

Wiesława Leżańska

Działania polskich pedologów jako dobre tradycje badań nad dzieckiem

Powstanie psychologii naukowej w Europie umownie przyjmuje się na rok 1860, wtedy bowiem została opublikowana praca niemieckiego fizyka, filozofa i psychologa Gustawa Teodora Fechnera *Elemente der Psychophysik*. Ukazanie się tego właśnie dzieła wyznaczyło moment zwrotny w metodach i kierunkach badań psychologii europejskiej i amerykańskiej. Na rynku naukowym pojawiły się nieznane dotychczas terminy „psychofizyka”, „psychofizjologia”, psychologia doświadczalna i psychologia eksperymentalna. Najbardziej jednak zauważalnym znakiem postępu w historii myśli psychologicznej było spopularyzowanie określenia psychologia empiryczna. Zgodnie z zamysłem Fechnera termin ten sugerował powiązanie psychologii z naukami wykorzystującymi w swoich badaniach metody doświadczalne. Pojawiły się badania prowadzące do lepszego poznania zarówno zjawisk psychofizjologicznych, jak i społecznych, leżących u podstaw procesu wychowania. Wraz ze wzrostem wiedzy biologicznej o człowieku rozszerzyła się również wiedza o fazach rozwojowych dziecka, o jego potrzebach i zainteresowaniach. Idea rozwoju zastosowana w badaniach psychologicznych doprowadziła do odkrycia własnego świata dziecka i jego swoistej wewnętrznej struktury odmiennej od psychiki dorosłego człowieka.

Psychofizyka i psychofizjologia, jako wspólne podłoże psychologii i pedagogiki, stanowiły punkt wyjściowy dla rozwoju nowych metod naukowych obu tych dyscyplin. W efekcie związku między nimi nabrały takiej mocy, że niektórzy badacze zaczęli owe dwie nauki utożsamiać, zacierając granice między przedmiotami ich badań.

Najbardziej rozpoznawalną podstawą naukową tego kierunku stały się eksperymentalne i testowe badania nad zróżnicowaniem indywidualnym dzieci i młodzieży oraz nad tym, co jest normą, a co patologią w rozwoju fizycznym i psychicznym człowieka. Dzięki gwałtownemu rozwojowi nauk przyrodniczych, z dominującą w nich teorią Darwina, pojawiły się pierwsze psychogramy i kwestionariusze do

badan psychiki dziecka. Począwszy od badań Darwina, dotyczących rozwoju psychicznego jego syna, poprzez systematyczne obserwacje rozwoju dziecka prowadzone przez Bernarda Pereza (*La psychologie de l'enfant*, 1878) i Juliusza Gabriela Compayrego (*L'évolution intellectuelle et morale de l'enfant*, 1893), pojawiły się prace o charakterze naukowych monografii. Trzyletnie wyniki obserwacji własnego syna prowadzone przez Williama Preyera (uważanego za twórcę psychologii rozwojowej) zaowocowały książką *Dusza dziecka* (*Die Seele des Kindes*, 1882), która wytyczyła drogi naukowych poszukiwań wielu kolejnym badaczom psychiki dzieci i młodzieży. Kierowała uwagę psychologów na potrzeby badań nad dzieckiem i poszukiwanie najbardziej efektywnych metod wychowawczych.

Oczekiwania ówczesnych psychologów spełnił niejako Wilhelm Wundt, zakładając w 1879 roku pierwszy na świecie Instytut Psychologii Doświadczalnej. Instytut stał się pierwowzorem wielu tego typu instytucji tworzonych w całej Europie, a także zaczynem badań, w których próbowano określić zależność psychologii doświadczalnej od anatomii i fizjologii oraz ustalić związki między psychologią introspekcyjną a filozofią. Konsekwencją tych działań były nowe działy psychologii: psychopatologia, psychologia społeczna i w ścisłym związku z medycyną – psychiatria. Bezpośrednim przeniesieniem badań Wundta do pedagogiki zajął się Ernst Meumann. W 1906 roku założył w Lipsku Instytut Psychologii i Pedagogiki Eksperymentalnej. Właśnie jemu zawdzięczamy przeniesienie wiedzy psychologicznej na teren szkoły i rozpoczęcie badań dotyczących efektywności procesu dydaktycznego oraz czynności nauczyciela i ucznia. W roku 1911 Meumann ogłosił *Wykłady o pedagogice eksperymentalnej*, które uznano za jedno z podstawowych ogniw emancypacji pedagogiki. Badania nad pamięcią, myśleniem czy zdolnościami we Francji prowadził Alfred Binet (*L'étude expérimentale de l'intelligence*, 1903) w Szwajcarii zaś zastosowaniem psychologii w praktyce pedagogicznej zajmował się Edouard Claparede (*Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, 1905) (zob. Pieter, 1976; Szewczuk, 1966; Tomaszewski, 1963; Żebrowska, 1966; Bobrowska-Nowak, 1998).

Rozwój badań eksperymentalnych skłonił psychologów i pedagogów do powołania nauki o dziecku, którą, jak się przyjmuje, amerykański badacz Oscar Chrisman w roku 1893 nazwał pedologią. Nazwy tej używano jednak przede wszystkim w Europie. Stosowały ją w swych tytułach pierwsze czasopisma i pierwsze towarzystwa poświęcone psychologii dziecka. Pedologicznymi nazywano wykłady z psychologii dziecka prowadzone w uniwersytetach i zakładach kształcenia nauczycieli. Takie wykłady m.in. na Sorbonie (1916) oraz na Uniwersytecie w Lyonie (1918) prowadziła Józefa Joteyko. Jej wykłady oraz liczne artykuły przyczyniły się do szerzenia wiedzy o rozwoju dziecka i wykorzystywania jej w procesie wychowawczym. Pedologię traktowała jako dział psychologii stosowanej (Joteyko, 1921).

Pedolodzy wypracowali specjalną metodologię poznawania dziecka. Najczęściej stosowane były: testy, kwestionariusze, szczegółowe obserwacje, analiza dokumentów pracy i twórczości dziecka.

Rozwój polskiej psychologii, ze względu na trudne warunki polityczne i społeczne, był o wiele bardziej skomplikowany niż innych państw europejskich. Brak swobody naukowej i niemożność tworzenia warsztatów badawczych powodowały, że ciężar rozwoju tych dyscyplin w Polsce spoczywał na barkach jednostek wykazujących inicjatywę społeczną i pasję badawczą (Bobrowska-Nowak, 1971). Z całą pewnością jednostką taką był Jan Władysław Dawid. Możemy wręcz powiedzieć, że to głównie dzięki niemu powstaje i rozwija się w Polsce pedagogika empiryczna i eksperymentalna na wzór zachodniej pedagogiki naukowej.

Dawid był zafascynowany psychologią europejską, widział w niej przyszłość nauk o dziecku i wychowaniu. Dlatego to, co wydawało mu się szczególnie ważne i cenne, starał się wykorzystywać i zaszcześcić na grunt psychologii polskiej. Studia w Lipsku przekonały go o konieczności badań nad zasobem umysłowym dziecka oraz o wprowadzeniu do psychologii metod eksperymentalnych. Psychologia francuska, a zwłaszcza śmiałe metodologiczne pomysły Alfreda Bineta, zwróciły jego myślenie i jego badania w kierunku psychologii rozwojowej, aczkolwiek poszukiwaniem norm rozwojowych i właściwej metody do ich wyznaczania zajął się już znacznie wcześniej. W 1887 roku w *Programie postrzeżeń psychologiczno-wychowawczych...* pisał:

aby oznaczyć, czy rozwój jest szybki, czy opóźniony, wiedzieć trzeba, jaki jest rozwój normalny, tj. w jakim czasie u większości dzieci w zwykłych warunkach objawiają się pewne zdolności, znajomość tego normalnego rozwoju osiągnąć możemy tylko przez obserwację znacznej liczby dzieci (Dawid, 1887, s. 13).

Pod wpływem badań Bineta i szkoły wirzburskiej¹ Dawid rozszerzył swoje zainteresowania, wychodząc poza poznanie zasobu umysłowego dzieci, na psychologiczną analizę procesów myślenia oraz inteligencji. Nie były to działania naśladujące zachodnich psychologów – w każdym z badanych problemów Dawid zajmował własne, samodzielne stanowisko.

Największy wpływ na koncepcje psychologiczne i pedagogiczne Dawida wywarł ewolucjonizm. Teoria Darwina spowodowała, że już w *Programie postrzeżeń psychologiczno-wychowawczych nad dzieckiem od urodzenia do 20. roku życia*

1 Oswald Külpe (1862–1915), filozof i psycholog niemiecki, uczeń W. Wundta, twórca tzw. szkoły wüirzburskiej, dążył do wyeliminowania z psychologii zagadnień fizycznych i fizjologicznych, zajmując się głównie introspekcyjnymi badaniami nad procesami myślenia abstrakcyjnego.

(1887) Dawid podkreślał ogromne znaczenie obserwacji dziecka. Za Darwinem powtarzał, że wszystkie zjawiska przyrody, umysłu ludzkiego i społeczeństwa są zjawiskami o coraz większym stopniu złożoności, ale tej samej natury.

Odwołując się do stosowanej na Zachodzie metody kwestionariuszy, Dawid opracował oryginalny „przewodnik” ułatwiający systematyczne poznawanie dziecka. *Program postrzeżeń* miał dać nauczycielom i wychowawcom wszechstronną wiedzę na temat rozwoju dzieci i młodzieży. Szczegółowy kwestionariusz (500 pytań ułożonych w 12 działów) nadawał się bardziej do badań zespołowych niż dla pojedynczych nauczycieli czy rodziców. Dlatego na łamach „Przeglądu Pedagogicznego” instruował, aby badania podzielić na poszczególne działy, informował, jak wypytywać dzieci, jak szeregować, segregować i obliczać materiał. W ten sposób przy pomocy środowiska nauczycielskiego w Warszawie udało się przeprowadzić badania, które można uznać za moment przełomowy w rozwoju metod badania dziecka w psychologii polskiej. Dawid osiągnął swój cel, zrealizował badania, które przede wszystkim miały prowadzić do zbudowania trwałszej i szerszej podstawy pedagogii, a równocześnie przyczynić się do postępu teorii psychologicznej. Szczególne znaczenie dla pedagogiki miały fragmenty programu dotyczące procesu uczenia się dziecka. Program ukazywał rozległość i głębokość problematyki oraz potrzebę badań w tym zakresie.

Dział *Programu postrzeżeń* zatytułowany „Zasób doświadczeń i wyobrażeń dziecka” Dawid potraktował w sposób szczególny. Opracowanie statystyczne i analizę tej części badań opublikował w oddzielnej pracy *Zasób umysłowy dziecka. Przyczynek do psychologii doświadczalnej* (1896). Uzasadnił w niej potrzebę i znaczenie badań nad umysłowym zasobem dziecka. Odnosząc się do podobnych badań nad zasobem umysłowym dzieci niemieckich i amerykańskich, zaprezentował analizę swoich badań. Ich przedmiotem był zasób doświadczeń i wyobrażeń dziecka z zakresu świata zwierzęcego, świata roślinnego, znajomości ziemi, zjawisk natury, znajomości człowieka, znajomości pracy ludzkiej, znajomości miasta i wsi (razem 136 pytań). Wyniki badań nie zaskakiwały: zarówno w przypadku dzieci polskich, jak i niemieckich oraz amerykańskich

stosunkowo najmocniej w umyśle dziecięcym reprezentowany jest człowiek. Obok tego – pisał Dawid – stwierdzamy, że w równie znacznym stopniu dziecko wcześniej przechodzi od pojęć oderwanych, wyrażających takie cechy przedmiotowe, jak kształt, liczba, barwa. Wynika stąd, że rozpowszechnione mniemanie, które w ostatnich czasach oddziaływało silnie na programy szkolne i literaturę dzieciinną, jakoby dziecko opornym było dla abstrakcji i jakoby najważniejszym dlań przedmiotem była przyroda zewnętrzna, a w szczególności zwierzęta i rośliny – w faktach nie znajduje potwierdzenia (Dawid, 1896, za: Okoń, 1980, s. 227).

Wynikami swoich badań Dawid przeciwstawiał się skrajnemu natywizmowi, a także poglądom uzależniającym rozwój od czynników narodowościowych i rasowych, mimo że uznawał tzw. s i ł y p i e r w o t n e, czyli pewne wrodzone uzdolnienia i instynkty, za jeden z decydujących czynników w rozwoju umysłowym człowieka. „Wspólność otoczenia – stwierdzał – okazuje się czynnikiem silniejszym aniżeli wspólność ras” (Dawid, 1896, za: Okoń, 1980, s. 86).

Wnioski z przeprowadzonych badań, zgodnie z założeniami Dawida, niosły praktyczne przesłanie dla programów i metod nauczania. U schyłku XIX wieku były to ustalenia pionierskie nie tylko w sensie naukowym, lecz także w szerokim obszarze kultury pedagogicznej i psychologicznej. Jednym z pierwszych i podstawowych twierdzeń pedagogicznych, jakie Dawid sformułował na bazie analizy psychologicznej dziecka za pomocą kwestionariusza spostrzeżeń, była teza: „Nie ma ogólnych przepisów, nie ma wykończonych i bezwzględnych prawideł; życie w całym swym ruchu, w nieskończonej różnorodności objawów w żadne prawidła wtłoczyć się nie da [...] można tylko powiedzieć, że ile wychowawców, tyle sposobów wychowania” (Poznański, 1994, s. 218). Poznanie dziecka jest zatem ważniejszą wskazówką od prawideł i teorii pedagogicznych.

W obszarze psychologii eksperymentalnej coraz liczniejsze stawały się badania, które z nowymi i lepszymi rezultatami spełniały rolę pomocniczą i wyjaśniającą. Wśród nich znalazło się jedno z największych dzieł Dawida *Inteligencja, wola i zdolność do pracy*. Podstawą książki były wykłady o psychologii stosowanej, w których autor prezentował własne badania nad rozpoznawaniem i rozwojem inteligencji, w których wykorzystał nową metodę doświadczalną.

Ze względu na metodologię i problematykę książka ta ma bliskie związki z filozofią, a zwłaszcza z teorią poznania i logiką. Jej główną część stanowią rozważania na temat inteligencji. „Inteligencja – twierdził Dawid – to nie jest coś, co istnieje i jest dane: to zbiór warunków, procesów, przez które coś istnieje i stawać się może” (Dawid, 1927, s. 18–19). Do warunków zaliczył czynność zmysłów, uwagę, pamięć i wyobraźnię. Czynniki te tworzą inteligencję, lecz jej istotą jest myślenie, zdolność tworzenia pojęć, wydawania sądów, wnioskowania i rozumienia. Tak rozumianej inteligencji przyznawał wiodące miejsce w życiu człowieka, dlatego dużo miejsca poświęcił jej rozpoznawaniu i kształceniu. Dawid odchodził od ówczesnych metod badania inteligencji (np. A. Bineta i T. Simona), uznając, że metody te niesłusznie uzależniają wynik pomiaru inteligencji od stopnia wykształcenia, a przy tym zmuszają umysł badanego do działania w warunkach mniej lub bardziej sztucznych, w których brak motywów pobudzających myślenie. Chcąc zatem przezwyciężyć tego typu braki, opracował własną, oryginalną metodę badania inteligencji, zwaną m e t o d ą p r z y c z y n i s k u t k ó w. Przyjęto ją też nazywać m e t o d ą s y t u a c y j n ą, ponieważ stawiała badanego wobec wyobrażonej na rysunku określonej sytuacji, którą miał zrozumieć, biorąc pod uwagę jej

przyczyny lub skutki pewnych wydarzeń. Istotą metody była odpowiedź na pytanie, *co i jak się stało?* Tej odpowiedzi szukać musiał badany w seriach obrazków, które zmuszały go do wskazania związku między jednym a drugim lub wieloma wydarzeniami połączonymi jednym motywem przewodnim. Metoda ma dwie odmiany: dwuczłonową dla dzieci młodszych (dziecko widzi skutki i ma opisać przyczyny) oraz wieloczłonową. Testy wieloobrazkowe przedstawiają różne stopnie trudności i zapewniają pewną ciągłość, a więc możliwość badania inteligencji w kolejnych etapach rozwoju umysłowego (Dawid, 1927, s. 116).

Zarówno pierwsza, jak i druga odmiana stwarzają względnie naturalną sytuację problemową, którą dziecko ma zrozumieć i przyczynowo wyjaśnić. Wyjaśnienie jest zatem także rozumieniem. Oryginalność metody polega na tym, że dziecko uwzględni brakujące ogniwa w serii obrazków, które ilustrują jakies zdarzenie. Dawid tak dobierał treść obrazków, aby była ona dziecku bliska, umiejscowiona w obszarze jego doświadczeń. W ten sposób mobilizował uwagę, pamięć i wyobraźnię dziecka, a tym samym intensyfikował jego myślenie w poszukiwaniu brakujących ogniw. Historyjki zawierają treść wiążącą poszczególne fragmenty w sposób tak ścisły, że dopiero ich właściwe uszeregowanie jest sprawdzianem inteligencji.

Swoje badania Dawid opisywał następująco:

wyłożywszy dwa obrazki na stole, zapytałem: Proszę powiedzieć, co one przedstawiają – naprzód jeden, a potem drugi – jaki między nimi związek, co się stało i jak? Małe dzieci trzeba czasem ośmielić, porozmawiać. Rozłożywszy obrazki z zadań wieloczłonowych, mówiłem: Proszę powiedzieć, co tu jest przedstawione, jaka historia opowiedziana, i ułożyć te obrazki w porządku według tego, co było naprzód, co potem (Dawid, 1927, s. 125).

Metoda służyła analizie procesów myślowych dziecka. Poprzez tę analizę Dawid udowodnił, że umysł dziecka jest zdolny do wszystkich aktów myślenia, jakie dokonują się u człowieka dorosłego.

Różnica między myśleniem na stopniach niższych, wcześniejszych, a wyższych i późniejszych, polega na tym, że umysł na stopniu wcześniejszym operuje mniejszą liczbą elementów, a myśl jest bardziej przyziemna, zmysłowa. [...] Rozumienie wyprzedza wyjaśnienie, porównując zaś funkcjonowanie umysłu w różnych okresach, istnieje stała dążność do myślenia w najwyższej formie, jaka jest możliwa dla danego okresu wobec danej liczby elementów (Dawid, 1927, s. 283).

Przeprowadzając swoje badania, Dawid chciał się dowiedzieć, czym jest inteligencja i jakie ma powiązania z wolą i zdolnością do pracy. Zakładał, że jego testy będą służyły zarówno teorii, jak i praktyce.

Z punktu widzenia psychologii praktycznej metoda przyczyn i skutków – pisał – stanowi szereg prób mających na celu określenie stopnia sprawności inteligencji, rozpoznania jej braków. Ze stanowiska teoretycznego metoda nasza uważana być może za metodę eksperymentalnego badania procesów, wchodzących w skład myślenia (Dawid, 1927, s. 20).

Zastosowanie metody przyczyn i skutków *Co i jak się stało* utwierdziły Dawida w przekonaniu, że istotą inteligencji jest myślenie, a w jego obrębie zdolność tworzenia pojęć, wydawania sądów, wnioskowania, rozumienia. Ta właśnie metoda, jej zastosowanie w konkretnych badaniach, a jeszcze bardziej analiza procesu myślenia dzieci należą do największych osiągnięć psychologii polskiej. Samego zaś Dawida na trwałe wprowadziły do grona twórców psychologii stosowanej i pedagogiki empirycznej.

Przytaczając badania i naukowe tezy Dawida, nie sposób pominąć, niezwykle istotnych w jego dorobku, psychologicznych podstaw wczesnej edukacji. Odwołując się do potrzeb psychicznych i warunków danego okresu rozwojowego, wyznaczał cele nauczania. Uwzględniając zatem specyficzny charakter potrzeb dziecka w wieku 4–10 lat, zalecał przedmiotową naukę o przyrodzie „jednocześnie nie rezygnując z nauki moralnej o *człowieku*”. Według Dawida dziecko już z ukończeniem trzeciego roku życia nabywa zdolność rozumienia i posługiwania się mową, „jednocześnie ustala się i wzmacnia zdolność przejmowania wrażeń, zajmowania się jedną czynnością w dłuższym czasie, zatrzymywania pamięcią odbieranych wrażeń oraz pojmowania rzeczy jako zależnych od siebie, służących do czegoś. Tak więc w okresie tym nauczanie w ogóle okazuje się możliwe” (Dawid, 1892, s. 219).

Tym uzasadnieniem Dawid rozprawiał się z oponentami, dla których czwarty rok życia to zbyt wczesny okres na rozpoczęcie nauki.

W swojej koncepcji nauki przedmiotowej Dawid odwoływał się do Jana Henryka Pestalozzigo. Podstawę tej koncepcji stanowi naturalne kształcenie umysłu. Poznanie jest odzwierciedleniem świata w świadomości dziecka najpierw w postaci konkretnych wyobrażeń, a następnie abstrakcyjnych pojęć. W sposób naturalny, przez bezpośredni kontakt zmysłowy, dziecko uzyskuje niezliczoną listę podstawowych pojęć, które stają się elementami jego myślenia. Nauczanie przedmiotowe winno być przygotowaniem do początkowego nauczania szkolnego, a zadaniem jego w okresie przedszkolnym jest „usposobić umysł do tworzenia postrzeżeń i wyobrażeń, a to przez założenie w umyśle elementów wspólnych postrzeżeniom i wyobrażeniom szczegółowym” (Dawid, 1892, s. 222). Z tego powodu naukę przedszkolną nazwał Dawid „nauką o elementach przedmiotowego poznania”. W okresie zaś początkowej edukacji szkolnej „pożądane jest nauczanie, które by naturalny proces poznawania świadomemu poddało kierownictwu, regulując ilość, jakość i porządek doświadczeń przedmiotowych i podmiotowych

oraz powodując w każdym wypadku należyte doświadczeń tych przyswajanie” (Dawid, 1892, s. 220).

Ważnym celem nauczania miało być, według Dawida, rozwijanie zainteresowań i kształcenie zdolności przedmiotowego poznania. Ponieważ nauka przedmiotowa obejmuje znajomość rzeczy i zjawisk zewnętrznych, miało to być zainteresowanie przyrodą, a zatem należało kształcić zdolność obserwacji, postrzegania zmysłowego. W koncepcji Dawida to zdolność nadrzędna, ponieważ „mały zasób zdobytych postrzeżeń i niezdolności do dłuższego wysiłku umysłowego wyobraźnię czynią bardzo ubogą i uniemożliwiają jej kombinowanie dłuższych szeregów wyobrażeń, tworzenie bardziej złożonych obrazów” (Dawid, 1892, s. 31). Tymczasem dziecko z postrzeżeń tworzy wyobrażenia, z wyobrażeń pojęcia, z pojęć sądy, a z sądów może wyciągać wnioski.

W *Nauce o rzeczach* Dawid spopularyzował najważniejsze zdobycze pedagogiki i psychologii wychowawczej. Rozwinął samo pojęcie nauki o rzeczach i rozszerzył jej obszar o najnowsze odkrycia psychologii. W takim nowym ujęciu nauka o rzeczach miała kształcić wszystkie zmysły dziecka, dostarczać mu nowych treści, a na ich podstawie pobudzać umysł do pracy. Procesy poznawcze powinny zaś przebiegać równocześnie z rozwojem społeczno-moralnym dziecka.

Działanie pedagogiczne staje się zatem plegnacją normalnego rozwoju psychiki dziecka i nie może odbiegać od prawidłowości tego rozwoju. Jak wszyscy zwolennicy psychologizmu pedagogicznego Dawid uważał, że ośrodkiem wychowania jest dziecko, a nie nauczyciel. Wychowanie nie może więc być przygotowaniem do życia dorosłych, ale pełnym, wolnym życiem dziecka. Potrzeby dziecka nie są potrzebami takimi, jakie mają dorośli. Są one dziecięce, w różnych fazach rozwoju różne. Dlatego praca pedagogiczna nauczyciela powinna być równocześnie pracą badawczą psychologa. Zmiany, jakie nauczyciel dostrzeże u swoich wychowanków, wyznaczają sposoby działania. Poznanie rozwoju ucznia jest więc podstawą działania pedagogicznego.

Badania Dawida dotyczyły natury dziecka, a zatem życia fizycznego i psychicznego. Koncentrowały się wokół problematyki rozwoju, indywidualności, zależności od różnych czynników otoczenia, głównie społecznego, których nie dostrzegała szkoła tradycyjna.

Wokół zagadnień psychologii dziecka, jego nauczyciela oraz metodyki nauczania początkowego koncentrowały się także prace badawcze Anieli Szycówny. Obok Dawida zajmuje ona czołowe miejsce w polskiej pedagogice okresu Nowego Wychowania. Należy do tych pedagogów, którzy tworzyli polską pedagogię i pedeutologię.

Pod wpływem Dawida Szycówna zainteresowała się badaniami nad rozwojem umysłowym dzieci i prawidłowościami rządzącymi ich psychiką. Jej udział w badaniach zespołowych dotyczących spostrzeżeń psychologiczno-wychowawczych

najmłodszych stał się podstawą jej samodzielnego, znaczącego dzieła *Rozwój pojęciowy dziecka w okresie lat 6–12: badania nad dziećmi* (1899). Szycówna przedstawiła w nim, jaki jest zasób doświadczeń i wyobrażeń oraz pojęć i poglądów dziecka, udowadniając, że w zdecydowanym stopniu zależy on od płci oraz pochodzenia rodzinnego. Uznała także, że te właśnie czynniki warunkują rodzaj posiadanych przez dziecko uzdolnień (Szycówna, 1899, s. 192). We wstępie do książki stwierdziła, że stanowi ona dopełnienie rozprawy Dawida z roku 1895 *Zasób umysłowy dziecka. Przyczynek do psychologii doświadczalnej*.

„Zarażona” pasją i badaniami Dawida, po usilnych staraniach, Szycówna doprowadziła do powstania Towarzystwa Badań nad Dziećmi (1907), którym kierowała do końca swojego życia (1921). Obszar działalności Towarzystwa obejmował badania z zakresu psychologii i pedagogiki eksperymentalnej oraz popularyzowanie wiedzy pedagogicznej wśród nauczycieli i rodziców. Wśród członków Towarzystwa dominowały kobiety, przeważnie nauczycielki, a wśród mężczyzn najliczniejszą grupę stanowili lekarze. Aktywnymi członkami od samego początku były też znane autorytety naukowe w osobach Władysława Heinricha i Kazimierza Twardowskiego. Sprawozdania z posiedzeń zarządu i sprawozdania roczne systematycznie drukowano w „Przeglądzie Filozoficznym”. Tam też swoje publikacje zamieszczali członkowie Towarzystwa.

Szycówna, obok Dawida i Joteyko, należała do nielicznego grona polskich inicjatorów podejmujących prace naukowo-badawcze i popularyzatorskie w zakresie psychologii wychowawczej i eksperymentalnej. W pedagogicznym zastosowaniu psychologii mówiła o pomiarach jako metodzie badań najsłuszniejszej dla celów wychowawczych i dydaktycznych. Dostrzegała ważną funkcję takich badań dla życia szkolnego. Widziała wręcz potrzebę zbudowania podstaw psychologicznych dla nauczania początkowego. Swoje rozważania teoretyczne na ten temat umieściła w kilku najbardziej znanych i najchętniej czytanych pozycjach (Ciembroniewicz, Szycówna, 1906; 1910; Szycówna, 1899).

Prowadzone przez Szycównę badania, samodzielne oraz zespołowe z Janem Władysławem Dawidem i Józefem Ciembroniewiczem, skłoniły ją do refleksji, że mimo dużych postępów w nauce i sztuce wychowania, mimo pojawiania się coraz liczniejszej literatury pełnej rad i wskazówek, praktyka wychowawcza daleko odbiegała od ideałów. W rozprawie *O zadaniach i metodach psychologii dziecka* pisała, że rodzice i nauczyciele wciąż nie mają dostatecznej wiedzy, jak prawidłowo postępować z dzieckiem, aby przestrzegać podstawowych zasad: indywidualizacji i rozwijania zainteresowań. Zarówno jedni, jak i drudzy nadal przeciążają dziecko nauką werbalną, moralizują i stosują nierozważne kary. Dlatego zakładanym przez Szycównę „celem jest obznajomić rodziców, wychowawców i nauczycieli z potrzebą systematycznych badań nad dziećmi, a zarazem dać im wskazówki co do sposobu ich prowadzenia” (Ciembroniewicz, 1921, s. 273).

Brak wiedzy z psychologii dziecięcej to podstawowa przyczyna złej pracy nauczyciela-wychowawcy, „psychologia bowiem dostarcza naukowych podstaw racjonalnej pedagogice” (Szcówna, 1901, s. 3). Szeroka wiedza o dzieciach pomoże zrozumieć indywidualne różnice między nimi, dostosować działania nauczyciela do możliwości i zainteresowań poszczególnych uczniów. Dlatego niezbędne jest, aby nauczyciel był badaczem i znał metody psychologii dziecięcej. Szcówna szczególnie polecała metody: biograficzną, doświadczalną i statystyczną. Metoda biograficzna, której prekursorami byli Stanley Hall i William Preyer, to nic innego jak prowadzenie dziennika dziecka, który zawiera jego psychologiczną biografię. Przy czym, sugerowała Szcówna, można obserwować pełny rozwój dziecka albo pojedyncze sfery rozwojowe, np. rozwój mowy czy rozwój emocjonalny. Tylko pozornie jest to zadanie proste, nauczyciel musi się bowiem wykazać psychologiczną wiedzą i umiejętnościami badawczymi. Musi wiedzieć, co obserwować, dostrzec każdy ważniejszy objaw oraz dokonać właściwej interpretacji. Metoda doświadczalna zaś, często nazywana laboratoryjną, służyła głównie do badania pewnych uzdolnień, np. „szybkości spostrzegania, kojarzenia, bystrości umysłu, ale także znużenia i zmęczenia” (Szcówna, 1901). Podkreślając znaczenie takich badań, Szcówna uwrażliwiała na ich dokładność oraz dostrzeganie czynników, które mogły zakłócić uzyskane wyniki, np. stan zdrowia dziecka czy jego nastrój w dniu badania (Szcówna, 1901, s. 7–8). Metoda statystyczna natomiast sprowadzała się do badania jednego objawu u większej liczby dzieci za pomocą kwestionariusza ułożonego przez psychologa bądź pedagoga. Szcówna podała przykłady takich kwestionariuszy. Dotyczą one między innymi charakterystyki dziecka powyżej czwartego roku życia, jego pamięci, zdolności naśladowczych, wyobraźni i twórczości oraz zdolności rozumowania. Dla dzieci w wieku 6–12 lat kwestionariusze badały zasób doświadczeń i wyobraźni, pojęć i poglądów.

Biorąc pod uwagę specyfikę poszczególnych metod, Szcówna dostrzegała potrzeby konkretnych nauczycieli. Proponowała, żeby biografię psychologiczną prowadzili nauczyciele domowi, którzy przebywają z dzieckiem niemal cały dzień. Nauczycielom zaś i nauczycielkom w szkole zalecała badanie zasobu umysłowego dziecka metodą statystyczną. Tą drogą zdobyta wiedza o uczniach pozwala na indywidualizowanie nauczania i stosowanie odpowiednich metod dydaktycznych (Szcówna, 1901, s. 28). Stosowanie kwestionariuszy miało także służyć do badania efektywności nauczania. Szcówna proponowała stosować je wśród uczniów rozpoczynających edukację, a następnie powtarzać w kolejnych latach szkolnych. Taki sposób postępowania dawał możliwość porównywania i rozważania, jakimi metodami efektywność poprawić.

O zadaniach i metodach psychologii dziecka Szcówna pisała głównie dla nauczycieli i nauczycielek, którym badania psychologiczne były obce. Przekonywała, jak ważną podstawę w wychowaniu i nauczaniu dzieci stanowi znajomość ich roz-

woju poznawczego, fizyczno-motorycznego i społeczno-emocjonalnego. Pokazywała, jak wypracować odpowiednią strategię wychowawczą i dydaktyczną, zapobiegając popełnianiu błędów wychowawczych.

Wymieniając osiągnięcia polskich pedagogów, nie sposób pominąć Józefy Joteyko. Na przełomie wieków XIX i XX, obok Marii Skłodowskiej-Curie, była w Europie najbardziej znaną kobietą-naukowiec polskiego pochodzenia, neurologiem, fizjologiem, psychologiem i pedagogiem. Wykładała na najbardziej prestiżowych uczelniach francuskich, belgijskich i polskich. Zajmowała się rozwojem psychicznym i pomiarem inteligencji, prowadziła badania dotyczące pamięci, wrażeń, zmęczenia i znużenia (Joteyko, 1921; 1922; 1924; 1932). Wyniki swoich badań publikowała na łamach belgijskiego czasopisma „Revue Psychologique” („Przegląd Psychologiczny”), założonego w roku 1908, a wydawanego do czerwca 1914 roku, w którym pełniła funkcję redaktora naczelnego. „Przegląd”, jak sama pisała, „służył psychologii normalnych i anormalnych, pedagogice eksperymentalnej, higienie wychowania i fizjologii pracy” (Sedlaczek, 1928, s. 10–11). Po powrocie do Warszawy założyła pierwsze polskie czasopismo psychologiczne „Polskie Archiwum Psychologii”, które ukazywało się od roku 1926.

Zadaniem pedagogii, którą wykładała w uniwersytetach, szkołach nauczycielskich oraz na wykładach otwartych, było poznać dziecko.

Poznać dziecko, poznać je w jego objawach, zarówno fizycznych, jak umysłowych i moralnych! Zanim przystąpi się do jego kształcenia, zanim się je uczyć zacznie. [...] W gruncie rzeczy już dawno w świecie pedagogicznym dają się zauważyć nowe dążenia, chęć badania, obserwowania dzieci – dla tym lepszego zastosowania metod pedagogicznych. W dzisiejszym jednak pojęciu pedagogii poznać dziecko nie znaczy to samo, co dawniej. Dawna obserwacja, dorywcza z konieczności rzeczy, zastąpiona być powinna obserwacją metodyczną. Dla nauki o zakresie doświadczalnym sama obserwacja wszakże nie wystarcza: eksperyment staje się niezbędny. [...] Zamierzenia pedagogii sięgają daleko: za pomocą eksperymentu i metodycznej obserwacji dać ona musi obraz fizyczny i duchowy każdego dziecka, na który się złożą: 1. Znajomość fizycznego rozwoju dziecka. 2. Zbadanie pobudliwości zmysłów. 3. Rodzaj i siła pamięci i wyobraźni. 4. Stopień i wytrzymałość uwagi. 5. Zdolność do pracy, znużenie umysłowe. 6. Stopień i rodzaj inteligencji. 7. Charakter dziecka. 8. Przyszłość dziecka, oceniona według tych danych. 9. Wybór odpowiedniego zawodu. 10. Socjologia wieku dziecięcego (Sedlaczek, 1928, s. 8).

Był to podstawowy warunek wszelkich działań dydaktycznych i wychowawczych.

Przejąwszy się ideą „naukowego wychowania”, czyli oparcia wychowania na naukowych podstawach, Joteyko nie poprzestała na własnej pracy badawczej w tej

dziedzinie. Zdawała sobie sprawę, że do zrealizowania tej idei w życiu trzeba przygotować ludzi, trzeba zbudować szkołę naukową badaczy i szkołę pedagogów nowego typu. Założyła zatem, przy poparciu rządu i społeczeństwa belgijskiego, w roku 1912 w Brukseli Fakultet Międzynarodowy Pedologii, jako wyższą szkołę nauk psychologicznych i pedologicznych.

Joteyko wydała wiele prac z psychologii wrażeń, pamięci, pisała o psychologicznych podstawach oburęczności, przygotowała do druku kilkusetstronicowe dzieło monograficzne o zmyśle dotyku oraz podręcznik psychologii eksperymentalnej i pedologii. Z pełnym przekonaniem możemy ją uważać za jednego z najwybitniejszych promotorów pedologii i psychologii eksperymentalnej.

Badania psychologiczne dawały całej trójce polskich badaczy (Dawidowi, Szyćównie i Joteyko) podstawę do rozważań pedagogicznych. Psychologię traktowali bowiem jako naukę stosowaną, użyteczną dla innych dyscyplin naukowych i dla wybranych dziedzin życia. Za najważniejszą z tych dyscyplin uważali pedagogikę, a za szczególnie obszary zastosowań psychologii – wychowanie i nauczanie.

Bibliografia

Źródła

- Ciembroniewicz J., Szyćówna A. (1906), *Kwiaty i dzieci. Przyczynek do psychologii dziecka*, „Szkola Polska”, nr 4.
- Ciembroniewicz J., Szyćówna A. (1910), *Dzieci a ptaki*, Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Badań nad Dzieckiem, Warszawa.
- Ciembroniewicz J. (1921), *Aniela Szyćówna*, „Szkola Polska”, nr 3–4.
- Dawid J. W. (1887), *Program postrzeżeń psychologiczno-wychowawczych nad dzieckiem od urodzenia do 20. roku życia*, Wydawnictwo „Przeglądu Pedagogicznego”, Warszawa.
- Dawid J. W. (1892), *Nauka o rzeczach*, Wydawnictwo Gebethner i S-ka, Warszawa.
- Dawid J. W. (1927), *Inteligencja, wola i zdolność do pracy*, Wydawnictwo „Nasza Księgarnia”, Warszawa.
- Joteyko J. (1921), *O pedologii*, Lwów.
- Joteyko J. (1922), *Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego*, Książnica Polska Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, Lwów–Warszawa.
- Joteyko J. (1924), *Metoda testów umysłowych i jej wartość naukowa*, Książnica-Atlas, Warszawa.
- Joteyko J. (1932), *Znużenie*, Książnica-Atlas, Warszawa (wyd. 1 – Paris 1920).
- Szyćówna A. (1899), *Rozwój pojęciowy dziecka w okresie lat 6–12: badania nad dziećmi*, Skład Główny w Księgarni Wendego i Spółki, Warszawa.
- Szyćówna A. (1901), *O zadaniach i metodach psychologii dziecka*, nakładem Autorki, Związkowa Drukarnia we Lwowie, Lwów.

Opracowania

- Bobrowska-Nowak W. (1971), *Pionierzy psychologii naukowej w Polsce*, Wydawnictwo UŚ, Katowice.
- Bobrowska-Nowak W. (1998), *Psychologia polska. Historia polskiej psychologii do 1939 r.*, [w:] *Encyklopedia psychologii*, red. W. Szewczuk, Fundacja Innowacja, Warszawa.
- Okoń W. (1980), *Dawaj Wł.*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Poznański K. (1994), *Rozwój polskiej myśli pedagogicznej w zaborze rosyjskim*, [w:] *Nauki pedagogiczne w Polsce. Tradycje. Współczesność. Przyszłość*, red. S. Michalski, R. Ossowski, Wydawnictwo WSP w Bydgoszczy, Bydgoszcz.
- Pieter J. (1976), *Historia psychologii*, PWN, Warszawa.
- Sedlaczek S. (1928), *Józefa Joteyko*, Dział Wydawnictw Naczelnictwa Związku Harcerstwa Polskiego. Skład Główny, Warszawa.
- Szewczuk W. (1966), *Psychologia*, t. I i II, PWN, Warszawa.
- Tomaszewski T. (1963), *Wstęp do psychologii*, PWN, Warszawa.
- Żebrowska M. (red.), (1966), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa.