„Studia Warmińskie"
II(1965)

KS. PIOTR PORĘBA

DZIECKO — ŚRODOWISKO — WYCHOWAWCA W PROCESIE WYCHOWANIA RELIGIJNO-MORALNEGO

(Aspekt psychologiczny)

Wszyscy bez mała potępiają złego człowieka, ale rzadko kto wnika w przyczyny zła u niego. Środowisko społeczne, obwiniająca opinia publiczna, odwołują się przy tym do jego wolnej woli, wypowiadając często znany aforyzm, że „gdyby chciał być innym, lepszym, to by na pewno nim był." Tymczasem w tym „chceniu" jest już coś zaszczepionego od innych czynników, niezależnie od tej „jego" woli. Bardzo często właśnie samo środowisko rodzinne czy pozarodzinne popełnia błędy w stosunku do dziecka w jego procesie wychowawczym i tym samym w sposób niewłaściwy ustawia „jego" chcenie, za które później potępia go, jako człowieka złego. Popełnione błędy mszczą się niejednokrotnie, utrudniając dziecku nawiązanie poprawnych kontaktów społecznych, za brak których jest potępiane i karane.

„Przestańcie nas wyzywać chuliganami, jak długo sami jesteście nimi" — powiedział 17-letni młodzieniec na jednym z zebrań młodzieżowo-rodzicielskich, przytaczając równocześnie słowa znanej książki: *Nie prosiliśmy się na świat,*[1] a ci którzy nas sprowadzili i stawiają nam wymagania winni byli je postawić sobie, aby nam nie dawali „ciemnych rysów", losu przyszłych więźniów, ludzi złych, ale wartościowych, pożytecznych członków społeczeństwa."

Słowa powyższe są bardzo wymowne dla rodziców i wychowawców i w ogóle dla wychowującego środowiska, które skłonne jest czynić odpowiedzialnym dziecko za winy nie popełnione przez nie, a raczej przez siebie.

Niniejsze uwagi mają zapoznać czytelnika, zwłaszcza jeśli nim będzie wychowawca, świadomy czy nieświadomy, jakich błędów trzeba się wystrzegać w stosunku do dziecka i jakie warunki stworzyć dla jego biologicznego, psychologicznego i socjologicznego procesu rozwoju i wychowania w kierunku religijno-moralnym.

---

[1] J. Paulhac: Nie prosiliśmy się na świat. Warszawa 1956.

I. DZIECKO

Dziś jeszcze dziecko, ale to człowiek jutra, który niesie dobre lub złe czasy. Historia Biblijna mówi, że na nim wyciśnięty jest obraz Boży, ma więc też twórczą siłę dobra, bo Bóg jest dobry, ale obraz ten jest zaćmiony skazą grzechu pieworodnego, smutnego dziedzictwa po pierwszej parze ludzkiej.

Wprawdzie chrzest św. obraz ten klaruje w dziecku i czyni je przez łaskę dzieckiem Bożym, niemniej jednakże rama jest słaba i krucha, pozostająca pod wpływami obciążeń, naniesionymi tak przez rodziców i przodków, przez dziedziczenie, jak też i przez oddziaływanie środowiskowe. Stąd też z twórcy dobra, może się ono stać również twórcą zła.

Nie tylko Historia Biblijna przekazała znaczenie dziedziczności u człowieka w przypadku grzechu pierworodnego, ale i dzisiejsza nauka biologii, zwłaszcza nauka o dziedziczności, dostarcza wiele cennych spostrzeżeń wskazujących na wpływ tej ostatniej na rozwój i wychowanie dziecka. Korzysta z tych doświadczeń, jak to niżej zobaczymy, także psychologia dziecka, podczas gdy socjologia wykazuje wpływy środowiskowe, wpływy zewnętrzne na jego proces wychowawczy, a nauka o osobowości wychowawcy podkreśla znaczenie jego osobistych wartości w tymże procesie rozwojowym i wychowawczym dziecka. Dlatego też biologia jak i psychologia, zwłaszcza rozwojowa, mają na względzie przede wszystkim rozwój dziecka zależny od jego danych wewnętrznych, od jego wewnętrznych struktur, popędowo-instynktowych i psychicznych, w oparciu o komórkowe jądro i jego „soma". Zaś socjologia i nauka o osobowości chcą widzieć rozwój dziecka w zależności raczej od czynników zewnętrznych. W naszych uwagach uwzględnimy najpierw czynniki wewnętrzne w rozwoju dziecka w świetle biologii i psychologii, a następnie czynniki zewnętrzne.

BIOLOGICZNE CZYNNIKI ROZWOJU

Zanim rozwinie się psychika dziecka już wcześniej przygotowuje się jej podbudowa biologiczna, a więc i żywa tkanka nerwowa i w związku z nią przygotowują się też, przynajmniej w zaczątku, odpowiednie mechanizmy fizyczno-psychiczne, biorące udział w impulsywności, w strukturze popędowo-instynktowej dziecka, na której jego psychika jak na bazie zakłada swe zręby.

Wprawdzie dzisiaj nie mówi się o instynktach u człowieka,[2] a jeśli dopuszcza się u niego tę nazwę, to z zastrzeżeniem, że nie chodzi tu o instynkt w znaczeniu pełnym, w którym występują gotowe ruchy

[2] S. Szuman i S. Skowron: Organizm a życie psychiczne. Warszawa 1934.

celowe, jak u zwierząt, ale raczej mówi się o stronie uczuciowo-popędowej lub o potrzebach pierwotnych, z którymi wiążą się pewne zainteresowania ukonstytuowane na podłożu biologicznym. Wszelkie zaś wpływy zakłócające to podłoże, bądź naniesieniami dziedzicznymi, bądź aktualnymi w toku rozwoju żywego płodu, bądź też środowiskowymi po przyjściu już dziecka na świat, działają również ujemnie na psychiczny jego rozwój i na jego zdolność społeczno-adaptacyjną.

1. Dziedziczność.

Od dawna wiedziano, że dziecko podobne jest do swoich rodziców nie tylko pod względem zewnętrznym, fizycznym, ale także pod względem usposobienia i zdolności, co też wykazuje w sposób naukowy dzisiejsza genetyka. [3]

Najpierw doświadczenia G. Mendla (1822—1884) ujęte w prawa Mendla (1886) wskazały na prawidłowość powtarzania się cech w życiu pokoleń, co potem zostało potwierdzone przez De Vriesa (1848—1935) i T. Morgana (1866—1945). Uczeni ci — twórcy nowoczesnej genetyki, czyli nauki o dziedziczności — ustalili, że zawiązki dziedziczności, czyli geny znajdują się w jądrze komórki płciowej, w jego chromosomach (Morgan) [4] i są niezmienne i zabezpieczone przed wpływami czynników zewnętrznych.

Najnowsze doniesienia nauki z tej dziedziny [5] (Fr. Crick, J. Watson, M. Wilkins) zawiązki cech, czyli geny umieszczają w cząsteczkach kwasu dezoksyrybonukleinowego, występującego w chromosomach jądra komórki płciowej.

Na skutek teorii niezmienności genów i niemożności wpływania na nie od zewnątrz w pedagogice powstał problem skuteczności oddziaływania, a więc i wychowywania młodego pokolenia przez starsze, jakkolwiek praktyka wychowawcza tego problemu nie dostrzegała.

Problem ten został złagodzony dzięki temu, że dziś uważa się dziedziczność genów w sensie raczej ogólnych i plastycznych materialnych zadatków cech, zaś praca nad wykształceniem danej cechy dokonuje się w zależności od współpracy całego szeregu różnorodnych genów, czyli tzw. „równowagi genicznej" [6] oraz od czynników zewnętrznych, środowiskowych, jak też i od doświadczeń życiowych samego osobnika. Dziedziczny jest genotyp, czyli zespół zawiązków cech. Natomiast fenotyp, czyli zespół cech jest wypadkową dziedzicznych zadatków cech i wpły-

[3] S. Skowron: Zarys nauki o dziedziczności. Kraków 1948.
[4] T. H. Morgan: The theory of the gene. New York 1926.
[5] K. Koźniewski i W. Kozłowski: W: Kto, Kiedy, Dlaczego, *Iskry*, Warszawa 1964.
[6] S. Szuman i S. Skowron: Organizm a życie psychiczne, jw. s. 176.

wów zewnętrznych. Dziedziczność uzyskuje tu więc większą plastyczność i szersze możliwości do przeobrażania i modyfikowania cech dziedzicznych.

Pozostaje jeszcze kwestia dziedziczności psychicznej, czy np. drogą dziedziczenia przechodzą takie struktury psychiczne jak uzdolnienia, zainteresowania, skłonności itp. z rodziców na dzieci?

Ponieważ związek tych struktur jest uzależniony od podłoża także biologicznego, nie ma więc trudności z przyjęciem pojęcia dziedziczności psychicznej drogą pośrednią. Jeśli dołączy się jeszcze wpływ środowiska np. rodzinnego wyposażonego w wymienione wyżej struktury, które drogą oddziaływań aktualizuje, biologiczno-psychiczny rozwój dziecka, dziedziczność psychiczna a więc i upodobnienie psychiczne dziecka do jego rodziców wydaje się nie budzić wątpliwości w połączeniu z oddziaływaniem samych rodziców.

2.Wpływ dziedziczności na wychowanie.

Z powyższych uwag wynika, że dziedziczność jest faktem, ale rozwój cech zależy też od aktualizującego je środowiska. Stąd w środowisku sprzyjającym aktualizacja ta przebiegać będzie bez większych trudności, natomiast w środowisku niesprzyjającym rozwój tych cech będzie utrudniony.

Jakie to ma znaczenie w procesie wychowawczym dziecka, nie trzeba przekonywać. Fakt dziedziczności zawiązków cech wrodzonych, a poniekąd także i nabytych i przekazywanych potomstwu jest pierwszorzędnej wagi w pedagogice. Ci, którzy dają życie dziecku, dają mu poniekąd także siebie, takich jakimi są, czyli dają mu substrat biologiczno-psychiczny pod człowieka dobrego lub złego, to znaczy o skłonnościach społeczno-moralnych pozytywnych lub wręcz przeciwnie.

Caveant parentes, skoro rzecz tak się przedstawia. Nie jest rzeczą obojętną, co ten „skarb" jakim jest dziecko otrzyma od swych rodziców, przychodząc na świat i jakie mieć będzie środowisko, aktualizujące jego wyposażenie wrodzone.

Zdawałoby się, że do tego, aby dać życie dziecku, wystarcza ku temu sama siła rozrodcza człowieka i skoro jest ona już dojrzała, tym samym jest się już sposobnym do podjęcia macierzyństwa czy ojcostwa. Stąd też do każdego innego zawodu człowiek się przygotowuje nieraz przez szereg lat, tylko nie czuje potrzeby przygotowania się na ojca czy na matkę. I dlatego popełnia się tyle błędów, z powodu których najwięcej cierpi dziecko, otrzymujące od swych rodziców życie, ale jakże często obciążone.

Nauka katolicka poucza, że w sakramencie małżeństwa działa łaska stanu, ale wiadomo, że łaska opiera się na naturze i że nie usuwa ona naturalnych błędów, które popełnia człowiek, wnosząc w małżeństwo,

a więc i w życie dziecka, wrodzone czy i nabyte przed małżeństwem zawiązki cech, utrudniających jego normalny rozwój.

Natura daje dojrzewającemu człowiekowi pociąg do drugiej płci i miłość, przez co wyraża gotowość organizmu do wydania nowego życia. Ale człowiek to nie sam tylko organizm, a miłość małżeńska — to nie sama tylko gotowość do połączenia się z drugą płcią i zrodzenia z nią dziecka. Miłość małżeńska — to miłość ponad biologiczna, chociaż ma początek w miłości biologicznej, to miłość ogarniająca całego drugiego człowieka, a więc nie tylko jego ciało, ale jego stronę duchową i ogarniająca trzeciego człowieka, jakim jest dziecko.

Dziecko trzeba pokochać jeszcze przed jego poczęciem i przed jego narodzeniem. Kochając je już przed jego poczęciem, przyszła jego matka i przyszły jego ojciec, zastanowią się czy wypada to, co się kocha wyposażać w smutną dziedziczność, dopóki jej sam, sama nie przerobi u siebie w jaśniejszą, obiecującą więcej szczęścia. Opanowanie siebie, swoich namiętności już od wczesnej młodości, wykuwanie w sobie moralnego charakteru, jest równoczesnym wpływaniem w sposób pośredni dodatnio także i na swoje geny, a więc i na dziedziczność, która ma być przekazana potomstwu. Doniosła to rzecz — wypróbowanie swego charakteru przed wejściem w związek małżeński, czyli dojrzałość duchowa, która jest najważniejszym wkładem w powodzenie i szczęście dwojga ludzi i tych, którym przekażą oni siebie.

Podłoże biologiczne, od którego uzależniona jest psychika i jego pochodne, może być przekształcane pod wpływem środowiska, w którym dominującą rolę odgrywa człowiek przekształcający samego siebie. Dzisiejsza nauka o dziedziczności nie zawiesza nad życiem człowieka jakiegoś ciemnego fatum, z którego nie można się otrząsnąć. Owszem, ukazuje ona widoki poza mrokami, ale pod warunkiem, że człowiek nie zlekceważy tych ostatnich szans, jakimi są: praca nad sobą od wczesnej młodości i przygotowanie się do dojrzałej miłości małżeńskiej, miłości ofiarnej na rzecz drugiej strony i przyszłego dziecka. Przewidział to poeta, wołając: „Młodość, mistrzu, jest rzeźbiarką, co wykuwa żywot cały". Dodajmy: żywot nie tylko swój, ale i swego potomstwa.

Pesymizm grzechu pierworodnego, pokonany optymizmem łaski, osłabiony jest też lub spotęgowany zdobyczami z dziedziny genetyki.

Uczmy o tym młodzież, uczmy ją kochać przyszłe swoje dzieci. Nie bójmy się, że to może obniżyć w niej szacunek dla tych zagadnień. Wręcz przeciwnie. Nastawi ich to poważnie do życia, jeśli rzeczy tak poważne, poważnie przedstawiać będziemy. „Dziś jestem matką, ale za późno dostrzegam pewne błędy, gdy patrzę na me dziecko. Winnam

to była wiedzieć, gdy byłam dziewczyną. Urodziłabym lepsze dziecko, bo i sama byłabym lepszą". [7]

PSYCHOLOGICZNE CZYNNIKI ROZWOJU

1. Okresy rozwojowe w życiu dziecka.

Dziecko nie jest tylko pomniejszonym człowiekiem dorosłym, jak to sobie dawniej przedstawiano. W świetle nowoczesnej psychologii, zwłaszcza rozwojowej, [8] wykazano ponad wszelką wątpliwość odrębność psychiki dziecka od psychiki ludzi dorosłych, w związku z czym należy też stosować odrębne metody i środki wychowawcze.

Zachodzą tu różnice nie tylko ilościowe, ale i jakościowe. Dziecko nie tylko ma słabszą pamięć i bardziej wahliwą uwagę aniżeli starsi, ale jego pamięć jest raczej mechaniczna, uwaga mimowolna, dążność, aktywność impulsywna, myślenie konkretne, podczas gdy u starszych pamięć staje się logiczną, uwaga oprócz mimowolnej, dowolną, myślenie abstrakcyjne, aktywność umotywowana, wolna i stabilność charakteru.

Stąd też nowoczesa psychologia dziecka dzieli jego rozwój na odrębne okresy, te znowu na odpowiednie fazy rozwojowe, ujawniające nie tylko różnice fizyczne, ale, co ważniejsze dla nas, i różnice psychiczne.

Zasadniczo możemy wiek dziecka podzielić na okresy: okres niemowlęcy, od urodzenia do końca pierwszego roku życia; okres pierwszego dzieciństwa, od 2-go do 6 roku życia. Okres drugiego dzieciństwa, od 7-go do 13 roku życia (okres chłopięcy czy dziewczęcy); okres młodzieńczy, czyli wiek dojrzewania od 14—19 roku życia.

a) Niemowlęctwo

Charakteryzuje się odruchowością i impulsywnością. Niemowlę reaguje przeważnie na podniety wewnętrzne. Doznania swoje o charakterze uczuciowo-instynktownym manifestuje krzykiem i płaczem, które też służą mu jako formy do nawiązania kontaktów z jego otoczeniem. Główną funkcją w tym okresie jest opanowanie ciała (siadanie, pełzanie, stanie) oraz nastawianie swoich zmysłów na podniety zewnętrzne, w kierunku ich źródła, w związku z czym budzi się u dziecka aktywność psychiczna, zdolność chwytania przedmiotów (około 5 mies.), zdolność manipulacyjna i zabawy manipulacyjne, prowadzące do poznania przedmiotów. [9]

Zarówno jednakże podniety wewnętrzne jak i zewnętrzne wywołują reakcje spostrzeżeniowe raczej o charakterze uczuciowym, a nie rzeczowym, przedmiotowym. Spostrzeżenia te są krótkotrwałe, przemijające

[7] S. M.: Pamiętnik. (Prywatne zbiory autora).
[8] E. B. Hurlock: Rozwój dziecka. Tłum. z ang. B. Hornowski, S. Kowalski, B. Roseman. Warszawa 1960.
[9] S. Szuman: Geneza przedmiotu. *Kwartalnik Psychologiczny* 1932. s. 363—395.

i niezróżnicowane. Dziecko w tym okresie nie odróżnia swego „ja" od przedmiotów otoczenia ani też nie ma świadomości własnego ciała, chwytając i bawiąc się jego członkami, podobnie jak przedmiotami zewnętrznymi.

Ale już w drugiej połowie tego okresu zaczyna rozpoznawać przedmioty w otoczeniu, objawia zdolność naśladowania, odwzajemniając uśmiech uśmiechem, odpowiadając na mowę gaworzeniem, podobnie jak i na widok przedmiotów — zwłaszcza zabawek. Środowiskiem jego w tym okresie jest głównie kołyska — dziś wózek dziecięcy.

b) Okres pierwszego dzieciństwa

Wykazuje poważne zmiany, jakie zachodzą w rozwoju fizycznym i psychicznym dziecka. Przede wszystkim dziecko zdobywa w tym okresie postawę wyprostowaną, pionową, zaczyna chodzić, a więc i tym samym otwiera szeroki świat przed sobą.

Rozszerzają się też jego kontakty społeczne za pomocą mowy, która poczyna się rozwijać w tym okresie oraz za pomocą zabawy, będącej wyrazem jego aktywności. Znaczenia nabierają różnego rodzaju zabawy konstrukcyjne i tematyczne, a także i społeczne, w których dziecko gra jakąś rolę. Zabawy te mają charakter iluzyjny i fikcyjny, w którym rzeczywistość i ułuda splatają się wciąż ze sobą. Stosunek jego do świata jest egocentryczny i magiczny, gdyż wszystko ożywia ono swoją fantazją.

Obok zabawy poczesne miejsce zajmuje u dziecka bajka, której wpływ na jego życie uczuciowo-wyobrażeniowe jest bardzo głęboki i która stanowi konieczny etap w jego rozwoju psychicznym.

Dla wychowawcy ważnymi zjawiskami w tym okresie są: rozwój mowy u dziecka i wzbogacanie się ciągłe jego słownika oraz wiek pytań (około 5 r. ż.), co prowadzi do rozszerzenia poznania świata i ściślejszego kontaktu z otoczeniem, jak też — jeszcze wcześniej — (około 3 r. ż.), odkrycia woli u niego i występującego z tym zjawiska uporu. I chociaż w tym okresie dziecko wciąż żyje jeszcze chwilą i jego uczucia i zainteresowania zmieniają się szybko, to jednak budzi się w nim już zaczątek samodzielności i autonomii, na skutek jego kontaktów z otoczeniem, prowadzących do wyodrębnienia go i wyposażenia w świadomość siebie, a więc swego ja i swojej woli, wprawdzie jeszcze w sposób mglisty, ale już zaznaczony. Jest to okres wychowania w przedszkolu.

c) Okres drugiego dzieciństwa

Prowadzi dziecko od świata ułudy, bajki i zabawy w świat realny, w którym obok zabawy trzeba wykonywać już jakąś pracę, uczyć się i spełniać obowiązki.

Po stronie fizycznej zaznacza się zwolnienie wzrostu, a tężenie tkanki kostnej, zwiększenie przyrostu wagi oraz dojrzewanie układu nerwowego, zwłaszcza mózgu i kory mózgowej, co sprawia, że ogólna pobudliwość nerwowa dziecka w tym wieku zmniejsza się, a do głosu dochodzi reakcja z namysłem.

Bardzo ważnym jest w tym okresie prawidłowy rozwój fizyczny dziecka i wszelkie zaniedbania pod tym względem wpływają później ujemnie na rozwój jego osobowości, pociągając za sobą poczucie małej wartości, wstydliwości czy nieśmiałości, albo też złośliwości jako rekompensaty.

Z objawów psychicznych w tym okresie zaznaczają się: realizm w poznaniu świata i przyrodniczy pogląd na świat, [10] zwany także „naiwnym realizmem"; aktywność o charakterze realistycznym, gdy chodzi o zabawę i systematyczność pracy; duża ruchliwość fizyczna i umysłowa związana z rzeczywistością zewnętrzną, stąd też zainteresowania techniczne, przyrodnicze i podróżnicze.

Również zachodzą zmiany w postawie społecznej dziecka, zaznacza się przejście od egocentryzmu do stopniowego uspołecznienia oraz rozwój uczuć społecznych poprzez uczucia dziecięce do matki i ojca, do rodzeństwa i poprzez uczucia koleżeńskie, a poprzez uczucia społeczne, do uczuć moralnych, rodzących się z odniesień społecznych i religijnych. Dominującym kryterium wszelkich ocen jest jeszcze autorytet rodziców i wychowawców.

W tym okresie następuje coraz wyraźniej uświadomienie u dziecka odrębności płci i związanej z tym pewnej odrębności roli w życiu. Tu może mieć miejsce znaczenie „kompleksu Edypa".

Ponieważ świat bajki ustępuje już w tym okresie, a jego miejsce zajmuje świat rzeczywisty, świat przyrodniczy, który można mierzyć podróżami i różnymi przygodami, stąd też płyną wskazania co do lektury dziecięcej tego wieku. Znajdą tu chętnych odbiorców takie książki jak, *Robinson Kruzoe, W pustyni i w puszczy,* opisy podróży, wyprawy i przygody, dziś wyprawy w kosmos, odpowiednio dostrojone do percepcji dziecka, opowiadania o bohaterach, nie tylko z rzeczywistości przyziemnej, ale i religijnej.

d) Okres dojrzewania

Zwany także powtórnymi narodzinami dziecka [11] uwidacznia zmiany w rozwoju dziecka w sposób wyraźny, tak pod względem fizycznym jak psychicznym czy duchowym.

Po stronie fizycznej zaznacza się wzmożony wzrost, przybieranie na

[10] Tenże: Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży. Wyd. 2. Warszawa 1948.
[11] J. J. Rousseau: Emil, czyli o wychowaniu. Wrocław 1955.

wadze, dojrzewanie gruczołów dokrewnych, a zwłaszcza płciowych, w związku z tym także drugorzędnych cech płciowych, jak mutacja głosu u chłopców, ukazanie się zarostu, a u dziewcząt zaznaczenie ich form niewieścich.

Dojrzewanie sił rozrodczych nie może pozostać bez ich wpływu na psychikę dojrzewającego osobnika. W psychice jego następuje pewien wstrząs, większy lub mniejszy, zależnie od nasilenia tychże sił, od różnej struktury psychicznej i od warunków środowiskowych, w których dany osobnik przebywa.

Można w tym okresie wyróżnić dwie postawy życiowe: początkowa — negatywna, mniej więcej do 16 czy 17 r. życia i pozytywna, w zwyż od r. 17.

Postawa negatywna, jak łatwo zauważyć, stawia dojrzewającego osobnika w opozycji do dotychczasowej rzeczywistości, tak wewnętrznej jak i zewnętrznej, w jakiej on się dotychczas znajdował. Nic dziwnego, bo przychodzi coś nowego, coś nieznanego, co wydaje się zamącać wiek „sielski i anielski", a co nie zostało jeszcze pogodzone i zasymilowane przez dojrzewającego osobnika. On sam siebie, we własnych oczach widzi się jakby kimś innym, niepasującym do siebie samego, jakiego znał dotychczas. Chcąc teraz siebie „rozgryźć", szuka samotności, oddaje się marzeniom, przy czym jego uczuciowość jest zmienna, kapryśna, wybuchowa. Czuje lęk przed czymś nieznanym, a równocześnie ciekawość, to znowu jakąś nieokreśloną nostalgię za tym, co przeminęło.

Równocześnie nowe siły poczynające pulsować w tym okresie dojrzewania uwydatniają mocno jaźń dojrzewającego, co nie pozostaje bez wpływu na jego zachowanie się w stosunku do otoczenia, na jej podkreślanie i zaznaczanie w tych odniesieniach. To właśnie wzmożone poczucie swego ja nie zestrojonego jeszcze z dotychczasową rzeczywistością, prowadzi go do buntu, do obalania dotychczasowych autorytetów, do krytyki i burzenia i do przybierania postawy zwracającej uwagę przez czynności zakazane jak palenie papierosów, picie alkoholu, wyłamywanie się spod wpływu rodzicielskiego, wszystko to bowiem w tym okresie ma znamię dojrzałości i nieprzeciętności. „Ma więc wszystko trzeszczeć i pękać", co dotychczas krępowało, chociaż się tego może nie czuło, żeby krępowało, ale teraz się czuje i musi się to rozpaść jak skorupka jaja, którą rozbija lęgnące się kurczę.

Bunt może ogarnąć i często ogarnia także sferę religijną, bo jak słusznie pisze Dąbrowska [12] „młodość jest żądna burzyć nie tylko przeszkody, lecz i oparcia".

Postawa jednak negatywna jest raczej wprowadzająca w nowy świat,

[12] M. Dąbrowska: Noce i dnie. Warszawa 1955, s. 578.

w nowe życie, które ma zakwitnąć przy współudziale budzącej się, twórczej osobowości dojrzewającego osobnika. Odsłania się przed nim teraz świat wartości i w związku z tym rozbudza się głód wartości. Następuje przejście z postawy negatywnej na pozytywną. Obok poczucia swego ja, a więc i swojej osobowości, rodzi się poczucie własnej godności dostrzeganej w świetle wartości. Rodzi się potrzeba szukania ideałów, najpierw w świecie abstrakcyjnym, aby przymierzyć je także do konkretu, do kogoś drugiego, którego się kocha, albo którego chciałoby się kochać i do siebie samego, aby być w cenie w oczach drugich. Postawa pozytywna wprowadza więc dojrzewającego osobnika w świat wartości i wiąże go mocniej niż dotychczas ze światem społecznym, nie tylko więzami fizjologicznymi (pociąg płciowy), ale i więzami miłości i odpowiedzialności za niego, a więc i troską o wyższy stan jego wartości. Stąd też obudza się wzmożona aktywność i potrzeba działania w szerszej sferze życia społecznego.

Tak więc z budzącym się popędem płciowym związane jest dojrzewanie biologiczne i dojrzewanie społeczne i duchowe, albo dorastanie społeczne i duchowe, a to najpierw przez postawę negatywną, czyli przez odrzucenie dotychczasowych więzów w tym celu, choć może nieświadomie, aby zadzierzgnąć nowe więzy, ale na podstawie już zdobytej samodzielności i twórczej osobowości i, aby być pełnoprawnym członkiem społeczeństwa.

W miejsce upadłych i odrzuconych autorytetów przyjdą nowe, lepiej skrojone do wymagań dojrzewającej osoby, przedstawiające inne wartości niż autorytety poprzednie, albo też powrócą te same, ale inaczej będą oglądane, z innej strony oceniane.

W tym też wieku dojrzewa światopogląd młodego osobnika. Na skutek rozwijającej się zdolności abstrahowania i myślenia abstrakcyjnego w tym wieku, budzi się także potrzeba filozofowania, a więc i potrzeba docierania do ostatecznych przyczyn, tak ze względu na świat fizyczny. materialny, jak też i na świat moralny i etyczny. Ten ostatni więcej interesuje w tym wieku płeć żeńską, podczas gdy pierwszy raczej płeć męską. Ujawnić się tu więc muszą także zagadnienia związane z religią.

Urobiony światopogląd staje się z kolei jednym z najwyższych motywów postępowania.

Przedstawiony szkicowo powyższy obraz rozwoju fizycznego, psychicznego i duchowego w poszczególnych okresach rozwojowych życia dziecka, uwidaczniający różnicę w rozwoju jego psychiki na poszczególnych tych etapach, wskaże także na podstawę rozwoju i wychowania uczuć religijno-moralnych, na ich początek czy związek z tymiż etapami i na przebieg ich rozwoju, bardziej lub mniej prawidłowy.

Można też do pomocy wziąć jeszcze inny podział na okresy, w któ-

rych bezspornie zaznaczają się różnice rozwojowe w psychice dziecka, są więc łatwo dostrzegalnymi etapami w jej rozwoju, a mianowicie: 1. przyjście dziecka na świat, 2. wyodrębnienie się jego ja i jego woli od świata przedmiotów i świata osób przez kontakty z nimi, 3. odkrycie w sobie płci i roli z tym związanej, 4. okres dojrzewania albo wtórne narodziny jaźni i przejście do świata wartości.

Każdy z powyższych etapów ma doniosłe znaczenie dla rozwoju uczuciowego dziecka, a więc i dla naszego zadania w niniejszej pracy. Będziemy uwzględniać jeden i drugi podział.

2. Rozwój życia uczuciowego u dziecka

a) Znaczenie uczuciowego życia dziecka

Nie ulega wątpliwości, że pierwszą podstawą psychiczną przyszłych zachowań się dziecka, jego późniejszego ustosunkowania się do życia, do rzeczywistości społecznej, do świata wartości i do samego Boga jest struktura uczuciowa, jej pomyślny lub niepomyślny rozwój od pierwszych zaraz momentów życia niemowlęcego. Popełnione tu błędy, zaniedbania, braki i niedociągnięcia muszą się odbić także na świadomości moralnej i religijnej dziecka, na jego przyszłej postawie dojrzałej.

Trzeba sobie zdawać z tego sprawę, że psychika dziecięca jest pod przemożnym wpływem uczuć, jest psychiką emocjonalną, jak to rzuca się w oczy, spoglądając w okresy rozwojowe dziecka. Nieodpowiedni jej rozwój będzie urazowy dla następnych struktur takich jak: inteligencja, postawa społeczna i religijna, charakter i osobowość.

Dość często słyszy się narzekania na dzieci „trudne" do wychowania, a rzadko rodzice zdają sobie sprawę z tego, że przyczyna takiego zjawiska tkwi w nieprawidłowym rozwoju uczuciowym dziecka, w jego przykrych przeżyciach, wstrząsach emocjonalnych, nabrzmiałych od nieprzyjemnych doświadczeń i niepowodzeń oraz sytuacji frustracyjnych, co niejednokrotnie może nawet uchodzić ich uwagi, zwłaszcza jeśli ich świadomość wychowawcza nie jest przez nich kontrolowana i sprawdzana znajomością psychologii. Możemy śmiało powiedzieć, że u podstawy prawie każdej trudności znajdują się najczęściej zaburzenia emocjonalne.

Te zaś łatwo spowodować u dziecka, które przyszedłszy na świat, musi się do niego przystosować, ale samo to przystosowanie do sytuacji i wymagań otoczenia jest zmienne, od strony dziecka nie ujmującego jeszcze zależności przyczynowo-skutkowych, wymagające napięcia nerwowego i uczuciowego. Jeśli w dodatku i otoczenie (rodzice — wychowawcy) zacznie objawiać w stosunku do tak pobudliwej i pozostającej w napięciu emocjonalnym istoty, jaką jest dziecko — swoje kaprysy

i humory albo niewyrozumiałość, surowość — to nic dziwnego, że ten delikatny szczep ludzki zostanie zakłócony u samego progu swojego rozwoju i jego przystosowanie do otoczenia odbiegać będzie, bo musi — od normy. Nieusunięte zaś źródło tych zaburzeń, a zwykle ich się w czas nie usuwa, bo się na nie nie zwraca uwagi — doprowadzają u dziecka do nadmiernej nerwowości, oschłości i obojętności uczuciowej, co z kolei prowadzi na przyszłość do stępienia samej wrażliwości na to, co dobre lub złe, a więc tym samym na zahamowanie rozwoju uczuć moralnych i na wypaczenie samej świadomości moralnej i religijnej.

W samym zaś dziecku utrwalają się agresywne formy zachowania lub też formy nieśmiałości, lękliwości i zamknięcia się w sobie, a więc tak w jednym jak i w drugim wypadku przygotowuje się w nim postawa aspołeczna czy nawet wroga. Mamy wtedy dziecko „trudne" do wychowania, trudne w domu, trudne w szkole, trudne w społeczności ludzkiej, a więc i w Kościele.

Mówiąc jednak o uczuciowości dziecka, nie należy sobie przedstawiać jej na sposób ludzi dojrzałych. Ta początkowa jego uczuciowość nie odpowiada określeniom życia uczuciowego człowieka dorosłego, ale raczej wyraża się w nieokreślonych i niesformułowanych reakcjach emocjonalnych na to, co zaspakaja jego potrzeby, a więc sprowadza stan zadowolenia w sposób początkowo tylko mglisty, gdy chodzi o jego uświadomienie, albo też nie czyni zadość jego potrzebom, czyli sprowadza jakiś niedosyt, prawzór niezadowolenia, przykrego napięcia, osadzającego się w pierwszych jego przeżyciach emocjonalnych.

Będą to początkowo doświadczenia niewyraźnie świadome, niemniej jednakże bardzo ważne, bo stają się one bazą pod dalszy rozwój życia uczuciowego i prowadzić będą do przeżyć świadomych, tak uczuciowych jak i intelektualnych.

Są one ważne jeszcze z tych względów, że są prawie jedyną, jak na początku życia dziecięcego, strukturą spowijającą psychikę dziecka, nie kontrolowaną jakimś doświadczeniem rozumowym, niedostępnym jeszcze w tym okresie dla dziecka. Stany emocjonalne u dziecka na progu jego życia są więc wszystkim, gdy chodzi o jego psychiczne doświadczenie i stanowią podstawowy punkt wyjścia dla ogólnego rozwoju jego życia psychicznego i duchowego na przyszłość.

b) Stadia uczuciowego rozwoju

Rozwój uczuciowy dziecka przechodzi poprzez pewne stadia, ogniskujące się wokół pewnych potrzeb i związanych z nimi odpowiednich reakcji.

Pierwsze takie stadium o znaczeniu dla rozwoju uczuciowego kondensuje się wokół potrzeby karmienia u dziecka. Zaspakajanie tej

potrzeby w sposób właściwy i wystarczający dostarcza dziecku przeżyć przyjemnych, a więc bez zaburzeń w jego sferze emocjonalnej i prowadzi pozytywnie do dalszej ewolucji. Natomiast niedosyt w karmieniu, albo brak regularności w nim pozostawia w emocjonalnej sferze dziecka osad niezadowolenia, zacieśniający światło ku pozytywnemu przyszłemu rozwojowi. Można więc powiedzieć, że pierwszym warunkiem w czasowym rozwoju emocjonalnej sfery dziecka — to matka karmicielka wraz z arsenałem swoich uczuć do niego i troską o racjonalne, a więc regularnie i wystarczająco dosytne jego karmienie. Gromadzone zaś w tym czasie uczuciowe doświadczenia dziecka czyli „trzewiowe i oralne" przeżycia emocjonalne [13] wyciskają na jego psychicznej strukturze niezatarte znamię, chociaż nieświadome o prospektywnym znaczeniu dla jego dojrzałego charakteru. Niedosyt uczuciowy dziecka na tym stadium, przewaga frustracji nad zaspokojeniem powoduje u niego zaburzenia fizyczne i psychiczne.

Nie tylko jednak niedosyt w zaspakajaniu tej potrzeby „trzewiowej i oralnej" [14] u dziecka, ale i przesyt, zbyt długi termin w karmieniu, trwający ponad 6 miesięcy, gdy idzie o karmienie piersią matki — powodują też ujemne skutki. Zbyt krótki czas — poniżej 6 miesięcy pozostawia u dziecka jako skutek, nostalgię za niedopełnionym zadowoleniem, a więc brak w wyrównaniu uczuciowym. Natomiast przedłużanie tego rodzaju zadowolenia, jego przerost, utrudnia mu przejście do następnego stadium rozwoju uczuciowego. Pozostawienie dziecka na jakimkolwiek etapie rozwoju uczuciowego, wokół potrzeby dominującej i jej zaspakajania w sposób za długi i przesadny będzie groziło przerostem danego uczucia, danego stanu emocjonalnego, zasklepieniem się w nim i brakiem usposobienia do pewnej ofiarności i przyszłego opanowania siebie, swoich potrzeb zmysłowych, co mieć będzie swój wydźwięk dla jego życia społecznego i moralnego.

Następnym etapem w uczuciowym rozwoju dziecka jest zaspakajanie potrzeby jego aktywności, przejawiającej się w różnych formach, jak w nastawianiu narządów zmysłowych na przedmioty zewnętrzne, kontaktowaniu się z nimi w zabawach manipulacyjnych, w zmianach miejsca, najpierw drogą raczkowania, następnie w postawie wyprostowanej przez stawianie własnych kroków itp.

W poczuciu aktywności dziecka ważnym jest jego doświadczenie w związku z opanowaniem własnej czynności defekacyjnej. Doznaje ono przyjemności, zadowolenia, tutaj nie tylko przy samym wypróżnianiu jako takim, ale co ważniejsze dla przyszłego rozwoju jego uczuć społecznych i moralnych, że zaczyna coś robić, co od niego zależy, że od-

[13] M. Oraison: Amour ou contrainte. Paris 1961.
[14] Tamże.

krywa możliwości własnego działania w związku z czymś, co od niego pochodzi i co staje się niejako pierwszym krokiem do zakładania postawy osobistej na przyszłość, gdy chodzić będzie o opanowanie własnej agresywności w stosunku do otoczenia i wykazanie własnej ofiarności względem niego.

Kultura wychowania ze strony otoczenia nie powinna przeoczać i niedoceniać tego rodzaju zarysów samodzielności dziecka. Nie są one błahe i są ważną cegiełką w budowie życia społecznego i moralnego u dziecka.

W ogóle trzeba podkreślić doniosłość impulsywności i dużej aktywności u dziecka do lat 3, i niewłaściwy stosunek wychowawców czy otoczenia do budzącej się u niego samodzielności może spowodować powstanie konfliktów trudnych do usunięcia w przyszłości.

Dziecko mało ruchliwe w tym wieku, a więc o zahamowanej aktywności należy pobudzać do działania, zaś nadpobudliwe, hamować przez stwarzanie naturalnych sytuacji hamulcowych w sposób umiejętny i ostrożny, a więc nie przez groźby i kary, ale przez odwracanie jego uwagi od niepożądanego przedmiotu czy niepożądanej czynności na inny przedmiot czy zajęcie, podsunięte przez wychowawcę.

Należy i tu, jak zresztą wszędzie, trzymać się tej zasady, ażeby w związku z przejawianą przez dziecko aktywnością nie przeważały u niego doznania przykre, doświadczenia frustracyjne, przygotowujące u niego postawę agresywną czy zamkniętą dla kontaktów społecznych, ale przeciwnie powinny przeważać przeżycia emocjonalne dodatnie, przygotowujące je pozytywnie do życia społecznego, a więc i moralnego.

Nie bez znaczenia dla rozwoju uczuciowego dziecka w kierunku jego życia społecznego i moralnego jest odkrycie przez niego jego części płciowych, wyróżniających go od innej płci i będących źródłem przyszłych emocjonalnych doznań, w związku z siłą rozrodczą. Oczywiście to wstępne i początkowe zainteresowanie u dziecka w wieku 3—4 lat — nie ma charakteru jakiegoś seksualnego uczucia, tylko raczej znaczenie symboliczne, niemniej jednakże wymaga ogromnej delikatności wychowawczej ze strony rodziców i wychowawców, by ani nie obrzydzać tych rzeczy, ani nie zwracać zbyt gorliwej uwagi przez stosowanie jakichkolwiek represji, czy nadmiernego zaciekawienia, by nie zakładać fundamentu urazowego pod przyszły rozwój seksualny i pod nieodpowiednie ustosunkowanie się do odmiennej płci.

Dalszym etapem rozwojowym, związanym z tymże samym podłożem seksualnym jest odkrycie przez dziecko jego roli związanej z płcią, roli społecznej.

Dziecko w latach od 4—6, zaczyna zauważać odmienną rolę społeczną jaką spełnia ojciec i matka z racji odmienności ich płci. Dlatego też

chłopiec w tym okresie zbliża się więcej do matki, a córka więcej do ojca z racji odrębności płci, chociaż nie chodzi tu o sprawy płciowe, ale dopełnianie się socjalne. Tutaj może zaistnieć kompleks Edypa jeśli dotychczasowe stosunki pomiędzy synem a ojcem, pomiędzy matką a córką — były zimne, czy nawet wrogie, a z drugiej strony dziecko było przepieszczane, syn przez matkę, a córka przez ojca. Dotychczasowa niechęć będzie się potęgować, przechodzić w zazdrość o wyłączną przynależność do rodzica płci odmiennej, zwłaszcza u dziecka rozpieszczonego.

Nie trzeba dodawać, jakie mogą wyniknąć skutki dla przyszłego rozwoju dziecka, dla przyszłej jego roli społecznej i małżeńskiej i życia moralnego.

Przy odkryciu swej roli socjalnej związanej z płcią dziecko może się poczuć zagrożone w swoim bezpieczeństwie, przeczuwając jakby swego rywala w rodzicu tej samej płci.

Tam, gdzie w rodzinie panują normalne stosunki pomiędzy rodzicami, pogodne, gdzie dziecko nie jest rozpieszczone, tam nie dochodzi do tego rodzaju ukrytego dramatu, tam dziecko normalnie rozwija swą rolę socjalną. Przejawia ją w sposób właściwy w stosunku do swego rodzeństwa i innych rówieśników, przede wszystkim zaznacza ją w zabawach społecznych, wymagających pewnego zespołu rówieśników i rówieśnic, czy też spiesząc z pomocą rodzicowi odmiennej płci, w sposób który naśladuje rodzica tej samej płci.

Ostatnim z kolei ważnym etapem dla uczuciowego rozwoju dziecka jest wiek, „kryzysu dojrzewania". Przekraczanie jednakże tego progu dokonuje się w innych warunkach niż poprzednich etapów. Jakkolwiek i na tym podłożu napięcie emocjonalne jest bardzo silne, największe spośród tych, jakie dziecko przechodzi, podobne do burzy na pogodnym dotychczas niebie jego życia, to jednak towarzyszy mu już świadomość, pewna dojrzałość umysłu, rozwiniętego w czasie nauki szkolnej i pewne przygotowanie, o ile dziecko zostało już wcześnie uświadomione co do znaczenia, celu i skutków popędu rozrodczego drogą trafnych odpowiedzi i wyjaśnień na poprzednich etapach rozwojowych.

Dziecko dojrzewające znajduje się jednakże w sytuacji niewygodnej dla siebie i dla otoczenia na skutek dochodzenia do głosu w nim tych nowych, biologicznych sił, do których ono nie jest jeszcze przystosowane i z powodu których nie jest też przystosowane do otoczenia. Zmieniony po prostu podmiot przez wystąpienie nowych w nim czynników, krytycznie nastawia się do otoczenia, do kierowniczych w nim elementów. Nie rozumiejąc siebie, nie może też zrozumieć drugich. Stąd „kryzys dojrzewania" — objawiający się także w aspołecznej postawie, w pierwszej fazie dojrzewania, w szukaniu samotności, odosobnienia, czy też

nawet różnego rodzaju wybryków, na skutek zarysowującej się mocno jaźni, wzmożonej agresywności, poczucia znaczenia i wolności, potrzeby dorównania starszym, choćby przez wykroczenia, które są wykroczeniami młodych, nieletnich, ale nie są wykroczeniami starszych (palenie, picie, używanie wulgarnych i nie cenzurowanych wyrazów itp.) niesie ze sobą trudności adaptacyjne.

Negatywna postawa wymaga wielkiej wyrozumiałości ze strony wychowującego otoczenia i delikatnego, umiejętnego traktowania, by nie drażnić i nie prowokować samego kryzysu gotowego w każdej chwili do większych napięć i zaostrzeń.

Dobre słowo, godziwe zainteresowania, ciepła, serdeczna rozmowa o wiele więcej znaczą dla dojrzewającego osobnika, aniżeli wszelkiego rodzaju represje czy groźby i pomagają młodemu w przejściu do postawy pozytywnej — społecznej. Wiele tu ma do powiedzenia poprzednie wychowanie, serdeczne więzy przyjaźni zadzierzgnięte uprzednio pomiędzy dzieckiem i jego wychowawcami i zdyscyplinowane jego życie. Wtedy i „kryzys" ma mniejsze nasilenie, łatwiej zostaje przełamany, obywa się bez specjalnych wstrząsów emocjonalnych, dając miejsce postawie społecznej, twórczej i moralno-religijnej.

3. Przejście do uczuć religijno-moralnych przez uczucia społeczne

a) Narodziny jaźni dziecka

Przedstawiony powyżej uczuciowy rozwój dziecka, z wyjątkiem ostatniego etapu, jest raczej nieświadomy lub niewyraźnie świadomy. Przygotowuje on jednak dziecko do postawy świadomej, która mieścić będzie w sobie doświadczenia dodatnie lub ujemne z niemowlęcego okresu jego rozwoju, tym samym musi się odbić dodatnio lub ujemnie na dalszym jego rozwoju przy wyodrębnianiu się już jego „ja" spośród świata rzeczy i osób, czyli przy narodzinach jego jaźni i zajęciu przez nią odpowiedniego stosunku względem tych, których odbicie nosi w sobie.

Dziecko trzykrotnie rodzi się na świat, albo dla potrójnego świata. Pierwsze jego narodziny są dla świata w ogóle, kiedy odłącza się biologicznie od matki. Drugie jego narodziny — to narodziny jego jaźni, czyli tym samym narodziny dla świata społecznego. Trzecie narodziny dokonują się w okresie dojrzewania dla świata wartości.

W związku z narodzinami dla świata społecznego między rokiem 3 a 4-ym, kiedy dziecko odróżnia siebie od drugiego i drugiego od siebie jako osobę — poczynają też kiełkować u niego uczucia społeczne, jakkolwiek dominujące znaczenie ma u progu tego rozwoju jego *ego* a więc i jego egoizm, zwany u dziecka egocentryzmem, [15] gdyż właściwy

[15] J. Piaget: Mowa i myślenie dziecka. Tłum. z franc. J. Kołudzka, Lwów—Warszawa 1929.

egoizm jest obciążony moralnie i można go przypisać osobom moralnie odpowiedzialnym.

W każdym bądź razie, dziecko wyodrębniające siebie spośród otoczenia, zabiega o ubezpieczenie swego „ja" w sposób zarówno świadomy jak i nieświadomy. A jego kontakty społeczne nacechowane będą jego doznaniami przy wyodrębnianiu siebie spośród otoczenia, na skutek przykrych lub przyjemnych przeżyć w kontaktach z przedmiotami i otaczającymi je osobami. Przewaga doznań przykrych będzie je zasklepiać w egoiźmie, utrudniać mu kształtowanie postawy oblatywnej, której domagać się będzie otoczenie, a więc i wychowanie.

Natomiast przewaga doznań przyjemnych od jego otoczenia usposabiać je będzie życzliwie, bez lęku i obawy o własne bezpieczeństwo i pozwoli łatwo poprowadzić je do postawy oblatywnej na rzecz tych, do których nie ma uprzedzeń ani urazów.

b) Zarysowanie się postawy społecznej

Przy wyodrębnieniu siebie, swego „ja" ważnym procesem psychiczno-socjalnym będzie przesunięcie siebie ku płaszczyźnie wspólnej z drugim osobnikiem, na której bezpieczeństwo drugiego staje się i bezpieczeństwem jego własnym, czyli gdzie jego bezpieczeństwo uzależnione jest od bezpieczeństwa drugiego. W ten sposób po wyodrębnieniu siebie, swego „ja" z otoczenia nabiera znaczenia także drugi osobnik jako sprzymierzeniec, rysuje się zależność pomiędzy „twoje" i „moje", „jesteśmy sobie potrzebni", czyli zaznacza się już postawa w sposób coraz bardziej świadomy do życia wspólnego, społecznego, a więc i moralnego, chociaż dla tego ostatniego jeszcze w sposób niewyraźny.

Proces uspołecznieniowy, wyżej wspomniany najczęściej i najłatwiej dokonuje się u dziecka w zabawach z drugimi dziećmi, w których występują pewne reguły obowiązujące i grane są przez nie pewne role. Są to zabawy społeczne,[16] wymagające podporządkowania prawidłom gry, wzajemnego ustępstwa dla wspólnej sprawy, chociażby takiej jak dana gra, czy dana zabawa, początkowo jeszcze pod kierownictwem kogoś starszego, ale pod koniec tego okresu (6—7 r. ż.) bez kontroli i kierownictwa starszych. Tego rodzaju zabawy stanowią też ważny czynnik wychowania moralnego.

c) Od postawy społecznej — do postawy religijno-moralnej

Jednym spośród czynników „dobrego" w znaczeniu moralnym jest na pewno ustępstwo ze swego „ja" egoistycznego na rzecz drugiego osobnika czyli ofiarność. Ustępstwo takie przygotowuje się już u dziecka

[16] W. Okoń: O zabawach dzieci. Warszawa 1950.

przymusowo, przez ograniczanie jego możliwych kontaktów, tak ze strony otoczenia fizycznego jak i osobowego.

Świat zewnętrzny — fizyczny ogranicza możliwości dziecka w jego działaniu dostarczając mu np. przykrych doznań przy zetknięciu (ogień), uderzeniu itp.

Świat osób również ogranicza działalność dziecka przez różnego rodzaju zakazy, nakazy poparte represjami, karami itp.

W jednym i w drugim wypadku dziecko gromadzi doświadczenia, instynktową wiedzę o tym, czego nie wolno. Wiedza na razie instynktowa, emocjonalna, ma przejść później w wiedzę świadomą, w świadomą orientację w tym, co wolno i czego nie wolno, czyli w świadome orientowanie się także w przykazaniach Bożych.

Jak łatwo zauważyć, tego rodzaju wiedza orientacyjna, jeśli opiera się na przykrościach, na lęku i strachu nie może wprowadzić dziecka do prawdziwej orientacji moralnej, a więc i do samej moralności chrześcijańskiej, opartej na miłości Boga i bliźniego. Czy można kochać bliźniego lub Boga, przed którym czuje się lęk i strach?

Jeśli więc dziecko już w początkowych kontaktach nazbiera w związku ze swymi możliwościami działania większość, przewagę, doświadczeń przykrych, jego ustępstwo czy ofiarność na rzecz swoich bliźnich będzie raczej wymuszona i negatywna, będzie orientacją moralną faryzejską, fałszywą, tylko legalistyczną. Chodzić mu będzie raczej o to, aby zachować przepis ze względu na związaną z nim karę, na przykre następstwa nieprzestrzegania go. Nie będzie tu chodziło o osobę — Boga czy człowieka, ale o prawo, o przepis. Taka postawa moralna i religijna, jak łatwo zauważyć, nie ma nic wspólnego z religijno-moralną postawą chrześcijańską, o czym dosadnie informuje nas św. Paweł Apostoł w liście do Rzymian, w rozdziale 7-mym, że nie posłuszeństwo dla Prawa zbawia człowieka, ale „Łaska Boża przez Jezusa Chrystusa", Miłość i Jego Miłosierdzie.

Ustępstwo na rzecz bliźniego, czyli ofiarność ma być pozytywna, a więc ochocza, dobrowolna, mająca na względzie dobro bliźniego, służąca jego dobru, jako osobie, podyktowana miłością bliźniego. Taka postawa jest dopiero prawdziwie moralną, jest chrześcijańską. Taka ofiarność nie wzbudza u dziecka lęku i strachu, ale przeciwnie, pociąga je, cieszy, bo bliźni potrzebuje pomocy, a ten który tę pomoc daje w czynie moralnym, czuje swą wartość, czuje, że jest potrzebny.

W jaki sposób prowadzić dziecko ku takiej postawie?

Przede wszystkim starać się, aby w ograniczaniu możliwości dziecka w jego kontaktach z otoczeniem osobowym nie posługiwać się represjami, karami, humorami, ale każde ograniczenie, wyrzeczenie się, ustępstwo

z jego strony rekompensować przyjemnościami, jakich dostarczyć mu może jego otoczenie w formie uśmiechu, aprobaty, pochwały itp.

Ograniczenia i wyrzeczenia dziecka kojarzone z przyjemnościami, doznawanymi równocześnie od tych, którzy wydają mu zakazy i nakazy „tego nie wolno robić" i „tak trzeba robić", będą przygotowaniem pod ofiarność pozytywną, a więc i pozytywną moralność.

Inny czynnik występujący w moralności — to poczucie odpowiedzialności i poczucie winy oraz poczucie grzechu. Spośród tych czynników — poczucie winy wyprzedza inne, a to dlatego, że kojarzy się ono z doznaniem przykrości, na skutek represji stosowanej ze strony otoczenia w stosunku do dziecka w ograniczaniu możliwości jego działania. Jest ono więc związane z bojaźnią i lękiem i czyny zakazane jako moralnie złe, przedstawiają się dziecku jako czyny uprzednio represjonowane, co może prowadzić do fałszywej postawy moralnej, upatrującej przez dziecko zło moralne także i w błędzie, a więc i do postawy chorobliwej, spaczonej i skrupulatnej.

Oczywiście zło moralne musi być w jakiś sposób skojarzone u dziecka jako coś przykrego, bolesnego, ale przede wszystkim dla drugiego. Tak jak dobro moralne ma na względzie przede wszystkim kogoś drugiego, ofiarność na rzecz bliźniego, tak i zło moralne winno się odbić w świadomości dziecka, jako brak tej ofiarności, jako przykrość sprawiona drugiemu, którym jest bliźni czy też Bóg. Zarówno więc dobro jak i zło moralne ma odniesienie osobowe, chodzi o kogoś, o osobę, której ono dotyczy.

Chcąc zatem ustrzec dziecko przed fałszywym poczuciem winy, należy unikać wprowadzania go w tego rodzaju fałsz. Zamiast represji i kar stosowanych za błędy i niewinne jego wybryki i gromadzenia wokół nich przykrych doznań związanych z lękiem i strachem, należy przed nim ujawniać własną przykrość z powodu jego zachowania się, wyrażoną w minie twarzy, w dezaprobacie, naganie itp. Niech ono w takiej sytuacji dostrzega raczej przykrość sprawioną komuś, a nie ból swój z powodu kary, jaka je spotyka od drugich.

Przeżywanie przez dziecko przykrych doznań własnych, jak to już uprzednio było powiedziane, gromadzi wokół jego osobowości usposobienie, albo agresywne, jeśli to jest natura nadpobudliwa, mocna, albo też zamknięte, wycofujące się od współżycia, w obydwóch zaś wypadkach aspołeczne i trudne do wyrównania.

Uwzględnianie zaś przede wszystkim radości i przykrości drugiego człowieka, przez takie czy inne zachowanie odrywać będzie dziecko od jego postawy egoistycznej, nie dopuści do zakorzenienia się w nim poczucia winy niezrozumiałej dla niego i doprowadzi łatwiej do odczucia

i zrozumienia odpowiedzialności. Ta ostatnia nie może występować u dziecka w czynach jego mimowolnych i nieświadomych. Zaczyna kiełkować po odkryciu przez dziecko jego jaźni i jego woli (3—4 r. ż.). Rozwija się w zabawach, w których dziecko gra jakąś rolę, za którą odpowiada przed partnerami i w otoczeniu rodzinnym, w którym spełnia jakąś funkcję powierzoną mu przez rodziców, rodzeństwo czy też wychowawców. Dojrzewa zaś u dziecka w wieku dojrzewania około 14 roku życia.

O ile poczucie winy związane jest z przykrością sprawioną komuś, drugiej osobie, jest zawinieniem wobec drugich, o tyle poczucie grzechu jest przykrością zadaną Bogu, jest brakiem miłości Boga.

Osoba Boga czy Osoba Chrystusa staje się znaną dziecku przez znajomość drugich ludzi. Dziecko urabia sobie poznanie Boga najpierw na podstawie znajomości swoich rodziców. Stąd też stosunek rodziców do dziecka, ich charakter, zachowanie się, odbija się zaraz w pierwszych jego latach na jego stosunku do Boga i ułatwia mu, albo utrudnia dialog z Bogiem.

Surowy ojciec rodziny, karzący, wstawia coś ze siebie w stosunek dziecka do Boga. Dziecko będzie się zbliżać do Boga z lękiem i strachem. Poczucie grzechu również mieścić będzie w sobie strach przed Bogiem karzącym.

Łatwo zauważyć, jak ubliżającym jest tego rodzaju stosunek do Boga, ubliżający Bogu i człowiekowi. Gdzież tu jest: „*Abba — Pater*" — wyrażony przez Chrystusa.?

Natomiast pogodny stosunek ojca do dziecka i jego otoczenia pozwala też dziecku zająć postawę pogodną wobec Boga, postawę godną wolnego człowieka, opartą na miłości Boga. Bojący się Boga, gdy Go traci przez grzech, nie chce do Niego wracać, ale miłujący Boga w tym samym wypadku poszukuje Go, odczuwa Jego brak w sobie i brak siebie w Nim.

Nie tyle na bojaźń przed Bogiem trzeba kłaść nacisk w wychowaniu, co raczej na miłość Boga. Gdyby syn marnotrawny, przedstawiony w ewangelii, drżał ze strachu przed swoim ojcem, gdyby go znał jako ojca srogiego, na pewno byłby nie wrócił do niego. O powrocie zadecydowała dobroć ojca i miłość, która go też nie zawiodła.

Jakże często wykrzykujemy nad dzieckiem: „bój się Boga, co ty robisz?", a prawie nigdy dziecko nie słyszy słów: „nie kochasz Boga, skoro tak czynisz".

Kształtowanie się świadomości moralnej dziecka wiąże się ściśle z poczuciem obecności Boga w jego życiu. Z chwilą kiedy dziecko poznaje drugiego jako kogoś podobnego do siebie, podobnego do swego ja, czyli jako osobę, poznaje też, chociaż mglisto Boga, jako kogoś równie

drugiego, choć niewidzialnego, który według odpowiedzi starszych zrobił wszystko, a więc: kwiatki, zwierzęta, księżyc, słońce itd. i który też ma podobne wymagania w stosunku do niego jak i drudzy, ale z tą różnicą, że zawsze wszystko widzi i każde złe zachowanie obraża Go, jest dla niego przykre, a dobre zachowanie sprawia mu radość, podobnie jak matce czy ojcu.

Początki więc włączenia Boga w świadomość dziecka dokonują się na podstawie uczuciowej stosunku rodziców i otoczenia do niego. Dziecko tworzy sobie obraz Boga poprzez obraz swoich rodziców i wychowawców. Z czasem gdy świadomość dziecka doskonali się w coraz to lepszym poznaniu świata i siebie, doskonalszą się też staje i świadomość Boga oraz jego związku z świadomością moralną, której sumienie, jako „głos Boga w duszy" zajmuje kierownicze stanowisko nad postępowaniem i nad oceną tego, co jest dobre, a co złe.

Samo zaś pojęcie dobra moralnego lub zła w pełnym znaczeniu urabia sobie dziecko w czasie narodzin dla świata wartości. Okres dojrzewania biologicznego i psychologicznego jest też okresem dojrzewania moralnego. Budzące się w tym okresie poczucie własnej wartości, a więc i własnej wolności i odpowiedzialności staje się właściwym podłożem dla poczucia także wartości moralnej, a w związku z tym dojrzewa także samo pojęcie dobra moralnego, czyli dobra lub zła jako „bytu w sobie".

O ile jeszcze w poprzednim okresie dobro lub zło moralne odczuwa dziecko raczej jako dobro swoje, lub zło swoje, a więc związane z jego postawą egocentryczną, a tym samym mało racjonalną, to już w okresie dojrzewania, w którym dojrzewa także zdolność abstrahowania, zdolność myślenia zobiektywizowanego — pojęcie dobra lub zła moralnego pozbywa się resztek egocentryzmu i nabiera charakteru dobra lub zła obiektywnego i powszechnego.

Również i stosunek do Boga nabiera cech obiektywnych. Uwalnia się od obrazów konkretnych, czerpanych z otoczenia na sposób ludzki, a przechodzi na płaszczyznę myślową, filozofującą, na której Bóg widziany jest przez rozum jako ostateczna przyczyna wszechrzeczy i wartości.

W ten sposób biologiczna i psychologiczna postawa dziecka rozwijając się, zmierza ku tej dojrzałej fazie, w której stanie się ono pełną osobowością religijno-moralną, a więc i chrześcijańską. Ale jak roślina nie może zakiełkować i rozwijać się bez gleby i bez słońca, tak też i rozwój dziecka nie może mieć miejsca bez środowiska i bez tego, co się nazywa klimatem uczuciowym w jego środowisku.

II. ŚRODOWISKO

Dziecko oprócz warunków wewnętrznych, czyli danych biologicznych, znajdujących się w zarodku, w potencji ku czemuś, co ma się rozwinąć, musi mieć jeszcze warunki zewnętrzne aktualizujące dane wewnętrzne, czyli warunki środowiskowe. Przez środowisko rozumieć będziemy układ warunków i podniet zewnętrznych, które najpierw umożliwiają sam rozwój dziecka, dostarczając mu np. środków odżywczych, odpowiedniej temperatury, miejsca itp., następnie obudzają i pobudzają jego zainteresowania, i wreszcie zaspakajają, tak potrzeby jego biologiczne jak też i psychiczne i duchowe. Jeśli te podniety pochodzą ze świata fizycznego — mówimy wtedy o środowisku rzeczy, jeśli ze świata osób — mamy środowisko społeczne. To ostatnie może być rodzinne, szkolne, zawodowe itd. Zaś świat wartości stanowi środowisko kulturowe.

Wśród wyżej wymienionych środowisk należy jeszcze wyróżnić środowisko wychowawcze,[17] czyli zespół czynników natury fizycznej i psychicznej oraz kulturowej, a więc podniet i sytuacji, które młodego osobnika kształtują od zewnątrz i prowadzą u niego do przeżyć wewnętrznych, do rozwoju jego świata wewnętrznego. Środowisko to może być w swym oddziaływaniu nieświadome lub świadome, a więc zamierzone i planowe, czyli czynności jego mogą być bezwiedne, albo kierowane w sposób świadomy i celowy.

Omawiając wpływ środowiska na rozwój i wychowanie dziecka zaczniemy od tych podniet i sytuacji, które nań działają od pierwszych początków jego istnienia w znaczeniu środowiska wychowawczego i mają też, choćby pośredni wpływ na jego postawę religijno-moralną.

ŚRODOWISKO BIOLOGICZNE.[18]

Łono matki jest pierwszym i najwcześniejszym zespołem podniet i sytuacji, które zakładają początkowe zręby dla przyszłego rozwoju dziecka, dla jego osobowości.

Zdrowa tkanka organiczna, do której przyczepia się zapłodniona komórka życia ludzkiego, na której wzrasta embrion ludzki jest prawie zawsze decydującym czynnikiem w prawidłowym jego rozwoju. Wydaje się więc być rzeczą jasną, że wszystko to, co ją może zatruć, w taki czy inny sposób zakłócić, tym samym zatruwa i zakłóca sam embrion, utrudniając jego właściwy rozwój. Zaś samo to zatrucie, czy zakłócenie może być nie tylko natury fizycznej, ale i psychicznej. Nie tylko więc chora krew matki, jak w wypadkach zarażenia chorobami wenerycznymi,

[17] H. Rowid: Psychologia pedagogiczna, cz. I, wyd. 3. Kraków 1937.
[18] M. Oraison, j. w.

gruźliczymi, czy skażona alkoholem, wpływa destruktywnie na „start" embrionu, ale i sytuacja psychiczna, jej klimat uczuciowy to, co matka przeżywa, jej niepokoje, lęki, obawy, zmartwienia, kłopoty, troski działają zakłócająco na życie jej dziecka i mogą je wyposażyć w cechy utrudniające należyty rozwój i przyczynić się do zaburzeń w przystosowaniu się w przyszłości do środowiska społecznego i do osiągania właściwej postawy religijno-moralnej.

Możemy zatem powiedzieć, że biologiczne środowisko dziecka, czyli środowisko „trzewiowe", zależy od fizycznego zdrowia matki, a pośrednio także od jej atmosfery psychicznej. Na tę zaś jej atmosferę psychiczną składa się wiele czynników. Między innymi samopoczucie, szczęśliwe pożycie małżeńskie, pragnienie przyjścia tego dziecka na świat, spokój wewnętrzny, a więc i stan łaski w jej duszy, ufność w Bogu, brak jakichś wielkich wzruszeń i podniet gwałtownych. Z fizycznych zaś czynników korzystnie wpływa na środowisko biologiczne ruch matki i wysiłek ficzny w miarę, przebywanie na świeżym powietrzu, przestrzeganie higieny ciała itp. Niekorzystnie natomiast oddziaływa używanie narkotyków, palenie papierosów, picie alkoholu, nawet w niedużych dawkach. Pokarm dla matki ciężarnej winien być prosty, łatwo strawny i bogaty w witaminy. Powinna też mieć matka zapewnioną kontrolę lekarską, co też wpływa na jej spokój wewnętrzny.

Gdy to pierwsze środowisko odpowie stawianym mu wymaganiom, jest nadzieja, że i jego wpływy aktualizujące potencjał embrionalny osiągną pożądany skutek w postaci normalnego rozwoju dziecka, po przyjściu jego na świat.

ŚRODOWISKO RODZINNE.[19]

Zespół ludzki, złożony przynajmniej z dwóch osób — mąż i żona — stanowiących trwałą instytucję społeczną, o charakterze sakramentalnym, gdy chodzi o katolików, mającą na celu prokreację potomstwa, jest związkiem małżeńskim i zarazem zawiązkiem rodziny, a więc i zawiązkiem środowiska rodzinnego. Jemu podobnie jak i środowisku biologicznemu, stawiamy pewne wymagania, wysuwane przez zasady i potrzeby wychowania w stosunku do dziecka.

1. Potrzeba jedności.

Dziecko jest tworem dwojga ludzi i tych dwojga ludzi wymaga jego prawidłowy rozwój po przyjściu na świat. Dziecko wymaga dla swego prawidłowego rozwoju przede wszystkim uwzględnienia strony uczuciowej, jej rozwoju, pozostaje ono bowiem pod przemożnym wpływem

[19] J. Szczepański: Elementarne pojęcia socjologii. Warszawa 1965.

klimatu uczuciowego, aż do 8-go roku swego życia. Ale sprzyjający klimat uczuciowy dla niego wytwarza przede wszystkim jedność uczuciowa jego rodziców.

Jedność uczuciowa tych dwojga ludzi jest zarazem zadatkiem i wstępem u dziecka dla jego życia społecznego. Tam, gdzie tej jedności nie ma, nie ma też uczuciowego przygotowania do życia społecznego u dziecka, a tym samym i do życia moralnego i religijnego.

Dziecko jednakże żyje nie tylko uczuciową stroną swej osobowości. W trzecim roku jego życia, jak też już mieliśmy sposobność poznać, budzi się w nim świadomość siebie i świadomość jego woli. Otóż ta jego wola kiełkująca wymagać będzie dla swego rozwoju konsekwentnego postępowania jego rodziców, a więc zgodnej woli ich obydwojga. Tylko taka postawa rodziców i wychowawców może prowadzić u dziecka do zwartej postawy u niego, do urobienia konsekwentnej, a więc i moralnej woli. Brak konsekwencji ze strony obydwojga rodziców musi się odbić ujemnie i na woli ich dziecka, na jego postępowaniu.

Ogromny błąd popełniają rodzice, o czym niżej będzie jeszcze mowa, okazując przed dzieckiem brak konsekwencji i niezgodę.

W ślad za jednością uczuciową i jednością woli idzie jedność przekonań. Wiadomo, że dziecko w pierwszym i drugim swoim dzieciństwie, kształtuje swoje sądy o rzeczywistości głównie w oparciu o autorytet rodzicielski. Jeśli jednak te autorytety nie pokrywają się ze sobą w wypowiadaniu swych przekonań, inne przekonania ma ojciec, a inne matka, i co gorsze jeszcze, jedna strona zwalcza drugą, utrudniony jest u dziecka rozwojowy proces jego przekonań włącznie do urobienia w sobie światopoglądu. Stąd też pochodzi niebezpieczeństwo różnicy przekonań religijnych u rodziców ze względu na wychowanie ich dziecka. Wszystkie tego rodzaju uwagi o wymogach środowiska rodzinnego możemy zamknąć w krótkim zdaniu: przykład rodziców.

Środowisko rodzinne pozbawione dobrego przykładu ze strony rodziców, a więc pozbawione jedności uczuciowej, jedności działania i postępowania oraz jedności przekonań, staje się środowiskiem trudnym dla dziecka, dla jego rozwoju i wprowadza w jego psychikę zaburzenia [20] i zakłóca jego możliwości adaptacyjne. Zły klimat domowy — rodzinny, niedopasowane uczuciowo małżeństwo, rozbicie rodziny, rozdarcie jej jedności narusza równocześnie równowagę pomiędzy samym środowiskiem rodzinnym a organizmem psycho-fizycznym dziecka, zakłóca jego moralny rozwój i w następstwie tego mamy dziecko trudne, „trudne" do wychowania, do uspołecznienia i umoralnienia. Natomiast środowisko

[20] J. Konopnicki: Zaburzenia w zachowaniu się dzieci i środowisko. Warszawa 1964.

rodzinne o klimacie psychicznie zrównoważonym stwarza odpowiednie warunki pod moralny rozwój dziecka i jego adaptację społeczną oraz dla jego postawy religijno-moralnej przy równoczesnym zapewnieniu mu należytej opieki.

2. Potrzeba opieki.

Środowisko rodzinne czy szkolne dziecka, aktualizujące jego rozwój i wychowanie winno roztoczyć nad nim opiekę. Tego wymaga nie tylko niedołężne, bezradne niemowlę, które pozostawione sobie bez opieki starszych — zginie, ale i dziecko w pierwszym i drugim dzieciństwie swego rozwoju oraz w okresie młodzieńczym. We wszystkich tych okresach będzie to opieka różna, niemniej jednakże musi ona być, jeśli dziecko ma osiągnąć prawdziwą dojrzałość społeczno-religijno-moralną i pełną osobowość.

W samym zresztą założeniu „dobrego środowiska" mieści się czynnik opieki nad dzieckiem. Bez funkcji opieki nad dzieckiem środowisko pozbawia siebie, ogołaca się z najważniejszych wpływów i zadań jakie ma do spełnienia względem niego i tym samym powoduje jego wykolejenie. Stąd też opieka nad dzieckiem pokrywa się do pewnego stopnia z świadomym i umiejętnym oddziaływaniem nań przy pomocy odpowiednich metod i środków. Brak zaś tej opieki utrudnia dorastanie społeczne i moralne dziecka.

Opieka ta początkowo ma charakter opieki biologicznej, zmierzającej do zachowania życia dziecka i do zaspokojenia jego wegetatywnych i biologicznych potrzeb.

W miarę jednakże rozwoju dziecka, opieka ta nabiera coraz bardziej charakteru świadomych i planowych wpływów w kierunku jego indywidualnego i społecznego rozwoju i społecznego dorastania.

Kontrola rodziców i wychowawców, świadome i celowe wpływy przez przykład, polecenie, rady, dopilnowanie, stworzenie dogodnych sytuacji i pozyskanie zaufania dziecka i jego współpracy sprawią, przynajmniej od strony zewnętrznej, że da się ono pokierować na drogę ideałów wychowawczych, jeśli jeszcze zastosowane zostaną odpowiednie metody i środki wychowawcze. Wtedy środowisko wychowawcze rodzinne nabierze pełnowartościowego znaczenia w procesie wychowawczym dziecka.

METODY I ŚRODKI WYCHOWANIA

1. Metody wychowania.

Środowisko wychowawcze może osiągać swe cele w stosunku do dziecka, jeżeli użyje właściwych dróg, właściwych sposobów, odpowiadających psychologicznym i socjologicznym wymogom z punktu widze-

nia pedagogicznego. Te sposoby czyli metody, według których czynności wychowawcze trafnie stosowane mogą odnieść skutek, mogą mieć potrójny charakter, a mianowicie charakter zapobiegawczy, wyzwalający i leczniczy. Stąd też możemy rozróżnić potrójną w wychowaniu metodę tj.: zapobiegawczą, wyzwalającą i leczniczą w stosunku do dziecka.

a) Metoda zapobiegająca. [21]

Ma ona charakter profilaktyczny. Chodzi o to, ażeby roztoczyć nad dzieckiem staranną opiekę, zwłaszcza w latach, kiedy ono nie umie jeszcze samodzielnie myśleć i nie zdobyło odpowiedniego doświadczenia i chronić je przed złymi skutkami jego postępowania, które niejednokrotnie stają się nieodwracalne. Polega ona na usuwaniu sytuacji, które mogą dać sposobność do przekroczeń nakazów i zakazów i na zapobieganiu w ten sposób możliwym wykroczeniom przeciwko tymże nakazom i zakazom. Ma to zastosowanie zwłaszcza w dziedzinie moralnej, która nie powinna być przedmiotem tylko własnego eksperymentu dziecka.

Niedopatrzenie ze strony rodziców czy wychowawców pcha dziecko w ręce nieopatrznych i niepowołanych osobników, najczęściej wysuniętych z ulicy, którzy dzieląc się spaczonym doświadczeniem, prowadzą do zaciągania zgubnych nałogów, do postawy aspołecznej i amoralnej. Oczywiście metoda ta winna być trafna, winna pomagać a nie szkodzić

Byłaby zaś szkodliwa, gdyby opieka nad dzieckiem była przesadna, cieplarniana, nie pozwalająca mu na żadne spotkanie z trudnościami i okazjami, nie pozwalająca mu zdobyć realnego sprawdzianu jego sił i możliwości. Zabijałaby wówczas wszelką inicjatywę dziecka i jego samodzielność. Zamiast pożytku przyniosłaby szkodę. Dziecko musi się spotkać i ze złem, ale w sposób taki, by mu nie ulec, by poznać jego skutki, ale nie stać się złym, by się uodpornić na zło. Dlatego to metoda zapobiegająca w ręku rozumnych rodziców i wychowawców, jest metodą kierującą postępowaniem wychowanka w ten sposób, że przez uświadomienie o tym, co złe i przez dopilnowanie starają się równocześnie pobudzić go do tego, ażeby on samodzielnie czuwał nad sobą i umiał się przed złem chronić.

Metodę zapobiegającą w sposób mistrzowski stosował w swej pracy wychowawczej św. Jan Bosko. Wychowankowie jego oddani różnym zajęciom pod czujnym okiem swych wychowawców mieli możność rozwijać swoją inicjatywę i samodzielność oraz próbować swych sił w dobrym.

b) Metoda pobudzająca.

Często występuje ona z metodą tłumiącą, represyjną, która jest jak gdyby częścią jej integralną, posługującą się represjami w stosunku do

[21] Ks. W. Gadowski: Podręcznik psychologii wychowawczej. Wyd. 1. Tarnów 1926.

dziecka przejawiającego zachowanie się niezgodne z życzeniami starszych. Samo jednakże tłumienie, jak to już mieliśmy możność zauważyć, może doprowadzić u dziecka do postawy społecznie i moralnie negatywnej, urazowej. Stąd też rozumny i roztropny wychowawca unika takiej metody, a używa raczej metody pobudzającej zainteresowanie dziecka w kierunku pożądanym ze stanowiska wychowawczego, wyszukuje w nim „dobre" strony, „dobre" popędy i te pobudza, aktualizuje, wzmacnia, a tym samym osłabia „złe", niepożądane, nie pozwalając się im rozwinąć.

Tutaj też ma miejsce metoda sublimująca, polegająca między innymi na zastępowaniu przedmiotów pragnień i dążeń niepożądanych ze stanowiska wychowawczego przedmiotami iedalnymi, na wiązaniu, kojarzeniu z danym uczuciem treści wyobrażeniowych zgodnych z potrzebami społecznymi. W ten sposób uczucie związane dotychczas z konkretnym przedmiotem, przedmiotem np. pożądania zmysłowego, wiąże się drogą sublimacji z przedmiotem wyższej wartości, wartości społecznej i moralnej.

c) Metoda lecznicza.

Przy najlepszych chęciach i umiejętnościach wychowawczych zdarzyć się może upadek, tym bardziej przy braku tego rodzaju warunków. Dlatego trzeba umieć posługiwać się metodą leczniczą, mającą za zadanie dźwiganie z upadku, usuwanie zła w wychowanku, prostowanie jego postawy społecznej i moralnej. Szerzej o tej metodzie powiemy przy usuwaniu zaburzeń w psychice dziecka. Tutaj tylko chcemy wskazać na potrzebę budzenia otuchy, ufności i wiary w zwycięstwo u wychowanka oraz na potrzebę uwzględnienia źródła, z którego zło pochodzi.

Przede wszystkim wychowanek nie powinien być pozbawiony ufności, że może powstać, zwyciężyć i stać się wartościowym. „Być pokonanym, ale nie ulec, to znaczy zwyciężyć" — powiedział jeden z naszych wodzów. Powiedzenie to odnosiło się do walki orężnej, ale tym większe zdaje się mieć zastosowanie w walce o moralną postawę dziecka. Brak ufności w zwycięstwo — jest pierwszym krokiem do uległości wobec zła.

Metoda lecznicza w pierwszym więc rzędzie winna obudzać tego rodzaju ufność u dziecka, wskazując tak na naturalne siły tkwiące w nim, jak też i na siły nadnaturalne, na łaskę Bożą tkwiącą w sakramentach świętych i na żywe przykłady wśród świętych, którzy z ludzi słabych, upadłych stali się bohaterskimi zwycięzcami swoich słabości i swoich upadków.

Niezmiernie ważnym jest odkrycie źródła zła i jego usunięcie. Jeśli tym źródłem jest obciążenie dziedziczne dziecka, należy je poddać leczeniu i specjalnym zabiegom wychowawczym. Jeśli natomiast są nim warunki

otoczeniowe, środowiskowe, należy je zmienić, w przeciwnym bowiem razie będziemy leczyć tylko objawy złego, ale nie jego przyczynę i wysiłki wychowawcze pozostaną bez trwałego rezultatu. Metoda więc lecznicza ma za zadanie leczyć nie tylko zło w jego manifestacji, w jego objawach, ale co ważniejsze, w jego przyczynie, w jego zródle. Niedomagania środowiskowe jak złe warunki materialne, mieszkaniowe, zła atmosfera rodzinna, zły przykład, niedołęstwo i niezaradność rodziców, złe metody wychowawcze, złe towarzystwo, które powodują psychiczne i moralne schorzenie dziecka, muszą być usunięte, uleczone, ewentualnie dziecko musi być przeszczepione w inne środowisko, jeśli ma być zło uleczone w jego przyczynie.

2. Środki wychowania.[22]

Sposoby wychowania czyli metody wiążą się z pewnymi czynnościami zewnętrznymi, skierowanymi na dziecko, na wychowanka, które mają dokonywać w nim pożądanych przez środowisko wychowawcze zmian możliwie trwałych. Te czynności, czyli środki mają działać zarówno na stronę poznawczą dziecka, jak też i na sferę uczuciową i wolicjonalną.

Ponieważ zmiany w wychowanku mogą się dokonywać same przez się, jak to ma miejsce na skutek naturalnego rozwoju, albo też przez urabianie, czyli przez wpływy zewnętrzne, stąd też środki wychowania dzielimy na środki rozwoju i środki urabiania. W jednym i drugim wypadku może chodzić o środki naturalne i nadnaturalne.

a) Naturalne środki rozwoju.

Rozwój dziecka postępujący samorzutnie od wewnątrz, jak to już zauważyliśmy, jest też jego naturalnym wzrostem psychicznym, przebiegającym poprzez poszczególne fazy, aż do dojrzałości. Czynności wychowawcze w tych warunkach, czyli środki rozwoju mogą mieć charakter negatywny lub pozytywny.

Środki o charakterze negatywnym polegać będą na usuwaniu przeszkód, mogących powstrzymać naturalny rozwój dziecka, a więc zarówno rozwój jego organizmu, jak też i rozwój jego psychiki.

Natomiast środki o charakterze pozytywnym mają za zadanie przygotować takie sytuacje i warunki, które są odpowiednie dla poszczególnych faz rozwojowych dziecka i dzięki którym pojawiające się w tych fazach dyspozycje mogą znaleźć sposobność do rozwinięcia się i aktualizowania w przeżyciach i działaniach. Mają więc być dobierane takie zajęcia i pobudzane takie strony działalności psychicznej i fizycznej, które

[22] K. Sośnicki: Pedagogika ogólna. Toruń 1949.

najlepiej odpowiadają pewnej fazie rozwojowej i jej indywidualnemu przebiegowi.

b) Środki urabiania psychicznego.

Zmiany dyspozycyjne dokonujące się w dziecku są jednak w przeważającej większości pochodzenia zewnętrznego, są skutkami wpływów i czynności zewnętrznych, środowiskowych, czyli skutkami osiąganymi przez środki urabiania. Środków tych jest wiele i podanie jakiejś kompletnej ich liczby jest zadaniem prawie niewykonalnym, w każdym razie niełatwym. Wskazanym raczej będzie ująć je w pewne grupy, a mianowicie:

c) Środki egzekutywne.

Mają one charakter pewnego przymusu. Są to wszelkiego rodzaju zakazy i nakazy powiązane z karami i nagrodami, a więc także z uczuciami negatywnymi i pozytywnymi. Do nich należą przykazania Boże i, jeśli chodzi o katolików, przykazania kościelne wyposażone w sankcje wieczne, w sankcje nagrody wiecznej za ich spełnienie i w sankcję kary wiecznej za ich lekceważenie.

Do środków egzekutywnych należy zaliczyć także nadzór, mający charakter przymusowy w stosunku do dziecka, roztaczany nad nim przez rodziców czy wychowawców.

d) Środki o charakterze intelektualnym.

Należą tu wszystkie czynności i zabiegi wychowawcze usiłujące pokierować uczuciami, wolą i postępowaniem dziecka przy pomocy przekonania go o słuszności tego rodzaju postępowania, przez oddziaływanie na jego rozum.

Będą to więc słowa tłumaczące, dlaczego należy unikać pewnego czynu, a spełniać inny, ze względu na jego ujemne czy dodatnie skutki, bądź też ze względu na jego wartość niezależną od skutków, jakie on sprowadza dla sprawcy czy dla otoczenia. Tak np. czyny moralnie dobre, są dobrymi przez swoje dobre skutki, tak naturalne jak i nadnaturalne, ale prócz tego są też czynami pięknymi, szlachetnymi, mającymi wartość w sobie, a człowiek, który je spełnia jest nie tylko dobrym, ale i pięknym.

Następnie w poczet środków o charakterze intelektualnym, działających na przekonanie dziecka zaliczyć należy przykład i świadome naśladownictwo. Przykład lepiej poucza i przekonuje niż słowo. Jest bowiem zrozumialszy dla dziecka o słabo jeszcze rozwiniętym rozumie, aniżeli słowo, które jest abstrakcyjne. Ponadto przykład uwidacznia,

że czyn jest możliwy do wykonania i równocześnie uczy sposobu wykonania. Wreszcie przykład działa na popęd do naśladowania, rozwinięty u dziecka i pociąga je za sobą. Stąd tak wielka wartość i siła przykładu w wychowaniu dziecka. Jest on także jednym z najważniejszych środków wychowania moralnego i religijnego w życiu dziecka. Brak dobrego przykładu ze strony rodziców, wychowawców, otoczenia rówieśników czy starszych grzebie moralną i religijną postawę dziecka.

e) Środki emocjonalne.

Starają się one działać w sposób bezpośredni na stany uczuciowe i wolę. Dokonuje się to przez skojarzeniowe przeniesienie uczuć z jednego przedmiotu złączonego z jakimś uczuciem na inny przedmiot uczuciowo obojętny lub o różnym uczuciu. Np. niemiły wychowawca rzuca cień nieprzyjemnych uczuć na to, co mówi i czego wymaga. Natomiast kochany ojciec czy kochana przez dziecko matka ułatwia swemu dziecku podporządkowanie się jej nakazom, poleceniom czy zakazom, gdyż dodatnie uczucie, jakim darzy ją dziecko przemieszcza się na jej względem niego wymagania. Stąd też dziecko, które kocha Boga, bez trudności wypełnia jego przykazania. Bez miłości zaś Boga, wszystko jest trudne, czego On chce od człowieka, czego wymaga.

Do rozbudzenia uczuć i podziałania dodatniego na wolę i postępowanie dziecka w pewnym kierunku pożądanym ze strony środowiska wychowawczego służą artystyczne utwory literackie o treści moralnej i religijnej, gdy chodzi o wychowanie religijno-moralne, opisujące życie świętych, ich czyny bohaterskie itd. Dziecko „wżywając się" w losy bohaterów i ich przeżycia, zdobywa nowe, nie spotykane przez siebie doświadczenia psychiczne, które stają się dla niego motywem postępowania.

Do tego rodzaju środków zaliczyć należy także, w wypadku wychowania chrześcijańskiego, przeżycia na tle liturgii Kościoła. Ma ona duży wpływ na rozbudzenie uczuć podniosłych, a przez nie na wolę i postępowanie człowieka.

Do jednych trafia bardziej słowo, perswazja, przekonywanie, do innych raczej rozbudzone uczucie, władające wolą i wytyczające postępowanie.

f) Środki funkcjonalne.

O ile środki egzekutywne stosują przede wszystkim przymus postępowania, środki intelektualne odwołują się głównie do rozumu i przekonania, a środki emocjonalne do strony uczuciowej dziecka, to środki funkcjonalne wywierają główny nacisk na samo działanie.

Już samo środowisko, w którym znajduje się dziecko, środowiskowe

działanie czy postępowanie, wpływa sugestywnie, początkowo nieświadomie na jego postępowanie. Duża zdolność do naśladowania u dziecka, w pierwszym i drugim dzieciństwie prawie bezkrytyczna, czyni je podatnym na przejmowanie do swego życia postępowania jego środowiska. Z czasem, gdy obudzi się krytycyzm, postępowanie to również jak i całe środowisko poddane bywa pod jego ostrze. Nie kończy się jednakże fiaskiem, tylko zostaje zwartościowane i w sposób już teraz świadomy zostaje przyjęte w nim to, co zostało uznane za wartościowe.

W związku z działaniem sugestywnym ze strony środowiska jak też i naśladowaniem ze strony dziecka pozostaje sprawa nawyków i przyzwyczajeń, jako środków funkcjonalnych. Ponieważ wychowanie dziecka ma na celu doprowadzić je do trwałego postępowania w dobrym (charakter moralny), nie może zaniedbać odpowiednich ćwiczeń, czyli powtarzania danej czynności, prowadzącej do przyzwyczajenia w niej, do wytworzenia nawyku i to wcześniej już, zanim dziecko potrafi zrozumieć jego potrzebę. W ten sposób wychowanie prowadzi do dyspozycji, do zmian dyspozycyjnych u dziecka, zanim zostaną one przez nie poznane i ocenione jako pożyteczne i moralnie dobre. Są one przygotowanym, chociaż z początku nieświadomym, postępowaniem dla przyszłości w życiu dziecka, a uświadomione z czasem ułatwiają mu w dużym stopniu dorastanie społeczne i moralne. Winny jednak dokonywać się w atmosferze radosnej dla dziecka i wiązać się z uczuciem zadowolenia. Uczucie zadowolenia łatwo obudzić, gdy przyzwyczajenie idzie po linii naturalnych skłonności dziecka. Przyzwyczajenia zaś, które w życiu są konieczne, a nie mogą mieć zaczątków w naturalnych zdolnościach czy skłonnościach dziecka, trzeba wiązać z czynnikiem nadprzyrodzonym, z miłością Boga. W ten sposób w miejsce uczuć niemiłych wejdą w grę uczucia wzniosłe i radosne.

Dobre przyzwyczajenia są ważnym środkiem wychowania, zwłaszcza wychowania charakteru i cnoty.

Oprócz powyższych środków funkcjonalnych należy wymienić jeszcze różnego rodzaju zajęcia zespołowe dzieci i młodzieży, współudział tej ostatniej w życiu społecznym starszych lub też w sferze jej własnego życia. Różne organizacje młodzieżowe jak: harcerstwo, organizacje sportowe, kółka naukowe, charytatywne, religijne i religijno-moralne mają właśnie na celu rozwijać własne życie młodzieży i przybliżyć je do życia społeczeństwa.

g) Środki nadnaturalne.

Środki naturalne są za słabe i niewystarczające. Wymagają wzmocnienia i uzupełnienia środkami nadprzyrodzonymi. Do nich w pierwszym

rzędzie należy m o d l i t w a. Modlitwy potrzebują zarówno wychowawcy jak i wychowankowie.

Wychowawcy—rodzice muszą okazywać wiele cierpliwości i wytrwałości w prowadzeniu dziecka ku ideałom wychowawczym. Siłę ku temu czerpią z modlitwy, z świadomości, że nie są osamotnieni w swej pracy nad dzieckiem, że jest ono nie tylko ich dzieckiem, ale i dzieckiem Bożym.

Dzieci w modlitwie uświadamiają sobie rychło swoją przynależność do Boga, Jego opiekę nad sobą, a więc i poczucie bezpieczeństwa, które jest tak ważne dla nich z uwagi na ich słabość.

O f i a r a M s z y ś w. jest potężnym środkiem wychowawczym, o ile tylko przedstawiona jest w sposób dla dziecka przystępny. W wychowaniu przecież wymagamy od dziecka ofiary, ustępstwa z samolubstwa i egoizmu na rzecz drugiego człowieka, na rzecz życia społecznego, gdyż wychowanie to przede wszystkim uspołecznienie człowieka. Ofiara Mszy św. jako powtórzenie Ofiary Krzyżowej, jest nie tylko najwymowniejszym obrazem i przykładem ofiary na rzecz wszystkich, ale i najbogatszym źródłem samej tej ofiarności. Uczestniczenie więc we Mszy św. — to równoczesne uczestniczenie w duchu ofiarności Chrystusowej, to zaprawianie się do życia ofiarnego.

N a j ś w i ę t s z y S a k r a m e n t—K o m u n i a św. — to możliwość kontaktowania się z Kimś, przebywania z najlepszym Przyjacielem, przed którym można się zwierzyć ze wszystkiego, któremu można we wszystkim zaufać i po którym można się wszystkiego, co dobre, spodziewać. Takiego przyjaciela szuka nie tylko człowiek dorosły, ale i dziecko i młodzież. Dlatego Chrystus Eucharystyczny sam jest nie tylko najwznioślejszym środkiem wychowania, ale i najlepszym wychowawcą dla tych, którzy się do Niego zbliżają, którzy czują Jego obecność w sobie. Na Chlebie tym rośli święci i najwięksi bohaterowie walki o piękno swej duszy, czerpali zasoby sił w trudnościach życia.

S p o w i e d ź — poważnie traktowana nie tylko oczyszcza, ale daje możność nowego startu w życiu. Nie tylko przekreśla zło, grzech, ale i wywyższa, przywraca godność, każe odszukać w drugim człowieka, naprawić krzywdę, wyrównać załamaną linię życia społecznego z drugim człowiekiem.

Ponadto wczesna i częsta spowiedź dziecka nie dopuszcza, by w duszy jego powstały złe nałogi, kształci również jego sumienie, pobudzając je do wczesnego rozróżniania między dobrym a złym na podstawie przykazań Bożych.

Wreszcie spowiedź pobudza dziecko do świadomej i samodzielnej pracy nad sobą, nad poprawą własnego życia. Przy pomocy rachunku sumienia

dokonuje się samokrytyka, samoanaliza w sposób dokładny i obiektywny, bo w obliczu Boga, który wszystko widzi, przed którym niczego ukryć nie można.

Jak wielkie znaczenie ma spowiedź w wychowaniu człowieka mówi historia świętych niewinnych i świętych wielkich pokutników, mówi o tym cicha historia serc ludzkich, uwolnionych z pęt przewlekłych nałogów, przywróconych do moralnego życia, w których zapanował jasny dzień pokoju sumienia. Ponadto Sakrament pokuty daje możność wglądnięcia w indywidualną psychikę dziecka i indywidualnego pokierowania nią.

BŁĘDY W WYCHOWANIU

Jak wszędzie, w każdej dziedzinie myśli i życia ludzkiego tak też i w wychowaniu mogą się wkraść błędy świadome i nieświadome. Te ostatnie są o wiele groźniejsze niż pierwsze. Błędy świadome można zaraz usuwać, skoro się o nich wie. Natomiast błędy nieświadome powodują złe skutki np. w wychowaniu kaleczą moralnie dziecko, wypaczają ideał wychowawczy, drążą dzieło rodzicielskiej pracy nad dzieckiem, a nie usuwa się ich, ponieważ nie wie się o nich, są poza zasięgiem świadomości wychowującego środowiska. Warto więc wskazać na nie, aby ostrzec rodziców i wychowawców przed ich niebezpieczeństwem.

1. Rzecz czy osoba?

Pierwszym takim błędem, który niestety bardzo często popełniają rodzice w stosunku do swego dziecka, to uważanie dziecka za swoją własność.[23] Traktując dziecko jako własność, jako rzecz, nie jako osobę wolną, autonomiczną, nie czują się odpowiedzialnymi przed nim. A przecież dziecko jest osobą, ma własny cel do zrealizowania w życiu, w czym należy uszanować jego wolność i spojrzeć nań jako na istotę mającą swoisty sposób rozwijania się i dążenia do osiągania swego szczęścia doczesnego i wiecznego.

Ojciec np. traktujący dziecko jako swoją własność, a nie jako osobę, narzuca mu w sposób bezdyskusyjny i apodyktyczny swój autorytet, powodując tym zahamowanie u niego normalnego rozwoju psychicznego i moralnego. Dziecko na skutek takiej postawy swego ojca napełnia się lękiem, zaciąga od wczesnych już lat kompleks niższości, wypacza swój rozwój, ustosunkowuje się agresywnie do swego otoczenia, zwłaszcza słabszego od siebie, rekompensując sobie w ten sposób własne poniżenie przez ojca, staje się z czasem buntownikiem wywracającym wszystkie autorytety, nie oszczędzając wśród nich także autorytetu Bożego. Wszelkie pogwałcenie natury mści się w życiu.

[23] M. Oraison: j. w.

Posesywne podejście do dziecka ze strony matki ma nieco odmienne skutki w postaci rozpieszczenia dziecka. Matka, zwłaszcza ta, której brak życia czułościowego z mężem, uważając dziecko za swoją własność, oplata je swoimi uczuciami w nadmierny sposób, nie pozwalając mu usamodzielniać się, rozwinąć własnej inicjatywy, wziąć odpowiedzialności na siebie, zatrzymuje je w stadium infantylnym. Z dziecka, które mogło, miało prawo stać się pełnowartościowym człowiekiem, staje się niedołęga życiowy, niedorozwinięty osobowościowo i charakterowo słaby człowiek.

Nastawienie posesywne do dziecka pociąga wiele jeszcze innych błędów jak np. wypaczanie jego planu życiowego [24] przez rodziców. Rodzice, patrząc na dziecko jako na swoją własność, chcą urobić je na „model familijny" manekinalny, będący często przedmiotem ich projekcji, ogniskujący w sobie i realizujący niezisziczone ich własne marzenia. Narzucają więc dziecku swoją postawę egocentryczną, wkraczają weń ze swoim planem życiowym, którego sami nie wykonali we własnym życiu, eliminując jego plan własny, chcą sami realizować swe szczęście kosztem szczęścia swojego dziecka. Tego rodzaju karykaturalne wychowanie musi się odbić fatalnie na osobowości dziecka, na jego postawie moralnej i religijnej. Udaremnianie bowiem czyjegoś planu życiowego jest równoznaczne z udaremnianiem osiągania przez niego jego własnego celu, a więc i szczęścia. Jest to przekreślanie czyjejś autonomii i wolności.

2. Dziecko przepieszczone.

Ślepa czy nieroztropna miłość rodziców do dziecka może mu wyrządzić niepowetowaną szkodę.

Często rodzice niedopieszczeni jako małżonkowie w pożyciu małżeńskim między sobą przepieszczają swoje dzieci. Niedosyceni sami uczuciowo przesycają swym niewyżytym uczuciem swoje dziecko, rekompensując w ten sposób braki własnego życia uczuciowego, nierozwiniętego w małżeństwie i niezrekompensowanego na innej drodze.

W takich wypadkach niedosycona czy zaniedbana uczuciowo przez swego męża matka kieruje cały potok swych uczuć i pieszczot na syna, spełniając wszystkie jego zachcianki, pozwalając na wszystko za cenę zatrzymania go przy sobie, oszczędzając mu najmniejszego wysiłku, wyręczając go w każdym trudzie, rezerwując jego siły dla przyjęcia jej pieszczot. Chcąc go zatrzymać dla siebie, uspasabia go wrogo lub niechętnie do wszystkiego, co mogłoby osłabić jej związanie z nim. Tak rozpieszczony synek bez poczucia jakiejś odpowiedzialności, bez wyrobienia własnej twórczej inicjatywy przy spotkaniu trudności, które przecież życie samo wysunie i to już w okresie dojrzewania, przy zupełnym braku postawy

[24] Z. Mysłakowski: Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności. 1964.

społecznej, przy całym tym negatywiźmie w stosunku do rzeczywistości staje się niezdolny do życia na serio, do podjęcia jakichś obowiązków moralnych, które wymagają ofiary, do zawarcia związku małżeńskiego, który jest szkołą obowiązków. A ponieważ instynkt seksualny nie daje się wygasić, przechodzi u niego w łożysko niewłaściwe, wyżywa się w marzeniach, w samogwałtach, prowadzi do autoerotyzmu.

Jak wygląda postawa moralna i religijna takiego dziecka, postawa jego chrześcijańska, mająca „gwałtem" zdobywać Królestwo Boże?

Podobnie dziać się będzie z córką rozpieszczoną przez ojca, który jako mąż nie zużył swoich uczuć w stosunku do swej „obojętnej" czy „zimnej" żony i nie skierował ich ku innej kobiecie.

Dziewczynka otoczona przez ojca przesadną „opieką uczuciową" rośnie w jego pieszczotach jako prawdziwie rozkapryszona królewna, której wszystko wolno, a do której nie wolno wtrącać się nawet matce i dla której wrogiem jest każdy, kto czegokolwiek by jej zabraniał. Jeśli tak rozpieszczona przez ojca wychodzi jednak za mąż, łatwo przewidzieć jak ułoży się jej pożycie z mężem, do czego doprowadzać będzie w życiu jej nieopanowany i wszechwładny egoizm, czy sama znajdzie szczęście i czy komukolwiek może je przynieść.

Tak więc miłość rodzicielska, która jest kluczem do serca dziecka i siłą do doprowadzenia go do szczęścia — może jako nierozumna, przesadna, zmanierowana przez własny egoizm rodziców — unieszczęśliwić dziecko, pogrzebać je w jego bezradności, nie pozwolić na rozwinięcie w nim pełnej osobowości, wartościowego człowieka o pełnej odpowiedzialności moralnej .

3. Dziecko niedopieszczone. [25]

Błędem i to wielkim w wychowaniu jest przepieszczenie dziecka, pozbawienie go hartu ducha, siły woli, ale też błędem jest niedopieszczanie go, trzymanie go w stanie głodu uczuciowego, zbyt surowe traktowanie go. Dziecko ma prawo do miłości, do tego, aby było kochane, dosycone uczuciowo. Jeśli jest pozbawione miłości, pozbawione swego prawa, jego postawa społeczna i moralna doznaje zahamowania w swym rozwoju, budzi się w nim niechęć do otoczenia, a chęć do czynienia czegoś, co sprawia przykrość drugim.

Błąd ten popełnia często ojciec zbyt surowy, rygorystyczny, posługujący się chętnie i często karą w stosunku do dziecka, stosujący względem niego metodę policyjną.

Niedosyt uczuciowy u dziecka, zbyt rygorystyczny stosunek rodzi-

[25] S. Gerstmann: Wpływ rodziców na zaburzenia emocjonalności uczniów. Toruń 1956.

cielski do niego prowadzi często też do ukształtowania się postawy agresywnej, bezwzględnej, nie liczącej się z potrzebami innych ludzi, przenoszącej swoje sprawy ponad wszystko.

We wczesnych zaś okresach rozwoju dziecka niewłaściwe, rygorystyczne odnoszenie się rodziców do niego, powoduje często tak zwaną „nerwicę rodzinną", dotykającą dzieci i rodziców. Zapanowuje tu jakiś wspólny, obustronny zamęt psychiczny i nerwowy.

Dzieje się to zwłaszcza wtedy, gdy obok surowego traktowania dziecka idzie w parze niezgodne pożycie między rodzicami. Tego rodzaju klimat rodzinny powoduje występowanie ostrych objawów lękliwości u dziecka, zamknięcia się w sobie lub agresywności.

Z tego widzmy, że dziecka nie wolno ani przesycać uczuciowo, przepieszczać go, ani też nie dosycać, nie dopieszczać. Prawdziwa miłość potrafi zaradzić i jednemu i drugiemu błędowi.

4. Niebezpieczna stawka.

Podobnie jak szkodliwym jest dla dziecka przepieszczanie go lub niedopieszczanie, tak też niebezpieczeństwo niesie ze sobą jego przecenianie lub niedocenianie.

W wielu wypadkach rodzice chcą widzieć w swym dziecku coś więcej niż widzieć można. Stawiają więc na swe dziecko ponad jego siły i zdolności. Wmawiają w swe dziecko jakieś wielkie zdolności, których ono w rzeczywistości nie posiada. Zaczyna ono wierzyć w te domniemane zdolności i przy braku sukcesu załamuje się, odczuwając swoją słabość, albo też zdobywa się na nadmierny wysiłek, ze szkodą nawet dla zdrowia, aby osiągnąć to uznanie, w formie pochwały czy nagrody, najczęściej w piątkowej ocenie. Ale to napięcie ponad siły dziecka może prysnąć i zakończyć się wczesnym wyczerpaniem nerwowym.

„Był czas — mówi zmartwiony ojciec, z zawodu sędzia, że wmawiałem w moją córkę zdolności i zachęcałem do wytrwałej pracy, aby nie poprzestawać na stopniach niższych od piątki. Dziś żałuję tego, bo ona drży o te piątki i nadmiernie pracuje i przepracowuje się, wykańcza się nerwowo. Dziś obiecuję jej za każdą ocenę dostateczną tysiąc złotych (wartość przed zmianą pieniędzy) ale niestety niczego już nie wskóram".

Dziecko to po zdaniu egzaminu dojrzałości było tak wyczerpane, że nie było już zdolne do żadnych wyższych studiów.

Nie należy więc przeceniać ani zdolności, ani sił dziecka, by go nie narażać na załamania nerwowe i psychiczne, albo też nie rozbudzać w nim pychy i fałszywej ambicji.

Tak jak nie należy przeceniać zdolności dziecka, tak też nie należy przeceniać jego walorów moralnych, by nie narażać siebie i dziecka na

rozczarowanie na skutek jego upadków. Dziecko jest dzieckiem, dzieckiem słabym, rozwijającym się, wymagającym, jak to już zauważyliśmy, ustawicznej opieki, opieki kierującej. Przecenianie jego zdolności i wartości może łatwo sugestionować rodziców, że ich opieka i pomoc jest tu zbyteczna, bo ono doskonale sobie radzi. Ale rzeczywistość bywa inna, mocny „anioł" upada, a jego rodziciele wydają okrzyk, że się zawiedli. Zawiedli się zaś, bo byli w błędzie, stawiając za wiele na swe dziecko.

Ale błędem jest też, chociaż rzadszym, bo miłość zaślepia na braki i widzi wszystko raczej różowo, raczej więcej niż jest — niedocenianie dziecka. Trzeba tu przytoczyć powiedzenie dawnych Rzymian: *Maxima puero debetur reverentia*, tj. „największe uszanowanie należy się dziecku". Dziecko jest bardzo wrażliwe na niedocenianie, na obniżanie jego wartości.

Nie należy więc sugerować dziecku jego słabości, ani obniżać jego poczucia wartości własnej słowami takimi jak: tyś głupi, nic nie wiesz, jesteś niedołęgą, na tobie wcale nie można polegać, jesteś do niczego, itp., które to powiedzenia mogą spowodować u niego kompleks niższości, onieśmielać je, a w pewnych nawet wypadkach popychać do wybryków, aby przynajmniej na tej drodze być zauważonym, że czegoś potrafi dokonać.

Potrzeba przeżycia sukcesu jest ważnym bodźcem w każdej pracy, tym bardziej w pracy nad sobą. Brak tego sukcesu załamuje w pracy, zniechęca, poniża. Błędem jest więc poniżać jeszcze słowami, prowadzić do stanu załamania, które trzeba leczyć na drodze wychowania.

Nie wolno więc wystawiać dziecka na sytuacje przerastające jego możliwości, kryjące w sobie niebezpieczeństwo ujawnienia jego słabości, ani też sugerować mu słabości, niedołęstwa, małowartościowości, bo to zniechęca, pozbawia odwagi i zatrzymuje na drodze prawdziwego rozwoju psychicznego i duchowego, uczy uciekać się do kłamstwa itp. Raczej trzeba stosować do niego, w jego wychowaniu, zwłaszcza moralnym, dewizę św. Pawła: „wszystko mogę w Tym, który mnie umacnia" (Fil 4, 13). Nie ma tu miejsca ani na przecenianie, ani na niedocenianie. Nie pozwala to za wiele myśleć o sobie bez Boga, ale też nie pozwala być słabym z Bogiem.

5. Brak konsekwencji.

Wychowanie nie może odnosić pożądanych skutków, jeśli w jego metodach i czynnościach, czyli środkach brakuje konsekwencji. A zdarza się to często, że rodzice wydają wprost nieopatrzne nakazy czy zakazy, których dziecko albo wykonać nie jest w stanie, albo też takie, które może wykonać, ale niedopilnowane przez rodziców nie wykonuje.

Innym znowu razem słyszy dziecko groźby, których rodzice albo nie mogą wykonać np.: „jeśli mi tego nie zrobisz, to ci nogi połamię", albo mogą wykonać, ale kończy się tylko na groźbie.

Może być jeszcze i tak, że w podobnej sytuacji używa się różnych metod sprzecznych ze sobą.

We wszystkich tych wypadkach widać brak konsekwencji postępowania w stosunku do dziecka. Ten właśnie brak konsekwencji paraliżuje czynności i wysiłki wychowawcze rodziców i nie pozwala dziecku rozwijać silnej i konsekwentnej woli.

Dziecko przyzwyczaja się nic sobie nie robić z tego, czego od niego się wymaga, zwłaszcza, gdy te wymagania wydają się trudne i nie leżą na linii jego zainteresowań. Bezradna wtedy matka podnosi głos, zaczyna krzyczeć, obrzucać dziecko wyzwiskami, chwyta za kij, opuszcza bezradnie ręce i zaczyna płakać, chcąc łzami wzruszyć swe niedobre dziecko. Na pewno nie byłoby ono niedobre, gdyby wokół siebie wyczuwało rozumną konsekwencję tego, co zapowiadają i wyrażają jej słowa i gdyby tę konsekwencję widziało w życiu swych wychowawców.

Dlatego to rozumni rodzice-wychowawcy winni wydawać takie polecenia swemu dziecku, które ono mogłoby spełnić i dopilnować, by je spełniło. Przy tym wszystkim unikać trzeba jednak despotyzmu i brutalnej przemocy nad słabym dzieckiem, a posługiwać się raczej metodą współpracy z nim i metodą współodpowiedzialności. Przy takim sposobie wychowania nawiązuje się pomiędzy dzieckiem a jego wychowawcami stosunek przyjacielski, stosunek wzajemnego zrozumienia i porozumienia, że nakazy są potrzebą obydwu stron.

6. Brak harmonii.

Rodzice powinni zająć w stosunku do dziecka postawę jednolitą. Jeśli nawet między sobą, we wspólnym pożyciu małżeńskim nie mogą się zdobyć na jedność i harmonię, to powinni dla dobra swego dziecka to uczynić, aby w stosunku do niego postępować jednolicie, o ile pragną je dobrze wychować. Wszelka rozbieżność w stosowaniu metod i środków w stosunku do dziecka, zachodząca wśród rodziców musi odbić się ujemnie na jego wychowaniu. Ma to zwłaszcza miejsce wtedy, gdy jedno z rodziców, albo obydwoje mają swego pupilka czy pupilkę, którą rozpieszczają i otaczają szczególnymi względami z pokrzywdzeniem reszty, albo też gdy jedno z rodziców uważa siebie za właściwego wychowawcę, wykluczając choćby w sposób cichy drugą stronę od tego prawa. I tak np. matka uważając, że ojciec jest za surowy dla dzieci, kryje przed nim wykroczenia dziecka, aby go nie narażać na surowe kary, albo też bierze je w obronę przed ojcem, robi ojcu wymówki w obecności dziecka, nie

zdając sobie sprawy z tego, że obniża autorytet ojca, że właśnie dziecko nastawia wrogo do ojca, a tym samym pozbawia je ojca. Odtąd dziecko chętnie będzie wykorzystywać słabość matki do niego, rzekomą jej dobroć, aby spełniać swe zachcianki. Nie trzeba będzie jednak zbyt długo czekać na skutki takiego wychowywania. Brak jednolitości i harmonii u rodziców i wychowawców w stosunku do dziecka, do jego wychowania, sprowadzi rychło dysharmonię w jego życie. Nauczy je przebiegłości, podstępu, zakłamania, przewrotności. Ucierpi na tym ogromnie postawa religijno-moralna dziecka. Bóg też w oczach takiego dziecka wydawać się będzie jako surowy, niesprawiedliwy, przed którym raczej trzeba umykać i jakoś zręcznie obchodzić Jego przykazania. Będzie to między innymi jeden z powodów do późniejszych konfliktów religijno-moralnych, które zaistnieją już w okresie dojrzewania.

Wszystkie zresztą błędy popełniane w wychowaniu dziecka przez rodziców i wychowawców, tak w sferze jego podświadomej, od pierwszego momentu jego istnienia, jak w sferze świadomej, karykaturują jego postawę religijno-moralną i wprowadzają do jego psychiki różnego rodzaju zaburzenia, które z kolei utrudniają mu współżycie z otoczeniem, ze środowiskiem społecznym, no i z Bogiem, który też jest kimś drugim, a więc wiążącym się ze społecznością.

ZABURZENIA W ZACHOWANIU SIĘ DZIECKA I ICH USUWANIE

Normalny rozwój dziecka przebiega bez większych trudności w jego dorastaniu społecznym. Wychowanie ma za zadanie wprowadzać i utrzymać równowagę pomiędzy rozwijającą się jednostką ludzką, a jej środowiskiem, gdzie środowisko oddziałuje na organizm, a organizm na środowisko. Dynamika tej równowagi ma znaczenie zarówno dla rozwoju osobowości dziecka jak też i dla rozwoju społeczności, w której ono żyje i wzrasta. Stąd też zachwianie tej równowagi musi się odbić ujemnie zarówno na dziecku jak i na środowisku. Na dziecku odbija się to w formie zaburzenia w jego zachowaniu. Zaburzenie [26] jest dowodem zmian i to zmian ujemnych jakie zachodzą w psychice dziecka na skutek zachwiania równowagi pomiędzy środowiskiem a jego organizmem. Dziecko zaburzone psychicznie staje się dzieckiem trudnym, odchylonym od normy w pojęciu zasad moralnych, obyczajowych czy zwyczajowych przyjętych w danym środowisku.

Przy czym zauważyć należy, że im większe zaburzenie tym większe też i odchylenie od normy. Odchylenie może przechodzić przez skalę od najłagodniejszych objawów, jakimi są np. trudności w nauce, do najpoważniejszych, takich jak nerwica i przestępczość dziecka.

[26] J. Konopnicki: j. w.

1. Przyczyny zaburzeń.

Ponieważ zaburzenie jest wynikiem zachwiania równowagi pomiędzy środowiskiem a organizmem dziecka, dlatego też przyczyn zaburzeń szukać należy zarówno w środowisku jak i w samej jednostce, a więc w jej stanie zdrowia, w obciążeniu dziedzicznym, w upośledzeniu fizycznym, w brakach zdolności, w temperamencie itp.

Gdy chodzi o przyczyny środowiskowe, to najczęściej są nimi: złe warunki materialne, niewłaściwa atmosfera w domu (rozbicie rodziny, kłótnie, alkoholizm, tyranizowanie matki przez ojca), złe, surowe, niewłaściwe traktowanie dziecka, a więc błędy wychowawcze przez nas wymienione, brak serca, nieprzychylność otoczenia, narodziny drugiego dziecka, które przechyla szalę względów rodzicielskich na siebie, brak sukcesu itp.

Wśród przyczyn powodujących zaburzenia u dziecka może być przyczyna dominująca, która tkwi u podstaw wszystkich innych, chociaż nie zawsze występuje wyraźnie, i przyczyny dodatkowe czy wtórne.

Do przyczyn dochodzimy, analizując objawy zaburzeń a więc reakcje czy manifestacje, przez które dziecko daje znać swoim zachowaniem się, odchylającym się od normy.

2. Manifestacje.

Zaburzenia u dziecka jako skutek zachwiania równowagi między nim a środowiskiem manifestują się przez odpowiednie reakcje na niewłaściwe warunki środowiskowe. Przy czym reakcje mogą mieć strukturę mniej lub bardziej złożoną, skomplikowaną, zależnie od stopnia zaburzenia, od jego zaawansowania. Zaburzenie więc może mieć pewne fazy, od początkowej do bardziej posuniętej, wyrażające się w odpowiednich reakcjach na niewłaściwe warunki w formie manifestacji. Możemy tu wyróżnić trzy fazy zaburzenia.

Pierwsza, początkowa, wyrażająca się bezpośrednią reakcją, manifestowana wyraźnie przez okazywanie niezadowolenia i buntu za doznaną krzywdę, wyrażona wprost w słowach, gestach czy odruchowym zachowaniu się. Łatwo tu odkryć przyczynę, gdyż manifestacja wskazuje na nią w sposób bezpośredni.

Druga faza, bardziej zaawansowanego zaburzenia na niewłaściwe warunki środowiskowe ma już bardziej skomplikowaną reakcję. Manifestuje się w sposób niezrozumiały, gdy chodzi o uchwycenie przyczyny, która doprowadziła do takiej reakcji. W tej fazie (drugiej) dziecko jest dla otoczenia nie tylko niegrzeczne i trudne do opanowania, ale także

i niezrozumiałe. Zaburzenie tego rodzaju wymaga już specjalisty do odszukania jego przyczyny.

Niezrozumiałe są w tej fazie takie manifestacje zaburzeń jak: kłamstwa, kradzieże bez potrzeby, moczenie w łóżku, jąkanie się, włóczęgostwo, agresywność, zaburzenia seksualne, niezdyscyplinowanie.

Wreszcie trzecia faza zaburzenia manifestuje się już całkowitą aspołecznością w zachowaniu się dziecka, chuligaństwem, przestępczością czy nerwicowością. W tej fazie następuje odrzucenie zasad moralnych i religijnych, norm społecznych i wszelkiego autorytetu.

3. Usuwanie zaburzeń i ich profilaktyka

Zburzone środowisko w swej jedności (rozwód, zdrady małżeńskie), niewłaściwa atmosfera w domu (alkoholizm, kłótnie, despotyzm), złe metody i błędy wychowawcze doprowadzają u dziecka do zaburzenia w jego sferze emocjonalnej, przekonaniowej i w sferze postępowania, druzgocą jego moralność i zasłaniają mu Boga.

Dla dziecka trudnym jest zrozumieć, że Bóg jest, skoro ono nie widzi Go w swoim środowisku, u swoich wychowawców.

Trzeba powiedzieć, że środowisko rodzinne daje dziecku Boga i ono też odbiera mu Boga, tak jak też środowisko rodzinne umoralnia dziecko i demoralizuje je, zależnie od swej postawy.

Chcąc zatem leczyć dziecko, jego zaburzenia w zachowaniu, trzeba odszukać przyczynę i jeśli ona tkwi w środowisku, w warunkach środowiskowych, należy je zmienić, wyprostować czy też, jeśli się już tego uczynić nie da, przenieść dziecko w inne środowisko. Oczywiście chodzi tu o zaburzenia w fazie pierwszej i drugiej, bo trzecia faza wymaga już specjalnych zabiegów, które nie zawsze się udają. Dlatego łatwiej jest zapobiegać, aniżeli naprawiać.

Zapobieganie zaś, czyli profilaktyka winna zmierzać przede wszystkim w kierunku likwidowania niewłaściwych warunków materialnych, w jakich się dziecko znajduje i w kierunku pedagogizacji rodziców. Rodzice powinni zaznajomić się z psychologią dziecka, poznać fazy jego rozwoju, jego potrzeby i trudności, umieć i chcieć obserwować swoje dzieci, poznać dobrze metody wychowawcze, aby unikać błędów w wychowaniu, które jak widzieliśmy, powodują tak fatalne skutki w zachowaniu się dziecka, i muszą chcieć być prawdziwie wychowującym środowiskiem przez wzorowe, przykładne życie.

Oczywiście przygotowanie ich na wychowawców winno się dokonać już przed wstąpieniem w związki małżeńskie. Winni się przygotować nie tylko teoretycznie, pod względem psychologicznym, socjologicznym i pedagogicznym, przez znajomość tych dyscyplin, ale i pod względem

moralnym, bo biorą na siebie moralną odpowiedzialność przed Bogiem i przed dzieckiem, za jego życie jako człowieka, którego trzeba wychować, a to głównie przez stworzenie dla niego odpowiednich warunków, odpowiedniej atmosfery w domu, który ma być dla niego nie tylko miejscem startu, ale zapewnić mu bezpieczeństwo lotu ku pełnej osobowości na zasadach religijno-moralnych, a więc i humanitarnych.

III. WYCHOWAWCA

Wyrazem i czynnikiem wychowującego środowiska jest wychowawca. Wychowawcami są rodzice i powinni nimi być, ale prócz nich wychowawcą jest każdy, który chce i oddaje się pracy wychowawczej nad dzieckiem. Teoria wychowania stawia jednak przed wychowawcą pewne wymagania, zakreśla przed nim pewien ideał, któremu on ma odpowiedzieć, jeśli chce wypełnić swoje zadanie na miarę swego powołania i chce widzieć w jego osobowości pewne rysy, dające gwarancję, że to zadanie on spełni. Dotyczy to każdego wychowawcy, a więc rodziców, katechety, katechetki, nauczyciela, przedszkolanki itp. wszystkich, którzy będą się pochylać nad dzieckiem, aby szczepić w nim lepszego człowieka jutra, który by czuł w sobie zaszczyt, że jest człowiekiem, w myśl powiedzenia Norwida:

„...kto inny ma laur — nadzieję,
Ja jeden zaszczyt — być człekiem".

Wśród rysów osobowości wychowawczej chcielibyśmy widzieć jako najważniejsze:

EROS PEDAGOGICZNY

Polega on przede wszystkim na zdolności do miłości dzieci, wychowanków i na umiłowaniu zawodu wychowawczego.

Odnośnie miłości dzieci — wychowanków — ma to być miłość pedagogiczna, której przedmiotem jest nie powab zewnętrzny dziecka, ale raczej przyszły człowiek, który się z dziecka wykształci pod opiekuńczym i kierowniczym wpływem wychowawcy. Istotą takiej miłości będzie tendencja — bo miłość jest dynamiczna — do urobienia jednostki według ideału człowieka doczesnego i wiecznego, odpowiadającego zarazem możliwościom tkwiącym w psychice dziecka, możliwościom naturalnym i nadnaturalnym.

Zdolność do miłości pedagogicznej uważali wielcy przedstawiciele i twórcy nowoczesnej myśli pedagogicznej: nasz J. W. Dawid,[27] G. Kerschensteiner[28] za najbardziej istotną cechę nauczyciela-wychowawcy.

[27] J. W. Dawid: O duszy nauczycielstwa. *Ruch Pedagogiczny* 1912, nr 3, s. 49—55, nr 4, s. 65—71.

[28] G. Kerschensteiner: Dusza wychowawcy i zagadnienie kształcenia nauczycieli. Przekład A. Tom. Warszawa 1936.

Ze zdolnością do miłości pedagogicznej wiąże się umiłowanie zawodu wychowawczego, w którym też mieści się powołanie na wychowawcę. Podobnie jak artysta-rzeźbiarz miłuje swój zawód, do którego został powołany „z Bożej Łaski" i oddaje mu się z pasją, tworząc swe dzieło z kamienia czy marmuru, tak też i wychowawca, którego rozpala *eros* pedagogiczny, dobrze się czuje wśród wychowanków, bo może wśród nich urzeczywistniać ideał wychowawczy, niejednokrotnie z trudem, a zarazem z pasją, by oddać dla przyszłości żywe dzieło — prawdziwego człowieka.

Kto nie czuje w sobie powołania na wychowawcę, nie kocha swego zawodu wychowawczego, nie ma zdolności do miłości pedagogicznej, do „miłości dusz" — nie powinien być wychowawcą. Zawód wychowawcy jest czymś więcej niż zawód artysty, bo w nim chodzi o pomniki żywe, tworzące historię ludzką, historię żywych ludzi, a nie historię rzeźbionych martwych głazów. Jeśli zaś niemile widziany jest w sztuce rzeźbiarz-partacz, tym bardziej w sztuce wychowania nie powinien się znajdować wychowawca bez powołania i bez przygotowania do swego zawodu.

TALENT WYCHOWAWCZY [29]

Zwyczajnie *eros* pedagogiczny wyrasta z talentu wychowawczego, albo też idzie z nim w parze.

Różne określenia i zapatrywania na talent pedagogiczny spotykamy nawet wśród naszych twórców. Niektórzy z nich jak np. Szuman, [30] nie uważają go za jakąś odrębną, wrodzoną cechę, za wrodzoną dyspozycję, ale raczej za bogactwo osobowości nauczyciela-wychowawcy, nabyte, nagromadzone, które ma do rozdania wychowankom w sposób umiejętny.

W osobowości wychowawcy upatruje talent wychowawczy także Kreutz i Baley.

Kreutz, [31] idąc w swych poglądach za Dawidem, przez talent pedagogiczny rozumie wpływ wychowawczy osobowości nauczyciela, uwarunkowany trzema dyspozycjami: miłością ludzi (podobnie jak Dawid), skłonnością do społecznego oddziaływania oraz zdolnością sugestywną. Dzięki tej ostatniej wychowawca uzyskuje z łatwością wpływ na swych wychowanków, na ich poglądy, uczucia i wolę.

Baley [32] w poczet talentu zalicza szereg cech w osobowości wychowawcy, umożliwiających mu wychowanie, takich jak: przychylność dla

[29] Z. Mysłakowski: Co to jest „talent pedagogiczny"? *Ruch Pedagogiczny* XII, 1925.
[30] S. Szuman: Talent pedagogiczny. Katowice 1947.
[31] M. Kreutz: Osobowość nauczyciela-wychowawcy. *Encyklopedia Wychowania* t. III, Warszawa 1938, s. 265—292.
[32] S. Baley: j. w., s. 232—245.

wychowanków, rozumienie ich psychiki, nastawienie na systematyczne zajmowanie się nimi, potrzebę obcowania z nimi, powinowactwo duchowe z nimi, cierpliwość, takt pedagogiczny i inne.

Natomiast Mysłakowski [33] widzi w talencie pedagogicznym dyspozycję wrodzoną, uzdolniającą człowieka pedagogicznie, wyrażającą się w kontaktowości, czyli w zdolności łatwego nawiązywania kontaktu, tak grupowo (z klasą) jak też i indywidualnie (z poszczególnymi osobnikami). Składnikami zaś tak pojętego talentu są: żywość wyobraźni, pozwalająca na wżywanie się w cudze stany psychiczne przez umiejętne ich obserwowanie, instynkt opiekuńczy, zdolność do adaptacji uczuciowej, czyli zdolność do współodczuwania i współprzeżywania.

Niezależnie od tego, czy uznamy talent wychowawczy za dyspozycję wrodzoną, czy też za cechy osobowości nabyte, musimy przyznać, że stanowi on łatwość kontaktowania się z wychowankami, łatwość wczuwania się w ich stany psychiczne, łatwość przekonywania i kierowania nimi.

Wychowawca bez talentu ma utrudnione kontaktowanie się z wychowankami i jego podejście do dzieci czy młodzieży jest bez siły porywającej i zapadającej w ich dusze.

Umiejętna jednak praca w tym kierunku, zwłaszcza taka, której towarzyszy „miłość dusz" i miłość zawodu wychowawczego, potrafi złagodzić i wyrównać niejedną trudność i wykrzesać powinowactwo psychiczne i duchowe pomiędzy wychowawcą i jego wychowankami.

PRZYGOTOWANIE DO ZAWODU WYCHOWAWCZEGO

Kto miłuje prawdziwie przedmiot swego zawodu, ten uczyni wszystko, aby go jak najlepiej poznać i opanować. Przygotowanie wychowawcy z talentem czy bez talentu winno obejmować zarówno wiedzę związaną z jego zawodem jak i umiejętność.

1. Wiedza

W pierwszym rzędzie wiedza o dziecku, a następnie wiedza o człowieku, bo dziecko wychowywać trzeba na człowieka. Człowiek nie rodzi się gotowy, dany, ale jest zadany i to zadanie stawania się człowiekiem rozwiązuje on i spełnia przez całe życie.

Konieczną jest też wiedza o środowisku, gdyż dziecko — człowiek jest w dużej mierze rezultatem swego środowiska.

Ponieważ chodzi tu o wychowanie człowieka, nie może więc wychowawcy zabraknąć wiedzy pedagogicznej, wiedzy o wychowaniu, o zasadach, celach, metodach i środkach wychowania.

---

[33] Z. Mysłakowski: Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności. j. w.

Gdy chodzi o wiedzę o dziecku, wychowawca winien sobie dobrze przyswoić psychologię dziecka, psychologię zwłaszcza rozwojową, ujawniającą okresy i fazy rozwojowe dziecka, ich charakterystyczne cechy, aby mógł trafnie kierować akcją wychowawczą. Powinien też sam obserwować rozwój dzieci i młodzieży, czynić odpowiednie spostrzeżenia, kontrolować je i sprawdzać i w ten sposób tworzyć wiedzę o dziecku.

Wiedza o człowieku jest znacznie głębsza i szersza. Nie łatwo jest odpowiedzieć: kim jest człowiek? Wychowawca chrześcijański widzi go w przekroju doczesnym i wiecznym, a więc tym samym widzi też wokół niego cele doczesne i wieczne, ku którym on zdąża. Nie tylko więc antropologia jako wiedza o człowieku jest pomocna, ale konieczna jest też wiedza filozoficzna i religijna, która wskazuje wychowawcy, jak należy ustawić cele wychowania i jak podporządkować jedne drugim. Musi więc on patrzeć na dziecko nie tylko w ujęciu teraźniejszym, ale i prospektywnie, jako na twór, który wyrasta z podłoża biologicznego, ale je przerasta, by sięgnąć ku ideałom.

Stąd też zachodzi potrzeba wychowania nie tylko strony fizycznej i psychicznej dziecka, ale i jego strony duchowej. Nie tylko więc dziecko ludzkie ma wychowawca przed sobą, ale i dziecko Boże, które wymaga w sobie rozwoju życia doczesnego i wiecznego, życia łaski.

Spojrzenie na dziecko pod kątem stawania się człowiekiem, uzupełnić należy znajomością kultury, zwłaszcza kultury chrześcijańskiej i to tej jej strony, jaką jest kultura moralna.

Dziecko jak i człowiek żyje i wzrasta w środowisku. Niejednokrotnie w wychowaniu nie doceniano środowiska, stąd też w wielu wypadkach nie umiano sobie wytłumaczyć „dzieci trudnych" w wychowaniu. Zepsuta krew w organiźmie zatruwa każdą tkankę, tak też chore, czy niedomagające, czy wprost zepsute moralnie środowisko, środowisko zwłaszcza rodzinne, domowe i pozadomowe nie może stanowić odpowiednich warunków dla zdrowego rozwoju dziecka, dla jego uspołecznienia i umoralnienia. Znajomość zatem środowiska i jego wpływu na życie i rozwój dziecka, znajomość socjologii, jej zasad i praw winny koniecznie wejść w repertuar wiedzy wychowawcy.

2. Umiejętność

Wychowawca — to właściwie pedagog. Powinien więc prócz wiedzy o dziecku, o człowieku i środowisku zdobyć umiejętność wychowania, poznać metody i środki i umieć je stosować indywidualnie do każdego dziecka według jego indywidualnych właściwości i według jego historii życiowej.

Każde bowiem dziecko ma swoje indywidualne cechy charakteru

i każde zaczyna i przechodzi własną historię życia. Musi więc być brane w własnym kontekście życia, bez tego jest czymś wysoce niekompletnym i niezrozumiałym dla wychowawcy i nie chwytliwym na jego wpływy. Wychowawca musi sobie zadać trud poznania swoich wychowanków, nie tylko ogólnych, wspólnych rysów ich charakterów, ale indywidualnych i indywidualnych historii ich życia. To pozwoli mu zastosować w stosunku do nich indywidualne metody i środki i spodziewać się owoców wychowania.

Jeśli w procesie wychowania wychowawca zauważa nikłe skutki, to powodem tego najważniejszym czy jednym z najważniejszych jest brak umiejętności wnikania w indywidualność wychowanków i w indywidualną historię ich życia, polegającą na tym, że dziecko może mieć pewne niepowodzenia czy pewne przeżycia spotykające je w jego środowisku, wokół których wykształca się jego postawa wydająca się mniej lub więcej oporna, na wpływy wychowawcze i jest niezrozumiała dla wychowawcy, bo on w to nie wnika, traktując wychowanie pobieżnie, od wierzchu.

Każde dziecko wymaga indywidualnego podejścia, tak ze względu na jego wrodzone cechy charakteru jak też i nabyte. Dziecko musi być zrozumiane przez swego wychowawcę, musi też być i uszanowane przez niego z tym wszystkim, co ma i odpowiednio pokierowane. Wychowawca jest znawcą duszy i życia dziecka, jest ojcem i matką dla niego, jest lekarzem, a w tym wszystkim umiejętnym i światłym wychowawcą, psychologiem i pedagogiem.

AUTORYTET

Ważną cechą w osobowości wychowawczej jest cecha autorytetu, w którym wychowanek wyczuwa oparcie dla swoich przekonań intelektualnych i moralnych i z którego czerpie entuzjazm przy wchodzeniu pod jego kierowniczą opieką w świat rzeczy, osób i wartości.

Nie każdy autorytet spełnia powyższą rolę, ale taki, który jest przez wychowanków zaakceptowany. Ma to zaś miejsce wtedy, gdy autorytet wychowawcy jest kierującym i wyzwalającym, a nie narzucającym w tym, ku czemu prowadzi swych wychowanków. A więc nie pogromca, ani pyszny, zarozumiały mędrzec pokpiwający sobie z głupawych wychowanków, ale wychowawca poważnie biorący każdy problem dziecka czy młodzieży, współpracujący z nimi nad ich rozwiązywaniem i uznający wkład każdego z nich w jego rozwiązanie, jest autorytetem wychowawczym.

Z wiedzy takiego wychowawcy wszyscy czerpią zachętę i pomoc w wyzwalaniu własnej wiedzy o rzeczywistości. Darzą go miłością

i zaufaniem, do którego zachęca ich nie tylko jego wiedza, ale życzliwość, dyskretność i takt pedagogiczny. Ten ostatni nakazuje wychowawcy szanować każdego wychowanka, co jeśli chodzi o wychowawcę chrześcijańskiego, nie przedstawia trudności, skoro ma on przed sobą obraz Boży w wychowanku i dziecięctwo Boże w nim.

Jest to więc autorytet kierujący, nie żądający dla siebie ślepego posłuszeństwa i uległości, ale wnikający w psychikę dziecka i młodzieży, mający dla niej duży zasób przyjaźni, wyrozumiałości i dobroci.

To wcale jednak nie znaczy, że wychowawca ma być pobłażliwy i lekceważący zło. W takim wypadku przestałby być autorytetem, gdyż spotkałby się z lekceważeniem ze strony wychowanków. Owszem, powinien być wymagający, a w potrzebie nawet surowy, ale surowość jego nie ma być jakąś mściwością, a raczej siłą podtrzymującą w słabościach, wypływającą z miłości i życzliwości dla wychowanka. Wymagalność ze strony wychowawcy połączona ze sprawiedliwością idą w parze z jego postawą jako przyjaciela i doradcy.

Sprawiedliwość w traktowaniu dzieci i młodzieży, w ocenianiu ich postępowania i pracy, bez uprzedzeń i bez podziału na „ulubieńców" i „nieznośnych" podnosi wysoko autorytet wychowawcy i zapewnia mu uznanie.

Ponadto wychowawca nie może być złym człowiekiem, złym moralnie, byłoby to sprzeczne z jego powołaniem i zawodem. Ma on być przecież jako wychowawca wyrazem, w tym najlepszym znaczeniu, ideału społecznego i moralnego, który społeczeństwo wyłania ze siebie, aby na nim jako na żywym wzorze przekazać go dzieciom i młodzieży.

Jego więc postawa moralna jest potwierdzeniem tego, co wpaja on w dusze młodociane, brak zaś jej przekreśla nie tylko wartość jego słów i jego wysiłków, ale co najważniejsze, wartość samych ideałów przez niego głoszonych. Rozbieżność pomiędzy słowami a postępowaniem wychowawcy wprowadza zaburzenie w moralną sferę wychowanka, uczy go od wczesnych już lat dwulicowości w stosunku do słów i postępowania. W wychowaniu religijno-moralnym najważniejszym sprawdzianem głoszonych prawd i zasad jest w oczach dziecka i młodzieży postawa samego wychowawcy, zgodność pomiędzy słowami i życiem u niego.

Tak więc na strukturę religijno-moralną dziecka, na jej wychowanie wpływają wielorakie czynniki.

Najpierw czynniki podmiotowe samego dziecka, właściwości odziedziczone i nabyte w jego życiu embrionalnym, niemowlęcym, dziecięcym i młodzieńczym.

Następnie czynniki środowiskowe, wpływy aktualizujące rozwój dziecka od zewnątrz. Proces tego oddziaływania pomiędzy organizmem psychofizycznym dziecka i jego środowiskiem jest obustronny i ma

charakter dynamiczny, zmierzający do utrzymania równowagi między nimi. Cokolwiek zatem zakłóca tę równowagę, bądź ze strony dziecka bądź ze strony środowiska, zakłóca też organizm psychofizyczny dziecka, jego zdolność przystosowawczą i tym samym utrudnia czy nawet wypacza wychowanie religijno-moralne, które jest integralną częścią adekwatnego przystosowania się dziecka do środowiska.

Wreszcie czynniki osobowościowe samego wychowawcy, jako żywego wzoru mają decydujące znaczenie dla postawy religijno-moralnej dziecka, dla jej strony uczuciowej, przekonaniowej i charakterowej. „Wy jesteście solą ziemi..." (Mt. 5, 13). Słowa te w pierwszym rzędzie mają wydźwięk osobowościowo-wychowawczy. To wychowawca jest solą ziemi, warunkującą bujny wzrost życia religijno-moralnego u dziecka.