nadeszły wakacje, pisałyśmy do siebie listy, ale tęsknota moja wzrastała coraz bardziej, chodziłam do jej rodziców i pytałam się, kiedy przyjedzie. Nadeszła chwila, w której złączyłyśmy się, z radości ugryzłam ją w policzek. „Zydko, wyrzekłam, dlaczego tak długo nie przyjeżdżałaś?" Teraz wyjechała do Ł., ale nie za-

pominamy o sobie. Kocham ją jeszcze bardziej, gdy rzadziej ją widzę. Od tego czasu, gdy wyjechała, nie mam innej przyjaciółki i spodziewam się, iż i ona też nie ma, chociaż się jej nie pytałam".

Przykład powyższy zasługiwał na przytoczenie z tej także racji, iż ujawnia „zmysłowe" pierwiastki, wplątane niekiedy w przyjaźń, tak jak to widzieliśmy, bywa czasem w związkach „adoracji". Przykład powyższy interesujący też jest z tego powodu, iż widoczne w nim jest to, na co zwraca uwagę p. BÜHLER, a mianowicie, iż młodzi traktują niekiedy przyjaźń jakgdyby pewnego rodzaju instytucję, jakgdyby jakiś oficjalny związek, w który wstępuje się na podstawie odpowiedniej deklaracji. Istnieją oświadczyny przyjaźniane, podobnie jak istnieją oświadczyny miłosne. Zawarcie przyjaźni bywa też uświęcane pewnemi ceremonjałami: przyjaciele składają sobie uroczystą przysięgę wierności dozgonnej. Do szczerego uczucia dołącza się wtedy sztuczny nieco może patos: „Kazię wybrałam sobie za przyjaciółkę i myślę, że nigdy nic nas nie rozłączy, jeśli tylko — to śmierć", pisze uczennica klasy 5-tej. „Zżyłyśmy się ze sobą do tego stopnia, że jeślibym ją straciła, żyć nie mogłabym żadną miarą", pisze o swojej przyjaciółce uczennica klasy 6-tej. Przyjaźń staje w ten sposób na koturnach, jako pewien ideał o charakterze absolutnym, nieznoszącym ograniczeń.

Rzecz naturalna, iż żądając coraz ściślejszego wzajemnego przenikania dusz, przyjaźń dążyć musi do wyłączności, w przeciwieństwie do koleżeństwa. Według zestawień p. VEČERKA, 11-letnie dziewczynki wyliczają jeszcze przeciętnie po 3 przyjaciółki, a od 14½ lat już prawie wyłącznie tylko jedną.

Fakt, iż młodzi ludzie w tym okresie żądają przyjaźni

idealnej, że wysuwają pewien jej program i pewne obowiązki przyjaźniane bardzo daleko idące, od którego to ideału w tym czasie odstąpić nie chcą i nie mogą, staje się powodem, że wielu, mimo gorąco odczuwanej potrzeby, nie znajduje przyjaciół.[1]

„Często myślałam o tem, ażeby mieć przyjaciółkę, ale przyjaciółkę prawdziwą, t. j. taką, ażeby nie mieć przed nią żadnych tajemnic, a przeciwnie — żebym jej mogła powiedzieć wszystko: każdy mój grzech, każdą moją wadę. Przyjaciółka moja i ja powinnyśmy być jakgdyby wspólną istotą. Chociaż tak długo, bo prawie od lat dziecinnych, marzyłam o takiej przyjaciółce, niestety, nie mam jej i na myśl o tem ogarnia mnie smutek... Nieraz zdawało mi się, że już znalazłam na drodze swego życia przyjaciółkę, t. j. bratnią duszę, ale po jakimś czasie przekonywam się, że to nie jest ta wymarzona oddawna przyjaciółka, bo znajduję w niej zawsze jakieś wady... Myślałam zawsze o dziewczynce dobrej, łagodnej, pogodnej, uczynnej tak, żebym, patrząc na nią, miała przed oczyma to, co jest w człowieku najlepsze, a ja tymczasem spotykam dziewczynki albo skryte, albo odnoszące się do mnie z nieufnością...“ — tak pisze o sobie jedna z uczennic klasy 7-mej.

A jej koleżanka tak określa ideał przyjaciółki i przyjaźni:

„Moja przyjaciółka musi być (tak sobie przynajmniej ją wyobrażam) ładna; nie znaczy to, żeby była piękna, musi być bardzo miła i dobra osoba, osoba, do której mogłabym się odnosić z wielką ufnością i miłością, która wiedziałaby wszystkie moje tajemnice, zmartwienia, radości i która do mnie odnosiłaby się z podobną ufnością. Ale nie dość na tem; trzeba sobie dobrać charaktery i usposobienia, trzeba

---

[1] „Przyjaźń“ mieć może, podobnie jak adoracja, na pierwszym stopniu rozwoju „stadowy“ charakter; przyjaciół czy przyjaciółki dobiera się łatwo, wiele i często zmienia. Później dopiero przyjaźń staje się wybiorczą i łatwo w tym względzie popada w przesadę. Wyzbycie się tej przesady to znowu dalsze stadjum rozwoju.

mieć wspólne myśli i razem dążyć do wymarzonego przez nas celu“.

Widzimy, jak liczne stawia się wymagania przyjaciółce i jaki szeroki rysuje się program przyjaźni. W cytowanym właśnie przypadku na uwagę specjalną zasługuje fakt, iż do programu przyjaźni włącza się wspólne dążenie do „wymarzonego celu“. Do wzajemnego zaufania, do wzajemnego rozumienia się, do wzajemnego naśladownictwa przychodzi jeszcze nuta nowa, pomoc wzajemna w osiąganiu przyszłych celów. Nuta ta charakterystyczna jest dla późniejszej nieco fazy rozwoju stosunku przyjaźni. Odpowiada ona już adolescencji raczej, aniżeli wczesnemu pokwitaniu.

Szukając cech, które charakteryzowałyby przyjaźń młodzieńczą, t. j. już w okresie adolescencji, w odróżnieniu od przyjaźni pubertalnego okresu, p. BÜHLER wysuwa moment „dopełnienia“ (Ergänzung) przez przyjaźń jako charakterystyczny dla tej późniejszej dojrzalszej epoki. Powołując się na wyniki ankiety p. VEČERKA, stwierdza ona, że kiedy do lat 17-tu jako istota przyjaźni wymieniane bywa wzajemne zaufanie, to w roku 17 i 18-tym zjawia się myśl dopełnienia wzajemnego przez przyjaźń. Otóż pojęcie dopełnienia nie jest całkiem jasne, jeżeli poza teren płciowy przeniesiemy je na inne dziedziny stosunków ludzkich. Dopełnienie wymaga koniecznie istnienia pewnych różnic, pewnych kontrastów, które uzupełniają się i wyrównują przez połączenie dwóch odmiennych osobników. W stosunku płciowym taka różnica z konieczności zawsze istnieje; pojęcie dopełnienia może tu zatem zawsze być zastosowane. Nie tak prosta jest sprawa w związkach przyjaźni. Zeznania młodych zdają się wskazywać na to, iż w większej ilości przypadków zawierają ze sobą przyjaźń jednostki

psychicznie podobne; zgodność usposobienia i zapatrywań wysuwana bywa często jako jeden z warunków przyjaźni idealnej. Sprawa „dopełnienia“ staje się więc w tych wypadkach niezupełnie jasną. Słuszne jest jednak to, iż młodzieniec łatwiej o wiele aniżeli pokwitający dojrzy prawdziwe duchowe oblicze własne i swego przyjaciela; że zda sobie sprawę z braków własnych i z braków ukochanej przez siebie osoby i że uświadomienie ich sobie nie stanie się powodem zerwania przyjaźni, lecz może ją nawet wzmocnić. Konstatując braki pewne u przyjaciela, młodzieniec widzi równocześnie, że brakom tym odpowiadają zalety, których on sam nie posiada. Te zauważone zalety, których nie ma się w sobie, czynią właśnie tem bliższym przyjaciela i każą zamknąć oczy na istniejące wady. Jest to już właśnie cechą młodzieży dojrzewającej, że nie stawia sobie takiego absolutnego programu, jak to się działo w okresie pokwitania, iż robi się bardziej pojednawczą. Nie tracąc w duszy ideału, zaczyna jednak godzić się z tem, że ideał ten nie może być ucieleśniony w całej swej doskonałości. Uczy się kochać ludzi takich, jakimi są, z wadami i zaletami, i z takimi się przyjaźnić.

Przytoczyliśmy poprzednio przykład 7-mio klasistki, która z boleścią rezygnuje chwilowo z przyjaźni nie mogąc znaleźć nikogo, kto odpowiadałby jej ideałowi. A oto co pisze o tej samej sprawie inna uczennica, starsza od niej, 8-mo klasistka:

„...muszę powiedzieć, że miało miejsce pewne stopniowanie w tej przyjaźni. Początkowo, to znaczy w 6-tej klasie, chodziłyśmy ciągle ze sobą, wszystko robiłyśmy wspólnie. Zawsze razem. Czułam, że ją kocham. Potem w klasie 7-ej popsuł się trochę nasz stosunek; dawniej winę przypisywałam jej, teraz widzę, że tylko ja zawiniłam. Nie żyłyśmy już tak serdecznie ze sobą; zdawało mi się nawet, że nic nas nie

łączy. Jednak, przekonałam się, że tak nie było. Musiałam ją wyróżnić z pośród innych koleżanek. I wtedy dopiero, to znaczy w tym roku, w klasie 8-mej przyjaźń ta stała się rozumiejącą i wyrozumiałą. Nie trzeba od przyjaźni żądać zbyt wiele, bo wtedy okazuje się egoizm; trzeba z siebie dawać jak najwięcej. To też sądzę, że przyjaźń każdy znaleźć może, byleby nie szukał daleko i był sobą".

Otóż to właśnie hasło, aby nie szukać przyjaźni zbyt daleko, i żeby ona stawała się „rozumiejącą i wyrozumiałą", zdaje mi się być, poza wymienionem już zdążaniem w przyjaźni do wspólnych celów, główną cechą, charakteryzującą młodzieńczą, dojrzewającą już przyjaźń, w odróżnieniu od jej zaczątków w pokwitaniu.

Uwagi o przeżyciach społecznych w okresie dojrzewania.

Niejednokrotnie mieliśmy sposobność potrącać o zagadnienia socjologiczne, związane z okresem dojrzewania. I tak, omawialiśmy badania REININGERA, wykazujące analogję między społeczeństwami ptasiemi a wzajemnem ustosunkowaniem się młodocianych w życiu gromadnem w okresie przedpokwitania. Była też mowa o zespole „samotności", który poza swoją wewnętrzną stroną manifestuje się także nazewnątrz pewną negatywną formą społecznego zachowania się. W dziedzinę społeczną wkraczało też poczęści to, co mówiło się o przyjaźni. Bo i ona jest formą obcowania społecznego, która ze swej strony staje się punktem wyjścia pewnych swoistych zrzeszeń młodzieńczych (koła przyjacielskie).

Musimy teraz to, co już było powiedziane, uzupełnić kilkoma ogólnemi uwagami, tyczącemi się przeżyć u dojrzewających na tle ustosunkowania się ich do społecznego otoczenia.

Podczas gdy dawniej mało zajmowano się objawami społecznemi wśród dzieci i młodzieży, dziś badania na tem polu są w pełnym toku, i to zarówno ze strony psychologów jak i socjologów. Badania te wykazują, jak w dużej mierze prawdziwe jest już w odniesieniu do dziecka i do dojrzewającego twierdzenie, że człowiek jest „stworzeniem społecznem“ (animal sociale). Jak wykazały badania psychologów wiedeńskich, współpracujących pod kierunkiem p. BÜHLER, już niemowlęta, poniżej skończonego 1-go roku życia, mogą wejść ze sobą w kontakt i ujawnić tak bardzo wcześnie pewne charakterystyczne właściwości zachowania się społecznego. Już w tym okresie ujawnia się typ despoty, który swemu rówieśnikowi odbiera wszystkie zabawki, i typ jednostki biernej, która pozwala odbierać sobie wszystko bez czynnego sprzeciwu. Gest triumfu, występujący w tych warunkach u despoty, świadczy o tem, że takiemu zachowaniu się odpowiada pewne uczucie przewagi nad drugim. W drugim roku życia tworzyć się już mogą zgrupowania, składające się z trzech osób, celem wspólnej zabawy.[1] Właśnie zabawa jest tym głównym terenem, na którym ujawniają się najlepiej tendencje społeczne, charakterystyczne dla następujących po sobie kolejno faz rozwoju dziecka i młodocianego. Już w zabawach w ogródku dziecięcym zdradzają swoje istnienie typy przywódców.[2] Tak FUXLOCH podaje obserwacje, tyczące się 3 1/2-letniej dziewczynki, zdradzającej talent do „wodzowstwa“. Ujawnia się zwolna działanie prawa wzajemnego przyciągania się w obcowa-

[1] Zob. CH. BÜHLER, H. HETZER i B. TUDOR HART: „Soziologische und psychologische Studien über das erste Lebensjahr“. Wien, 1927; CH. BÜHLER: „Die ersten sozialen Verhaltungsweisen des Kindes“. Wien, 1897; idem: „Das Seelenleben“ etc., str. 138 i n.

[2] KARL FUXLOCH: „Das Soziologische im Spiel des Kindes“. Leipzig, Bart, 1930. Str. 61 i n.

niu grupowem elementów jednorodnych, które dopełnia się tendencją do usuwania elementów odmiennego rodzaju. Zaznacza się to bardzo wcześnie drobnym, ale znamiennym faktem: małe dziecko, chowające się trwożliwie przed starszą nieznaną mu osobą, bardzo rychło nawiązuje kontakt z obcymi mu rówieśnikami. Negatywna strona tego prawa, studjowana bliżej przez FUXLOCHA, objawia się tem, że zwłaszcza chłopcy (więcej aniżeli dziewczęta) wykluczają ze swoich zabaw młodszych od siebie. W badaniach wspomnianego autora za zabawą z młodszymi oświadczyło się 26·3% 8-letnich chłopców, a 0% 14-letnich. Widzimy więc, jak tendencja ta rośnie z wiekiem. To wykluczanie elementów niejednorodnych tyczy się także przeciwnej płci, przyczem i tutaj, do pewnego momentu, tendencja ta wzmaga się z wiekiem. Z chłopców badanych przez F. oświadczyło się przeciw zabawie z dziewczętami z 9-letnich 61%, a 14-letnich 93%. Wchodzi tu jednak w grę w tym wypadku inny, wspomniany już przez nas czynnik, że mianowicie fazę wzajemnego przyciągania się płci odmiennych w okresie dojrzewania poprzedza faza przeciwna, z przewagą niechęci do bliższego kontaktu.

Klasa szkolna i jej ustrój jest pewną formą obcowania społecznego, narzuconą dziecku, z którą ono jednak z reguły dość rychło się oswaja i zżywa.[1] Ona staje się przedewszystkiem terenem zjawisk masowych, takich np., jak huczny, nasilający się przez wzajemną sugestję śmiech wobec dowcipu, czy też niezręczności któregoś z kolegów względnie nauczyciela; tu należy hałaśliwa „radość“ na

---

[1] Porównaj A. KRUCKENBERG: „Die Schulklasse als Lebensform“. Z. f. päd. Ps., t. 25, 1924; dr. LUDWIK JAXA-BYKOWSKI: „Gmina szkolna“. Lwów, 1918; BOGDAN NAWROCZYŃSKI: „Uczeń i klasa“. Warszawa, 1923.

skutek jakiejś wesołej nowiny, a także gromadny protest, „bunt“ przeciw rzekomej niesprawiedliwości i t. d.

Życie szkolne staje się dalej punktem wyjścia koleżeństwa, mającego jako cechę istotną solidarność. Zdaniem p. BÜHLER dzieci (względnie młodociani) 12 i 13-letnie objawiają największy stopień solidarności i w stosunku między sobą i w stosunku do nauczyciela i to w sensie złym lub dobrym. Np. jakiś nauczyciel może być solidarnie przez całą klasę „lubiany“, albo też „nienawidzony“. Ta solidarność zacznie zmniejszać się, gdy uczniowie wejdą w fazę pokwitania. Wszak pokwitający, to, jak wiemy, „wielki samotnik“ i indywidualista. To też ma on ochotę i odwagę w danym wypadku przeciwstawić się wyraźnie drugim i pójść własną drogą. Obok koleżeństwa, a częściowo na jego miejsce, zjawia się w okresie pokwitania inna forma obcowania, węższa ale głębsza — przyjaźń. O niej była już mowa obszernie w poprzednim rozdziale.

Na tle pożycia szkolnego tworzą się pewne specjalne formy obcowania społecznego (związki, koła, kluby i t. d.), których podstawą bywa koleżeństwo i przyjaźń. Formy ich są bardzo różne, a powstawanie ich jest w pewnych granicach zależne od „mody“. Pani VEČERKA podaje na podstawie swoich obserwacyj, przeprowadzonych nad dziewczętami, lata 12;6—14;6 jako lata maksymalnego rozkwitu takich związków. Data ta jednak wymagałaby skontrolowania na innym materjale młodzieży, zwłaszcza męskim, gdyż, niewątpliwie, pewne ważne związki młodzieży tworzą się już po upływie tych lat. Związki takie miewają niekiedy spoistość bardzo nieznaczną i nie stawiają sobie jakichś specjalnych celów. „Przypadkiem“ kilku kolegów względnie koleżanek zacznie częściej schodzić się i zbierać razem; zaczynają razem bawić się, razem chodzić na wycieczki,

wspólnie płatać figle lub też czasem wykonywać rzeczy poważne. Dzieje się to jednak bez jakiegoś zgóry wyznaczonego programu, a tylko zależnie od przypadkowych warunków. Mimo luźnej struktury, związek taki wykazuje pewną ekskluzywność, nie przyjmuje chętnie nowych „członków“, a jeżeli na zebraniu kółka zjawi się jakiś „intruz“, chociażby wszystkim z nich znany i należący do tej samej ewentualnie klasy szkolnej, to obecność jego odczuwana jest jak coś krępującego. Ten rodzaj związku opisał bardzo dobrze SIEGFRIED BERNFELD w książce p. t. „Vom Gemeinschaftsleben der Jugend“.[1]

Inne związki mają większą spoistość; członkowie związku składają, podobnie jak przy zawarciu przyjaźni, przysięgę wiecznej wierności związkowi, wyraźnie też stawiane tu bywają pewne cele, do których realizacji związek dąży (doskonalenie się etyczne, wspólna adoracja pewnego „ideału“ i t. d.).[2]

Mówiliśmy dotychczas o ustosunkowaniu społecznem młodzieży względem niej samej. Pozostaje teraz jeszcze do omówienia jej stosunek do „starszych“. Otóż jest rzeczą ogólnie wiadomą, że stosunek ten okazuje trudności, wyłaniające się i tam nawet, gdzie ze strony starszych nie brak dobrej woli i wyrozumiałości. Łatwo przychodzi do nieporozumień. Nierzadko młodzi podnoszą wyraźnie „bunt“ przeciwko starszym. „Przekora“, którą analizowaliśmy poprzednio, przeciw nim właśnie się zwraca.

---

[1] Jest to praca zbiorowa, w której zawarty jest artykuł BERNFELDA p. t. „Ein Freundinnenkreis“. Leipzig-Wien, 1922.

[2] Z obszernej już w tej chwili literatury przedmiotu wymienię jeszcze: G. HERRMANN: „Formen des Gemeinschaftslebens jugendlicher Mädchen“, Leipzig 1929; H. HETZER: „Der Einfluss der negativen Phase auf die literarische Produktion und das soziale Verhalten pubertierender Mädchen“, Jena 1926.

Nasza analiza przekory klarowała już poczęści źródła tej opozycji młodych wobec starszego pokolenia. Obecnie trzeba będzie wypowiedzieć jeszcze kilka uzupełniających uwag.

Zacznijmy od ustosunkowania się młodych do ich rodziców. Skonstatować trzeba, że w licznych wypadkach konfliktu między rodzicami a dojrzewającemi dziećmi punkt wyjścia leży w niemożności dostosowania się rodziców do zmian psychicznych, które zachodzą w dzieciach w okresie dojrzewania. Zwłaszcza ojcowie usiłują zachować w stosunku do dojrzewających tę nie znoszącą sprzeciwu przewagę autorytetu, z którą raczej pogodzić się mogą młodsze dzieci. Ale konflikt powstaje nierzadko i tam, gdzie ze strony rodziców nie brak wyrozumiałości dla zmian dokonywających się w ich dzieciach.

Z różnych powodów dojrzewający zamyka się przed rodzicami i oddziela się poniekąd od nich wewnętrznie. Jego „fantazje“, marzenia, sny są często tego rodzaju, że on „wstydzi się“ ich przed rodzicami i nie potrafi z nich im się zwierzyć. Wszystkie płciowe doznania mają ów wobec rodziców „żenujący“ charakter. O rzeczach tych łatwiej mówić z rówieśnikami, aniżeli z ojcem lub z matką. Między rodziców i dziecko wsuwają się w ten sposób osoby trzecie, które przyjmują na siebie część zaufania, jakiem przedtem dziecko darzyło wyłącznie ojca i matkę.

Uświadomienie płciowe stawia dalej w nowem oświetleniu stosunek ojca i matki, jako rodziców, do ich dziecka. Wobec ambiwalentnego ustosunkowania się dojrzewającego do świata zjawisk płciowych, który wydaje mu się często „nieczystym“, cień tego ustosunkowania pada także i na rodziców, którzy wobec tego zdają się w oczach dziecka tracić coś ze swej wielkości.

Przyłącza się do tego inny moment. Około szóstego roku życia przychodzi, jak wiadomo, pierwsze większe rozczarowanie dziecka względem rodziców, gdy przekona się, że oni nie są wszechwładni (przedtem wydawali się oni jemu wszechmocni jak Bóg). Teraz u wstępu pokwitania przychodzi dalsze rozczarowanie, gdy młody człowiek, który nauczył się już poczęści wnikać w psychikę własną i drugich, zastosuje tę nowo nabytą sztukę do swoich rodziców. Wtedy to ujawni się przed nim wyraźnie to, co, jak powiada Nietzsche, jest w nich „ludzkie“, „arcyludzkie“, a czego on dotychczas nie widział. Skoro „charakteryzuje“ siebie i swoich kolegów, to przyjdzie moment, w którym odczuje konieczność charakteryzowania swoich rodziców. Zdaje się, że czasem nawet zgłębianie psychiki, charakterystyczne dla wieku dojrzewania, zaczyna się nie od wnikania w siebie, lecz od próby wniknięcia w psychikę pewnych osób z otoczenia, a mianowicie ojca lub matki. Wystąpią wtedy wyraźniej różne ich zalety, ale także ich wady. Kiedy przedtem przestali wydawać się wszechmocnymi, teraz rozwiewa się zkolei aureola ich doskonałości. Gdy przedtem prawie bezwiednie naśladowało się rodziców we wszystkiem, teraz uświadamiają się własne odrębne przymioty i razem z tem budzi się potrzeba iść własną drogą. Syn zaczyna krytykować swego ojca. Dlatego właśnie, że był przedtem pod jego przemożnym wpływem, obecnie, by być sobą, musi przedewszystkiem otrząść się z tego wpływu. Indywidualność własna konsoliduje się i uwypukla, przeciwstawiając się indywidualności ojca. Interesujący oddźwięk antagonizm ten znajduje między innemi w wyborze przyszłego zawodu przez młodego człowieka. „Synowie pastorów stają się oficerami, synowie oficerów pastorami“, powiada SPRANGER.[1] W literaturze pięknej znajdował ów an-

[1] SPRANGER, o. c., str. 153.

tagonizm ojcowsko-synowski niejednokrotnie subtelne odzwierciedlenie.[1]

Jest to często tragedją dla rodziców, że dzieci, które przed dojrzewaniem zdawały się wyłącznie do nich należeć i które złączone były z nimi najserdeczniejszemi uczuciami, tracą ów kontakt z chwilą, gdy wejdą w fazę dojrzewania. Jest bolesnem niekiedy dla rodziców widzieć, jak dziecko, któremu oni są oddani całą duszą, zamyka się przed nimi, staje się mniej czułe na objawy ich miłości, a natomiast pełnię uczuć zwraca na pierwszą lepszą, zdawałoby się, obcą osobę, którą widzi po raz pierwszy, a którą mimo to dziecko zaczyna obecnie „adorować“. Uciekając przed pieszczotą rodziców, lgnie pokwitający do „obcych“. Jakkolwiek rzecz ta może być dla rodziców niemiłą, ma ona swoje biologiczne uzasadnienie. Rozwój rasy, rozwój społeczeństwa wymaga, ażeby dojrzewający człowiek wyszedł z ciasnego rodzinnego kółka, wchodząc w bliższy kontakt z osobami, niezwiązanemi z nim węzłami krwi. Stąd emancypacja od przemożnych wpływów domu rodzicielskiego staje się rzeczą konieczną.

Człowiek młody traci jednak w tym okresie nietylko kontakt z rodzicami, lecz wpada łatwo w konflikt z całem społeczeństwem „starszych“. Miewa do nich pretensje. W miarę, jak wzbierają w nim siły, zaczyna żądać dla siebie „praw“. Cięży mu ustawiczna kontrola starszych, przeszkadza mu, że nie pozwalają mu wyżyć się tak, jakby tego pragnął. Pretensje te mają z początku jeszcze bardzo naiwny charakter. Oto co pisze 3-klasistka w odpowiedzi na wspomnianą już ankietę RYBICKIEJ p. t. „Ludzkość za tysiąc lat“:

---

[1] Dla przykładu wymienię: WASSERMANN J.: „Wendekreis“; tegoż autora: „Der Fall Maurizius“ oraz G. HAUPTMANNA: „Friedensfest“.

„Chciałabym, żeby za tysiąc lat dzieci nie zależały w możliwej mierze od rodziców. Żeby dzieci miały dostęp do wszelkich rozrywek: kin, teatrów i t. p., a także żeby mogły czytać dzienniki, gazety i żeby wiedziały, co się wszędzie dzieje. Trzeba, żeby dzieci miały także dostęp do odpowiedzialniejszych stanowisk. Chciałabym wogóle, żeby dzieci nie bały się starszych wcale“.

A jej koleżanka pisze:

„Żeby nareszcie dzieci miały większe prawo, t. j. przybliżone do dorosłych“.

Chcąc dać ujście nadmiarowi energji, chcąc dalej „pokazać się“, zaimponować drugim, młody człowiek wchodzi w kolizję z przepisami sankcjonowanemi przez społeczeństwo. Widzieliśmy poprzednio na przykładach, jak młodemu człowiekowi zależy niekiedy na tem, ażeby być uznanym przez otoczenie za dojrzałego. Kiedy uznanie to nie przychodzi dobrowolnie, młody człowiek usiłuje je „wymusić“. Hałaśliwem, niekiedy butnem zachowaniem się stara się wzmocnić poczucie siły własnej i zniewolić starszych do respektu. Taki sposób postępowania ma również za zadanie zwrócić na siebie uwagę otoczenia i pełni w pewnych wypadkach podobną rolę, jaką w innych grają „wykwintne“ maniery, modny strój, laseczka i papieros.

Zczasem jednak opozycja przeciwko starszym przybiera bardziej poważny i ideowy charakter. Krytykuje się starszych. Porządek świata przez nich zaprowadzony zdaje się bezduszny i przestarzały, nie odpowiadając swoją strukturą obrazom gorącej fantazji młodzieńczej. Trudno im wytrzymać w społeczeństwie takiem, jak to, w którem zmuszeni są żyć. Ciasno im poruszać się w jego ramach. Nie czując jeszcze możności przetworzenia świata według idealnego obrazu, młody człowiek uciekłby czasem najchęt-

niej na wyspę odludną, gdzie nie byłoby śladów dzisiejszej „cywilizacji“. Możnaby tam dopiero tworzyć nową, lepszą, prawdziwą kulturę, idealne społeczeństwo, oparte na serdecznej przyjaźni ludzi swobodnych, a nie na martwych przepisach. A jeżeli na wyspę taką dostać się nie można, młody człowiek stara się wyrwać przynajmniej z ciasnej atmosfery codziennych drobnych obowiązków, szarzyzny i jednostajności życia. Budzi się w nim tęsknota, by z ciasnych miejskich murów wydostać się na łono przyrody i żyć swobodnem, nieskrępowanem życiem.

Tu ma swoje źródło niekiedy włóczęga młodych.[1] Zjawisko włóczęgi młodocianych i pokwitających z różnych wypływać może źródeł. Może ono zjawiać się na tle psychopatycznem, może niekiedy być objawem wyraźnie chorobowym. Tu należą „ucieczki“ młodych epileptyków, którzy, jakkolwiek podczas samej włóczęgi zdają się zachowywać się z pełną świadomością, później nie mogą zupełnie przypomnieć sobie tego, co w czasie włóczęgi robili. Jednak oprócz tej „patologicznej“ formy ucieczki, bywają także różnego rodzaju ucieczki „normalne“. Tak np. dziecko bojąc się kary ucieka z domu, a kiedy w swej ucieczce pozostanie poza domem zbyt długo, boi się wracać dlatego, aby za ucieczkę nie było karane. W ten sposób czas trwania ucieczki wydłuża się i dziecko przyzwyczaja się do pozostawania poza domem. Jeżeli przy tej sposobności wpadnie w towarzystwo wagarujących rówieśników, zacznie pod ich wpływem utrwalać się w niem nałóg uciekania. We wczesnej fazie pokwitania może ucieczka mieć

---

[1] Porównaj KRETZ JÓZEF: „Psychologja i patologja włóczęgi“. Lwów, 1914, oraz KUCHTA JAN: „Dążenia do kompensacji u dziecka włóczęgi“, „Chowanna“, r. 1930, i tenże „Zabawy krakowskich dzieci-włóczęgów“. Ibidem.

nawpół odruchowy charakter. Niepokój wewnętrzny i rozdrażnienie szukają dla siebie ujścia i znajdują je w formie ucieczki do samotności. W późniejszej fazie pokwitania większą rolę odgrywać będzie wspomniana już chęć uwolnienia się z więzów społecznych, ochota obcowania z przyrodą oraz romantyczna nadzieja przygód. Skauting, harcerstwo, niemiecki „Wandervogel“ [1] i t. p. z tej głównie racji cieszą się takiem wzięciem u młodzieży, iż odpowiadają wymienionym właśnie chęciom. Wspomniany już „Wandervogel“ był właściwie taką zorganizowaną ucieczką młodych z ciasnych ram życia szkolnego, z atmosfery nudy i przymusu w pola, lasy i wsie, gdzie była możność obcowania z przyrodą i swobodnego bratania się młodych, pokrewnych nastrojem dusz.[2]

SPRANGER uzasadnia w sposób jasny,[3] dlaczego społeczeństwo starszych ze swoją obecną strukturą nie może spotkać się ze zrozumieniem i sympatją ludzi młodych. W społeczeństwie dzisiejszem istnieje bardzo daleko posunięty podział pracy; każdy wkłada w swój bardzo specjalny zawód jedynie drobną część swojej duszy, wszystko jest zracjonalizowane, zmechanizowane, nieosobowe, rzeczowe. Tymczasem w młodym człowieku wszystko dąży do jedności; sam on jest jeszcze psychicznie zbyt mało zróżnicowany, by taki drobiazgowy podział mógł być dla niego zrozumiały. On chciałby w pracy,

---

[1] Zob. HANS BLÜHER: „Wandervogel, Geschichte einer Jugendbewegung“. Prien, 1920.

[2] SPRANGER: o. c. str. 57 i n.

[3] Wspomniany przed chwilą autor HANS BLÜHER widzi źródło bratania się młodych w erotyce, wiążącej w okresie dojrzewania osobniki tej samej płci; poglądy BLÜHERA, któremu zarzucono, iż w ten sposób sprowadza ruch młodzieży do homoseksualnego zboczenia, spotkały się z bardzo ostrą krytyką. Zobacz w tym względzie: HANS BLÜHER: „Die deutsche Wandervogelbewegung als erotisches Phänomen“. Prien, 1920.

którą wyobraża sobie jako swój ideał, dać siebie całego, chciałby w niej czuć się w serdecznej łączności z drugimi, związanymi z nim wspólnym entuzjazmem, wspólnem upragnieniem celu, ścisłem wzajemnem zbrataniem. Stąd z konieczności wypływać musi jego niechęć do dzisiejszych form społecznych.

Odczuwanie w ten sposób wad dojrzałego społeczeństwa niezawsze prowadzi do samej tylko negacji i do prób ucieczki z pod wpływu starszych. Czasem, krytykując przestarzałą kulturę dorosłych, młodzi podejmują próbę stworzenia własnej kultury. Niemcy, gdzie potężny w ostatnich dziesiątkach lat ruch młodzieży dał poczyn podobnym próbom, podjętym na szerszą skalę, wprowadzili pojęcie „kultury młodzieńczej“ (Jugendkultur).[1] Zagadnienie, które w ten sposób się wyłania, jest bardzo doniosłe i interesujące. Zachodzi tylko pytanie, w jaki sposób kulturę na tej drodze stworzoną pogodzić z kulturą „starszych“. Albowiem młodzież dojrzawszy, wchodzi potem w ramy dojrzałego społeczeństwa i musi stosować się do form pracy kulturalnej jemu właściwych. A wtedy sprzeniewierza się niejako zasadom kultury młodzieńczej. A jeżeli mimo dojrzenia ociąga się przed wciągnięciem się w ramy obowiązków, stawianych przez dojrzałe społeczeństwo, to skutki tego mogą stać się tragiczne dla danej jednostki, łamiąc jej linję życiową.

Szkoły i nauczyciele zajmują pośrednie miejsce między rodzicami i społeczeństwem. Nauczyciele w stosunku do młodego człowieka wchodzą częściowo w rolę rodziców, równocześnie jednak szkoła wyprowadza dziecko z domu i zbliża je do reszty społeczeństwa. Z tej racji też i usto-

---

[1] A. D. MESSER: „Die freideutsche Jugendbewegung“, Langensalza, 1922 r.

sunkowanie się młodego człowieka do szkoły i nauczyciel; łączy w sobie pierwiastki ustosunkowania się do obu tamtych sfer. Nauczyciel przejmuje w stosunku do jego rodziców prawo do posłuszeństwa i szacunku. To też autorytet nauczycielski podlega w okresie dojrzewania takiemu samemu podważeniu i zachwianiu, jak to się dzieje z autorytetem rodzicielskim. Poza kontaktem, który dają zwykłe zajęcia szkolne, a które odsłaniają zazwyczaj tylko pewną część psychiki nauczyciela, nierzadko to tylko, co jest nauczyciela maską, usiłuje uczeń czy uczennica z chwilą, gdy wchodzi w okres pokwitania, wniknąć wgłąb duszy nauczyciela czy wychowawcy i poznać jego osobowość. Wpływ, który w tym wieku nauczyciel potrafi wywrzeć na młodych, zależy już w dużej mierze od rezultatu tych usiłowań.

Zastępując poniekąd rodziców i wstępując częściowo w ich rolę, nauczyciel — jak już powiedzieliśmy — zaliczony być może w pewnym sensie do najbliższego otoczenia ucznia, a nastawienie młodego względem nauczycieli zdradza pewne wspólne cechy z jego ustosunkowaniem się do grona najbliższych osób, zwłaszcza rodziców. Z drugiej strony jednak nauczyciel w szkole jest przecież dla ucznia kimś, przynajmniej z początku, obcym. Zetknięcie się z nauczycielem ma wskutek tego charakter czegoś nowego, kontakt wytwarzający się z nim w szkole posiadać może charakter świeżości; ma on w świadomości dziecka swój wyraźny początek, w przeciwieństwie do stosunku z rodzicami. Zetknięcie się z nową indywidualnością może wobec tego podziałać na młodego człowieka w sposób „piorunowy“ i może stać się punktem wyjścia „adoracji“, która — jak to już wiemy — podobnie jak miłość płciowa, rodzi się niekiedy „od pierwszego wejrzenia“. Tak więc, jak z jednej strony nauczyciel może paść ofiarą agresywnego

nastawienia młodych, ich chęci do krytykowania i oponowania starszym, tak z drugiej strony może on być przedmiotem kultu, wynikłego z adoracji, który wkłada w jego ręce bezwzględny wpływ na młodego człowieka.

Albowiem młody człowiek, mimo utrzymujących się ciągle śladów przekory, potrzebuje kogoś, ktoby go prowadził. Tym jednak, który go prowadzić potrafi, nie może być ktoś narzucony mu z zewnątrz. Jest rzeczą niezbędną, by młody człowiek sam odczuł potrzebę oddania się temu komuś drugiemu pod kierownictwo duchowe. Może tym kimś być nauczyciel, może nim jednak być ktoś inny. Harcerstwo i różne inne podobne związki młodych mają to duże znaczenie, że na ich tle wytwarza się łatwiej swobodny dobór tych, którzy chcą być prowadzeni i tych, którzy chcą i mogą prowadzić. Prowadzącymi dla młodych mogą być i rówieśnicy, mogą też być nieco tylko od nich starsi młodzi ludzie. Ci nawet najchętniej może wybierani bywają za przywódców, przez co spada na nich pewnego rodzaju wychowawcze zadanie, chociaż i oni sami jeszcze wychowania potrzebują. Bliższa analiza typu przewódcy, wybieranego na kierownika duchowego, okazuje jednak, że typ ten kształci się najlepiej w ten sposób właśnie, że przewodzi drugim. Przewodzenie daje im sposobność i podnietę do rozwijania się i doskonalenia siebie samych. Na fakt ten zwraca uwagę WINKLER HERMADEN w swojej cennej książce o przewódcach młodzieży.[1]

Uwagi o etycznym rozwoju w okresie dojrzewania.

Przy analizie uczuć moralnych u młodzieży musi być wzięty pod uwagę pewien zasadniczy fakt, z którym spot-

[1] „Psychologie des Jugendführers, Jena, 1927".

kamy się zresztą także na terenie uczuć religijnych. Idzie mianowicie o to, że w granicach bardzo szerokich dziecko nie wysnuwa swych zasad moralnych samo z siebie, lecz znajduje się wobec pewnego gotowego ich systemu, który zostaje mu w pewien sposób „poddany“. Niewątpliwie, „poddawane“ bywają dziecku także pewne zasady i prawdy z innych dziedzin. Tak np. w dziedzinie intelektualnej. Tam jednak niema tak silnego, autorytatywnego nacisku. Błędy w dziedzinie np. wiedzy o świecie ulegają wprawdzie sprostowaniu, nie spotykają się jednak z takiem potępieniem, jak „błędy“ w sferze moralności. Staje tu dziecko wobec pewnego systemu, który narzuca się mu z bezwzględnym autorytetem, nie uznającym sprzeciwu. Nie dziw też, że dziecko poddaje się jemu naogół biernie, jak czemuś, co z zewnątrz raczej pochodzi, aniżeli od wewnątrz. Zasady moralne, oparte o autorytet starszych, pozostają w zewnętrznych warstwach psychiki, nie przenikając do jej głębi. Jeżeli jednak zasady moralne stać się mają prawdziwą własnością człowieka, jest rzeczą niezbędną, ażeby weszły one głębiej w jaźń, aby człowiek udzielił im wewnętrznej dobrowolnej aprobaty, aby odczuł je jako zasady własne, a nie narzucone od zewnątrz. Pokwitanie jest w rozwoju człowieka tym właśnie momentem, w którym ta zasadnicza zmiana dokonać się może. Do tego potrzebne jest mianowicie, by postulaty etyczne stały się przedmiotem refleksji, by człowiek zastanowił się nad tem, skąd biorą one swoją legitymację. A właśnie, jak wiemy, pokwitającego charakteryzuje dążność do zrobienia przeglądu duszy własnej i zastanowienia się nad wszystkiem, co wchodzi w jej treść. Przegląd taki nie może pozostawić na uboczu także żądań moralnych. Oprócz tej spontanicznej, od wewnątrz idącej tendencji analizowania wszystkiego, co wcho-

dzi w jaźń, inne jeszcze działają motywy, skłaniające młodego człowieka do zajęcia się sferą postulatów etycznych. Poczucie siły własnej, potrzeba ekspansji prowadzi go do konfliktu z przepisami moralności. Wyrzuty i nagany względnie kary, z któremi się w tym wypadku spotyka, prowokują go do refleksji, czy też ta ujemna ocena jest słuszna i czy on powinien jej się poddać. Przekora, która nęci go, aby łamać owe przepisy, prowadzi do refleksji nad niemi. Krytyczne obserwowanie starszych okazuje młodemu człowiekowi, że oni często nie trzymają się zasad etycznych, które sami głoszą. Fakt ten podważa autorytet owych zasad i ośmiela młodego człowieka do rozważań nad ich uprawnieniem. Okruchy wiedzy, dochodzące do niego różnemi drogami, informacje, mówiące mu o tem, że to, co jest etyczne u jednych narodów i szczepów, jest nieetyczne u drugich, że normy etyczne podlegają rozwojowi historycznemu i że zmieniają się od epoki do epoki, że dobro i zło jest czemś względnem — wszystko to podnieca ferment etyczny w człowieku młodym i nie pozwala na bezwładne trzymanie sie tego, co dotychczas wydawało mu się normą, nie podlegającą dyskusji. Wątpliwości religijne, które z innych powodów budzą się także w tym wieku, również wstrząsają świadomością moralną ze względu na ścisłą łączność, w której w systemie wychowawczym pozostają zazwyczaj religja i moralność. Zachwianie dogmatów wiary prowadzi wobec tego do zachwiania moralnych zasad, powołujących się na boskie pochodzenie.

Powstający w ten sposób ferment w duszy młodego człowieka dojść może do różnych stopni nasilenia. W pewnych wypadkach młody człowiek, nie mogąc sobie dać rady z temi sprawami, próbuje postawić siebie poza ra-

mami etyki i żyć „poza dobrem i złem“. Taki bunt przeciw etyce może mieć albo bardziej filozoficzno-spekulatywny charakter, albo też raczej witalny (Olbromski z „Popiołów“ Żeromskiego).[1] Ów ferment wewnętrzny przeciera się jednak zczasem i ucisza, gdy dalszy rozwój młodego człowieka idzie normalną drogą. Wnikając bliżej w istotę przepisów moralnych, młody człowiek spostrzega, że nikt ostatecznie nie może mu nakazać ulegać im bezapelacyjnie, jeżeli on sam tego nie zrobi. Przychodzi moment, w którym on widzi jasno, że postulaty etyczne traktować musi albo jako pewien konwenans, albo też dobrowolnie zsolidaryzować się z niemi, adoptować je jako własne i powiedzieć sobie niejako, że te zasady i on — to jedno i to samo.

Przyjmując zasady etyczne za „swoje“, młody człowiek niekiedy dokonywa wśród nich pewnego wyboru. Jedne z nich przyjmuje jako podstawowe, takie, których naruszać nie można, inne odrzuca, jako płynące jedynie z pewnego konwenansu. Przyswoiwszy sobie w ten sposób niejako na nowo postulaty etyczne, młody człowiek inaczej teraz do nich się odnosi. Wydają mu się teraz jakgdyby bardziej imperatywne, obowiązujące, skoro sam je adoptował. Fakt ten ma swoje następstwo nawewnątrz i nazewnątrz. Skutkiem nawewnątrz jest wzmożona praca nad sobą samym, nad charakterem, zgodnie z ustalonemi za-

---

[1] Porównaj w tym względzie to, co ROMAIN ROLLAND mówi o takim kryzysie etycznym u Krzysztofa: „Les principes de vie stoiques, sous lesquelles il avait eu plaisir jusque-là à ployer sa volonte: la morale, le devoir, lui apparaissaient maintenant sans vérité. Leur despotisme jaloux se brisait cortre la Nature. La saine, la forte, la libre nature humaine — voilà la seule vertu: les petites régles tatillones de politique prudente, que le monde dêcore du nom de morale, et où il pretend mettre sous clef la vie! Ridicules taupinières! La vie passe et tout est balayé...“ O. c., str. 80 i 81.

sadami. A teraz nazewnątrz: owemi zasadami mierzy się istniejący porządek świata, obyczaje i zwyczaje starszego społeczeństwa i poddaje się je surowej krytyce. Cechuje ludzi młodych w tym okresie rygoryzm i radykalizm etyczny. Uznane przez siebie zasady moralne imponują jako absolutne, nie dopuszczające żadnych wyjątków i ograniczeń.[1] Rygoryzm ten jednak stosowany bywa raczej w teorji, aniżeli w praktyce własnej. Zresztą nie wszystkie zasady etyczne, przyjęte przez młodego człowieka, stają się czemś na zawsze trwałem i niezmiennem. Mimo swej apodyktyczności ustępują one miejsca innym, niemniej apodyktycznie wygłaszanym. Wyrozumiałość w stosowaniu imperatywów etycznych przy osądzaniu postępowania ludzkiego, liczenie się z zawiłością zjawisk życiowych, są już objawami wyższego stopnia dojrzenia, które tu młody człowiek w powolnym, mozolnym procesie rozwojowym wreszcie osiąga.

Przeżycia religijne.

Na wstępie rozważań o przeżyciach religijnych i ich rozwoju w dzieciństwie i okresie dojrzewania podnieść musimy to samo, od czego zaczęliśmy omawianie przeżyć moralnych. Dziecko rosnąc, znajduje się odrazu wobec pewnego gotowego systemu, złożonego z instytucyj, praktyk i wierzeń religijnych, które występują wobec niego z bezwzględnym autorytetem. Wszystko tu jest już „gotowe“, raz na zawsze ustalone, ujęte w trwałe formułki. Obcowanie z Bóstwem odbywa się w przewidzianych zgóry konwencjonalnych formach (modlitwa z ustalonym tekstem, nabożeństwa, komunja i t. p.). Rozwój religijny dziecka

[1] Zasada: „wszystko albo nic“, będąca dewizą ibsenowskich bohaterów (Brand), staje się w tym czasie dewizą młodych ludzi.

polegać więc musi początkowo z konieczności na biernem przeważnie przyswajaniu sobie tych form. Na samodzielną „twórczość“ i inicjatywę w tym zakresie mało jest miejsca dla dziecka. Wobec wspomnianego już bezwzględnego autorytetu, z którym wobec dziecka występuje cały ten system, wchodzi ono weń poniekąd automatycznie i staje się „wierzącem“ w duchu religji, w której ramach jest wychowywane. W tych ciasnych ramach aktywność dziecka ogranicza się często do tego tylko, ażeby pojęciom i dogmatom religijnym, o ile one podawane mu są w abstrakcyjnej formie, nadać bardziej konkretną i zrozumiałą dla niego treść. Tak np. usiłuje dziecko „zrozumieć“ na swój naiwny sposób wszechobecność Boga, o której mu mówią. Boga samego upodabnia do ojca, fakt, na który specjalną uwagę zwrócili psychoanalitycy, twierdząc, że późniejszy stosunek człowieka do Boga jest tylko transpozycją stosunku dziecka do ojca.

Rzadziej dziecko, obdarzone silniejszą inicjatywą, próbuje „na własną rękę“ nawiązać stosunek z Bogiem. Tu należą wypadki, w których dziecko samo, pod nieobecność starszych, wymyśla sobie jakąś modlitwę do Boga.[1]

Co się tyczy rodzaju uczuć religijnych doznawanych przez dziecko, to słusznie zwracają uwagę na pewne analogje rozwoju indywidualnego z rozwojem religji wogóle, jako pewnego ogólno-ludzkiego zjawiska. Na niższym szczeblu rozwoju Bóg jest władcą surowym i groźnym, jest on „tremendum“,[2] czemś, co powoduje lęk, grozę, przerażenie. Dla takich uczuć względem Boga łatwo dostępne jest dziecko, jak o tem świadczą autobiografje.

---

[1] Podaje je GERHARD BOHNE w książce p. t. „Die religiöse Entwicklung in der Reifezeit“. Leipzig, 1922.

[2] Porównaj R. OTTO: „Das Heilige“, Stuttgart, 1923.

Nie jest to rzeczą dziwną, skoro się zważy, że lęk jest specyficznie dziecięcą reakcją, znajdującą w dziecięctwie bez porównania częstsze zastosowanie, aniżeli w wieku dojrzałym. Niepodatne jeszcze na uczucia wzniosłe, dziecko łatwo reaguje lękiem na groźby kar piekielnych, które w imieniu Boga zapowiadają starsi, na wypadek dopuszczania się grzechów. Oto, co zeznaje w tej sprawie na podstawie wspomnień jedna 8-klasistka, w odpowiedzi na ankietę naszego Zakładu:

„Pierwsze moje przeżycie na tle religji datuje się z bardzo dawnych czasów, kiedy byłam jeszcze bardzo mała (mogłam mieć wtedy 6 lat). Zapytałam się wtedy bony o życie pozagrobowe, a ta mi powiedziała, że ludzie dobrzy idą do nieba, gdzie są bardzo szczęśliwi, a ludzie źli idą do piekła, gdzie ich strasznie męczą, smażąc w smole i że ci ludzie nigdy nie będą oglądać Boga. Tego wieczora długo myślałam nad sobą, leżąc w łóżku; nie mogąc zasnąć doszłam do wniosku, że jestem bardzo zła i nieposłuszna, i że gdybym taką została, tobym poszła do piekła. Strasznie się tego bałam, wiedząc, że męki w piekle nigdy się nie kończą. Postanowiłam więc jak najszczerzej być od tego dnia grzeczną i dobrą — i zmienić się gruntownie. Trudno mi teraz opisać moje uczucia tego dnia, ale były one w każdym razie przeżyte bardzo silnie, gdyż wyobrażałam sobie wszystko, jakbym już była potępiona“.

Nie znaczy to, oczywiście, by wierzenia i praktyki religijne nie bywały też punktem wyjścia uczuć dodatnich — zależy to zresztą w dużym stopniu od taktyki starszych względem dzieci. Gdzie jednak w nauczaniu religji brzmi ton groźby, tam specyficzna podatność dziecka na lęk i strach wyławia niejako ten pierwiastek i wplata go obficie w swój stosunek do Boga.

Jakkolwiek okres dzieciństwa nie bywa, jak już widzieliśmy, wolny od przeżyć, wzruszeń, a nawet wstrząsów

religijnych, to żywą dynamikę, wspartą o spontaniczną inicjatywę, wnosi w tę sferę zazwyczaj dopiero okres pokwitania. Pobudliwość uczucia i fantazji, charakterystyczna dla tego okresu, a połączona z tendencją wgłębiania się w przeżycia własne, stwarza grunt bardzo podatny do kultywowania przeżyć religijnych. Tam, gdzie wpływy środowiska celowo wykorzystują ową podatną glebę celem pielęgnowania i rozwijania przeżyć religijnych, a dzieje się to zwłaszcza w niektórych żeńskich szkołach, kierowanych przez zakonnice, kwitną one w tym czasie bardzo bujnie. Zobaczymy później przykłady takiej kultury życia religijnego na podstawie zeznań osób, wychowywanych w tych właśnie warunkach.

Ale i tam, gdzie takiego silnego wpływu z zewnątrz niema, gdzie młody człowiek zdany jest bardziej sam na siebie, doznania religijne zaczynają ożywiać się w tej epoce. Daje znać o sobie wewnętrzny, spontaniczny pęd, który usposabia do przeżyć, należących do tej właśnie sfery. Tak przynajmniej dzieje się u bardzo dużej ilości osobników. Zajmowali się badaniem tych zjawisk dokładniej STANLEY HALL[1] i STARBUCK.[2] Doszukują się oni ścisłego związku rozwoju życia religijnego z procesami płciowego dojrzewania, i ustalają na podstawie wyliczeń statystycznych pewne maxima na krzywej rozwoju przeżyć religijnych w latach 10—20. W rozwoju dziewcząt odnajdują w przeciągu tych lat 2 okresy, w których przeżycia religijne dochodzą przeciętnie do największego nasilenia: pierwszy między 13—15 rokiem życia, i drugi w roku 18-tym. Dla chłopców jedno wzniesienie krzywej znajdują w 16-tym

---

[1] STANLEY HALL: „Adolescence“, vol. II, New York, 1918, rozdział p. t. „The adolescent psychology of conversion“, str. 481 i n.

[2] E. D. STARBUCK, l. c.

roku, a dwa mniejsze około 12 i 19 roku.[1] STARBUCK opiera się przytem na wynikach ankiety, w której badani składali zeznania dotyczące „nawróceń“, „konwersyj“, którym podlegali w tym okresie. O takich „konwersjach“ była mowa w naszej pracy wtedy, gdy przytaczaliśmy przykłady przeżyć „przełomowych“, „kryzysów“ w okresie dojrzewania. „Konwersja“ taka, jak opisuje ją STARBUCK, jest właśnie takiem przełomowem przeżyciem na tle religijnem. Polega ona na tem, że dana osoba, która przez czas jakiś żyła już w obojętności dla obowiązków religijgijnych, pod wpływem pewnych czynników, najczęściej pod wpływem odpowiedniego kazania, „nawraca się“, doznaje skruchy i zaczyna odtąd na nowo obcować z Bogiem. Jak widzimy, są to przeżycia religijne specjalnego rodzaju, pozbawione przeważnie spontanicznego charakteru. Niemniej jednak fakt, iż w tych właśnie momentach czasowych propaganda religji wywiera najłatwiej wpływ i powoduje bardzo silną reakcję, wskazuje na to, że tym właśnie momentom czasowym przyznać trzeba ogólniejsze znaczenie w rozwoju życia religijnego. Pewne dane zdają się wskazywać na to, że i spontaniczne objawy życia religijnego młodych kumulują się w punktach czasowych zbliżonych do tych, które podają STARBUCK i STANLEY HALL.

Badacze życia religijnego w okresie dojrzewania wyróżniają w niem naogół trzy fazy.[2] Pierwsza z nich ma pewne właściwości pokrewne ze wspomnianym poprzednio fermentem w sferze przeżyć moralnych u pokwitających.

---

[1] STARBUCK, o. c., str. 29 i n. Porównaj także SPRANGER, op. cit., str. 311.

[2] Porównaj w tym względzie wspomnianą książkę BOHNEGO oraz rozprawę: F. FRISCH u. H. HETZER: „Die religiöse Entwicklung des Jugendlichen“, Arch. f. ges. Ps., t. 62, 1928, a poza tem cytowane już książki BÜHLEROWEJ i SPRANGERA.

Ustosunkowanie się dzieci do wierzeń i przepisów religijnych jest, jak to już widzieliśmy, naogół naiwne, bezkrytyczne. Z początkiem pokwitania, a niekiedy nawet w przedpokwitaniu, postawa względem religji ulega jednak zmianie. Młodociany stara się wniknąć bliżej w treść tego, co przyswoił sobie z zewnątrz. Żywy prąd uczuciowy, przenikający wtedy całą psychikę i podążająca wślad za nim refleksja, ogarniają powoli i ten teren. Młody człowiek, który zdolny staje się wtedy do gorących uwielbień, „adoracyj", uświadamia sobie, że najwyższym przedmiotem adoracji takiej powinien być Bóg. W ten sposób dzieje się, że modlitwy do Boga stają się żarliwsze, że człowiek staje się w tym czasie zdolny już „zatapiać się" w Bogu; zjawia się niekiedy żarliwy kult dla męki Chrystusa, niepozbawiony czasem u dziewczynek domieszek erotyki. W tej atmosferze mogą dokonywać się „nawrócenia", o których opowiada STARBUCK. Depresja, rozbicie wewnętrzne, nierzadkie w tym okresie, bywa punktem wyjścia próśb do Boga o ukojenie. Zdaniem niektórych psychologów, człowiek zdolny jest wtedy nawet do pewnej spontanicznej twórczości w sferze religijnej. Budzi się w młodym człowieku nagle intuicja, która mu mówi, że takie a takie jest oblicze Boga. BOHNE we wspomnianej już książce przytacza przykład Krystyny Holstein, której w dzieciństwie wpojono obraz Boga jako istoty groźnej, karzącej; otóż w tym okresie u niej, samoistnie, w sposób bezpośredni, intuicyjnie, bez udziału rozumowania, obudziła się pewność, że Bóg nie jest takim, jakim go dotychczas jej przedstawiano, że przeciwnie, jest istotą przedewszystkiem miłującą.[1]

---

[1] BOHNE, o. c., str. 21.

Jednakowoż po takiem spotęgowaniu życia religijnego, a niekiedy i bez niego, przychodzi zkolei faza inna, faza krytycyzmu. Człowiek młody usiłuje nietylko wlać swoje gorące uczucia w formuły religijne, ale próbuje też zczasem poddać je refleksji. Kiedy przedtem przyjmował bez oporu wszystko, co mu do wierzenia podawano i nie zastanawiał się nad sensem praktyk religijnych, obecnie budzi się w nim potrzeba oparcia wierzeń swoich na jakichś kryterjach. Usiłuje przeniknąć także rozumem to, w co wierzył dotychczas bezkrytycznie. Czem głębiej jednak próbuje młody człowiek wniknąć w treść tego, co mu do wierzenia podają, tem łatwiej stać się to może, iż zacznie się chwiać. Przypatrując się światu, widzi w nim wiele zła, widzi tylu ludzi nie trzymających się boskich przykazań i zaczyna wydawać się mu dziwne, że wszechmocny Bóg takim świat stworzył. Wrażliwy na cierpienia drugich, widzi nędzę i dusza jego buntuje się przeciw takiemu porządkowi świata. Rojąc w swojej fantazji pomysły światów idealnych, zapytuje siebie, czemu Bóg nie stworzył świata innym, doskonalszym, skoro On sam jest doskonały. Czy nie mógł? W ten sposób biedzi się często młody człowiek z myślami i budzącemi się wątpliwościami, i nierzadko oczekuje cudu. Czeka, by Bóg dał mu jakiś znak, że jest i że rządzi światem. Wątpliwości, powstałe z wewnątrz, podsycane bywają przez wpływy zewnętrzne: lekturę i to, co mówią drudzy. Zagadnienia czasem naiwne, a czasem poważne zaprzątają duszę: kwestja arki Noego i możności pomieszczenia w niej wszystkich zwierząt, kwestja zmartwychwstania, kwestja grzechu pierworodnego i t. p. stają się przedmiotem rozważań i dyskusyj bardzo gorących.

Ostatecznie, po takim zamęcie, nieraz długotrwałym, u końca dojrzewania przychodzi trzecia faza, faza uspo-

kojenia i odzyskania równowagi. Platforma, na której to uspokojenie się dokonywa, może być różnego typu. Bywa tak, że po okresie wahania, ewentualnie zupełnego zwątpienia i niewiary, następuje powrót do dawnych wierzeń, czyto w drodze „przełomu“, czy też w drodze powolnego wewnętrznego klarowania. Bywa tak, że po walce między wiarą i rozumem przychodzi ostatecznie do pewnego kompromisu: odrzuca się pewne dogmaty lub też widzi się w nich przenośnię, odrzuca się pewne praktyki, jako dla religji nieistotne, ale wiara w Boga zostaje, czy to w tej formie, iż utrzymuje się poczucie przynależności do pewnego wyznania, albo też jest to wiara „wolna“, „filozoficzna“. Niekiedy po fazie walk wewnętrznych przychodzi zobojętnienie do kwestyj religijnych. Czasem nie jest to obojętność zupełna, a tylko postanowienie odłożenia ostatecznego wyklarowania sprawy na później.

W dotychczasowym toku rozważań, przyjmowaliśmy taką sytuację, iż dziecko jest poddawane wpływom zewnętrznym, które budzą i podtrzymują w niem religijność. Mogłoby teraz powstać pytanie, czy zamiast rozwoju psychiki dziecka nie mamy tu rozwoju pewnego sztucznego produktu, i jak wyglądałby rozwój dziecka pod względem religijnym wtedy, gdyby te wpływy z zewnątrz zostały usunięte. Przypadki takie — czyste — realizowane są stosunkowo tak rzadko, iż brak jest dostatecznego materjału, pozwalającego na wyprowadzenie jakichś wniosków w tym kierunku. Kiedy np. dziś w pewnych robotniczych sferach, pozostających pod wpływem ideologji Marxa, odrzuca się religję jako „burżuazyjny przeżytek“, i w tym też duchu wychowuje się niekiedy robotniczą młodzież, to jest to, jak słusznie zauważono, właściwie nie areligijne, lecz antyreligijne wychowanie. To też trudno mówić w tym wy-

padku o spontanicznym, nieskrępowanym rozwoju, skoro dziecku, czy też młodzieży narzuca się zgóry pewien gotowy sąd, wartościujący ujemnie zjawiska religijne, zwłaszcza, iż młodzież robotnicza, zaprzątnięta ciężką pracą zwykle już w okresie dojrzewania, nie ma na tyle wolnego czasu i swobody, by kiełkujące w niej ewentualnie myśli i uczucia, z których rozwinąćby się mogła religja, dalej mogły się krystalizować.

Na zakończenie przytoczę jeszcze urywki z odpowiedzi na ankietę, przeprowadzoną przez nasz Zakład, a dotyczącą uczuć religijnych. Będą one ilustracją tego, co mówiliśmy o rozwoju uczuć religijnych w okresie dojrzewania. Pochodzą one od uczennic 8-ej klasy gimnazjalnej.

„Pierwsze silniejsze przeżycie religijne miałam, mając lat 13-cie. Był to czas umiłowania ideałów i przejęcia się niemi do głębi duszy. Zapisałam się wtedy do harcerstwa i ono na mnie wywierało wpływ największy. Ale z drugiej strony byłam nieśmiała, nie umiałam się zbliżyć do koleżanek i bardzo nad tem cierpiałam. Szczególnie kochałam jedną dziewczynkę, chciałam się z nią zaprzyjaźnić, ale ona nie chciała zbliżyć się do mnie. Wtedy zwróciłam się do Boga z prośbą, aby odmienił, bo przecież to w Jego mocy. Moje uczucia religijne coraz potężniały, wzmagały się i doszły do kulminacyjnego punktu, kiedy po dłuższych prośbach poddałam się całkowicie woli Boga z tem przeświadczeniem, że On najlepiej to wszystko zrobi. Wtedy to z osobistem cierpieniem łączyła się w jedną całość religijność i wdzięczność dla Boga, że jednak świat jest piękny, że ludzkie myśli i idee są piękne nieskończenie i z tego wszystkiego płynęła ostatecznie ogromna radość życia. Drugie, bardziej intensywne może, choć nie tak długotrwałe przeżycie miałam, mając lat 17-cie. Wtedy wszystkie idee załamały się pod wpływem przeżyć, doszłam do wniosku, że wszystkie ludzkie myśli zawsze obok prawdy mają fałsz i nic na ziemi nie jest prawdą, wszystko jest względne. Był to okres, kiedy w nauce

religji przechodziłam dowody z apologetyki i naprawdę się niemi przejęłam. Do tego czasu opieram się na nich i zawsze mi bardzo wiele dają. Wtedy przez jakiś czas rzeczywiście żyłam tylko religją; było kilka dni, w których mam pewną lukę w świadomości, co robiłam i gdzie chodziłam. Wiem tylko, że były one jedną modlitwą lub skargą do Boga".

Zeznanie to jest nieco chaotyczne i miejscami nie całkiem jasne. Tłumaczy się to faktem, że robione ono było podczas godziny szkolnej, przyczem dana osoba nie miała możności przemyślenia i uporządkowania naprzód danego materjału. Cytuję jednak te zeznania z tego powodu, iż wyraźnie występują tu wymienione poprzednio trzy fazy rozwoju przeżyć religijnych w okresie dojrzewania. Faza wzmożonej pobudliwości religijnej, około lat 13-tu, faza zwątpienia, i wreszcie trzecia faza, powrotu do religji, która w rezultacie daje egzaltację religijną, trwającą przez kilka dni.

A teraz inne zeznanie:

„Miałam wtedy jakieś 13-cie lub 14-cie lat. Z zapałem zajmowałam się przyrodą, matematyką i fizyką. Prawie cały czas spędzałam w pracowni. Tam zetknęłam się z pewnym profesorem, człowiekiem nadzwyczajnie inteligentnym i uczonym, zupełnie bezwyznaniowym, lub raczej o swojej specjalnej religijności. Na swoje lata byłam już bajecznie oczytana i rozwinięta. Pamiętam, że zawsze zwracano uwagę na to, że tyle czytam i że umiałam nad przeczytanemi książkami zastanawiać się. Ciekawość i może jakieś trafne uwagi zwróciły na mnie uwagę profesora. Zaczął ze mną rozmawiać, potem dawał mi całe wykłady nietylko z dziedziny przyrody, ale z filozofji, czy zagadnień religijnych. Wracałam do domu zawsze z głową pełną rozmaitych teoryj i myśli. Jego wykłady i atmosfera domu, potem szkoły, zupełnie się nie zgadzały. Przeżywałam okropne rozterki i walki. Chciałam wierzyć, a nie mogłam. Praktykowałam jak chrześcijanka, a w duszy miałam co innego. Rzuciłam się do lektury religijnej, która

zamiast mnie uspokoić, coraz bardziej niepokoiła. I nie wiem, do czegoby doszło, gdyby nie wpadły mi do ręki „Myśli“ Pascala i gdyby nie zmiana prefekta. Nowy prefekt nie przemawiał do uczucia, lecz do rozumu, mówił sucho, ale mądrze — i przekonał mnie. Zwątpienia moje religijne trwały przez pewien okres, męczyłam się okropnie, dochodziłam do zupełnej niewiary, albo raczej do teorji tego profesora, wreszcie nastąpił zwrot. I teraz jestem spokojna, może na dużo rzeczy patrzę krytycznie i nie zgadzam się z wieloma sprawami raczej zewnętrznemi, ale w głębi duszy jestem prawdziwą katoliczką“.

Widzimy tu, jak powrót do wiary po okresie zwątpienia dokonywa się częściowo przy pomocy z zewnątrz. Ma on jednak, jak to często bywa, charakter pewnego kompromisu, w którym pewne „zewnętrzne“ składniki religji odpadają, a utrzymuje się to, co danemu osobnikowi wydaje się w niej istotne.

A teraz jeszcze krótki urywek z jednego zeznania. Jest on interesujący z tego powodu, iż przeżycie religijne dokonywa się we śnie.

„Siłę przeżyć religijnych trudno jest określić. Gdy cofnęłam się pamięcią wstecz, przypomniały mi się dwa momenty, gdy miałam wrażenie bliskiego obcowania z Bogiem. Przypomniał mi się sen, który miałam w 6-ej klasie, i to było najbardziej wstrząsające. Śniła mi się męka Chrystusa Pana. Nie było to krzyżowanie, lecz jakieś straszne tortury średniowiecza. I wyraźnie słyszałam głos: „To za twoje grzechy Pan Jezus tak strasznie cierpi“.

Uwagi o rozwoju uczuć estetycznych oraz twórczości artystycznej w okresie dojrzewania.

„Podczas gdy pokwitanie jest skierowane przeważnie na etyczne sprawy i w tym kierunku daje się wychować, to postawa estetyczna jest, niewątpliwie, dopiero rzeczą

adolescencji"; tak stwierdza p-i BÜHLER, mówiąc o rozwoju uczuć estetycznych w okresie dojrzewania. Pokwitanie miałoby mieć rolę jedynie przygotowawczą, a dopiero później w okresie adolescencji dojrzewałby człowiek do istotnego zrozumienia wartości estetycznych w przyrodzie i sztuce. Ten późny rozwój uczuć estetycznych u człowieka tłumaczy p. BÜHLER, powołując się na okoliczność, że poczucie piękna pozostaje w genetycznej zależności od dojrzałości płciowej. Dojrzenie płciowe przynosi ze sobą potrzebę podobania się i zdobienia, i to jest właśnie ta droga, na której budzi się w człowieku zainteresowanie tem, co jest piękne.

Twierdzenie, że człowiek, który w okresie pokwitania zdolny jest, niewątpliwie, do głębokich już przeżyć na tle etycznem i religijnem, później dopiero, w okresie adolescencji, stawałby się zdolnym do przeżywania artystycznych wartości, wydawać się może dziwnem i wywoływać sprzeciw. Możnaby przytaczać fakty, przemawiające, pozornie przynajmniej, za tem, że świat piękna nie obcy jest człowiekowi we wcześniejszych latach. Przecież twórczość poetycka zaczyna się nierzadko bardzo wcześnie. 13-to i 14-to letni młodociani często wę wierszach lub prozie wielbią piękno przyrody. W tymże czasie znajduje młodociany upodobanie w lekturze, która apeluje często do jego poczucia piękna. A jeżeli twórczość spontaniczna budzi się już w tym czasie, to zdaje się rzeczą prawie oczywistą, że odpowiada ona potrzebie wyrażania nazewnątrz estetycznych przeżyć. A cóż dopiero mówić o późniejszym okresie pokwitania. Przecież szkoła studjuje wtedy razem z uczniami przeróżne utwory artystyczne w tej chyba intencji, ażeby piękno w tych dziełach zawarte znalazło oddźwięk w duszach uczniów; przyjmuje zatem szkoła, która powinna być w tym kierunku kompetentna, istnienie odpo-

wiedniej wrażliwości estetycznej w tym wieku u wychowanków.

Argumenty te nie są jednak bezwzględnie przekonywające, chociaż przyznać trzeba, że nasza wiedza dotychczasowa o przeżyciach estetycznych młodzieży jest dość skąpa i że nie pozwala nam jeszcze dotychczas wyrobić sobie jasnego sądu o rozwoju człowieka w tej sferze doznań. Zajmowano się wprawdzie dotychczas bardzo wiele sztuką dziecka. Analizowano jednak raczej jej wytwór, aniżeli przeżycia, które są dźwignią tej dziecięcej twórczości.

Największa ilość badań, przeprowadzonych w tym zakresie, bierze za przedmiot ulubioną lekturę młodzieży. W ten sposób mają się ujawnić z jednej strony kierunki zainteresowania młodzieży, oraz linja ich rozwoju; z drugiej zaś strony analiza motywów upodobania daje nadzieję zorjentowania się, kiedy estetyczny punkt widzenia zacznie się przejawiać i wreszcie zyska przewagę w ocenie utworów literackich przez młodych. Badań takich, jak zaznaczyłem, jest bardzo wiele, mają one jednak najczęściej fragmentaryczny charakter, obejmując małą jedynie rozpiętość lat; brak im też często uwzględnienia motywów wyboru.

Z badań, dotyczących lektury, które obejmują dłuższy okres rozwoju i umiejętnie analizują motywy zamiłowań, wymienię ankietę, o której wspomina pani BÜHLER w swojej książce.[1] Ankieta ta, zakrojona na wielką skalę, objęła 4000 dzieci i młodzieży w wieku od 8 do 20 lat, a więc przez cały okres dojrzewania. Badani odpowiadali na pytanie: „Którą książkę czytasz najchętniej i dlaczego?“ Rezultaty ankiety podaje pani BÜHLER w formie tabeli, która wskazuje, jaki rodzaj utworów najbardziej podoba

[1] „Das Seelenleben etc.“, str. 205 i n.

się dzieciom i młodzieży w pewnych latach. Sądzę, że najważniejsze dane tej tabeli zasługują na przytoczenie:

Bajki 8—9 rok życia,
Robinson 10—11 rok życia,
Legendy 11—12 rok życia,
Przygody 13—14 rok życia,
Literatura „przejściowa“ 14—15 rok życia,
Sztuka (dramat, powieść, liryka) i wiedza 18—20 rok życia. (Do literatury „przejściowej“ zalicza pani BÜHLER powieści historyczne, techniczne i podróżnicze, opisy podróży, popularne książki naukowe).[1]

Z analogicznych badań w literaturze polskiej wymienię rozprawę p. MARJI POTWOROWSKIEJ-DMOCHOWSKIEJ, p. t.: „Upodobania literackie dzieci szkolnych“.[2] Rozprawa ta obejmuje jednak jedynie dzieci do 14 roku życia, nie może więc rzucić światła na właściwy okres pokwitania.

Wróćmy do danych, przytoczonych z książki p. BÜHLER. Mówią one, jakiego rodzaju książki interesują młodzież w danych latach, nie mówią jednak nic jeszcze o motywach zainteresowania. Otóż pani BÜHLER stwierdza, że wśród motywów, podawanych przez czytelników, dopiero od 16-go roku zaczynając, pojawiają się względy „formalno-estetyczne“, które świadczą o estetycznem wartościowaniu przeczytanej rzeczy. Z tych danych wynikałoby zatem, że od tego dopiero czasowego momentu zaczynając, upodobanie do lektury mieć może punkt wyjścia w odczuciu wartości estetycznych.

---

[1] Tabela ta nie uwzględnia różnicy upodobań ze względu na płeć czytelników. Sprawę tę omawia szerzej A. RUMPF w książce: „Kind und Buch“, Berlin, 1928. Zdaniem autora, dziewczęta dłużej aniżeli chłopców interesują bajki, mniej aniżeli chłopcy interesują się one awanturniczemi przygodami, wcześniej aniżeli chłopców interesuje je powieść obyczajowa.

[2] „Szkoła Powszechna“, 1926.

Jakie są jednak motywy, dla których młodzież czyta różne artystyczne utwory literackie znacznie wcześniej i znajduje upodobanie w tej lekturze? I dlaczego tak wcześnie w tej dziedzinie sama zaczyna próbować swoich twórczych sił?

Ażeby na to dać odpowiedź, uprzytomnijmy sobie, że upodobanie do lektury miewa z reguły szereg innych źródeł, aniżeli chęć przeżywania doznań estetycznych. Tyczy się to nietylko ludzi niewykształconych, ale w dużej mierze i tych także, którzy zdolni są do doznań estetycznych bardziej skomplikowanych. Przy czytaniu powieści i utworów poetyckich znajduje ujście wspólna wszystkim ludziom potrzeba doznawania wszelkiego rodzaju emocyj, niekoniecznie estetycznych; wczuwając się w role „bohaterów", czytelnicy wzruszają się, litują, oburzają, cieszą i dziwią. Ujście tutaj znajduje ta sama tendencja, która uzewnętrznia się w chętnem przysłuchiwaniu się opowiadaniom o losach ludzi z otoczenia, w upodobaniu do plotek, czytaniu sensacyjnych wiadomości z dzienników i t. d. Momenty te decydują w przeważającej mierze o zamiłowaniu niedojrzałej młodzieży do lektury i takich książek, których wartości artystycznej odczuć nie potrafią. Wspomnieliśmy już dawniej, że lektura staje się dla młodego człowieka punktem wyjścia dla działania fantazji własnej, która utożsamiając czytającego z urojonemi postaciami utworu, pozwala roznuwać wizje rzeczy upragnionych. Nie mogąc sam wybrać się na awanturnicze przygody i dalekie podróże, człowiek młody nasyca swoje pragnienie w tym kierunku odnośną lekturą. Istnieje w nim ciągła ochota poznawania rzeczy nowych, tajemniczych, niezwykłych, nawet sensacyjnych, więc wyławia on je w lekturze i tam, gdzie nie stanowią one istoty zamierzeń autora. Biorąc treść książek czytanych

często jeszcze za rzeczywistość, młody człowiek traktuje je nierzadko jako źródło informacyjne, które rozszerza jego wiedzę o świecie. Te zatem momenty stanowią powód, dla którego we wczesnym okresie dojrzewania młody człowiek czyta tak chciwie i w tak dużej ilości, co jednak nie zmienia może faktu, że dopiero przechodząc z burzliwej fazy pokwitania w dojrzalszą epokę adolescencji, staje się zdolnym do oceny prawdziwego piękna, tkwiącego w studjowanych przez niego utworach.

Stosunek młodego człowieka w okresie dojrzewania do innych dziedzin sztuki (malarstwo, rzeźba) mniej jest jeszcze znany, aniżeli stosunek jego do utworów literackich; prawdopodobnie jednak sprawa przedstawia się analogicznie.

Osobnego omówienia wymagałoby jeszcze ustosunkowanie się młodych do piękna przyrody. Ale i tu sprawa nie jest prosta. SPRANGER zrobił uwagę, że dzieci same są zbyt jeszcze cząstką natury, ażeby mogły wyodrębnić się od niej i poddać ją kontemplacji. Z tej też racji dzieci wprawdzie najlepiej czują się na łonie przyrody i biorą udział w jej życiu, ale właściwie piękna jej nie widzą. Patrzą na wschody i zachody słońca, które wzruszają wrażliwego dorosłego człowieka, nie widząc w nich czegoś, co mogłoby być przedmiotem specjalnej uwagi. Pewną trudność interpretacji mogą nasunąć takie fakty, że np. dzieci już we wczesnym wieku, zwłaszcza dziewczynki, zachwycają się kwiatami. Zdaje się rzeczą niewątpliwą, że często pociągają je w tym wypadku żywe, nasycone barwy, do których dzieci mają specjalne upodobanie. Dużą jednak rolę gra tu sugestja starszych, którzy mówią między sobą i w rozmowie z dziećmi o pięknie kwiatów i każą się niemi zachwycać. Mogą też wchodzić tu w grę także pewne uczucia, będące na pograniczu przeżyć estetycznych, a któ-

rych doznają często dziewczynki na widok rzeczy drobnych i delikatnych; wywołują one w dzieciach rodzaj tkliwego wzruszenia jako coś, co jest „milutkie“, „słodkie“ i co domaga się niejako pieszczoty (dzieci głaszczą nierzadko i całują kwiaty tak, jak małe pieski lub kotki). Te elementy tłumaczyłyby w pewnej mierze zainteresowanie dzieci kwiatami. Że czynnik estetyczny nie gra tu jeszcze dominującej roli, wskazuje fakt, że jeżeli dziecku zamiast pięknego, naturalnego kwiatu damy do ręki sztuczny lichy fabrykat z papieru czy płótna, „zachwyt“ dziecka nie zmienia się.

We wieku pokwitania stosunek człowieka do przyrody ożywia się. Nagromadziwszy w swojem wnętrzu bogactwo przeżyć i wzruszeń, młody człowiek pragnie je jakoś uzewnętrznić. Otwiera się wtedy przed nim droga przelania tych uczuć na przyrodę. Człowiek wczuwa w nią to, co dzieje się w jego duszy. Burza w przyrodzie staje się odbiciem jego burzy wewnętrznej, w szumie wiatru zdaje mu się odzywać jego własna tęsknota, rozkwitające drzewo zdaje się ucieleśniać jego własny pęd do życia, spokój wieczorny zdaje się być ukojeniem jego własnej duszy. Młody człowiek zaczyna żyć wtedy razem z przyrodą. Pewna skłonność do mistycyzmu, nierzadka w tym okresie, prowadzi do „stapiania się“ z całością kosmosu; rozmaite zjawiska przyrody odczuwane bywają jak „symbole“ odwiecznych praw bytu; zachód i wschód słońca zdają się być znakami śmierci i zmartwychwstania.

Jednakowoż wczuwanie się w przyrodę nie jest jeszcze identyczne z estetycznem jej wartościowaniem, chociaż tworzy jego podstawę. Tak samo, jak nie jest jeszcze estetycznem przeżyciem wczuwanie się w psychikę bohaterów powieści i romansów i ewentualne identyfikowanie się z ich osobą. Postawa prawdziwie estetyczna wymaga koniecznie,

aby ten, kto ją przybrał, rozdwoił się poniekąd. Trzeba, żeby, podczas gdy jedna część jaźni wczuwa się w dany przedmiot i tkwi w nim w jakiś sposób, druga została swobodną, czynnie w ów przebieg niewmieszaną, a kontemplującą jedynie treść i formę tego przebiegu. Ażeby coś przeżywać estetycznie, trzeba umieć zdobyć się na pewną swobodę, na „bezinteresowne“ przypatrywanie się pewnym rzeczom niejako zboku i od zewnątrz. Kontemplacja estetyczna wymaga, mimo przejęcia się danym przedmiotem, pewnej równowagi wewnętrznej. Niezbędny jest tutaj pewien dystans między kontemplującym podmiotem a przedmiotem kontemplacji. Chodzi tu zatem o pewien stan psychiczny złożony, na który trudno jest jeszcze zdobyć się pokwitającemu. Mając przed sobą coś, co go bardzo interesuje, młody człowiek nie potrafi jeszcze podzielić się wewnętrznie. Całą istotą swoją wnika bez reszty w daną rzecz, nie potrafiąc zachować niezbędnego do estetycznej kontemplacji dystansu. W utworach artystycznych pochłania całą uwagę jego treść; forma, która ową treść wiąże i spaja, i w której tkwić może cała estetyczna wartość utworu, wymyka się jeszcze często z pod jego uwagi. To „treściowe“ nastawienie przy przeżywaniu utworów artystycznych ustępuje miejsca uwzględnieniu także „formalnych“ jego właściwości, dopiero ze zbliżeniem się młodzieńczego okresu. Wtedy dopiero osiąga człowiek ten stopień dojrzałości, który jest niezbędny, by sprostać trudnemu zadaniu estetycznego ustosunkowania się do przedmiotów sztuki. I w tym jeszcze czasie składniki treści odgrywają rolę pierwszorzędną. Człowiek nie dojrzał tu jeszcze, by spostrzegać piękno drobnych nawet przypadków codziennego życia. Dopatruje się piękna jedynie w rzeczach wielkich, w patosie uczucia. „Bierze go“ tragedja, w której napięcie

uczuciowe do najwyższego dochodzi stopnia; pociąga go liryka, w której zmieniają się nastroje, oscylujące pomiędzy melancholją i radosnem upojeniem. Spokojny, zwarty rytm epiki mniej mu jeszcze odpowiada.

To, co powiedzieliśmy o przeżyciach estetycznych w tym okresie, odnosi się w zasadzie także i do prób twórczości „artystycznej“ u młodych. Zauważono przedewszystkiem, że kiedy twórczość dziecka posługiwała się najchętniej rysunkowym, względnie plastycznym sposobem wyrazu, to w okresie dojrzewania uprzywilejowaną formą artystycznego wypowiadania się jest forma słowna. Większość młodych nie rysuje, względnie maluje lub rzeźbi, lecz pisze powieści i poezje. SPRANGER tłumaczy to tak, iż młody człowiek wybiera ten sposób artystycznego wypowiadania się, który, jako technicznie najprostszy, wydaje mu się najłatwiejszym do opanowania. Technika malarstwa i rzeźby wymaga długiego i mozolnego studjum. Władanie słowem wydaje się rzeczą całkiem prostą. Już dzieci próbują pisywać „wiersze“, z chwilą, kiedy zauważyły rolę, którą w nich gra rym i rytm. Główną podnietą bywa chęć naśladowania starszych. Dziecko układa zazwyczaj w sposób mechaniczny rymy, wprowadzając w nie dowolną, przypadkową treść. Z tym rodzajem „tworzenia“ spotkamy się często także u młodocianych, z tą różnicą, że rymy mogą być nieco lepsze a treść mniej nieskoordynowana. Kiedy później pokwitający zacznie przejmować się głębiej treścią przeczytanych artystycznych utworów, próbuje niekiedy objektywizować doznane wrażenie w ten sposób, że pod wpływem pierwowzoru usiłuje stworzyć rzecz podobną. Próby takie okazują zazwyczaj przemożny wpływ oryginału, często są one tylko niezręczną jego parafrazą.

Później dopiero usiłuje człowiek ubierać w formę arty-

styczną treść własnych przeżyć takich, jakie nastręcza mu życie. Dzieje się przytem jednak często, iż takiego sposobu uzewnętrznienia szukają nie przejścia wewnętrzne głębokie, ale to, co jest sentymentem i pozą. Nierzadko właśnie wmówione a nie szczere uczucia szukają ujścia w słownej szacie wiersza, pretensjonalnej, mimo niezdarności, jak sama treść. Później dopiero staje się człowiek zdolny kontemplować estetycznie głębsze przeżycia własne. Brak jednak bywa jeszcze wtedy ujęcia ich treści w artystyczną formę. Zczasem dopiero wytwarza się zdolność nadawania przeżyciom wyrazu odźwierciedlającego nietylko wiernie wewnętrzną ich treść, lecz pełnego harmonji estetycznej, wynikłej z dostosowania formy do treści. Ale ten najwyższy stopień, stopień prawdziwego artyzmu, osiąga już tylko drobna część młodzieży, ta, która trwale zasilać będzie sobą szeregi artystów. U reszty twórczość nie dochodzi do tego poziomu. I dlatego, będąc materjałem psychologicznie ciekawym, nie może być zaliczoną do twórczości artystycznej we właściwem tego słowa znaczeniu.[1]

Pokwitanie a wiek młodzieńczy.

Posługiwaliśmy się dotychczas terminami pokwitanie (pubertas) i wiek młodzieńczy (adolescencja), celem oznaczenia dwóch kolejno po sobie następujących faz dojrzewania. Pierwsza z nich, jak wiemy, łączy się za pośrednictwem przedpokwitania z dzieciństwem i przechodzi po-

[1] Psychologowie mało dotychczas interesowali się „aktorską“ twórczością młodych, więcej natomiast, ale od strony bardziej praktycznej, pewna grupa pedagogów, która w „dramatyzacji“ widzi znakomitą metodę nauczania i wychowania. Ze względu na zamiłowanie młodych do sztuki aktorskiej rozwój tej twórczości zasługiwałby na specjalne opracowanie. Porównaj w tej sprawie: I. I. FINLAY-JOHNSON, „The dramatic method of Teaching“, JAMES NISBET, London.

tem w wiek młodzieńczy, przyczem jako granica, dzieląca te dwie fazy, podawany bywa mniej więcej 17-ty rok życia. Wprowadzając na początku ów podział okresu dojrzewania, nie motywowaliśmy go bliżej, narzucając go poniekąd zgóry czytelnikowi. Mógłby nam ktoś nawet zrobić z tego zarzut twierdząc, iż najprzód analiza procesu dojrzewania powinnaby była wykazać, iż rozpada się on na takie właśnie dwie epoki, rozdzielone 17-tym rokiem życia, a dopiero później wolnoby nam było operować temi pojęciami, w sensie przez nas w tej pracy używanym. Nie uczyniliśmy tego z następujących względów. Kwestja podziału okresu dojrzewania na takie dwie fazy, tą właśnie przedzielone granicą, nie jest dotychczas ostatecznie przesądzoną. Są wprawdzie pewne względy, które za takim podziałem przemawiają, ale nie są one bezsporne. Ażeby bowiem udowodnić, że taki podział jest słuszny, trzebaby wykazać, że na pograniczu obu powyższych faz dokonywa się zasadnicza zmiana, sięgająca głęboko w psychikę i obejmująca sobą cały szereg funkcyj psychicznych i warstw, a nie dokonywająca się jedynie w pewnym ciasnym odcinku całokształtu psychicznego. Dotychczas jednak nie udało nam się jeszcze wyznaczyć dokładnie linji rozwoju poszczególnych funkcyj tak, by o każdej z nich powiedzieć można, w jakim momencie dokonywają się w niej donioślejsze zmiany. O wielu z nich ogólnie tylko powiedzieć możemy, że przez cały czas trwania okresu dojrzewania ulegają ostatecznie takiemu lub innemu przeobrażeniu, że w ten lub inny sposób ostatecznie się uformowują. Nie umiemy jednak powiedzieć na pewno, jaka część tych zmian przypada na czas przed 17-tym rokiem życia, a która na czas późniejszy. Niewątpliwie też zmiany, dotyczące poszczególnych funkcyj i zespołów psychicznych, pozostają ze sobą w pewnem powią-

zaniu, i nie mogą dowolnie wyprzedzać się wzajemnie lub opóźniać. Nam jednak nie udało się jeszcze wyszukać tych nici, które łączyłyby ogniwa rozwoju psychicznego w tym okresie w jedną całość. Stąd też i nasze przypuszczenia o istnieniu w procesie rozwoju w tym okresie pewnych większych faz, które jako całość różniłyby się w sposób wyraźny między sobą, nie mogły jeszcze dotychczas być uzasadnione w sposób wyczerpujący.

TUMLIRZ zrobił p. BÜHLEROWEJ zarzut, że chociaż podzieliła wiek dojrzewania na pewne fazy, to w odniesieniu do szeregu funkcyj mówi tylko ogólnie, co dzieje się z niemi w czasie dojrzewania, nie wyszczególniając, co przypada na poszczególne fazy. Zarzut ten jest poniekąd słuszny, ale ma on swoje usprawiedliwienie we wspomnianym już fakcie, że nasza dotychczasowa wiedza nie potrafiła przeprowadzić rozdziału łańcucha rozwojowego na oddzielne ogniwa, które dałyby się w sposób wyraźny zlokalizować w następujących po sobie momentach czasowych. Tak też i my tutaj postępowaliśmy nieraz, że w odniesieniu do pewnych funkcyj psychicznych mogliśmy tylko ogólnie oznaczyć, iż zmiana ich podąża w okresie dojrzewania w pewnym oznaczonym kierunku, nie potrafiąc wydzielić tam dwóch wyraźnie oddzielających się od siebie segmentów, przynależnych do dwu odrębnych jego faz.

Z tych właśnie względów uważaliśmy dotychczas pojęcia pokwitania i młodzieńczości jako pewnych konwencjonalnych terminów, któremi oznaczaliśmy dwie kolejne części przebiegu, ażeby sobie ułatwić orjentację w całości, nie wiedząc na pewno, czy między temi częściami istnieją jakieś wyraźne punkty podziału i w którem miejscu. Niemniej faktem jest, iż można wskazać na różne dane, pozwalające przypuszczać, iż ów wprowadzony celem łatwiejszej orjentacji podział ma

swoje rzeczowe uzasadnienie, związane z istotą sprawy. Obracamy się tu jednak w sferze jeszcze niepewnej.

W rozdziałach poprzednich, przy omawianiu rozwoju poszczególnych sfer psychicznych, zwracaliśmy już uwagę na te dane, które przytaczać można jako dowód przełomu rozwojowego, dzielącego całość rozwoju na fazę pokwitania z jednej, a adolescencję z drugiej strony. Obecnie wypadnie nam przypomnieć na tem miejscu niektóre z nich i uzupełnić je jeszcze nowemi.

Zwięzłą ale dość wyczerpującą charakterystykę adolescencji, w przeciwstawieniu do pokwitania, podaje ADOLF MICHAELIS w rozprawie, drukowanej w „Zeitschrift für päd. Psychologie".[1] Zaczyna się zdaniem tegoż autora adolescencja między 17—18 rokiem życia u chłopców, a między 16—17 rokiem u dziewcząt. MICHAELIS podaje więc tutaj datę nieco odmienną niż p. BÜHLER, chociaż odbiegającą od niej nieznacznie. (Jak wiemy bowiem p. BÜHLER podaje jako moment przejścia dla obu płci rok życia 17-ty). 24-ty względnie 21-y rok życia (dla mężczyzn względnie kobiet) byłby zdaniem, MICHAELISA, końcem tej fazy, a przejściem do okresu dojrzałości zupełnej.

Co zatem charakteryzować ma adolescencję, jako odrębną fazę rozwojową, w przeciwieństwie do pokwitania? Na pierwsze miejsce wysuwa wspomniany autor, podobnie jak p. BÜHLER, „pozytywność" adolescencji, w przeciwieństwie do „negatywności" pokwitania. Adolescencja skłonna jest do przytakiwania, do dostosowywania się do rzeczy istniejących, do uznawania tego, co dyktowane jest pewnemi realnemi względami, podczas gdy pokwitanie skłonne było raczej do bezwzględnej negacji. Tu wyraźna już ustępliwość, zdolność do kompromisu, do syntezy, a tam prze-

[1] „Die psychischen Erscheinungen der Adolescenz", t. 24, 1924.

korny upór, obstawanie przy nieznaczących szczegółach, ciagła skłonność do rozszczepiania się. Ten pozytywny względnie negatywny charakter obu faz zaznacza się także w dominującym nastroju: we fazie pokwitania przeważają uczucia przykre, niepokój, udręka wewnętrzna, we fazie adolescencji widoczne jest uspokojenie i większa skłonność do pogodnego, entuzjastycznego traktowania spraw życiowych. Młodzieńca cechuje poczucie siły własnej, energji życiowej, podczas gdy pokwitający łatwiej się zniechęca i nie ma wiary w swoją moc.

Wspomniana dążność do syntezy objawia się w tem, że młody człowiek usiłuje w okresie adolescencji wytworzyć sobie pewien światopogląd, w którym w sposób harmonijny byłyby złączone w jedną całość poszczególne składniki jego dotychczasowego doświadczenia. Utrzymująca się jeszcze w dalszym ciągu żywość uczuć znajduje swój wyraz w młodzieńczym entuzjazmie, skłonnym zapalać się do ideałów. Idealizm jest cechą, która charakteryzuje sposób ujęcia świata przez młodzieńców. Chociaż, jak już wiemy, znamionuje młodzieńca, w przeciwstawieniu do pokwitającego, większa tolerancja wobec rzeczywistości, większe zrozumienie dla tego, czego człowiek w biegu świata żadną miarą odmienić nie może, przecież nie jest to jeszcze „realizm“ życiowy dorosłego człowieka, który praktycznie oblicza możność urzeczywistnienia wszystkich swoich zamiarów i poczynań. Młodzieniec ulega złudzeniu, widząc świat lepszym, aniżeli on jest w istocie, a tam nawet, gdzie dostrzega plamy i cienie, spodziewa się, przy pomocy wspólnego wysiłku ludzi pełnych zapału i wiary, takich, jak on sam, zmienić ciemność na światło. Są ludzie, u których ów entuzjazm młodzieńczy, owo widzenie rzeczywistości w świetle ideałów, utrzymuje się przez całe życie. Widzimy to zwłaszcza

u niektórych artystów. Psychologowie mówią w tych wypadkach o puberylizmie, a właściwie juwenilizmie artystycznym. Takim juwenilnym poetą był Schiller, który z tego powodu większem upodobaniem cieszy się ze strony młodzieńców, aniżeli Goethe; zrozumienie dojrzałości twórczej tego ostatniego wymaga już zupełnej dojrzałości czytelnika, którą osiąga się dopiero po wyjściu z młodzieńczego okresu.

Omawiając rozwój doznań estetycznych w okresie dojrzewania, wskazywaliśmy na zmianę, dokonywającą się przy przejściu z pokwitania do wieku młodzieńczego. Zdolność estetycznej kontemplacji dopiero w tej drugiej fazie dojrzewania dochodzi do rozkwitu. Niektórzy psychologowie sądzą nawet, że ona to właśnie nadaje okresowi młodzieńczemu swoiste piętno. TUMLIRZ, zwolennik tego poglądu, nazywa nawet z tej racji fazę młodzieńczą okresem „estetycznego idealizmu".[1]

Wymienione powyżej syntetyczne i idealistyczne dążności wieku młodzieńczego znajdują swój wyraz w ukształtowaniu się specjalnem w tym okresie t. zw. „miłości". Omawiając w poprzednich rozdziałach rozwój pożądania płciowego w okresie dojrzewania, a dalej „adorację" pokwitających oraz uczucia przyjaźni, widzieliśmy, jak te trzy rodzaje przeżyć mają w początkowem stadjum jeszcze bardzo niejasny i niezróżnicowany charakter. Tak pierwsza przyjaźń dojrzewających nosi często w sobie ślady „zmysłowej" ochoty cielesnego zbliżenia się i pieszczoty, a z drugiej strony miewa w sobie pierwiastki adoracji i kultu, który osobę adorowaną stawia ponad poziomem właściwego przyjaciela, robi z niego rodzaj bóstwa, przedmiot zachwytu i uwielbienia. Zczasem, gdy proces dojrzewania postępuje naprzód, różniczkują się i oddzielają od

[1] TUMLIRZ, o. c., tom I, str. 146 i nast.

siebie poszczególne formy uczuciowego związania z drugimi ludźmi, które przedtem były splątane w jeden węzeł. Oddzielając się od siebie i wzmagając swą siłę, te prądy uczuciowe wchodzą w kolejności rozwoju nawet w wyraźny antagonizm. Była już o tem mowa. Widzieliśmy, jak pokwitający nie może pogodzić ze sobą pierwiastków zmysłowego pożądania płciowego z „idealną“ miłością. Ma poczucie, iż myśl o płciowem zbliżeniu mogłaby skalać obraz osoby płci drugiej, którą się uwielbia. Rozbieżność tych dwóch dążeń psychicznych dochodzi niekiedy do tego stopnia, iż młody człowiek dzieli się wewnętrznie, zwracając swoje pożądania zmysłowe na pewną osobę, podczas gdy inna jest przedmiotem jego „idealnych“ uniesień. Otóż później, w okresie adolescencji te poszczególne prądy i tendencje, mimo wyraźniejszego ich zróżnicowania, dążą przecież do wzajemnego zespolenia się i zharmonizowania, które ma przezwyciężyć właściwe pubertalnemu okresowi rozszczepienie. Ten proces zespolenia nie dobiega jeszcze zazwyczaj w okresie młodzieńczym do swego kresu, daje się tu jednak zauważyć. W późniejszym rozwoju człowieka kiedyś te prądy uczuciowe znowu oddzielić się mogą od siebie i istnieć niezwiązane. Człowiek dojrzały, a właściwie przejrzały, może pożądać płciowo osoby płci odmiennej, nie mając dla niej szacunku a nawet lekceważąc ją zupełnie. Od przedmiotu swoich pożądań płciowych nie wymaga etycznych wartości. Inaczej u młodzieńca; dla niego jest rzeczą bolesną, jeżeli kobieta, która staje się przedmiotem jego upodobań, jest tylko „puchem marnym“. Nie może, tak jak Mickiewicz, pogodzić się z tem, ażeby pod „postacią anielską“ kryła się nicość moralna. Chce, ażeby przedmiot jego miłości ucieleśniał w sobie wszystkie ideały, którym on w tym okresie hołduje. Oprócz piękna,

chciałby tam znaleźć także etyczną doskonałość. Osoba płci drugiej, do której pragnąłby zbliżyć się trwale, miałaby przynieść mu nietylko zaspokojenie jego płciowej udręki, ale być zarazem przyjacielem, z którym razem możnaby iść przez życie. Miałaby ta druga osoba być „dopełnieniem“ pierwszej, tak by utworzył się wszechstronny związek. Z „ja“ i „ty“ ma powstać „my“ („Wir-Bildung“).

Owa tendencja do stopienia w miłości pierwiastków różnego pochodzenia, ów postulat skupienia w jednym przedmiocie różnorodnych wartości zdaje się wynikać z pewnego wrodzonego człowiekowi mechanizmu psychicznego. Młody człowiek nietylko pragnie, by przedmiot, który pociąga go jedną jakąś wartością, wiązał w sobie harmonijnie także wartości inne, ażeby w ten sposób powiększyć sumę szczęścia wynikłego ze znalezienia takiego przedmiotu; jemu a priori wydaje się rzeczą jasną, że wielkie wartości powinny chodzić w parze, że tam, gdzie jest jedna w stopniu wysokim, nie śmie brakować drugiej. Jest to ów fakt, który w sposób jędrny, choć nieco drastyczny, wyraził Mickiewicz mówiąc, iż młodzieńcowi („niewinnemu“) każda kochanka zdaje się dziewicą. Dopiero bliższe zetknięcie z życiem poucza człowieka, że zbieganie się różnych wartości w jednym punkcie jest tylko postulatem naszym, a nie prawem rzeczywistości. Poznanie tego faktu jest zawsze bolesne dla człowieka i stanowi jedno z rozczarowań, na które narażony jest wiek młodzieńczy. Ten bowiem dąży ciągle do syntezy. Kiedy Mickiewicz w „Improwizacji“, charakteryzując miłość swoją do ojczyzny, powiada, iż kocha ją: „jak przyjaciel, kochanek, małżonek, jak ojciec“, to to stopienie w jedną całość pierwiastków uczuciowych najróżnorodniejszego charakteru ilustruje dobrze ową syntetyczną dążność młodzieńczą.

Poza sferą zjawisk dotychczas przez nas omawianych można szukać jeszcze gdzie indziej wskaźników świadczących o tem, że linja rozwoju w danym punkcie przegina się i że wstępujemy w nową fazę. Nie mając zamiaru wyczerpywać wszystkich danych, które w literaturze o okresie pokwitania bywają przytaczane i dyskutowane, chcąc jednak wskazać na te inne nieuwzględnione przez nas jeszcze możliwości, wymienimy dla przykładu odnośne badania BUSEMANNA.[1] Autor ten zajął się bliżej rozwojem mowy w okresie dojrzewania. W wypowiedziach słownych dzieci i młodzieży odróżnia on dwa ich rodzaje: wypowiedzi jakościowe i czynnościowe (Qualitätsaussagen i aktionale Aussagen).[2] Do pierwszej kategorji zalicza autor wypowiedzi tyczące się jakości i ilości, do drugiej te, które wyrażają jakieś działanie. Wypowiedzi te poddaje autor statystycznym obliczeniom, dotyczącym częstości występowania obu wspomnianych ich rodzajów w różnych momentach rozwoju. Okazuje się, iż istnieją okresy uprzywilejowania jednego lub drugiego rodzaju. Autor nazywa te okresy stosownie jakościowemi względnie czynnościowemi. Otóż z zestawień autora wynika, iż u chłopców odnaleźć można dwie wyraźne czynnościowe fazy; jedna około 10—13 roku, druga około 17—18 roku (u dziewcząt rezultaty wyliczeń są mniej wyraźne).[3] Autor wyraża przekonanie, że fazy te oznaczają pewien zwrot w rozwoju psychicznym i zwraca uwagę na fakt, iż momenty czasowe, na które wskazują jego badania językowe, zbiegają się dość blisko z momentami czasowemi, które STANLEY HALL i STARBUCK uważają

---

[1] A. BUSEMANN: „Die Sprache der Jugend als Entwicklungsrhytmik“, Jena, 1925 i „Die Jugend im eigenen Urteil“, Langensalza, 1926.
[2] Die „Sprache“ etc., str. 5 i 9.
[3] O. c. str. 30 i nast.

za zwrotne na krzywej rozwoju uczuć religijnych.[1] Oczywiście, fakty takie, gdyby znalazły potwierdzenie, mogłyby być przytaczane jako argument przemawiający za tem, iż rok mniej więcej 17-ty jest punktem demarkacyjnym, oddzielającym dwie odmienne rozwojowe epoki.

Wreszcie przypomnimy jeszcze na tem miejscu to, o czem była mowa w rozdziale, dotyczącym cielesnego rozwoju dojrzewających. Około 17-go roku życia następuje wyraźne zwolnienie tempa wzrostu. Jeżeli zatem przyjęlibyśmy, iż istnieje zależność między rozwojem fizycznym i psychicznym, to możnaby przypuszczać, iż powolniejszy rozwój cielesny, odbywający się po 17-tym roku, mniej naraża psychikę na wstrząsy wewnętrzne organicznego pochodzenia i daje jej łatwiej uzyskać tę względną równowagę i harmonję, która właśnie charakteryzuje wiek młodzieńczy.

Oddzielenie „przedpokwitania“, jako osobnej fazy między dziecięctwem a pokwitaniem, jest bardziej jeszcze zawiłe i sporne. Chociaż, idąc za niektórymi autorami, posługiwaliśmy się sami przygodnie tem pojęciem, nie będziemy na tem miejscu wchodzić bliżej w tę sprawę.

O typach dojrzewania.

Wobec istnienia różnic indywidualnych pomiędzy dojrzałymi ludźmi, jest a priori rzeczą jasną, że proces dojrzewania nie może u wszystkich przebiegać dokładnie w tej samej formie. Muszą istnieć różne formy i typy tego procesu. Chociaż jednak natrafiamy tu na coś, co zdaje się nie ulegać żadnej wątpliwości, niemniej przeto psychologji okresu dojrzewania nie powiodło się dotychczas oddzielić od siebie poszczególnych form i bliżej ich scharakteryzo-

[1] Patrz str. 214 i nast. tej pracy.

wać. Rzecz to nietrudna do zrozumienia. Psychologja okresu dojrzewania jest nauką bardzo świeżą. Dotychczasowe jej usiłowania zmierzały więc w sposób naturalny do tego, by uchwycić istotę dojrzewania wogóle, by zdać sobie sprawę z tego, co jest dla wszystkich wypadków wspólne i jednakie, a przynajmniej najczęstsze. Tak zatem rozwiązania zagadnienia o indywidualnych formach dojrzewania możemy spodziewać się dopiero w przyszłości. Dziś mamy zaledwie zawiązki i fragmenty poczynań w tym kierunku. Wypadnie nam na zakończenie krótko o nich pomówić.

Najprostszy wypadek różnic w procesie dojrzewania zdaje się dotyczyć czasowego jego przebiegu. A więc mamy wypadki, w których dojrzewanie zaczyna się wcześnie i takie, w których występuje ono później. Rzecz ta znana jest zwłaszcza, gdy ujmujemy dojrzewanie od jego fizjologicznej strony. Tak jest rzeczą wiadomą, iż menstruacja, która uważana bywa za objaw zaczynającego się płciowego somatycznego dojrzewania, zjawia się wcześniej lub później, zależnie od rasy. Może też dojrzewanie prędzej lub później dobiegać swego kresu.

Zawilszy jest już ten przypadek, kiedy poszczególne procesy dojrzewania różnią się od siebie nie tem, iż jako całość zaczynają się lub kończą prędzej, względnie później i trwają dłużej lub krócej, lecz tem, że poszczególne stadja względnie strony procesu ulegają czasowemu przesunięciu. Należy tu wypadek wspomniany już poprzednio, a mianowicie ten, który dotyczy czasowego stosunku dojrzewania płciowego i dojrzewania pozapłciowego. Widzieliśmy już, iż, zdaniem pewnych autorów, ogólne dojrzenie umysłowe i dojrzenie płciowe są w pewnych granicach od siebie niezależne i że nie istnieje raz na zawsze ustalony porządek ich kolejnego występowania w rozwoju człowieka.

Przypadek taki jest o tyle zawilszy, że różnice, pozornie czysto formalne, muszą w konsekwencji prowadzić do zmian jakościowych. Nie jest to bowiem rzeczą obojętną, czy wykłuwające się doznania płciowe natrafią na umysł już w pewnych granicach rozwinięty i dojrzały, czy też na dziecięcą jeszcze jego strukturę. Umysł dojrzalszy zużyje doznania płciowe jako materjał, który posłuży dalszemu jego rozwojowi, z drugiej strony jednak potrafi on przeżycia te przynajmniej w pewnych granicach opanować i zracjonalizować. Umysł dziecięcy, nierozwinięty jeszcze, będzie w tym wypadku bezradny. Z tej właśnie racji ta lub inna kolejność obu stron dojrzewania nie może pozostać bez wpływu na jego wewnętrzną strukturę.

Bardzo zawiłą, bo obejmującą oprócz właściwości tempa także liczne jakościowe cechy, jest różnica typologiczna, dotycząca dojrzewania mężczyzn i kobiet. Na pierwszy plan wysuwają się odrazu różnice czasowe, jako łatwo dostrzegalne, chociaż nie one są tu sprawą zasadniczą. Jeżeli menstruację uważa się za znak dojrzewania płciowego kobiet, to skonstatować trzeba, że dojrzewanie zaczyna się u kobiety naogół wcześniej, aniżeli u mężczyzny. Ale to fizjologiczne dojrzewanie, poza wyprzedzającemi je często objawami wyczerpania i depresji, w duszy słabe zazwyczaj wywołuje echo, a dojrzewanie psychiczne płciowe zaczyna się często znacznie później i rozciąga się na czas dłuższy tak, że sięga jeszcze w okres adolescencji. W przeciwieństwie do dojrzenia psychicznego płciowego chłopców, które zaczyna się później, ale dokonywa się w szybszem tempie, a niekiedy w gwałtownej, przełomowej formie, u dziewcząt dojrzewanie ma raczej chroniczny charakter. Nie wywołuje odrazu głębokich wstrząsów, zaczyna się od bardzo niejasnych przeczuć i marzeń, powolnego stopniowego

uświadamiania sobie swojej „kobiecości“, i dopiero po długiej i mozolnej krystalizacji doprowadza do wyraźnego uświadomienia płciowego. Mimo tej powolnej, „chronicznej“ formy, dojrzewanie płciowe sięga jednak w głębsze warstwy psychiczne, aniżeli u mężczyzny, i w sposób bardziej radykalny przeobraża duszę w związku z tem, iż organizm kobiecy przygotowuje się w tym czasie nietylko do funkcyj płciowych, ale także macierzyńskich, co u płci drugiej nie ma miejsca.

W związku z tym powolniejszym, ale zato bardziej równomiernym postępem dojrzewania płciowego u kobiet, aniżeli u mężczyzn, twierdzą niektórzy psychologowie, iż nie dochodzi tu z reguły do takich objawów wyczerpania i chwilowego zwolnienia tempa rozwojowego, jak to się dzieje u chłopców. U chłopców mianowicie konstatują psychologowie w przebiegu dojrzewania momenty zastoju, objawiające się przedewszystkiem w intelektualnej sferze, w trudności skupienia myślowego i w zmniejszaniu wydajności wszelkich wysiłków myślowych. Zastoju takiego, spowodowanego u chłopców wstrząsem organicznym, związanym z szybkiem dojrzewaniem płciowem, nie byłoby u kobiet. Ich rozwój psychiczny w sferze pozapłciowej dokonywałby się wobec tego w sposób bardziej równomierny, bez większych przerw i załamań. Jak twierdzi p. Elsa Croner,[1] do 20-go roku życia rozwój intelektualny kobiet, nie doznając podobnych załamań, jak rozwój mężczyzn, stawia je w korzystniejszej sytuacji i pozwala im aż do tego czasu przodować mężczyznom. Niekorzystny moment w rozwoju psychicznym kobiety, z jej odrębnością płciową związany, zjawia się dopiero, zdaniem tej autorki, około

[1] Else Croner: „Die Psyche der weiblichen Jugend“. Langenzalza 1928 r.

20-go roku życia. W tym to czasie, jak twierdzi ona, występuje u kobiety drugie pokwitanie, które nie ma swego analogon u mężczyzn. Wtedy to uświadomienie sobie „kobiecości“ z jej specyficznemi zadaniami dochodzi do pełnego rozkwitu, a organizm nastawia się wyraźniej na czynności rozrodcze i macierzyńskie. W związku z tem występuje zahamowanie intelektualnego rozwoju. Jak twierdzi p. CRONER, występują wtedy u kobiet kryzysy, połączone z budzeniem się niewiary we własne siły i możność dalszego rozwoju. Zdaniem p. CRONER, ten niekorzystny dla intelektualnego rozwoju okres trwa kilka lat; dla pewnej ilości kobiet jest on granicznym punktem, poza który rozwój ich zdolności twórczych w przyszłości już nie wykracza. Inne około 30 roku, przełamawszy kryzys, kontynuują dalej przerwany rozwój umysłowy. Tem drugiem pokwitaniem tłumaczy autorka fakt, że wiele kobiet rozpoczęło płodną działalność artystyczną dopiero około 30-go roku życia, podczas gdy u mężczyzn występuje ona znacznie wcześniej.[1]

Rozpatrywane pod specjalnym kątem widzenia „przydatności szkolnej“ różnice dojrzewania obu płci interesują pedagogów, oni też często inicjują badania w tym kierunku. Mieszane przytem bywają różne sprawy: trwałe różnice płci, które ujawniają się właśnie dopiero podczas dojrzewania, a z drugiej strony pewne odmienności tempa rozwoju, które zaznaczają się w tych latach, które wyrównują się jednakowoż zczasem, nie pozostawiając po sobie wyraźnego śladu. Dużo zajmowano się dotychczas domniemanemi różnicami w zakresie t. zw. inteligencji,[2] przy-

[1] E. CRONER: o. c., str. 62.

[2] Porównaj w tym względzie: OTTO TUMLIRZ: „Die seelischen Unterschiede zwischen den Geschlechtern in der Reifezeit“. Langensalza, 1926 r. Z polskich prac, poruszających to zagadnienie, wymienię: A. CY-

czem, w myśl tego, co powiedziane zostało przed chwilą, odróżnić trzeba kwestję wyłaniania się w okresie dojrzewania trwałych różnic w tej dziedzinie od pytania, czy ewentualnie uzdolnienia intelektualne chłopców i dziewcząt, chociażby ostatecznie osiągały ten sam poziom, nie rozwijają się w odmiennem tempie. Badania TERMANA i innych przemawiają za tem, że do lat około 13 dziewczynki raczej górują nad chłopcami w zakresie t. zw. ogólnej inteligencji. Potem różnice te zaczynają się zacierać, a ewentualnie nawet występuje pewna przewaga po stronie chłopców.[1] Rzecz jednak staje się tu trudną do kontrolowania, wskutek ujawniającej się w tym czasie różnicy zainteresowań i budzenia się uzdolnień specjalnych.

W okresie dojrzewania stają się, dalej, bardziej widoczne takie różnice, których ślady zauważyć można nierzadko już w dzieciństwie, a które nie dotycząc wyraźnie wysokości poziomu umysłowego, pozostają raczej w związku z różnicami w kierunku zainteresowań: większe uzdolnienia językowe dziewczynek, natomiast większe matematyczno-techniczne uzdolnienia u chłopców, lepsza pamięć werbalna u dziewcząt i t. p. Jednakowoż wyniki badań w odniesieniu do tych różnic są jeszcze tak chwiejne, że nie pozwalają na sformułowanie ostatecznego sądu.

Inna jeszcze tu należąca sprawa interesuje pedagogów; jest to zagadnienie t. zw. lat trudnych. Są to mianowicie lata przejściowego zahamowania rozwoju inteligencji umysłowej w tym okresie, co pozostaje ewentualnie w związku z zaabsorbowaniem energji organizmu sprawami rozwojowemi w in-

---

GELSZTREJCH: „Czy odrębna szkoła średnia ogólnokształcąca dziewcząt jest potrzebna“. Ogniwo, r. IX, nr. 5 i 6. Zagadnienie to poruszałem również i ja w referacie, ogłoszonym w Muzeum, rocznik 44 r. 1929, p. t. „Czy i o ile nasza wiedza o różnicy psychiki mężczyzny i kobiety daje podstawę do różnicowania szkół męskich i żeńskich“?

[1] Zobacz w tym względzie podane już w tej pracy uwagi o rozwoju myślenia logicznego u młodzieży, str. 25 i nast.

nych sferach psychicznych i somatycznych. Ze względu na ogólnie różne tempo rozwoju obu płci, należałoby się spodziewać, że lata te, jeżeli istnieją u obu płci, nie powinny pokrywać się ze sobą dokładnie. Istnieje też szereg rozpraw, usiłujących ustalić położenie owego załamania linji rozwoju u obu płci i oznaczenia różnicy czasowej jego wystąpienia. Jakkolwiek jednak niektórzy autorowie, znajdując takie minimum zarówno u chłopców jak i u dziewcząt, twierdzą, że nie zjawiają się one w tym samym czasie i mianowicie występują one u dziewcząt o rok względnie 2 lata wcześniej aniżeli u chłopców, inni takiej różnicy odnaleźć nie mogą. (Lata między 14-tym względnie 13-tym a 16-tym rokiem życia bywają najczęściej wskazywane jako właśnie owe lata trudne). A spotkaliśmy się już poprzednio z poglądem, który twierdzi, że takie załamanie krzywej rozwoju istnieje w okresie dojrzewania do 20-go roku życia raczej tylko u chłopców i że linja rozwoju dziewcząt do tego czasu takiego obniżenia nie zawiera. Sprawa ta wymagać więc będzie jeszcze dalszego wyklarowania.

Z różnic dotyczących form dojrzewania jedną jeszcze musimy uwzględnić. Jest to ta różnica, która omawiana bywa jako przeciwstawienie dojrzewania „kulturalnego“ dojrzewaniu „pierwotnemu“ względnie „prymitywnemu“. Dojrzewanie kulturalne jest formą, przez którą przechodzi młodzież, należąca do t. zw. średnich i wyższych sfer dzisiejszego społeczeństwa. Zewnętrznie charakteryzuje się ona tem, iż młodzież przez cały czas pokwitania i adolescencji wolna jest od pracy zawodowej i że w ten sposób uzyskuje się czas wolny, który młodzi ludzie częściowo zużyć mogą na zajmowanie się sobą samym, częściowo zaś zużyty on zostaje na zabiegi wychowawcze, usiłujące nadać procesowi rozwoju pewien specjalny, pożądany przez społeczeństwo kierunek. Młody człowiek musi poddać się wpły-

wowi zorganizowanego systemu kształcenia, który pewne pierwiastki rozwojowe faworyzuje, a inne przejściowo przynajmniej tłumi. To działanie od zewnątrz popiera rozwój inteligencji ogólnej, nierzadko także fantazji, daje możność organizowania się przeżyciom etycznym i estetycznym, hamuje natomiast przejściowo rozwój sfery płciowej. Usiłuje się świadomie i celowo nie pozwolić energji psychicznej na ekspanzję w zakresie doznań płciowych, a natomiast skierować ją na inne tereny, gdzie aktywność jej zużywana bywa na podniesienie ogólnego poziomu umysłowego. W ten sposób, jak się niektórzy wyrażają, „wydłuża się“ dojrzewanie; dojrzewanie kulturalne jest zatem dojrzewaniem „wydłużonem“ (gestreckt).

Tej formie, jako kulturalnej, przeciwstawiana bywa jako „prymitywna“ np. ta forma dojrzewania, przez którą przechodzi znaczna część dzisiejszej robotniczej młodzieży. Młodzież ta, zaabsorbowana wcześnie przez pracę zawodowo-zarobkową, mniej ma dla siebie czasu, w którym mogłaby kultywować przeżycia wewnętrzne, a warunki pracy nietylko nie sprzyjają rozwojowi kultury psychicznej, ale go często wręcz hamują. Uczucia etyczne nie mają warunków i podstaw krystalizacji. Zato instynkt płciowy zazwyczaj nie podlega w tym okresie żadnym ściślejszym ograniczeniom. Brak tu zorganizowanego systemu wychowawczego, który poddawałby popęd płciowy „sublimacji“, natomiast jest wiele łatwych sposobności, by instynkt płciowy mógł wyżywać się swobodnie. Tem prymitywnem dojrzewaniem sfer robotniczych zajął się już szereg badaczy, że wymienimy DEHNA[1] i HUBERTA JUNGA.[2]

[1] G. DEHN: „Grossstadtjugend“. Berlin, 1913; „Die religiöse Gedankenwelt der Proletarierjugend“. Berlin, 1923.

[2] JUNG: „Das Phantasieleben der männlichen werktätigen Jugend. Münster, 1930.

Charakteryzując owo „prymitywne“ dojrzewanie w porównaniu z kulturalnem, autorowie zwracają uwagę na następujące różnice: 1) Podczas gdy fantazja młodzieży „burżuazyjnej“ mało zajmuje się sprawami praktycznemi, to młodzież robotnicza, zajęta rękodziełem, albo też pracująca w fabrykach, w marzeniach swoich mało odbiega od rzeczywistości; „chłodna rzeczywistość“ determinuje zasadniczą postawę tej młodzieży (JUNG). Młodzieniec z tej sfery „nie ma właściwie ideałów w sensie burżuazyjnym“. 2) Młodzież rękodzielnicza nie miewa „przeżycia przyrody“, a traktuje bieg zjawisk przyrodniczych głównie z punktu widzenia utylitarnego. „Sentymentalność, którą przepojone jest przeżycie przyrody u młodzieży burżuazyjnej, nie jest charakterystyczną cechą stosunku młodzieży robotniczej do przyrody“ (JUNG). 3) W porównaniu z młodzieżą warstw kulturalnych, posiada młodzież robotnicza mniejsze etyczne skrupuły. 4) Zainteresowanie sztuką ma u młodzieży robotniczej przeważnie „treściowy“ charakter; zrozumienie dzieł sztuki stoi na poziomie bardzo niskim.

Pomijając punkt widzenia czysto opisowy, wyłuszczone tutaj różnice obchodzić mogą psychologa z następującego powodu. Jeżeli w procesie dojrzewania młodzieży robotniczej brak pewnych zjawisk, które występują w rozwoju młodzieży sfer „kulturalnych“, to stąd możnaby wyprowadzać wniosek, iż objawy te nie mają spontanicznego charakteru, że są produktem sztucznym i że mogłyby zmienić zasadniczo swój wygląd, gdyby zmieniły się warunki wychowania. Nasuwa się tu jednak zastrzeżenie podobne do tego, które wypowiedzieliśmy już, omawiając rozwój doznań religijnych u młodzieży.[1] Brak przejawów życia religijnego u młodzieży robotniczej tłumaczony być może nie

[1] Zobacz powyżej str. 218 i nast.

tem, iż brak tu podniet, które wytwarzałyby sztuczny produkt. Bo gdyby nawet „naturalny“ rozwój psychiczny zawierał tendencję do krystalizowania się religijnych przeżyć, to warunki życia młodzieży proletarjackiej są naogół jeszcze tego rodzaju, iż wszelką taką naturalną krystalizację hamują a nawet wprost jej przeciwdziałają. To samo powiedzieć można o innych objawach, które spotykamy w ramach dojrzewania młodzieży „burżuazyjnej“, a których brak młodzieży proletarjatu. Tyczy się to np. przeżyć etycznych. Wpływy środowiska, w którem żyje młodzież robotnicza, zwłaszcza miejska, są tego rodzaju, iż nietylko nie dają one rozwijać się poczuciom moralnym na wyższy szczebel, ale przeciwnie działają w sposób rozkładowy na zawiązki zasad etycznych. Młodzieży tej nietylko brak często wzorów dobra, ale jest ona, przeciwnie, otoczona złemi wzorami. Wpływy zewnętrzne pociągają ją w kierunku odwrotnym do tego, w którym podąża kultura. Dojrzewanie, z którem się tutaj spotykamy, nie jest więc formą dojrzewania „czystą“, nieobarczoną zewnętrznemi wpływami. Nie jest to właściwie dojrzewanie pierwotne, „akulturalne“, lecz „antykulturalne“.

Z większą słusznością możnaby uważać za pierwotną tę formę dojrzewania, przez którą przechodzi młodzież wiejska, chociaż i tu sprawa nie jest całkiem prosta. Ostatnio zajęto się częściowo także badaniem tej formy dojrzewania (PRÜFER), dotychczasowe wyniki są jeszcze jednak bardzo skąpe. PRÜFER[1] znalazł u dojrzewającej młodzieży męskiej objawy przekory, chęci „postawienia się“ i zwrócenia na siebie uwagi oraz opozycję w stosunku do usiłowania starszych wywierania na nich wychowawczego wpływu.

[1] E. PRÜFER: „Die männliche Landjugend“. Leipzig, 1918, i „Die dienende weibliche Landjugend“. Leipzig, 1917.

PRÜFER skarży się na to, jako na trudność, na którą natrafiał przy próbach zbliżenia się do tej młodzieży i otoczenia jej opieką. Podobnie jak młodzież robotniczą miejską, zdaje się i wiejską młodzież cechować duża „praktyczność“, nie zostawiająca miejsca na marzenia o ideałach, czem charakteryzuje się pokwitanie młodzieży warstw kulturalnych. Ale i w tym wypadku trudno jest oddzielić to, co jest spontanicznym objawem, od tego, co jest wywołane wpływami zewnętrznemi. Ciężkie warunki ekonomiczne, w których pozostaje ludność rolnicza, zmuszają starszych do owej „praktyczności“. Ona też udziela się i młodszym, częściowo drogą sugestji, a częściowo w ten sposób, że i ta młodzież nie ma pozostawionego sobie wolnego czasu, w którym mogłaby dalej rozwijać tendencje, obudzone w początkach pokwitania, lecz musi za wolą starszych oddać się wcześnie zajęciom praktycznym, pomagając starszym w pracy.

Jako pierwotną, w najwłaściwszem tego słowa znaczeniu, możnaby określić tę formę dojrzewania, którą znajdujemy wśród t. zw. ludów pierwotnych. Przed psychologiem otwiera się tutaj bardzo ważny i interesujący temat badań. Wprawdzie zajmowano się do tej pory napozór już dość wiele dojrzewaniem u „dzikich“. Ale wiedza nasza dotychczasowa o tej sprawie dotyczy raczej frapujących zewnętrznych momentów, przeróżnych obrzędów i ceremonjałów, związanych z przejściem z okresu dziecięcego w okres dojrzałości, nie dotknęła jednak jeszcze prawie zupełnie przeżyciowej strony, ukrytej pod szatą tych zwyczajów. Niektóre rozprawy, zajmujące się psychologją okresu dojrzewania, wyliczają pewną ilość takich obrzędów (MENDOUSSE). Są też rozprawy, które zajmują się specjalnie zebraniem i opracowaniem odnośnego mate-

rjału.[1] Opracowanie to, jak np. ze strony WINTERSTEINA, uwzględnia wprawdzie poczęści także psychologiczną stronę tych zwyczajów, stosuje jednak ową psychologiczną interpretację właściwie od zewnątrz, opierając się na pewnych przyjętych zgóry psychoanalitycznych założeniach, a nie na kontakcie z samą młodzieżą. Ze wspomnianych zestawień dowiadujemy się, że obrzędy i ceremonje pubertalne nie są często wolne od wymyślnego okrucieństwa, stosowanego względem młodych: wybijanie poszczególnych zębów, wyrywanie pasów skóry, przebijanie przegrody nosowej, różne formy obrzezania chłopców i dziewcząt należą do tego repertuaru. Poza znaczeniem symbolicznem, mają te zabiegi częściowo także charakter prób, których przejście ma stać się dopiero dowodem dojrzałości. Jest rzeczą interesującą, że młodzi bywają nierzadko traktowani w tym okresie jak „nieczyści“, muszą poddawać się różnym procedurom oczyszczającym, kąpielom i smarowaniom, muszą żyć w odosobnieniu, pościć lub spożywać jedynie pewnego rodzaju potrawy i to w sposób rytuałem ściśle przepisany. Wszystko to wskazuje na to, jak duże znaczenie przypisują narody pierwotne temu momentowi rozwoju człowieka, ale, jak już wspomnieliśmy, nie wiele nam mówi o przeżyciach młodych, tak, że i w tej dziedzinie można dopiero od przyszłych dociekań oczekiwać rezultatów ważnych dla psychologji dojrzewania, a w szczególności dla wyświetlania ewentualnych różnic między pierwotnem a kulturalnem dojrzewaniem.

Wspomniana przed chwilą „pierwotna“ forma dojrzewania tak, jak ją powierzchownie znamy u dostępnych naszym badaniom pierwotnych szczepów, interesująca jest i z tej jeszcze strony, iż w sposób jaskrawy zwraca uwagę

[1] ALFRED WINTERSTEIN: „Die Pubertätsriten der Mädchen“. Intern. Psychoan. Verlag, 1928; THEODOR REIK: „Das Ritual“. Ten sam nakład.

na pewien fakt, wspólny wyższym stopniom cywilizacji dzisiejszej i jej niższym szczeblom, nie tak jednak wyraźny na szczeblach wyższych, wskutek powikłania rozmaitych wchodzących w grę czynników. A mianowicie dojrzeniu wewnętrznemu, które polega na pewnem przekształceniu struktury psychicznej, przeciwstawia się zewnętrzna „dojrzała“ forma bytu społecznego, która narzucona zostaje człowiekowi w pewnym momencie jego rozwoju i która niekoniecznie zbiegać się musi z ukończeniem odpowiednich procesów wewnętrznych. Wiadomo, iż na niższych szczeblach rozwoju i w czasach dawniejszych z chwilą domniemanego dojrzenia człowiek zmieniał w sposób radykalny swoją pozycję społeczną, co uwidoczniało się w pewnych zewnętrznych znakach, np. w tem, iż przywdziewał inny strój, iż odkładał w tym momencie pewne odznaki, które stale nosił na sobie jako dziecko, a które teraz zmieniał na inne.

W dzisiejszem społeczeństwie cywilizowanem przejście to nie jest zaznaczone w sposób tak wyraźny, a przecież i tu mówić można o dwu odmiennych formach bytowania — „dziecięcej“ i „dojrzałej“, które narzucane zostają człowiekowi i do których on obowiązany jest zastosować się zależnie od tego, do której z tych dwóch klas społeczeństwo go zalicza. Formy te mają nazewnątrz charakter pewnych zwyczajów, przepisów i postulatów, których moc imperatywna, jeżeli nawet nie jest uregulowana w prawnej formie, utrzymuje się siłą tradycji. I chociaż te dwie odmienne formy mają swój pierwotny punkt wyjścia niewątpliwie w różnicach struktury psychicznej kolejnych epok rozwoju, to przecież, podlegając wpływowi socjologicznych czynników, formy te nabierają sztywności nie liczącej się z różnorodnością konkretnych wypadków oraz z tem, czy trans-

formacja wewnętrzna, której odpowiednikiem powinnaby być dana zewnętrzna forma, już się dokonała, czy też nie.

Żądając od człowieka rozwijającego się, ażeby w danym momencie, konwencjonalnie ustalonym, dostosował się do pewnej przez społeczeństwo aprobowanej formy bytowania, społeczeństwo stawia go niejednokrotnie przed zadaniem bardzo trudnem. Ta forma bowiem, gdyby nawet racjonalną była w odniesieniu do pewnej przeciętnej psychicznej struktury, może być zbyt ciasna w odniesieniu do poszczególnych indywidualności. W ten sposób staje przed nami nowe pojęcie dojrzewania. Dojrzewać znaczy nietylko podlegać pewnemu wewnętrznemu procesowi ewolucyjnemu, lecz także dostosować się do pewnej formy zachowania się, której społeczeństwo od człowieka dojrzałego wymaga. Sprawa jasna, że te dwie rzeczy nie pokrywają się ze sobą i że wyniknąć stąd mogą dla procesu dojrzewania ogólnie pojętego różne komplikacje.

W wypadkach konkretnych, mając przed sobą pewien objaw zachowania się u człowieka dojrzewającego, będziemy mieli trudność w rozpoznaniu, czy dany symptom jest produktem spontanicznego rozwoju psychicznego, czy też sztucznym wytworem nacisku z zewnątrz. I tak, pod wpływem czynników endogennych człowiek dorosły mniej jest naogół ruchliwy, aniżeli dziecko, i w sposób bardziej umiarkowany wyraża treść swych przeżyć wewnętrznych. Równocześnie jednak zmiana w zaznaczonym tu kierunku odpowiada wymaganiom, stawianym w odniesieniu do „dorosłych“. Dorosły nietylko spontanicznie nie rusza się tak często jak dziecko, nie gestykuluje i nie wykrzykuje jak ono w chwilach radości, ale równocześnie „nie wypada“ mu tak robić; nie zgadza się to z „powagą“ i ze „statecznością“ ludzi dojrzałych. Z tej racji dużo ludzi młodych ha-

muje umyślnie swoją ruchliwość, by zadośćuczynić żądaniom otoczenia, które zaczyna już zaliczać ich do dorosłych. Widzimy zatem, jak w tym wypadku wymaganie społeczne zaostrza w pewnym stopniu to, do czego rozwój naturalny powolniej sam podąża. Człowiek dorosły, a specjalnie mężczyzna, w przeciwieństwie do dziecka, płacze rzadziej, niekoniecznie z tej racji, jakoby uczucia jego miały być słabsze, lecz z tego powodu, iż ta forma uzewnętrzniania się przeżyć uczuciowych spontanicznie ulega osłabieniu. Ale człowiek dojrzewający pozostaje ponadto pod wpływem opinji, która zwróci się do niego ewentualnie z wyrzutem „płaczesz, jak małe dziecko“. Opinja ta zmusza więc dojrzewającego do przystrojenia się w formę zachowania się bardziej „dojrzałą“, aniżeli to ewentualnie odpowiada istotnemu stadjum jego rozwoju.

Uwzględnić teraz jeszcze wypadnie, że owa sankcjonowana wolą społeczeństwa „dojrzała“ forma bytowania inna bywa dla mężczyzn i dla kobiet i że pod pewnemi względami różnica między formą dziecięcą a formą dojrzałą jest u kobiety bardziej radykalna i bardziej ostra, aniżeli u mężczyzny. Tak przynajmniej było dotychczas, a odniedawna dopiero tendencje emancypacyjne kobiet różnicę tę starają się nieco złagodzić.

Pewna charakteryzująca większość kobiet dojrzałych, w odróżnieniu od mężczyzn, mniejsza agresywność, zaznaczająca się specjalnie w stosunkach płciowych, stała się punktem wyjścia dla skrystalizowania specyficznej kobiecej formy „dojrzałego“ zachowania się, której od kobiety dorastającej społeczeństwo dojrzałe w sposób rygorystyczny wymaga, a przynajmniej wymagało. Stąd przed kobietą dorastającą wyłania się nowa, specjalna trudność, inna częściowo od tej, przed którą staje dojrzewający mężczyzna.

W ścisłym związku z poruszoną tu sprawą pozostaje zagadnienie, wysuwane przez psychoanalityków szkoły Freudowskiej, a także przez zwolenników ADLERA („Psychologja indywidualna"). Twierdzą oni, iż kobieta, jeżeli nie zawsze, to przynajmniej w pewnych okresach życia jest niezadowolona z płci własnej, że uważa się za upośledzoną w porównaniu z mężczyzną pod względem swej cielesnej budowy („Penisneid")[1] i że w sposób mniej lub więcej wyraźny (ewentualnie „nieświadomy", czy też „podświadomy") pragnie być mężczyzną.[2] Sprawa jest zawiła i nie mamy tu zamiaru rozstrzygać pytania, czy taka „zazdrość" o męską płeć znajdzie się u każdej kobiety, zwłaszcza, gdy kto w tym wypadku powołuje się na czynniki „podświadome". Niemniej jest faktem, że niezadowolenie z roli kobiecej i żal, że się nie jest mężczyzną, znajdziemy w dość licznych wypadkach u kobiet, i że właśnie w okresie dojrzewania przychodzi na tem tle do kryzysów. Oto zeznanie jednej siódmoklasistki (17;4), uzyskane przy sposobności przeprowadzania jednej ankiety naszego Zakładu:

„Sięgając myślą w dawne minione lata, przypominam się sobie jako półchłopiec. Dlaczego? Przecież byłam taką samą dziewczynką, jak i teraz. A jednak nie taką samą. Nigdy nie byłam bezmyślna. To też i wtedy z kółkiem najbliższych przyjaciółek uradziłam, aby wszelkiemi siłami starać się zabić w sobie swoją kobiecość. Wszystko, byle nie być „babą". „Baba", jak pogardliwie nazywałam kobietę, była u mnie w pogardzie, to też miałam zawsze cichy żal (nawet nie wiem do kogo), że Pan Bóg nie stworzył mię mężczyzną. Dziwaczne, okropnie dziwaczne te poglądy odbijały się na moim wyglądzie zewnętrznym i zachowaniu. Latałam z rozwianą czupryną, łaziłam po drzewach i jeździłam konno, aby choć trochę dorównać mężczyźnie.

---

[1] Porównaj np. dr. BYCHOWSKI: „Psychoanaliza", str. 73.
[2] WEXBERG, l. c., str. 348.

Ale przyszła piąta klasa. Lat 15. Potem szósta. Zmieniłam się nie do poznania. Nie była to ewolucja, ale prawdziwa rewolucja. Koleżanki nie poznawały mnie. „Jak ona się zmieniła — mówiły — jak zaczyna dbać o swoją powierzchowność“. Powierzchowność był to ważny czynnik, ale w każdym razie zewnętrzny. Zato prawdziwe zmiany odbywały się z zawrotną szybkością w mojej duszy. Często, gdy położyłam się do łóżka, zamiast spać, długo, długo rozmyślałam. „Czego się trzymać? Jaką być?“ Zmiany, które się w mojej psychice odbywały, były spowodowane napewno rozwojem fizycznym.

Nie wiem, czy wyrażam się jasno, ale wtedy właśnie obudziła się we mnie kobiecość i ostro, z krytycyzmem spojrzałam na swoje dawne niedorzeczne poglądy. Po długich walkach i analizach, gdy częstokroć płakałam w poduszkę, doszłam do wniosku, że lepiej być dobrą kobietą, niż niewiadomo czem.

Teraz mam już swoje zdanie o tej kwestji i uważam, że kobieta może odegrać w społeczeństwie wielką i doniosłą rolę, o ile będzie nią w najściślejszem tego słowa znaczeniu“.

Podobny temat porusza niejednokrotnie literatura piękna, czerpiąc swoje obserwacje niewątpliwie z życia. Przypomnę dla przykładu „Gorycz wiośnianą“ Mortkowiczówny. Rozmaitego rodzaju nawpół chłopięce „dzikuski“ okazują się wdzięcznym tematem powieściowym, zyskującym wielu chętnych czytelników (porównaj także L. Delarue-Mardrus „Ziarno na wietrze“, Warszawa, 1926).

Zjawiska takie rozmaicie mogą być interpretowane. Można, jak już wspomnieliśmy, interpretować je w sensie FREUDA czy ADLERA, przyjmując, że wchodzi tu w grę pewien mechanizm psychologiczny, właściwy z natury wszystkim kobietom. W pewnych wypadkach można powoływać się na „męskość“ niektórych kobiet, którym z tej właśnie racji trudno pogodzić się z rolą kobiecą. Wchodzi tu jednak w grę, niewątpliwie, także czynnik opozycji przeciw ograniczeniom, które tendencjom rozwojowym kobiety

zdaje się narzucać społecznie sankcjonowana forma bytu kobiet. O czynach bohaterskich marzą także dziewczynki, a przecież nawet w bajkach i powiastkach każe się je dokonywać zazwyczaj jedynie rycerzom-mężczyznom. (Jedna kobieta opowiadała mi, iż, mając około lat 6, myślała, że przez odpowiednie obrócenie pierścionka na palcu uda się jej zrobić tak, by została chłopcem i że wtedy będzie mogła dokonywać takich czynów bohaterskich, jak rycerze z bajki).

Otóż właśnie w okresie dojrzewania to skrępowanie sankcjonowaną przez społeczeństwo formą bytowania dojrzałej kobiety daje się jej specjalnie odczuwać. Przedtem bowiem w odniesieniu do dzieci to zróżnicowanie wymagań nie jest ani tak ostre, ani tak wiążące. Z chwilą jednak osiągnięcia pewnych lat kobieta widzi się zmuszoną podporządkować tej odrębnej formie, chociażby skrystalizowanie się odpowiednich, właściwych dojrzałej kobiecie specyficznych cech, któreby poruszanie się w ramach tej formy robiły znośniejszem, jeszcze się nie dokonało. Wtedy to opór wewnętrzny przeciwko przedwczesnemu wejściu w tę formę może przyjąć postać pragnienia przemienienia się w mężczyznę.

Wykaz autorów wymienionych w tekscie.[1]

Adler A. 120, 254, 255.
Allers R. 85.
Antipoff H. 76.
Baley S. 29.
Bandrowski-Kaden J. 33.
Basow 63.
Bernfeld S. 61, 198.
Binet A. 81.
Blaustein L. 66.
Blüher H. 204.
Błachowski S. 12, 66.
Bogen H. 80, 158.
Bohne G. 212, 216.
Bourdon B. 41.
Busse K. 102.
Bühler Ch. 51, 52, 53, 58, 97, 103, 114, 118, 119, 120, 122, 125, 131, 132, 144, 148, 149, 151, 167, 169, 172, 173, 174, 190, 192, 195, 197, 215, 222, 223, 224, 232, 233.
Bychowski G. 85, 87, 254.
Bykowski-Jaxa L. 196.
Carlyle 116.
Chmieleńska I. 155, 156.
Claparède E. 29.
Croner E. 242, 243.
Cygelsztrejch A. 243.
Czermak 40.
Dąbrowski P. Z. 75.
Dehn G. 246.
Deuchler 26.
Dukes 70.
Evans 58.
Evard M. 64, 158.
Finlay-Johnson I. I. 230.
Freiling H. 21.
Freud S. 85, 86, 87, 89, 255.
Friedländer M. 66.
Friedman 40.
Frisch F. 215.
Fuxloch K. 195, 196.
Giese F. 61.
Gilbert F. B. 40.
Godin P. 10.
Gregor A. 127.
Grosz C. 125.
Grudzińska A. 66.
Grzegorzewska M. 48.
Hauptmann G. 201.
Heckel R. 49.
Hermaden W. 207.
Herrmann G. 198.
Hetzer H. 122, 195, 198, 215.
Hirschfeld M. 92.
Hoffman W. 5, 58.
Jaensch E. R. 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 36, 148, 149.
Jaensch W. 12, 14, 17, 36.

[1] Wykaz autorów i wykaz rzeczowy ułożyły p. Ewa Rybicka i Ada Poznańska, za co wyrażam im podziękowanie.

James W. 115, 117.
Janet P. 175.
Jankowska H. 12, 16.
Jung H. 154, 246, 247.
Kerschensteiner G. 46.
Krasusky W. S. 182.
Kräpelin 126.
Krellenberg P. 22.
Kretz J. 203.
Kroh O. 5, 12, 15, 22, 49.
Kronfeld A. 92.
Król K. 66.
Kruckenberg A. 196.
Krzywicka I. 60, 90.
Kuchta J. 203.
Kuncewiczowa M. 60.
Kuo I. 24.
Kupky O. 112, 150.
Lancaster E. G. 66, 167.
Leuba H. 117.
Levy-Bruhl L. 32, 33.
Libby F. 130.
Liefman E. 15.
Lindsey B. 58.
Lippman O. 80.
Lipschütz A. 72, 94.
Lipska-Librachowa M. 29.
Luquet G. 46.
Meinong 113.
Mendousse P. 58, 150, 249.
Messer A. D. 205.
Meumann E. 40, 41, 48.
Michaelis A. 233.
Mirski J. 85.
Moll A. 84.
Monroe W. G. 186.
Mortkowiczówna H. 60.
Mönkemöller O. 117, 128.
Muchow M. 35.
Nawroczyński B. 196.
Nisbet J. 230.
Ormian H. 27, 28, 157.
Otto R. 212.
Pappenheim M. 125.
Peters W. 40.
Piaget J. 26, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 37, 38.
Potworowska-Dmochowska M. 224.
Poznańska A. 97.
Prüfer E. 248.
Reik Th. 250.
Reininger K. 44, 194.
Renan 29.
Revesz G. 144.
Ribot Th. 151.
Rolland R. 112, 113, 114, 115, 210.
Rouma G. 46.
Rumpf A. 224.
Rybicka E. 139, 140, 149, 152, 210.
Schaul R. 49.
Schjelderup-Ebbe 43, 46.
Schlink E. 183.
Schmidt F. A. 70.
Scholz L. 128, 133.
Schüssler H. 26, 27, 28, 157.
Segał J. 143.
Siebert H. 169.
Skowronkówna I. 160.
Smedley 78, 79.
Spranger E. 65, 66, 89, 103, 104, 109, 116, 139, 144, 148, 166, 167, 181, 200, 204, 215, 226, 229.
Stanley-Hall G. 66, 167, 214, 215, 238.
Starbuck E. 115, 116, 214, 215, 216, 238.

Steinach 72, 94, 85.
Stephenson J. A. 70.
Stern W. 42, 52, 158, 166, 167, 173, 181, 183.
Stratz C. H. 11, 69, 73.
Szuchowa M. 155.
Szuman S. 29, 30, 46, 52, 56, 66, 97.
Tudor Hart B. 195.
Tumlirz O. 52, 53, 57, 58, 157, 232, 235, 243.
Urbantschitsch 12.
Vaissière S. I. 7.
Valentiner Th. 155.
Večerka L. 133, 134, 138, 186, 188, 190, 192, 197.
Vermeylen 6.
Vorwahl H. 42.
Wachholz L. 128, 129.
Wassermann J. 201.
Weininger O. 94.
Wexberg E. 120, 254.
Whipple G. N. 78, 79.
Winterstein A. 250.
Wooley Th. H. 64, 73, 158.
Zawirska J. 35.
Zeman H. 13, 14, 16.
Zeininger K. 32, 34.
Ziehen Th. 59.
Zillig M. 22.
Żebrowska M. 54.

Wykaz rzeczowy.

Adoracja (uwielbienie) 91, **96n**, 145n, 147, 186, 190, 198, 201, 206n, 216, 235.
Afektacja 117,
Ambiwalencja 90.
Animizm 35.
Ankieta 61n, 223.
Antycypacja 154.
Artyficjalizm 26, 35.
Artystyczna twórczość 144, **221n**, 226, 229, 243.
Aseksualna forma 93n.
Atawizm 182.
Autoerotyka 85n.
Auberta zjawisko **23n**, 38n.
Autyzm 128.
Basedowoid 17n.
Beheviorystyczne metody 62n.
Demoora objaw 25.
Depresja 216.
Dezintegrowany (niescałkowany) typ 19.
Dojrzewania typy **239n**.
Dziedziczność 182.
Dzienniczki 51n, 168.
Dzienniczki obrazkowe 56.
Dystans 101, 228.
Egocentryzm 167.
Ejdetyzm **11n**, 23n, 149.
Ejdetyzmu typowy wiek 15.
Eksperyment grupowy 63.
Emmerta prawo 14n, 21, 39.
Epilepsja 126.
Estetyczna postawa 48n, 83n, 237.
Estetyczne przeżycia **221n**, 226, 229.
Estetyczne wartości 41, 83, 90, 115.
Etyczny poziom 41n.
Etyczne wartości 83. 90.
Fantastyka 141n.
Fantazja 61, **141n**, 181, 199, 214, 217, 225, 246n.
Fantazja skierowana 153n.
Fantazja wolna 151n.
Gruczoły dokrewne 68.
Gruczoły pubertalne 72. 88, 93n.
Halucynacja 140.
Heteroerotyka 86.
Histerja 130.
Hormony 68, 88, 93n.
Ideał 101n, 109, 145, 184n, 191, 236.
Ideoplastyka 46n.
Infantylizm miłosny 87, 90.
Infantylizm psychoseksualny **91n**.
Integrowany (scałkowany) typ 18n.
Intelektualne funkcje 165n, 242n.
Inteligencja 22, 75, 83, 111, 154, 243n.
Inteligencja gnostyczna 81.
Inteligencja praktyczna 80n.
Inteligencja techniczna 80n.
Inteligencji rozwój **156n**.
Introspekcja 50n, 62.

Izolacji uczucie 175.
Kastracja 68, 93n.
Kliniczna metoda Piageta 37n.
Kompensacja 121.
Kompleks Edypa 86.
Kontakt lekarski 59.
Kontakt wychowawczy 57n.
Kontrast następczy 13n.
Konwersja 215.
Korelacja 22, 72n.
Krepuskularny stan 150.
Kultura młodzieńcza 205n.
Lęk 213.
Libido 85n.
Lista dziobania 44.
Listy młodzieży 59n.
Literacki typ 53n.
Literackie upodobania 223n.
Magja dziecięca 32n, 36n, 147.
Maska 121n.
Marzenia 145n.
Masochizm 90.
Melancholja 114.
Metafizyka dziecięca 26, 171.
Metoda notowań 56.
Metoda porównywania 48n.
Miłość 87, 90n, 103n, 110, 235n.
Mniejwartościowości poczucie 121.
Mowy rozwój 238.
Mutacja głosu 94.
Myślenie 25n.
Myślenia funkcje **25n.**
Myślenie rozwój 27n.
Niemowlęctwo 84.
Nieśmiałość 121, 168.
Obcości uczucie 175.
Obłąkanie moralne (moral insanity) 127n.
Odkrycie jaźni 123, 138, **166n.**
Okresy rozwojowe **5n, 231n.**
Okresy rozwojowe; podział Hoffmanna W. 5.
Okresy rozwojowe; podział Kroha O. 5.
Okresy rozwojowe; podział Tumlirza 6n.
Okresy rozwojowe; podział Vermeylena 6.
Okrucieństwo dziecięce 42.
Optycznej wielkości stałej prawo 24.
Organizacje młodzieży 58, 204, 207.
Osobowość **181n.**
Pamięć 40n.
Pamiętniki 60.
Partycypatja 32n.
Płciowej ciekawości okres 89.
Płciowe przeżycia 57, 199.
Płciowe psychiczne dojrzewanie 82n, **84n.**
Płciowy rozwój 10n, 67n, 82, 102n, 233, 240n, 246.
Powidok 12n, 19n. 39.
Powrót do natury 140.
Poza 54, 230.
Pozapłciowy rozwój 82n, 91.
Pragnienia 113, 149.
Przekory okres 118n, 122, 198, 207, 248.
Przełom (kryzys) 115.
Przyjaźń 57, 59n, 109, 170, **186n,** 197.
Przyroda: w obcowaniu z nią przeżycia 226n, 247.
Psychastenja 34, 140, 174n.
Psychoanaliza 84n.
Psychoanalizy metoda 61.

Psychologja eksperymentalna 65.
Psychomotoryka **73n.**
Psychopatologja 84n, **125n**, 173, 203.
Psychotechnika 82.
Psychoza cykliczna 126, 129n.
Psychoza pubertalna 110, 126.
Realistyczne nastawienie 45, 147.
Religijne przeżycia 57, 115n, 178, **211n**, 217n, 222, 247.
Robinsona wiek 45, 229.
Romantyczne nastawienie 45.
Sądy dla nieletnich 58.
Schizofrenja 126, 128n.
Sen 90, 221.
Seksualizacja 88.
Seksualne teorje dziecięce 86.
Skóry zmysł przestrzenny 40.
Somatyczne właściwości dzieci i dojrzewających 10n, 66n, 93, 182, 245.
Społeczne przeżycia **94n.**
Społeczne stosunki 43n.
Spostrzeżenia 20, 38n.
Stłumienie 86.
Struktura duchowa 65n.
Struktura psychiki dziecięcej 19n, 36, 38.
Sublimacja 86n, 246.
Sugestja 37, 53.
Syndrom depresyjny 132n.
Syndrom samotności 133n, 153, 171.
Syndromy (zespoły) uczuciowe **130n.**
Synkretyzm 29n, 36.
Synkretyzm myślenia 30n.
Synkretyzm rozumienia 30.
Synkretyzm słowny 30.
Synkretyzm spostrzeżeniowy 29.
Sztuka dziecka 45n, 47.
Śmiech 88.
Terminologja okresów rozwojowych 5n.
Testy 64n.
Testy Binet-Termana 41.
Test Bourdona 159n.
Testy liczbowe 159n.
Testy przysłów 30n.
Test tappingu 67n.
Testy zręczności ruchowej **75n.**
Tetanoid **17n.**
Twórczość literacka 60n.
Uczucia **41n, 110n.**
Uczucia bezprzedmiotowe 113.
Uczucia intelektualna podstawa 113.
Umysłowość pierwotna 32n, 249n.
Umysłowy rozwój 74, 90n, 93.
Utajenia (latencji) okresy 86.
Uwaga 40n, 159n.
Włóczęgostwo 203n.
Wnioskowanie **27n.**
Wodzostwo 195.
Wola **41n**, 110, 115, 118n.
Wrażenia zmysłowe 35n, 39n.
Wyobrażenia **23n.**
Wyobrażenia pochodne 13n, 20, 149n.
Wyobrażeń plastyczność 23.
Zadania szkolne 63.
Zainteresowań rozwój 45n, **141n**, 169n, 223n, 244.
Zazdrość 100.
Zeznania dzieci i dojrzewających 42n, 54n, 97n, 99, 104n, 107, 124, 134n, 152n, 168n, 172, 174, 179n, 185, 187n, 193n, 202, 213, 219n, 255.
Zmasowanie krzywych 77n.
Zmyślania fantastyczne 127, 147.
Źródła do poznania okresu dojrzewania **50n.**

Treść.

Str.

Przedmowa 3
Porozumienie w sprawie terminologji 5

I. Charakterystyka dziecięctwa w jego końcowej fazie.

Uwagi dotyczące treści rozdziału 9
Właściwości somatyczne 10
Ejdetyzm jako forma wyobrażania 11
Plastyczność sfery wyobrażeniowej. Zjawisko Auberta 23
Funkcje myślowe 25
Uwagi ogólne, dotyczące sfery intelektualnej. Wrażenia zmysłowe . 35
Sfera uczuć i woli 41

II. Okres dojrzewania.

Źródła psychologji okresu dojrzewania 50
Rozwój fizyczny 66
Uwagi o rozwoju sprawności ruchowej 73
O różnicy między dojrzewaniem psychicznem płciowem a pozapłciowem 82
Psychiczne dojrzewanie płciowe 84
O infantylizmie psychoseksualnym. Forma bezpłciowa 91
O zjawisku „adoracji“ („uwielbiania“) 96
Ogólna charakterystyka życia uczuciowego w okresie dojrzewania . 110
Charakterystyka woli 118
Uwagi dotyczące psychopatologji okresu dojrzewania 125
O niektórych zespołach uczuciowych w okresie dojrzewania 130
Fantazja. Rozwój zainteresowań 141
Uwagi dotyczące rozwoju inteligencji w okresie dojrzewania 156
„Odkrycie jaźni“ 166
Formowanie się osobowości 181

Przyjaźń 186
Uwagi o przeżyciach społecznych w okresie dojrzewania 194
Uwagi o etycznym rozwoju w okresie dojrzewania 207
Przeżycia religijne 211
Uwagi o rozwoju uczuć estetycznych oraz twórczości artystycznej w okresie dojrzewania 221
Pokwitanie a wiek młodzieńczy 230
O typach dojrzewania 239
Wykaz autorów wymienionych w tekscie 257
Wykaz rzeczowy 260

Dostrzeżone omyłki druku:

Str. 13 w przypisku zamiast: Zeemann — ma być: Zeman.
Str. 14 w przypisku zamiast: Zeemann — ma być: Zeman.
Str. 16 wiersz 15-ty od dołu zamiast: Zeeman — ma być: Zeman.
Str. 22 wiersz 5-ty od dołu zamiast: Zilling — ma być: Zillig.
Str. 22 wiersz 6-ty od dołu zamiast: znalazł — ma być: znalazła.

BIBLIOTEKA NARODOWA

PRACE PSYCHOLOGICZNE

T. III. *J. Joteyko*

METODA TESTÓW UMYSŁOWYCH

Str. 272. Z 33 ryc. w tekście. Zł. 9·—.

T. IV. *P. Z. Dąbrowski*

PUNKTOWANIE JAKO METODA BADANIA ZMĘCZENIA UMYSŁOWEGO

Str. 128. Z 36 rysunkami. Zł. 4·—.

Autor omawia w książce tej zasady punktowania, opierając się na szeregu doświadczeń, prowadzonych na osobnikach, różnych co do wieku, płci, zdolności i innych cech, zadaniem jego zaś jest wykazanie, czy i o ile metoda ta odpowiada teoretycznie i praktycznie swojemu celowi.

T. V. *W. Dzierzbicka*

O UZDOLNIENIACH ZAWOWOWYCH NAUCZYCIELA-WYCHOWAWCY

Str. 76. Zł. 3·—.

Praca ta jest w polskiej literaturze pedagogicznej pierwszym przyczynkiem do ustalenia właściwości psychicznych, niezbędnych do pełnienia zawodu nauczycielskiego.
Polecona dla uczniów seminarjów nauczycielskich.

T. VI. *Ks. M. Dybowski*

O TYPACH WOLI

Str. 168. 2 Tablice. Zł. 9·60.

Treść: Część pierwsza: I. Cel badań. II. Trudności badania aktu woli. — Część druga: I. Sposób obecnych badań. II. Jakościowa analiza ośmiu cech. III. Analiza ilościowa. IV. Typy woli. V. Zestawienia i wnioski. — Resumé français. Dodatek.

WYDAWNICTWA

KSIĄŻNICA-ATLAS S. A.

LWÓW, UL. CZARNIECKIEGO 12 — WARSZAWA, UL. NOWY ŚWIAT 59

3250
21. KW. 1931

KSIĄŻNICA-ATLAS S. A.
LWÓW, UL. CZARNIECKIEGO 12 — WARSZAWA, UL. NOWY ŚWIAT 59

poleca dzieła pedagogiczne:

K. Koniński
SZKOŁA NA MIARĘ
Projekt szkoły średniej indywidualizującej.
Bibljoteka Pedagogiczno-Dydaktyczna. T. II.
Z 2 tablicami. 8⁰. Str. 170. Zł. 6·80.

Wychodząc z założenia, że jedynym sposobem dorównania pracy zagranicy na polu pedagogji jest wytworzenie systemu wychowania, skuteczniejszego od obecnych systemów europejskich, kreśli autor zadania szkoły indywidualizującej, której celem jest wyrobienie uzdolnienia do pracy umysłowej w granicach, oznaczonych przez postulat harmonijnej osobowości.

Z. Kierski
PODRĘCZNA
ENCYKLOPEDJA PEDAGOGICZNA
T. I. A—M. Zł. 12·—. T. II. N—Ż. Zł. 18·—.

Pomyślana jako podręcznik, mający nauczycielowi-Polakowi ułatwić orjentację w morzu zagadnień wychowawczych, staje się ona nieodzowną w każdej bibljotece szkolnej i podręcznej, zawiera bowiem zwięzłe i jasno ujęte wszystkie kwestje pedagogiczne z uwzględnieniem literatury światowej po ostatnie lata.

A. Danysz
O WYCHOWANIU
Wyd. II. Str. 344. Zł. 10·—.

Treść: Przedmowa. — 1. Pojęcie wychowania i pedagogiki. — 2. Rozwój umysłowy dziecka w pierwszych latach życia. — 3. Pedagogika indywidualna i specjalna. — 4. Pedagogika jako sztuka. — 5. Pedagogika jako umiejętność. — 6. Podział pedagogiki. — 7. Indywidualność nabyta i przyrodzona. — 8. Indywidualne zdolności a wychowanie. — 9. Cel wychowania. — 10. Podział pracy wychowawczej. — 11. Pojęcie i znaczenie karności. — 12. Zatrudnienie i zabawa. — 13. Dozór. — 14. Rozkaz i posłuszeństwo. — 15. Powaga jako podstawa posłuszeństwa. — 16. Kara. — 17. Kary w wychowaniu szkolnem. — 18. Naprawa. — 19. Pilność. — 20. Uwaga. — 21. Prowadzenie.

BN
BIBLIOTEKA NARODOWA
550895

Biblioteka Narodowa
Warszawa
30001007951273