

# KWARTALNIK PSYCHOLOGICZNY

REDAKTOR  
STEFAN BŁACHOWSKI

TOM XIII

1 9

P O Z N A Ń

4 7

---

POZNAŃSKIE TOWARZYSTWO PSYCHOLOGICZNE  
Z ZASIĘKU WYDZIAŁU NAUKI MINISTERSTWA OŚWIATY



# KWARTALNIK PSYCHOLOGICZNY

REDAKTOR  
STEFAN BŁACHOWSKI

TOM XIII



Biblioteka Jagiellońska



1002661726

1 9

P O Z N A Ń

4 7

---

POZNAŃSKIE TOWARZYSTWO PSYCHOLOGICZNE  
Z ZASIŁKU WYDZIAŁU NAUKI MINISTERSTWA OŚWIATY

102888

II



## PO OŚMIU LATACH

W lecie 1939 r., tuż przed wybuchem wojny, ukończony został druk całego XII-go tomu Kwartalnika Psychologicznego i wypuszczenie go z oficyny drukarskiej na szeroki świat było kwestią zaledwie kilku dni. Kiedy Niemcy weszli do Poznania i rozpoczęli swą niszczycielską działalność, przez którą zetrzeć chcieli z powierzchni miasta wszelkie ślady kultury polskiej, padł także ofiarą ich zbrodniczego szału XII-ty tom Kwartalnika Psychologicznego. Nie powstrzymała ich ta okoliczność, że Kwartalnik był czasopismem naukowym wydawanym w czterech językach przy czynnej współpracy wielu znakomitych zagranicznych psychologów, a wśród nich także i niemieckich. Nienawiść była większa niż rozsądek i poczucie wspólnoty naukowej wszystkich kulturalnych narodów, i dlatego zniszczono w Drukarni Uniwersytetu Poznańskiego cały nakład XII-go tomu, z wyjątkiem zeszytu pierwszego, który ukazał się na wiosnę 1939 roku.

Szczęśliwym zbiegiem zdarzeń uratowała się z pogromu całego nakładu odbitka pracy Dr Władysławy Mielczarskiej p. t. „O wpływie wysiłku na wyniki pracy”. Przedruk tej odbitki wszedł do obecnego tomu. Podobny los spotkał artykuł ks. Docenta Mieczysława Dybowskiego p. t. „Dojrzewanie woli, jej opóźnienie i przyśpieszenie”. Artykuł ten, wydrukowany w tomie XII-tym uległ zniszczeniu, jednakowoż zachował się w odpisie u autora i również wszedł w skład XIII-go tomu. Wszystkie inne prace, recenzje i streszczenia z jesiennego nakładu XII-go tomu zaginęły bezpowrotnie.

Jak wspomniałem powyżej, z XII-go tomu ukazał się na wiosnę 1939 r. tylko zeszyt pierwszy. Można było wydrukować dalsze zeszyty, skompletować w ten sposób cały tom i wydać go

z datą 1939—1947. Redakcja poszła jednak inną drogą, uważając, że ku upamiętnieniu barbarzyńskiego zniszczenia, dokonanego na wytworze myśli badawczej i sztuki drukarskiej, tom XII-ty winien przejść do potomności jako niedokończony.

Tom XIII-ty różni się od wszystkich poprzednich tym, że zawiera jedynie rozprawy naukowe, a nie ma w nim dwóch, dawniej obszernych działów, jakimi były dział sprawozdań z książek i dział przeglądu czasopism. Nie ma w nim również luźnych notatek informacyjnych, nekrologów, polemik itp. Czy ta nowa postać Kwartalnika utrzyma się w przyszłości, czy też przybierze on dawną swoją postać, pozostaje narazie kwestią otwartą. Będzie to zależało od różnych okoliczności, a przede wszystkim od tego, czy w najbliższym czasie powstaną inne czasopisma psychologiczne, które przejmą pewne działy, jakie przed wojną wchodziły w zakres działalności redakcji Kwartalnika Psychologicznego. Pewna specjalizacja czasopism psychologicznych, oparta na porozumieniu ich redakcyj, jest rzeczą pożądaną a nawet konieczną. Należy się spodziewać, że z chwilą, w której powstanie Polskie Towarzystwo Psychologiczne, sprawa ta zostanie załatwiona.

Okupanci niemieccy zniszczyli również większość nakładu wszystkich dotychczasowych roczników Kwartalnika Psychologicznego. Powędrowały one wraz z licznymi polskimi książkami do fabryki papieru na Malcie pod Poznaniem. Niektóre roczniki zostały całkowicie zniszczone; być może, że nieliczne egzemplarze wyczerpanych roczników znajdują się jeszcze w księgarniach lub jako dublety w bibliotekach i w posiadaniu prywatnym. W każdym razie kompletowanie Kwartalnika, a zwłaszcza nabycie całych kompletów będzie już odtąd bardzo trudne.

Rozwój naszego czasopiśmiennictwa psychologicznego zależy będzie od szeregu momentów, wśród których wysuwają się na pierwszy plan następujące:

A. W okresie wojennym przeredziły się znacznie szeregi młodszych psychologów, którzy zaczęli publikować samodzielne prace naukowe, a kształcenie nowych zostało zahamowane skutkiem zamknięcia i zniszczenia wszystkich zakładów psychologicznych i pracowni psychotechnicznych.

Nie można jeszcze w chwili obecnej ustalić nazwisk wszystkich psychologów, którzy w czasie ostatniej wojny zginęli z rąk okupanta lub zmarli przedwcześnie skutkiem złych warunków życiowych. Ankieta rozesłana w r. 1946 przez redakcję Kwartalnika Psychologicznego do wszystkich uniwersyteckich zakładów psychologicznych i wielu pracowni psychotechnicznych i poradni zawodowych dostarczyła wprawdzie sporo materiału, jednak materiał ten jest niekompletny i nie daje obrazu wszystkich strat personalnych, jakie poniosła psychologia polska. Ograniczam się wobec tego do podania listy strat tych osób, które były współpracownikami Kwartalnika Psychologicznego, zaznaczając jednakowoż, że lista ta może być niekompletna:

1. Dr Adlerówna Maria zginęła od bomby.
2. Dr Auerbach Walter zamordowany w r. 1942.
3. Dr Blaustein Leopold zamordowany we Lwowie 1942.
4. Dr Hosiasson Janina rozstrzelana w Wilnie w r. 1942.
5. Dr Jankowska Halina zginęła w czasie powstania warszawskiego w r. 1944.
6. Dr Koniński Karol zmarł w r. 1940 w Krakowie.
7. Dr Kowalski Władysław zginął w nieustalonych dotychczas okolicznościach.
8. Dr Kunicka Joanna zmarła na tyfus w obozie koncentracyjnym w Oświęcimiu w 1943 r.
9. Dr Langholz Leon zamordowany w Tlustem koło Czortkowa.
10. Dr Markinówna Estera zamordowana w Warszawie.
11. Dr Okiński Władysław rozstrzelany przez Niemców w Warszawie w r. 1944.
12. Dr Romahn Edmund zmarł w obozie w Majdanku 14. IX. 1943.
13. Dr Rybicka Ewa rozstrzelana w Warszawie w jesieni 1943.
14. Dr Rytel Marian zmarł na skutek wyczerpania fizycznego i gruźlicy w kwietniu 1945 r.
15. Mgr Sedlaczek Stanisław zamordowany w obozie w Oświęcimiu w r. 1942.
16. Prof. Segal Jakób zamordowany w sierpniu 1943.

17. 18. O Stanisławie Studenckim i Mgr. Stanisławie Warzyńczyku brak dotychczas wszelkich wiadomości.
19. Dr Wiśniacka Romana zaginęła bez wieści.
20. Dr Wrono Julia zaginęła bez wieści.

Wszyscy wymienieni w tej liście strat przyczynili się swą bezinteresowną pracą do rozwoju Kwartalnika Psychologicznego bądź to jako autorzy oryginalnych prac, bądź to jako recenzenci i sprawozdawcy. Cześć ich pamięci.

W tym stanie rzeczy — wobec strat osobowych i zniszczenia placówek pracy badawczej — czasopisma psychologiczne będą mogły osiągnąć poziom przedwojenny dopiero wówczas, kiedy uzupełnią się kadry pracowników naukowych i wyposażone zostaną należycie w pomoce naukowe i środki finansowe uniwersyteckie zakłady psychologiczne, które znowu staną się ośrodkami twórczej myśli.

B. Dotychczasowe jednak sposoby kształcenia adeptów psychologii i cały tok studiów uniwersyteckich będzie musiał ulec poważnej zmianie. Obecny przebieg studiów ujęty jest w ramach „Rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 2 kwietnia 1926 w sprawie programu studiów i egzaminów w zakresie nauk filozoficznych na stopień magistra filozofii”.

Rozporządzenie to nie odpowiada już potrzebom współczesnej psychologii, która rozbudowała się wszechstronnie i wymaga znajomości szeregu nauk pomocniczych. Sprawą reformy studiów psychologicznych i egzaminów magisterskich zajęła się konferencja uniwersyteckich profesorów psychologii przy współdziałaniu delegata Ministerstwa Oświaty w Krakowie w dniach 15 do 20 maja 1946 r. Konferencja ta opracowała projekt nowego rozporządzenia o egzaminach magisterskich z psychologii, który wyodrębnia psychologię, jako przedmiot nauczania, z dotychczasowego zespołu nauk filozoficznych i nawiązuje ściślejszy kontakt z niektórymi naukami przyrodniczymi i z socjologią, nie zrywając zresztą, a jedynie redukując do właściwej miary egzamin z nauk filozoficznych.

Projekt ten został poddany pod obrady II Ogólnopolskiej Konferencji Psychologów, która w obecności Ministra Oświaty



Czesława Wycecha obradowała w dniach 17—19 czerwca 1946 r. w Warszawie. Podkreślić należy, że zarówno Ministerstwo Oświaty, jak też Ogólnopolska Konferencja ustosunkowały się do projektu pozytywnie, mimo to jednak nie został on do tej pory wprowadzony w życie. Należy się spodziewać, że tak ważna dla rozwoju polskiej psychologii sprawa zostanie niebawem na drodze rozporządzenia Ministra Oświaty definitywnie załatwiona.

C. W ścisłym związku z reformą programu studiów psychologicznych pozostaje sprawa utworzenia kilku, a przynajmniej trzech tak silnych ośrodków pracy psychologicznej, zarówno dydaktycznej jak też badawczej, ażeby mogły sprostać zadaniom, jakie na nie nałoży nowy tok studiów psychologicznych. Zakłady psychologiczne z jedną katedrą nie potrafią zrealizować nowego programu studiów. Analiza projektu rozporządzenia Ministra Oświaty w tej formie, w jakiej on został przez Ministerstwo Oświaty przekazany Uniwersytetom do opinii pismem z dnia 3 czerwca 1946, prowadzi do wniosku, że każdy z trzech wielkich ośrodków powinien mieć katedrę psychologii ogólnej, stanowiącą podstawę studiów psychologicznych oraz katedrę psychologii pedagogicznej. Ponadto, ponieważ program studiów zawiera jeszcze trzy przedmioty z zakresu obranej specjalności, a mianowicie psychologię stosowaną, psychologię społeczną i psychologię zwierząt, przeto te trzy przedmioty powinny być rozdzielone pomiędzy trzy ośrodki psychologiczne. Student, pragnący się specjalizować w jednym z tych przedmiotów, musiałby na okres specjalizacji przenieść się do tego ośrodka, który posiada odnośną katedrę.

Projekt tu przedstawiony wychodzi z założenia, że po pierwsze potrzeba w Polsce trzech większych ośrodków psychologicznych, ażeby dać młodzieży, garnącej się tłumnie do studiów psychologicznych, dobre warunki do pracy, że po drugie mniejsze ośrodki niż trzykatedrowe nie dałyby pożądanego rezultatu, t. zn. nie potrafiłyby stworzyć należytej atmosfery naukowej zasadzającej się na wzajemnym oddziaływaniu przez dyskusję i podejmowanie wspólnych prac, że po trzecie nie stać nas w tej

chwili na większą ilość ośrodków zarówno ze względów personalnych, jak też materialnych.

D. Szczególny nacisk należy położyć na wyposażenie zakładów psychologicznych w książki, czasopisma i wszelkie środki techniczne niezbędne do pracy naukowej i dydaktycznej. Tylko dobrze wyposażone zakłady psychologiczne będą mogły dostarczyć licznych, należycie wykształconych pracowników naukowych i praktyków psychologicznych. A jakim jest obecny stan tych zakładów? Uległy one wszystkie daleko idącym zniszczeniom w czasie okupacji niemieckiej. Na podstawie materiałów uzyskanych na drodze powyżej wspomnianej ankiety redakcji Kwartalnika Psychologicznego obraz tych zniszczeń przedstawia się pokrótce w sposób następujący:

Zakład Psychologiczny Uniwersytetu Warszawskiego został naprzód rozbity ciężką bombą z aeroplanu. Pozostałe po wybuchu meble i sprzęty zostały zrabowane a potem spalone. W ten sposób Zakład stracił wszystko, co w nim było gromadzone od 20 lat oprócz książek, które się częściowo uratowały w piwnicach Biblioteki Uniwersyteckiej. Ponadto przypadło całe urządzenie wewnętrzne Zakładu.

Zakład Psychologii Wychowawczej Uniwersytetu Warszawskiego stracił wszystkie aparaty, testy i urządzenia pomocnicze, którymi rozporządzał przed wojną. Wszystkie one zostały spalone w czasie powstania w Warszawie. Zbiór ten obejmował była pracownię psychologiczną Józefy Joteyko oraz przyrządy i testy, nabyte przez Zakład od 1928 r. Ten sam los spotkał wszystkie książki i czasopisma, z których ocalały tylko nieliczne poszczególne tomy. Spalone zostały również wszelkie urządzenia techniczne i meble, którymi Zakład rozporządzał.

Zakład Psychologii Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie wyposażony w liczne aparaty, tablice, wykresy i testy został wraz z całą biblioteką spalony. Przedtem jednak, mianowicie wkrótce po wkroczeniu do Warszawy, Niemcy wywieźli najważniejsze przyrządy.

Zakład Psychologii Doświadczalnej Uniwersytetu Jagiellońskiego został całkowicie zniszczony. Cenniejsze aparaty naukowe, przyrządy fotograficzne i kinematograficzne zostały roz-

kradzione, reszta, wrzucona do pak, została tak uszkodzona, że większość nie posiada wartości użytkowej. Biblioteka uległa zniszczeniu; pozostało tylko około 200 książek.

Zakład Psychologii Pedagogicznej Uniwersytetu Jagiellońskiego stracił wszystkie przyrządy do badań naukowych i tablice ścienne oraz w przybliżeniu połowę wszystkich książek i czasopism.

Zakład Psychologii Uniwersytetu Poznańskiego bogato przed wojną wyposażony został przez Niemców przeniesiony z Collegium Medicum do gmachu uniwersyteckiego przy ul. Słowackiego 4/6, który z początkiem roku 1945 został przez Niemców spalony. Zakład ten był w czasie okupacji przez Niemców uruchomiony i w nim wykonane zostały badania psychologiczne, które stały się jedną z podstaw obłąkanej propagandy antypolskiej i miały dowieść niższości psychicznej Polaków. Pseudonaukowe badania te zostały opublikowane w obszernym dziele Rudolfa Hippusa p. t. „Volkstum, Gesinnung und Charakter. Bericht über psychologische Untersuchungen an Posener deutsch-polnischen Mischlingen und Polen, Sommer 1942”. Stuttgart-Prag 1943, str. 367. Skutkiem pożaru zniszczona została cała aparatura naukowa i wszystkie inne pomoce naukowe i dydaktyczne Zakładu, a zachowała się jedynie część biblioteki, g'ównie w podziemiach spalonego również kościoła św. Michała w Poznaniu. Spłonął również wspaniały zbiór czasopism powstały z wymiany Kwartalnika Psychologicznego z czasopismami psychologicznymi całego świata.

Również Zakład Psychologii Uniwersytetu Katolickiego w Lublinie uległ dewastacji; zaginęły wszystkie aparaty i mniej więcej jedna trzecia część biblioteki.

Zakłady Psychologiczne Uniwersytetów w Łodzi, Wrocławiu i Toruniu znajdują się dopiero w stadium organizacji.

Obraz opisanych pokrótce strat, jakie poniosły uniwersyteckie zakłady psychologiczne, daje pojęcie o tym, jak wiele trudów i kosztów będzie wymagało doprowadzenie badań psychologicznych do poziomu przedwojennego i dalszy ich rozwój.

Wspomnieć jeszcze należy, że istniały w Polsce przedwojennej liczne placówki pozauniwersyteckie, w których odbywała

się praca psychologiczna o charakterze bardziej praktycznym. Zawierucha wojenna nie oszczędziła również tych placówek. Takie placówki jak Laboratorium Psychologiczne Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, Pracownia Psychologiczna Państwowego Pedagogium w Warszawie, Kolejowe Pracownie Psychotechniczne w Warszawie i Poznaniu i liczne pracownie i poradnie uległy również zniszczeniu. O losach wielu (lecz nie wszystkich) tych placówek znajdzie czytelnik krótkie informacje w XII-tym tomie Psychologii Wychowawczej, str. 74—96. Omówienie klęsk, jakich doznały te liczne placówki, przekraczałoby wytknięte tu ramy sprawozdawcze. W każdym razie można bez żadnej przesady powiedzieć, że klęski te są dla psychologii polskiej tragiczne.

E. Wielką rolę w rozwoju psychologii polskiej powinno odegrać Polskie Towarzystwo Psychologiczne, które ujmie w jednolitej organizacji rozproszkowaną dotychczas działalność poszczególnych towarzystw lokalnych. Projekt statutu Polskiego Towarzystwa Psychologicznego został przedyskutowany w ogólnych zarysach na krakowskiej konferencji profesorów psychologii w maju 1946 r. a następnie definitywnie ustalony w postaci statutu i przyjęty w czasie Ogólnopolskiej Konferencji Psychologów w Warszawie w dniu 18 czerwca 1946 r. Na konferencji tej uchwalono jednomyślnie, że siedzibą Zarządu Głównego Towarzystwa ma być Poznań, skutkiem czego na środowisko poznańskie nałożony został obowiązek poczynienia starań o zatwierdzenie i zarejestrowanie Towarzystwa. W wypełnieniu tego obowiązku został wniesiony do Poznańskiego Urzędu Wojewódzkiego odpowiedni wniosek w dniu 1 października 1946 r., jednakowoż do końca roku 1947, t. zn. do chwili ukazania się niniejszego tomu Kwartalnika Psychologicznego nie nastąpiło zatwierdzenie Towarzystwa. Celem Towarzystwa będzie uprawianie, popieranie, szerzenie i popularyzowanie psychologii zapomocą wszelkich środków, jakie będą do dyspozycji Towarzystwa. Jedną z najważniejszych trosk Towarzystwa będzie uporządkowanie spraw wydawniczych w zakresie psychologii. W obecnej chwili wychodzą od roku 1946 dwa czasopisma, mianowicie Psychologia Wychowawcza, jako organ Instytutu Pe-

dagogicznego Związku Nauczycielstwa Polskiego, która stanowi dalszy ciąg Polskiego Archiwum Psychologii, założonego przez Józefę Joteyko i Zdrowie Psychiczne, kwartalnik poświęcony higienie psychicznej, jako organ Państwowego Instytutu Higieny Psychicznej. Dołącza się obecnie swoim XIII-tym tomem Kwartalnik Psychologiczny, który powinien stać się organem Polskiego Towarzystwa Psychologicznego. Zarysowuje się wreszcie potrzeba wznowienia czasopisma Psychotechnika, które przed wojną było organem niereaktywowanego dotychczas Towarzystwa Psychotechnicznego. Te cztery czasopisma należycie postawione mogłyby czynić zadość najpilniejszym potrzebom psychologii polskiej i objąć — każde w swoim zakresie — całość kształt naszej nieksiążkowej produkcji psychologicznej.

Tak przedstawiają się w syntetycznym skrócie założenia rozwojowe polskiej psychologii w dobie dzisiejszej. Kwartalnik Psychologiczny włącza się po przerwie ośmioletniej w krąg wydawnictw, które pragną skupić na swoich łamach istotnie wartościowe prace polskich psychologów i w ten sposób przyczynić się do rozwoju naszej nauki. Że to wogóle było możliwe, jest zasługą Ministerstwa Oświaty, które swoim zyczliwym stanowiskiem i swoimi subwencjami umożliwiło wznowienie Kwartalnika.

*Stefan Blachowski*

#### AFTER EIGHT YEARS.

(Summary of the preface)

The last three numbers of the XII volume of the Psychological Quarterly were printed in summer 1939, just before the outbreak of the war. They were completely destroyed by the Germans who in their fierce struggle against the Polish culture could not be stopped even by the circumstance that the Psychological Quarterly was a scientific periodical, edited in four languages in active collaboration with many famous foreign psychologists among whom were also German psychologists. Of the whole volume XII only the first number has been preserved from destruction, as it was published already in spring 1939.

The war did not spare the collaborators of the Quarterly. It is already known that twenty of them perished during the military operations, they were killed in concentration camps, shot or lost without any trace.

The psychological institutes of the Polish universities (Warsaw, Cracow, Poznań, Lublin) lost almost all their apparatus and equipment and the enormous majority of their book collections. The psychological institutes of the universities of Łódź, Toruń and Wrocław are just now in the state of being organized.

Institutes working outside the universities where before the war psychological work of a more practical character was performed were also destroyed.

The immensity of losses among the Polish psychologists inclined the university professors of psychology, gathered in May 1946 in Cracow, to work out a plan of a new program of psychological university studies. This program should secure the Polish learning the possibility of training a new staff of thoroughly prepared workers who ought to have the opportunity in specialization besides the general and educational psychology also in applied, social or animal psychology.

After eight years the Psychological Quarterly takes up again its interrupted activity in order to serve the development of the psychological science by publishing scientific works.

*Stefan Błachowski*

ROMAN INGARDEN — KRAKÓW

## O POZNAWANIU CUDZYCH STANÓW PSYCHICZNYCH

Odczyt wygłoszony na uroczystym dorocznym posiedzeniu Lwowskiego  
Towarzystwa Naukowego we Lwowie dnia 15. 6. 1939 r. w auli  
Uniwersytetu Jana Kazimierza.

Zagadnienie, czy, jak i w jakiej mierze poznajemy fakty psychiczne, zachodzące w innych ludziach, należy do teorii poznania, rola jednak tego zagadnienia wykracza znacznie poza tę dziedzinę. Pominąwszy już bowiem, że ma ono zasadnicze znaczenie dla zwalczenia solipsyzmu metafizycznego, sprawa, której ono dotyczy, jest doniosła zarówno dla wielu dziedzin praktyki ludzkiej jak i dla szeregu ważnych nauk. Matka wychowująca swe dziecko, nauczyciel kształcący i wychowujący młode pokolenie, sędzia lub prokurator, spełniający swe funkcje zawodowe, lekarz, a zwłaszcza psychiatra, pragnący się dowiedzieć czegoś o stanie zdrowia chorego, polityk, który chce zjednać innych dla swych idei politycznych, dowódca, przygotowujący swój oddział do walki lub prowadzący bój, artysta, który rekonstruuje w swych dziełach stany i struktury psychiczne ludzi i pragnie wpłynąć dziełem swym na widza czy słuchacza, historyk, wnikający w dzieje ludzkich czynów, historyk sztuki, teoretyk prawa, psycholog, socjolog itd. — każdy z nich musi posługiwać się poznawaniem psychiki innych ludzi, a sposób, w jaki mu się to udaje, rozstrzyga o tym, czy i w jakiej mierze osiąga cele swej działalności.

Wobec tak wielkiego zasięgu, w którym stosujemy w praktyce poznawanie cudzej psychiki i doniosłości tego poznania dla sprawności wielu naszych czynności teoretycznych, można by się spodziewać, że zagadnienia jego dotyczące powinny były od najdawniejszych czasów zająć

epistemologów lub psychologów i że dawno powinny być rozwiązane. Tymczasem tak nie jest. Właściwie dopiero w drugiej połowie w. XIX i za naszych czasów zwrócono na nie baczniejszą uwagę, poglądy zaś, które pojawiły się dotychczas w tej sprawie, stanowią na razie jedynie rozbieżne próby, które raczej uświadamiają nam istotne trudności, jakie ona nasuwa, niż dają pomysły jej rozwiązanie.

Z wielu i to różnorodnych zagadnień, jakie nastęrcza poznawanie cudzych faktów psychicznych, omówię tu tylko jedno.

Przy poznawaniu przedmiotów fizycznych odróżniamy, jak wiadomo, poznawanie bezpośrednie od pośredniego. Pierwsze to taka lub inna forma doświadczenia, a ostatecznie spostrzegania, drugie to sądy wydawane na podstawie doświadczenia, takie lub inne sposoby rozumowania itp. Rozróżnienie to opiera się na trzech momentach: a) na tym, że spostrzeganie jest poznawaniem naocznym, w przeciwstawieniu do nienaocznego, czysto myślowego odnoszenia się do przedmiotów poznania, b) że jest ono — że się tak wyrażę — poznawaniem źródłowym, a więc takim, w którym dany jest nam sam przedmiot poznania, a nie jakikolwiek jego reprezentant, w przeciwstawieniu do symbolicznego myślenia, które posługuje się zazwyczaj językowymi reprezentantami, c) że spostrzeżenie dokonuje się zawsze z pełnym przeświadczeniem o istnieniu tego, co spostrzegamy, gdy natomiast przy myśleniu to często nie zachodzi.

Nie ulega wątpliwości, że poznawanie cudzych faktów psychicznych, którym posługujemy się w szeregu nauk i w praktyce życiowej, jest jakąś szczególną odmianą poznawania, która stwierdza jednostkowe fakty i stara się dopiero na tej podstawie uzyskać twierdzenia ogólne. Otóż zachodzi pytanie, czy w ramach tego poznawania można i należy rozróżniać między poznawaniem bezpośrednim a pośrednim?

Pewne jest, że wydajemy sądy i wnioskujemy, i to często w sposób bardzo pośredni, o cudzych faktach psy-



chicznych. Wnioskujemy więc np. o właściwościach psychicznych pewnego człowieka na podstawie wytworów jego działalności. Listy, dzieła literackie, dzieła sztuki, wytwory techniki i przemysłu, urządzenia społeczne i instytucje różnego rodzaju — oto niektóre przedmioty, z których pośrednio wnioskujemy o tym, jakimi byli ludzie, którzy je stworzyli, i co się w ich duszy działo, gdy dokonywał się w nich proces twórczy.

Tu należą także informacje, których udziela nam ktoś, opowiadając o swoich przeżyciach, albowiem i mowa ludzka stanowi jeden z wytworów człowieka. Zachodzi tu jednak ten specjalny wypadek, że zdania, z których informacja się składa, same dotyczą faktów psychicznych i że przeto wystarczy tu rozumienie tych zdań, a zbędne jest wnioskowanie; ale i w tych wypadkach mamy do czynienia z pośrednim poznawaniem cudzych faktów psychicznych.

Wnioskujemy natomiast często ze sposobu zachowania się człowieka o jego właściwościach i stanach psychicznych. Gdy np. widzimy, że ktoś przechodzi w wielkim mieście przez ruchliwy plac, czytając gazetę, wnioskujemy, że jest człowiekiem nieuważnym lub lekkomyślnym, lub wreszcie, że zajęło go coś tak interesującego w lekturze, że nie baczy na grożące mu niebezpieczeństwo. Podobnie, jeżeli ktoś się ubiera ekstrawagancko, przypuszczamy, że ma zły smak, lub, że pragnie choćby w ten sposób zwrócić na siebie uwagę innych. Także sposób mówienia, uszeregowania słów i ich intonacja stanowią jeden ze sposobów zachowania się człowieka, z którego dowiedzieć się możemy czegoś o jego życiu psychicznym, jakkolwiek można wątpić, czy zawsze posługujemy się przy tym wnioskowaniem.

Czy jednak obok wypadków pośredniego poznawania cudzej psychiki istnieje jeszcze jakieś doświadczenie, w którym danym byłoby nam coś z psychiki drugiego człowieka? W szczególności: czy istnieje jakaś postać spostrzegania stanów, czy przeżyć, czy wreszcie właściwości psychicznych drugiego człowieka?

Zdawało by się, że wobec powszechnej zgody na empiryczny charakter poznawania cudzej psychiki, sprawa jest z góry pozytywnie rozstrzygnięta i że nie potrzeba o to wcale pytać. Istnieją jednak powody, które skłaniają nas do postawienia tego pytania. Są one związane głównie z pewnymi teoriami filozoficznymi lub naukowymi, mają jednak zarazem — jak później zobaczymy — i pewne uzasadnienie w faktach. O ile zaś chodzi o teorię, to najczęściej przytacza się pogląd następujący: to, co psychiczne, to nie innego, jak przeżycia świadome, pozbawione wszelkiej rozciągłości, to zaś, co fizyczne, to zupełne przeciwieństwo świadomości, coś, co jest rozciągnięte a nieświadome. Od czasów Descartesa uchodzi to przeciwstawienie za powszechnie przyjętą zdobycz naszej wiedzy. Z drugiej strony od czasów Locke'a panuje prawie powszechnie mniemanie, że istnieją tylko dwie odmiany doświadczenia: spostrzeżenie zmysłowe i tzw. „refleksja“, czyli spostrzeżenie wewnętrzne. Sądzi się przy tym zwykle, że zmysłowo spostrzec można tylko to, do spostrzeżenia czego istnieje osobny narząd zmysłowy, że zaś wewnętrznie spostrzegać można jedynie w własnym przeżyciu. To ostatnie twierdzenie zwykle odwraca się i przyjmuje, że wszystko to, co psychiczne, może być spostrzegane jedynie w refleksji. Na tej podstawie wydaje się na pozór oczywistym mniemanie, że z innych ludzi spostrzegamy tylko ich ciała i to jedynie w tych ich własnościach, dla których percepcji mamy osobny narząd zmysłowy. To, zaś, co stanowi właściwości lub czynności psychiczne drugiego człowieka, to jest dla naszego doświadczenia niedostępne, tego możemy się tylko jakoś pośrednio domyślać czy wnioskować o tym z innych faktów, dostępnych naszemu doświadczeniu, ale nigdy wprost spostrzegać.

Wiedza o cudzej psychice byłaby więc jakąś taką szczególną wiedzą empiryczną, która byłaby pozbawiona własnego odrębnego doświadczenia, a wykorzystywałaby przy pomocy wnioskowania jedynie doświadczenia odmiennego rodzaju. Nie jest to zgodne z naszym codzien-

nym, przednaukowym przeświadczeniem, a zarazem trudno przypuścić, żebyśmy tę dość rozległą i różnorodną wiedzę uzyskiwali wyłącznie przy pomocy wnioskowania z faktów, które same nie są cudzą psychiką. Mimo więc przytoczonej przed chwilą argumentacji utrzymuje się pytanie, na jakiej podstawie empirycznej opiera się ta wiedza.

Na pytanie to starają się dać odpowiedź różne teorie.

1. Najstarszą z nich jest teoria, która głosi, że poznajemy cudze fakty psychiczne przez wnioskowanie per analogiam. Występuje ona w dwu postaciach. Wedle pierwszej, którą znajdujemy np. u J. St. Milla, wnioskujemy o istnieniu cudzych przeżyć świadomych [feelings] na tej podstawie, że

a) stwierdzamy na podstawie doświadczenia, iż w naszym właśnym życiu świadomym przeżycia są przyczynowo uwarunkowane przez pewne modyfikacje czy procesy zachodzące w naszym ciele, a zarazem wywołują w nim pewne skutki;

b) stwierdzamy, iż cudze ciało jest podobne do naszego;

c) że w cudzych ciałach zachodzą zmiany fizyczne podobne do tych, które w naszym ciele przyczynowo warunkują nasze przeżycia tudzież zmiany fizyczne podobne do tych, które u nas są skutkami przeżyć.

Wnioskujemy przeto, że i u innych ludzi musi zachodzić taki sam człon pośredniczący między tymi zmianami, jak ten, który u nas polega na pewnym przeżyciu świadomym.

Wedle drugiej postaci rozważanej teorii wykorzystujemy przy wnioskowaniu o istnieniu cudzych faktów psychicznych, prócz danych doświadczenia wewnętrznego, nie wcześniejsze lub późniejsze zmiany fizyczne w cudzym ciele, lecz współczesne z przeżyciem, którego istnienie przyjmujemy. Spostrzegamy mianowicie pewne cechy lub czynności fizyczne cudzego ciała, podobne do cech i czynności naszego ciała. Wiedząc zaś na podstawie dawniejszego doświadczenia, że gdy my sami podobnie wyglądamy lub się zachowujemy, to posiadamy równocześnie określone stany lub przeżycia psychiczne,

wnioskujemy o innych ludziach, że i oni takie stany lub przeżycia posiadają, skoro takie są cechy lub zachowanie się ich ciała.

2. Wedle tzw. teorii kojarzeniowej ze spostrzeżeniem np. cudzego wyrazu twarzy lub gestu kojarzy się wyobrażenie własnego podobnego wyrazu twarzy lub gestu, z wyobrażeniem zaś tym kojarzy się z kolei wyobrażenie pewnej mnogości (naszych) wrażeń kinestetycznych, a z nim wreszcie pewne (nasze) przeżycie, a w szczególności np. pewne nasze uczucie, które niegdyś było związane z przypomnianym gestem lub wyrazem. To skojarzone uczucie przeżywamy jednak jako c u d z e, mianowicie jako uczucie osoby, której wyraz twarzy lub gest spostrzegliśmy. Dzieać się to ma dlatego, że nie jest ono uotywowane przez nasze wcześniejsze przeżycia i że nie wyładowuje się w jakimś naszym faktycznym ruchu lub minie i że dzięki temu zostaje ujęte przedmiotowo. W ten sposób skojarzone przez nas (nasze własne) przeżycie stwarza pozór, jakobyśmy jakoś percypowali cudze przeżycie.

3. Dalszą teorią, o której należy tu wspomnieć, jest tzw. t e o r i a n a ś l a d o w a n i a, którą wysuwa m. i. C. Groos, a także T. Lipps, w ścisłej zresztą łączności ze swą teorią „wzucia“ [Einfühlung]. Gdy mianowicie spostrzegam cudzy gest lub wyraz twarzy, mimowoli go naśladowuję. Wprawdzie tego zwykle nie czynię „naprawdę“ (choć i to się czasem zdarza), lecz tylko „w myśli”, z naśladowaniem tym łączy się jednak ściśle pewne określone moje przeżycie. Ze zaś powstało ono w ścisłym związku z zauważonym cudzym gestem, spostrzegając to przeżycie, jestem przeświadczony, że mi się ono jako cudze przeżycie przejawia w cudzym geście lub minie.

4. Najbardziej może znaną jest dziś tzw. teoria „wzucia“ czy „wzucia się“. Głosili ją różni uczeni, jak np. Fr. Th. Vischer, Teodor Lipps, J. Volkelt, M. Geiger, Edyta Stein, a także Edmund Husserl. Poglądy tych uczonych znacznie się jednak różnią między sobą. Nieraz jedynie to samo słowo związane jest z całkiem innym pojęciem. Nie

mogąc wchodzić tu w szczegóły, ograniczę się do zarysowania tej teorii w postaci, jaką ona przyjęła od Lippsa, przy czym pominę tu tzw. wczucie estetyczne, które dla nas nie wchodzi w rachubę.

Istotna myśl tego poglądu polega na tym, że choć, ściśle biorąc, nie spostrzegamy cudzych faktów psychicznych (np. uczuć), wydaje się nam jakoby tak było. Pewne mianowicie przeżycia, które budzą się w nas na widok np. cudzych gestów lub wyrazów twarzy, „wczuwamy”, niejako wkładamy czy projektujemy w cudze ciało, a zarazem „wczuwamy” w nie i siebie samych, jak gdybyśmy nie odróżniali siebie od drugiego podmiotu psychicznego. Dopiero uwzględnienie różności naszych ciał prowadzi do uświadomienia różności podmiotów psychicznych. W następstwie tego wydaje się nam, że uchwytywamy bezpośrednio cudze przeżycie. Naprawdę jednak mamy do czynienia tylko z naszymi przeżyciami.

Prócz przytoczonych poglądów, istnieją jeszcze inne teorie, jak np. pogląd Maxa Schelera, teoria intuicji Bergsona itd.; nie będę ich tu jednak omawiać, gdyż wymagałoby to dość obszernych przygotowań, nie są zaś one tak rozpowszechnione, jak te, które zarysowałem. Omówię natomiast niektóre uwagi krytyczne, które nasuwają teorie przedstawione:

ad 1. Nie ulega wątpliwości, że nieraz posługujemy się wnioskowaniem *per analogiam*, głosząc coś o cudzych faktach psychicznych. Wnioskowanie to jednak ma być wedle teorii jedynym sposobem poznawania cudzych przeżyć lub stanów psychicznych. Odrzuca ona bowiem wszelkie bezpośrednie poznawanie tych faktów. To zaś właśnie nie wydaje się słuszne. Zachodzi bowiem wiele wypadków, w których — trafnie czy nie trafnie — dowiadujemy się jakoś o cudzych faktach psychicznych, a wcale nie przeprowadzamy wnioskowania, o którym mówi Mill. obrońcy teorii odpowiadają na to, że wnioskowanie to staje się z biegiem lat tak szybkie i zautomatyzowane, iż nie uświa-

damiamy sobie jego przebiegu. Ale zautomatyzowane lub nie, albo się wogóle odbywa, a w takim razie nie może być nieświadome, albo też jest nieświadome, a w takim razie wogóle go nie ma jako poznawania, a poznawanie cudzych faktów psychicznych odbywa się jakoś inaczej. Do wnioszkowania odwołujemy się przy tym tylko wtedy, gdy inne sposoby poznawania cudzych stanów psychicznych nas z a w o d z ą. Wówczas też wiedza nasza o cudzych przeżyciach czy stanach jest całkiem n i e n a o c z n a: mamy tylko pewne m y ś l i o tym, że w drugim człowieku odbywa się pewien proces lub stan psychiczny, i to myśli dość nieokreślone, nieprecyzujące zazwyczaj dokładnie indywidualnych własności faktu psychicznego, którego istnienie przyjmujemy. Toteż Mill wyraża się bardzo ostrożnie i mówi jedynie o istnieniu cudzych przeżyć. Tymczasem — bez względu na to, jakie by było owo poznawanie cudzych faktów psychicznych i jaka by była jego wartość poznawcza, — gdy w bezpośrednim obcowaniu z kimś dowiadujemy się czegoś np. o jego uczuciu, wówczas w ścisłym związku ze spostrzeganiem jego ciała, wyrazu twarzy itp., pojawia się konkretny i naoczny f e n o m e n określonej jakości uczucia żywionego przez człowieka, z którym obcujemy. Na istnienie tego fenomenu teoria Milla zupełnie nie zwraca uwagi, z góry przyjmując, że innych ludzi spostrzegamy zupełnie tak samo, jak rzeczy martwe, sztuczne lalki itp. To jednak nie zgadza się z faktami.

Nie baczy ona również na to, że bardzo często, i to właśnie w tych wypadkach, w których jakoś bez wnioszkowania dowiadujemy się o cudzych stanach psychicznych, nie są spełnione warunki, które umożliwiłyby wnioszkowanie per analogiam. Oto przede wszystkim — jak to słusznie zauważył m. i. Lipps, który obok Riehla poddał wszechstronnej krytyce tę teorię — nie są mi na ogół znane spostrzeżeniowo moje własne cielesne własności i sposoby zachowania się w chwilach, gdy takie lub inne przeżycia się we mnie dokonują. Nie wiem np., jak wygląda moja twarz, gdy się raduję, smuceę, trwożę, zachwycam czymś lub gdy w sku-

pieniu myślę o czymś. Nie wiem, bo tego na ogół nie spostrzegalem. Twarz moją własną znam tylko dzięki posługiwaniu się lustrem, a wówczas zazwyczaj nic takiego nie przeżywam, by się w mej twarzy mógł wyrazić stan mej psychiki. Jeżeli zaś przypadkowo widzę się w lustrze w jakiejś realnej sytuacji życiowej, w której coś ważnego we mnie się dzieje, to zazwyczaj przeżywam wyraźne zdziwienie, że tak właśnie wyglądam; czasem nawet siebie w ogóle nie rozpoznaję, tak dalece obcą — mimo lustra — jest mi własna twarz w określonym wyrazie. Jakżeż przeto mam porównywać wygląd cudzej twarzy w pewnym wyrazie z moją twarzą, jeżeli właśnie w wypadkach, gdy rozgrywa się we mnie coś życiowo istotnego, nie znam jej wcale?

Nie da się zaprzeczyć — podkreśla Lipps — że dzięki wrażeniom mięśniowo-ruchowym mam „od wewnątrz” pewne poczucie mego wyglądu. Ale przede wszystkim poczucie to jest zawodne, tzn. że wyglądam często — jak się zdaje — faktycznie całkiem inaczej, niż mi się to wydaje w wewnętrznym odczuciu — jak mię o tym informują czasem moi znajomi ku wielkiemu memu zdziwieniu. Po wtóre cudzą twarz w pewnym wyrazie spostrzegam nie w owym „poczuciu od wewnątrz”, lecz właśnie „od zewnątrz”, wprawdzie nie czysto wzrokowo, jak błędnie myślą niektórzy, ale w każdym razie w pewnym złożonym przeżyciu, którego istotnym podkładem jest spostrzeżenie wzrokowe. Nie mi przeto nie pomoże, że w pewnych wypadkach mam mięśniowo-ruchowe poczucie mego wyglądu, gdyż ono jest zupełnie odmienne od tego wyglądu, jaki posiadam, spostrzegając innych ludzi. Nie mając zaś materiału faktów, które mają stanowić punkt wyjścia do wnioskania per analogiam, nie mogę, conajmniej w wielu wypadkach, przeprowadzić tego wnioskania. Lipps wysuwa zarzut znacznie dalej idący, głosząc, że w ogóle nie można w ten sposób wnioskować, gdyż chcąc zachować analogię, trzeba by wiązać ze stwierdzeniem cudzego stanu cielesnego sąd o istnieniu własnego przeżycia. Bez względu jednak na to, czy Lipps ma rację, w każdym razie, gdyby nie było żadnego

innego sposobu poznawania cudzych faktów psychicznych, wnioskujeć nie mogłoby nas pouczyć o żadnych takich stanach psychicznych, które nie byłyby nam znane z własnego wewnętrznego doświadczenia. Tymczasem fakty, jak będę jeszcze o tym mówił, przeczą temu.

ad 2. Nie może nas również zadowolić teoria kojarzeniowa, jakkolwiek jest ona o tyle bliższa rzeczywistości, że liczy się wyraźnie z wypadkami, w których wiedza nasza o cudzych stanach psychicznych jest *naoczna i konkretna*. Ścisłe biorąc, teoria ta jest tylko próbą genetycznego wyjaśnienia, jak dochodzi do tego rodzaju wiedzy, nie zdaje ona jednak sprawy z niej samej, nie opisuje owych szczególnych przeżyć. Gdyby zaś miała uchodzić za ich opis, trzeba by ją odrzucić jako niezgodną z faktami. Napewno bowiem owo szczególne naoczne poznawanie cudzego aktualnego stanu psychicznego nie jest procesem kojarzenia ze spostrzeganiem cudzego ciała przedstawienia czy wyobrażenia jakiegoś własnego minionego przeżycia.

Czasem przy próbach poznawania cudzej psychiki dokonuje się w nas wprawdzie proces kojarzeniowy, o którym mówi rozważana teoria. Ale właśnie wówczas *nie poznajemy* cudzego stanu psychicznego. W najlepszym razie albo spostrzegamy w refleksji *nasz własny stan*, albo po prostu *sami żywimy* pewne uczucie lub doznajemy jakiegoś innego przeżycia, nie odnosząc się wcale poznawczo do drugiej osoby i jej stanów. Może się przy tym wprawdzie zdarzyć, że żywiąc np. pewne uczucie, przypuszczamy, iż i nasz partner żywi podobne uczucie. Ale to przypuszczenie — jakżeż często fałszywe! — jest przede wszystkim różne od naszego uczucia, a po wtóre jest naogół wpływem naturalnej naszej tendencji czy życzenia, by w pewnych wypadkach inni ludzie żywili takie same uczucie, jak my sami, nie jest zaś sposobem naocznego poznawania cudzej psychiki.

Przeciw teorii kojarzeniowej świadczą może najlepiej wypadki, gdy uczucia, które przy obcowaniu z innym człowiekiem sami żywimy, są wręcz odmiennej natury, niż te,



które w całej konkretności i żywości narzucają nam się jako cudze w obcowaniu z drugim człowiekiem. Gdy np. uchwytujemy cudzą radość z naszego smutku, radość ta w myśl teorii musiałaby być skojarzoną przez nas z naszą radością. Tymczasem nie tylko takiej radości sami nie przeżywamy, ale co więcej wybucha w nas czasem oburzenie i staje się tym silniejsze, im bardziej naocznie i konkretnie występuje radość partnera. W myśl omawianej teorii musielibyśmy się zarazem smucić i cieszyć z naszego smutku, a wreszcie oburzać się na to. Nic takiego jednak nie zachodzi, a nawet nie mogłoby zachodzić, przynajmniej u normalnego człowieka.

Zwolennicy teorii kojarzeniowej odpowiedzieliby może, że to, co się kojarzy w przytoczonych wypadkach, to nie samo uczucie, tylko jego przedstawienie lub wyobrażenie, to zaś mogłoby występować obok wręcz odmiennych uczuć, które sami żywimy. Na zarzut ten można odpowiedzieć: 1. że przy założeniach teorii, przedstawienie to musiałoby być przedstawieniem n a s z e g o, a nie c u d z e g o uczucia, wystąpienie zaś jego nie tłumaczyłoby nam, dlaczego uczucie przedstawione przypisujemy komuś innemu, 2. że musiałoby to być w myśl teorii albo wyobrażenie odtwórcze lub wytwórcze, albo wreszcie tylko jakaś myśl o uczuciu. Wszystko to nie mogłoby nam dostarczyć samo przez się owej konkretnej i faktycznej o b e c n o ś c i cudzego stanu psychicznego, który nieraz po prostu z a s t a j e m y w żywym obcowaniu z drugim człowiekiem jako pewną niezależną od nas rzeczywistość. Teoria kojarzeniowa w rozważanej obecnie interpretacji nie uwzględnia więc okoliczności, że istnieje radykalna różnica między wszelkim odtwórczym lub wytwórczym wyobrażeniem a doświadczeniem, resp. spostrzeżeniem w szerokim tego słowa znaczeniu.

ad 3. Teoria naśladowania, jakkolwiek również odrzuca istnienie bezpośredniej percepcji cudzych stanów psychicznych, to jednak zarazem stara się wytłumaczyć genetycznie wspomniane już wypadki naocznej wiedzy o tych stanach. Podobnie, jak już omówione teorie, ma ona na swe poparcie fakt, że czasem istotnie zachodzą wypadki mimowolnego na-

śladowania cudzego zachowania się fizycznego, a nawet psychicznego. Zwłaszcza ludzie bardzo wrażliwi, psychicznie nieodporni, często ulegają jakby zarażeniu psychicznemu pod wpływem zachowania się ludzi, z którymi obcuja, zaczynają w ich sposób zachowywać się, w ich sposób mówić, odczuwać i myśleć. Nie wynika jednak z tego wcale, żeby owo mimowolne naśladowanie miało być poznawaniem cudzych stanów psychicznych. Zawsze bowiem przeżycie, które stanowi naśladowanie cudzego przeżycia, jest *m o i m* a nie cudzym, a po wtóre, żywiąc np. pewne uczucie, nie spełniam aktu poznawczego, który dotyczyłby cudzego, choćby bardzo podobnego uczucia. Żywiąc pewne uczucie możemy wprawdzie zarazem — jak mówimy w codziennym języku — mniej lub więcej wyraźnie „uświadamiać” je sobie, przy czym to „uświadamianie” może być albo całkiem *n o w y m* aktem wewnętrznego spostrzegania (tzw. „refleksji” — „introspekcji”), albo tylko szczególnym prostym „doznaniem” uczucia. Ale w obu wypadkach doświadczamy czy doznajemy czegoś z siebie samych, co w nas się rozgrywa. I to zjawisko, że dane uczucie jest „nasze”, ściśle mówiąc „moje”, to poczucie, jeśli tak można powiedzieć, „mojowości” uświadomionego przeżycia jest tak pierwotne i doskonale nam znane, choć nie dające się opisać, że nie tylko byłoby zupełnie niezrozumiałe, w jaki sposób co do tego moglibyśmy się nagle mylić i przy naśladowaniu kogoś uważać przeżywane przeze mnie uczucie za „cudze” („twoje” czy „pańskie”). Odróżniamy wprawdzie w doświadczeniu swoje „własne”, z naszej głębi bijące, w nas zakorzenione uczucia od jedynie przyswojonych, narzuconych nam z zewnątrz, od uczuć nie szczerych, udanych, które tylko posiadamy dlatego, że tak „wypada”, że nie chcemy się sami przed sobą wstydzić, że ich nie posiadamy sami z siebie — ale te wszystkie nie szczerze, narzucone nam, przyswojone itd. uczucia i w ogóle stany są mimo wszystko „nasze” w tym sensie, że się w nas samych rozgrywają, nigdy nie nabierają tego charakteru „cudzości”, czy obcości, jaki się pojawia, gdy właśnie „obcujemy” z kimś drugim i o jego stanach, — wzrusze-

niach, zachwytach, radościach, czy smutkach, aktach miłości czy nienawiści — jakoś nagle bez zastanowienia się nad tym dowiadujemy się i to wcale nie naśladowując w niczym drugiego. Przy tym naśladowanie wszelkie — jak to słusznie zauważył Max Scheler — z a k ł a d a już trafne lub nietrafne p o z n a n i e stanu psychicznego osoby, którą naśladowujemy. Musimy bowiem w cudzym geście lub minie uchwycić co najmniej wyraz pewnego określonego cudzego przeżycia, jeżeli już nie specyficzną, jakość samego tego przeżycia, żebyśmy je w ogóle mogli psychicznie naśladować. Dopóki traktujemy cudzy gest jako czysto fizyczny ruch, cudzą minę jako czysto fizyczny wygląd pewnego materialnego przedmiotu (np. lalki), dopóty nie zbudzi się w nas w ogóle dążność do naśladowania, choćby czysto cielesnego.

Słusznie też zauważa Scheler, że rozumiemy nieraz wyraz stanów psychicznych, których sami uprzednio nie przeżywalismy i których nie umielibyśmy naśladować. Podaje przy tym jako przykład wyraz lęku przed śmiercią. Ale przykład ten nie wydaje się przekonywujący. Może lepiej będzie wskazać na wyraz pożądania seksualnego osoby płci odmiennej, które budzi wprawdzie odpowiednią reakcję z naszej strony, ale nigdy n a ś l a d o w a n i e cudzego pożądania. Zdarza się wreszcie, na co również Scheler zwraca uwagę, że zdajemy sobie w sposób naoczny sprawę z tego, iż pewien wyraz twarzy (czy zachowanie się) drugiego człowieka nie odpowiada wcale jego rzeczywistemu stanowi psychicznemu, np. w wypadkach maskowania się lub świadomie fałszywej gry. Stwierdzenie tego byłoby niemożliwe gdyby poznawanie cudzych stanów psychicznych dokonywało się przez naśladowanie.

Ostatecznie więc i tę teorię należy odrzucić.

ad 4. Teoria wczucia wreszcie, dość modna w różnych kołach, zwłaszcza wśród estetyków niemieckich, stara się wytłumaczyć jeden fakt trudno zrozumiały przez hipostazę innego faktu, który wydaje się jeszcze mniej zrozumiały, a i mało prawdopodobny. Nie chcąc przyjąć z powodu ogólnych założeń filozoficznych, że można wprost spostrzeżać

cudze stany psychiczne, przyjmuje ona, że można własne stany psychiczne jakoś „wczuwać“, projektować czy wkładać w cudze ciała. Zapewne, nie bierze się owego wczucia w sensie realnego procesu, który naprawdę kończyłby się nabyciem pewnego przeżycia przez człowieka, w którego mamy je wczuć. Ale nawet gdyby miało chodzić jedynie o pozorne „wczuwanie” naszego przeżycia w drugą osobę, to i wtedy trudno zrozumieć, na czym by ono miało polegać. Samo słowo „Einfühlung” nie wiele nam o tym mówi, a w doświadczeniu wewnętrznym trudno wykryć taki proces przy psychicznym obcowaniu z drugim człowiekiem.

W odpowiedzi na to można by powiedzieć, że zachodzi coś takiego, jak „wczuwanie” naszych przeżyć w przedmiot materialny, w wypadku percepcji estetycznej np. dzieł rzeźbiarskich: mamy wszak naprawdę do czynienia z martwym kawałkiem materiału, a jednak wydaje nam się jakbyśmy obcowali np. z żywym cierpiącym człowiekiem. Fakt ten jednak wcale nie świadczy bardziej za teorią „wczuwania”, niż za poglądem, że w pewnych okolicznościach mamy możliwość naocznego percypowania cudzych stanów psychicznych, choćby ta percepcja była niekiedy całkowicie fałszywa. Być może bowiem, że właśnie np. w rzeźbie są zrealizowane przez artystę przynajmniej częściowo warunki podobne do tych, jakie spełnia wygląd żywego ciała ludzkiego, gdy dochodzi do poznania cudzego stanu psychicznego. Analiza estetycznego obcowania z rzeźbą, przeprowadzona na podstawie wewnętrznego doświadczenia, nie wykrywa w każdym razie w normalnym wypadku żadnego procesu „wkładania” czy „wczuwania” przeżyć perceptora w obiekt percypowany. Przeciwnie, wszystko zazwyczaj tak się odbywa, jakbyśmy percypowali stan psychiczny osoby w rzeźbie przedstawionej, jakkolwiek, czysto obiektywnie biorąc, mamy do czynienia z kawałkiem marmuru. Ktoby natomiast chciał twierdzić, że tego rodzaju percepcja estetyczna jest najlepszym dowodem, że poszukiwana przez nas tutaj forma spostrzegania cudzych stanów psychicznych nie jest

niczym innym, jak naszym urojeniem lub złudzeniem i to nie tylko przy percypowaniu rzeźby, ale i przy obcowaniu z żywymi ludźmi, temu trzeba odpowiedzieć, że w wypadku z rzeźbą nie zachodzi żadne złudzenie. Nawet bowiem najbardziej zatapiając się w przeżyciu estetycznym, ani na chwilę nie jesteśmy naprawdę przekonani, że obcujemy z żywym człowiekiem i że mamy bezpośrednio do czynienia z określoną realnością psychiczną. Tymczasem właśnie to zachodzi, gdy się nam nieraz, wbrew naszej woli, narzuca cudzy realny stan psychiczny. Po wtóre zaś trzeba podkreślić, że całkiem innym zagadnieniem jest pytanie, co się w nas realnie odbywa, gdy w sposób naoczny dowiadujemy się czegoś o życiu psychicznym drugiego człowieka, a całkiem innym pytanie, czy przez spełnienie pewnego aktu poznawczego uzyskujemy efektywnie prawdziwe poznanie pewnego faktu. Inaczej: to, że pewne przeżycie poznawcze ma charakter doświadczenia lub w szczególności charakter spostrzeżenia, wcale jeszcze nie rozstrzyga o tym, jaką wartość poznawczą ma wiedza, którą w nim uzyskujemy. Wartość tej wiedzy zależy bowiem dopiero od szczególnej budowy owego przeżycia poznawczego, które posiada ten ogólny charakter. Toteż, rozważając tutaj, czy teoria wczucia jest prawdziwa, nie podaję w wątpliwość wartości wiedzy, jaką można by w nim uzyskać. Pytam jedynie, czy przeżycie poznawania naocznego cudzego stanu psychicznego rzeczywiście w ten sposób przebiega, iż dokonuje się w nim „wczuwanie” własnego przeżycia w cudze ciało. I na to pytanie trzeba na podstawie wewnętrznego doświadczenia odpowiedzieć przecząco, jakkolwiek by się czasem zdarzało, że naprawdę dochodzi do tego rodzaju „wczuwania”.

Teoria wczucia zmusza nas też do uznania pewnych faktów, które nie zachodzą. Wynikałoby z niej m. i., że w ciągu naszego współżycia z ludźmi zaznajamiamy się jedynie z naszym życiem psychicznym i że nie możemy przez obcowanie z ludźmi nigdy wzbogacić naszej wiedzy o tym, co psychiczne. Od dokonania się „wczucia” zależy bo-

wiem wedle teorii w s z e l k a inna nasza wiedza o cudzych faktach psychicznych, we wczuciu zaś mamy do czynienia zawsze tylko z naszymi dotychczasowymi przeżyciami. Inni ludzie byłiby w swym życiu psychicznym jedynie jakby naszymi sobowtórami, w ogromnej ilości przez nas wytwarzanymi, albo też tylko prostymi automatami cielesnymi. Tymczasem fakty tego nie potwierdzają. Wprawdzie niektórzy ludzie istotnie na nic więcej nie mogą się zdobyć, jak tylko na przypisywanie innym ludziom przeżyć podobnych do swoich własnych, ale o nich wiemy właśnie, jak wielką jest ich n i e w i e d z a o psychice innych ludzi. Natomiast conajmniej wielu ludzi, zbadawszy sumiennie fakty, jakie w nich zachodzą, będzie musiało się zgodzić, że przez bezpośrednie obcowanie z innymi ludźmi wiedza o ich różnorodnych stanach i strukturach psychicznych znacznie przekracza zakres tych faktów psychicznych, jakie w nich samych dokonały się w ich dotychczasowym życiu. W wielkiej ilości wypadków ogromnie bogacimy się przez obcowanie z innymi i dowiadujemy się o stanach psychicznych, na które nas samych nie stać byłoby nigdy. Fakty tego rodzaju, jak podziwianie innych ludzi, robienie sobie z nich ideału, do którego sami przez naśladowanie dążymy, jak miłość i cześć dla innych, jak przeciwnie zazdrość o cudze bogactwo życiowe, stany depresji i poczucie własnej małości i ubóstwa wobec cudzego wewnętrznego bogactwa itp. — fakty znane zapewne każdemu z nas z codziennego życia — nie byłyby w ogóle możliwe, gdyby inni ludzie byli dla nas jedynie sobowtórami nas samych. Albo więc teoria wczucia w ogóle jest fałszywa, albo przynajmniej ma ona na oku jedynie pewien zawodny sposób f i n g o w a n i a cudzej psychiki, obok którego rozporządzamy jakimś środkiem poznawczym, d o p r o w a d z a j ą c y m nas na prawdę do cudzego życia psychicznego, a nie tylko do jakiegoś jakby lustrzanego odbicia czy odwzorowania nas samych.

Jeżeli jednak zawodzą nas różne dotychczasowe teorie poznawania cudzych faktów psychicznych, to czy w ogóle

mamy zrezygnować i powiedzieć, że sprawa ta nie da się wyjaśnić? Lub też, czy mamy się może zgodzić, że po prostu nie poznajemy nic z cudzego życia psychicznego i z cudzych własności dusznych? — Rezygnacja taka wydawałaby się przedwczesna. Ale równie przedwczesne byłoby chcieć w obecnym stanie badań dać jakąś ostateczną odpowiedź na wysunięte zagadnienie, zwłaszcza, że jego rozwiązanie domaga się wielu wstępnych przygotowań. Może trafniej przeto będzie poczynić pewne przygotowawcze rozważania, które ułatwią, być może, w przyszłości zaatakowanie samego zagadnienia. Tej sprawie chcę poświęcić jeszcze parę uwag.

Jako tymczasowy wynik dyskusji wydaje się pewne, że zachodzą wypadki, w których bez żadnego wnioskania, naśladowania lub wczuwania dowiadujemy się o pewnym całkiem określonym stanie psychicznym drugiego człowieka w sposób naoczny i bezpośredni. W sposób „n a o c z n y”, to znaczy tutaj, iż przy obcowaniu z drugim człowiekiem w określonej sytuacji życiowej pojawia się na podłożu pewnego jego cielesnego wyglądu (z którego zresztą nie zdajemy sobie wyraźnie sprawy), pewien f e n o m e n jednostkowego stanu psychicznego drugiego człowieka, który nie da się utożsamić z żadnym szczegółem jego cielesnego wyglądu. W sposób „b e z p o ś r e d n i” zaś, to znaczy, że ów fenomen jest nam dany w swej konkretnej samoobecności i jako taki samoobecny stanowi dla nas (słusznie czy nie słusznie) pewną r z e c z y w i s t o ś ć psychiczną drugiego człowieka, w której on sam się znajduje. Uchwytując ten fenomen, jesteśmy wreszcie w pełni przeświadczeni, że istnieje drugi człowiek jako istota cielesno-duszna, a nie tylko jako przedmiot materialny. Wszystkie trzy poprzednio wyłuszczone znamiona spostrzeżenia zachodzą więc w rozważanym wypadku. Nie ma przeto powodu, żeby tego bezpośredniego i naocznego poznawania cudzego stanu psychicznego nie uważać za szczególną odmianę spostrzeżenia.

Przyjrzyjmy się temu przeżyciu nieco bliżej. Zazwyczaj nawet wśród uczonych, którzy zdają sobie sprawę, iż nie można się obejść bez przyjęcia jakiejś odmiany doświadczenia cudzych stanów psychicznych, mówi się, że spostrzegamy, np. wzrokowo, cudzą twarz w pewnym układzie szczególnym jej rysów, a równocześnie myślimy sobie, że dany człowiek np. cieszy się z czegoś. Powiada się, że to tak samo się odbywa, jak wówczas, gdy np. widzimy dym wychodzący z komina, a równocześnie prawie myślimy sobie, że pali się w piecu. Dym ten jest oznaką czegoś od siebie różnego. Taką samą oznaką ma być cudza mina. Czasem nawet głosi się, że cudze gesty i miny, które niegdyś jeszcze Darwin tak trafnie opisywał, to nie innego, jak pewne znaki, przy których spostrzeżeniu myślimy sobie o tym, co one oznaczają. Obydwa te opisy nie oddają jednak wiernie tego, co naprawdę zachodzi w spostrzeżeniach cudzych stanów psychicznych.

Przede wszystkim znak jest tworem umownym, którego używamy na oznaczenie czegoś, co nie jest nam obecne i który nie ma zdolności uobecniania nam przedmiotu oznaczonego. Znak traci też wszelką rację bytu w chwili, gdy dany nam jest ten przedmiot. Tymczasem w wypadkach spostrzegania cudzego stanu psychicznego tzw. cudzy wyraz twarzy nie jest niczym, co byśmy przez konwencję utworzyli lecz tylko znakiem stanu psychicznego. Zapewne, znakami takimi posługujemy się nieraz, gdy np. rozmawiamy na „migi”, lub posługujemy się językiem. Ale te „migi” czy też język, zostały właśnie utworzone z tego powodu, że nie wszystko to, co się w nas psychicznie dzieje, może być przez drugich spostrzeżone. Gdy zaś do takiego spostrzeżenia dochodzi, ani znaki „na migi” ani język nie jest nam potrzebny, a jeżeli nawet czasem w takim wypadku posługujemy się mową, wówczas jakże często świadomi jesteśmy tego, iż bez pomocy języka znacznie lepiej się porozumiewamy i że język jest środkiem bardzo niedoskonałym i mało odpowiednim do przekazania drugiemu wiedzy o własnym stanie psychicznym.



Co zaś do oznak, to nie ulega wątpliwości, że miny i gesty (mimowolne) są pewną odmianą oznak, ale całkiem innego rodzaju, niż ów dym z komina. Dym ten, nawet najdokładniej zaobserwowany, nie pokazuje nam ognia w piecu. Tego nadal nie widzę, a w najlepszym razie jedynie wyobrażam go sobie odtwórczo. I czynię to dlatego tylko, że albo sam kiedyś spostrzegąłem równocześnie ogień i powstający przy tym dym, albo też, że po prostu znam w sposób czysto myślowy stale zachodzący związek przyczynowy między ogniem i dymem. Widząc skutek, myślę o przyczynie. Wreszcie, żebym o niej mógł myśleć, muszę najpierw spostrzec i skierować moją uwagę na skutek, w danym wypadku na dym. (Czasem odwrotnie zaobserwowana przyczyna łączy się z myślą o skutku i staje się przez to jego oznaką).

W wypadku spostrzegania cudzego stanu psychicznego sprawa ma się całkiem inaczej. Przede wszystkim to, co najpierw mię uderza i na co skierowuję moją uwagę, to pewien pozazmysłowy fenomen czegoś psychicznego, dopiero później — o ile mam czas na to i to mię w ogóle interesuje — zwracam uwagę na cudzą minę. Normalnie nie uświadamiamy sobie nawet, jaką jest owa mina. Najlepszym dowodem tego jest, że trzeba było aż specjalnych badań naukowych, w stylu tych, jakie niegdyś przeprowadził Darwin, żeby wykryć i opisać typy różnych min u ludzi i zwierząt. Olbrzymia większość ludzi nie zna wcale wyników tych badań i nie potrafiłaby podać nawet przybliżonych opisów owych min, a jednak w praktyce doskonale spostrzega cudze stany psychiczne. Przy tym ów fenomen czegoś psychicznego jest mi naocznie obecny, a nie jedynie pomyślany lub wyobrażony odtwórczo. Nie jest mi on również dany jako przyczyna lub skutek owej miny i nie dlatego mi się pojawia, że znam jakąś ogólną prawidłowość zachodzącą między jednym a drugim. Przeciwnie wszędzie tam, gdzie udało się wykryć tego rodzaju prawidłowość, tam — jak słusznie zauważa H. Słoniewska —

trzeba już było na jakiejś drodze uzyskać wiedzę bezpośrednią o cudzych stanach psychicznych lub przeżyciach.

Wreszcie: fenomen czegoś psychicznego i mina lub gest nie są — jak w wypadku ognia i dymu — czymś od siebie oddzielnym. Jak słusznie zauważają Lipps i Volkelt, którzy mimo to dochodzą do teorii „wzucia”, fenomen ten jest jakby w samej minie usadowiony, w niej samej jakoś go spostrzegam. Zachodzi tu między jednym a drugim tak ścisły związek, jaki nie występuje przy innego rodzaju oznakach. Dlatego dobrze będzie tę specjalnego rodzaju oznakę, jaką są miny lub gesty, odróżnić terminologicznie od pozostałych oznak i zgodnie zresztą z przyjętym zwyczajem, mówić o nich jako o czynnikach wyrażających, fenomen czegoś psychicznego natomiast nazywać wyrzajem. Funkcja wyrażania — w tym znaczeniu — charakteryzuje się więc a) ścisłym związkiem między czynnikiem wyrażającym a wyrazem, b) uobecnianiem wyrazu w pełnej konkretności, c) tym, że wyraz nam się wprost narzuca, jakby tylko na podłożu czynnika wyrażającego, który sam dla siebie — gdy funkcję tę spełnia — nie jest specjalnym obiektem naszej uwagi. Zapewne, nie można powiedzieć, byśmy w ogóle nie spostrzegali zmysłowo czynnika wyrażającego. Czynimy to, ale jakoś mimochodem, przelotnie, bez skoncentrowania nań uwagi, od razu jakby wzywając się w spełnianą przezeń funkcję wyrażania, podejmując ją i percypując wyraz psychiczny. Dlatego to powiedziałem poprzednio, że spostrzeżenie zmysłowe (np. cudzej twarzy) stanowi tylko podłoże, niezbędne, ale i nie wystarczające, spostreżeniu cudzego stanu psychicznego.

Opisując w ten sposób wypadki bezpośredniego doświadczenia cudzych stanów psychicznych, nie rozwiązuję oczywiście głównych zagadnień, jakie się wyłaniają. Wyznaczam jedynie w sposób tymczasowy zakres wypadków, które należy poddać bliższej analizie epistemologicznej, na razie zaś na zakończenie muszę poczynić jeszcze pewne zastrzeżenia, by uniknąć nasuwających się zarzutów.

1. Twierdząc, że istnieją wypadki bezpośredniego spostrzegania cudzych stanów psychicznych, nie twierdzę wcale, iż stany te są przez nas tak przeżywane, jak przeżywamy własne stany lub przeżycia świadome, ani też nawet, że spostrzega się je w tej bezpośredniości, w jakiej mamy w refleksji do czynienia z własnymi przeżyciami. Przeciwnie, zachodzi tu między przytoczonymi właśnie sposobami poznawania wyraźna i radykalna różnica. Cudze stany spostrzegam „zewnątrznie“, nie w refleksji, nie „przeżywam“ ich też, ani tego czynić nie mogę. Ale właśnie dlatego spostrzegam c u d z e, a nie własne stany, a bezpośredniość tego spostrzeżenia w niczym nie narusza ich odrębności w stosunku do moich stanów, ani ich zupełnej niezależności ode mnie. Istnieje wiele różnych typów bezpośredniości poznawania i nie należy sprowadzać ich wszystkich do tej jednej, która zachodzi w przeżywaniu lub w spostrzeganiu wewnętrznym. Nie ma też żadnego powodu, by niejako domagać się takiej bezpośredniości przy poznawaniu cudzych stanów psychicznych, a po stwierdzeniu, że jej w nim brak, głosić od razu, iż to poznawanie nie jest wogóle bezpośrednim doświadczeniem. Na myśl tę wpaść może tylko ten, kto przyjmuje dogmatycznie twierdzenie Locke'a o istnieniu dwu odmian doświadczenia i sądzi, że nie istnieją żadne inne formy doświadczenia. Co jednak stanowiło postęp w badaniach za życia Locke'a lub Malebranche'a, to po wysubtelnieniu badań opisowych w dziedzinie przeżyć świadomych, jakiego świadkami jesteśmy za naszych czasów, musi się wydać jedynie zastarzałym przesądem, który nie powinien nam zagradzać drogi do wykrycia różnorodnych odmian doświadczenia, jakimi się rzeczywiście posługujemy.

2. Nie twierdzę wcale, że w s z y s t k o, co należy do psychiki drugiego człowieka, jest lub może być dostępne rozważanemu doświadczeniu. Dostępne jest tylko to, co zostaje w y r a ż o n e w naocznym fenomenie, pojawiającym się na podłożu czynników wyrażających. Czasem jest to jednoznacznie jakościowo określony stan psychiczny

człowieka, czasem tylko pewien fakt, że ktoś jakieś przeżycie posiada, czasem wreszcie i pewne przeżycie świadome. Tak na przykład naocznie i bezpośrednio dany mi jest cudzy smutek, jako szczególna jakość stanu psychicznego, wyrażona w tzw. „wyrazie twarzy“, w spojrzeniu, czasem w charakterystycznym opuszczeniu ramion. Tak samo uderza mię bezpośrednio w ruchach się wyrażający nagły przestrah jako gwałtowne, szybko przemijające przeżycie—i to przestrah o całkiem specyficznym zabarwieniu, choć nie zdradzający mi naogół powodu, czy przedmiotu, którego dotyczy. Mogę wreszcie na podłożu charakterystycznego skrzywienia twarzy spostrzec, że ktoś coś boli, ale nie spostrzegam, jakiego to rodzaju ból. O jakości bólu tzw. „fizycznego“ nie dowiaduję się nigdy bezpośrednio, ani nawet pośrednio, gdy ktoś mi ból swój usiłuje opisać słowami. Mogę tylko np. na podstawie danych anatomicznych lub fizjologicznych wnioskować, że jest on prawdopodobnie podobny do bólu, jakiego doznaję w analogicznych okolicznościach. To samo odnosi się do specyficznych jakości wszystkich wrażeń czysto zmysłowych np. do rozkoszy cudzej. W bezpośrednim obcowaniu z drugim człowiekiem wrażenia te i ich jakości nie są mi dane, a dowiaduję się o tym, że one w ogóle istnieją albo na podstawie cudzej informacji słownej, albo na podstawie wnioskowania z pewnych zaobserwowanych zmian anatomiczno-fizjologicznych (stwierdzam np. dziurę w zębie), albo wreszcie przez to, że fakt posiadania ich przez daną osobę ujawnia się w jakimś fenomenie psychicznym, wyrażonym przez cielesne jej zachowanie się.

Zwracam na to dlatego uwagę, ponieważ z zachodzenia przytoczonych faktów wnioskuje się w sposób nieuprawniony i nie liczący się z doświadczeniem, że w ogóle ze wszystkim, co świadome lub psychiczne, ma się tak samo jak z wrażeniami zmysłowymi i głosi się na tej podstawie, że nic w ogóle z tego, co świadome lub psychiczne, nie może być przez drugą osobę naocznie i bezpośrednio percypowane. Tymczasem prawda jest pośrodku: nie-

które stany psychiczne lub przeżycia świadome są dostępne w wyrazie cudzemu naocznemu spostrzeżeniu, niektóre zaś znajdują się poza zasięgiem tego doświadczenia. Zadaniem dalszych badań naukowych byłoby właśnie dokładnie stwierdzić, jaki jest zasięg faktów z dziedziny psychiki drugiego człowieka, które mogą być dane innym w bezpośrednim poznawaniu.

5. Zasięg ten może być zmienny, zależnie od okoliczności, w jakich odbywa się bezpośrednio psychiczne obcowanie dwojga ludzi. Przy poznawaniu psychiki drugiego człowieka rzecz się ma bowiem zupełnie inaczej, niż przy spostrzeganiu przedmiotów martwych w ich fizycznych właściwościach. Gdy zamierzam dokonać szeregu obserwacji dotyczących np. pulpitu, przy którym obecnie stoję, pulpitu ten jest, że się tak wyrażę, bezbronny wobec moich czynności spostrzegawczych. Nie od jego — jeżeli tak można powiedzieć — woli zależy, czy i jak go chcę spostrzegać i jakim dalszym badaniom poddać. Gdy natomiast mam do czynienia z żywym człowiekiem, może on z różnych względów nie chcieć, bym się dowiedział, jakie są jego właściwości psychiczne i co się w nim aktualnie rozgrywa. I może wskutek tego chcieć ukryć przede mną swój stan aktualny, może starać się zachować zupełnie odmiennie, niż by to było odpowiednie do jego stanu itp. Wszystkim nam wiadomo, — jak na to słusznie zwraca uwagę Scheler — że każdy z nas ma sferę swej intymności, do której absolutnie nikogo nie chce dopuścić. Sfera ta zwęża się lub rozszerza zależnie od tego, z kim mamy do czynienia. Wobec ludzi bliskich i przyjaznych nam zacieśniamy ją, żyjemy swobodniej, wobec innych zamykamy się niejako i tylko wbrew naszej woli z d r a d z a m y się wobec nich z tego, co właśnie się w nas dzieje i jakimi jesteśmy. Ten fakt istnienia sfery intymności i jej zmiennych granic — zmiennych w różnych fazach naszego życia i zmiennych od indywiduum do indywiduum — sprawia, że taki sam stan psychiczny u jednego człowieka i w pewnych okolicznościach jest raz dostępny dla doświadczenia drugiego człowieka, a dru-

gi raz nie. Z faktu więc, że w pewnym określonym wypadku osoba X nie uzyskała i nie mogła uzyskać żadnego spostrzeżenia stanu psychicznego osoby Y, nie należy wysnuwać wniosku, że stan ten w ogóle nie jest dostępny cudzemu doświadczeniu, ani też odwrotnie, że skoro stał się dostępny, to już zawsze tak być musi, ani wreszcie, iż jego przejawienie się w konkretnym fenomenie na zewnątrz jest jakimś tylko złudzeniem. Jest jednak rzeczą pewną, że właśnie ta możliwa zmienność faktycznego zasięgu doświadczenia cudzych stanów psychicznych stwarza ogromne trudności przy rozwiązaniu pytania, jaka jest poznawcza wartość wyników, które przy pomocy tego doświadczenia uzyskujemy. Trudności te są tym większe, że osoba, której stan staramy się poznać, może nie tylko ukrywać biernie swój stan, ale co więcej starać się czynnie wprowadzać nas w błąd przez wywoływanie w ciele swym takiego układu warunków, iż przy nich wystąpi dla perceptora wyraz całkiem innego stanu psychicznego, niż ten, który faktycznie zachodzi w osobie łudzącej perceptora. Wszystkie te jednak możliwości i trudności z nimi związane nie zaprzeczają istnieniu doświadczenia cudzych faktów psychicznych, lecz przeciwnie je zakładają: gdybyśmy na podstawie własnego doświadczenia nie wiedzieli, że możemy o cudzych stanach psychicznych dowiedzieć się w bezpośrednim i naocznym spostrzeganiu, to nie obawialibyśmy się, że inni ludzie będą mogli w sprzyjających okolicznościach, dowiedzieć się, co się w nas dzieje, nie krylibyśmy się przed nimi, nie wdziewali na siebie różnych masek, nie kłamali im samym naszym zachowaniem się, byleby tylko ktoś nie wdarł się w sferę naszej intymności.

4. Ale jak dokonanie się doświadczenia cudzego stanu psychicznego może być ułatwione lub utrudnione przez osobę badaną, tak i nasz własny stan psychiczny lub trwałe własności naszej osobowości mogą je ułatwiać lub utrudniać, a nawet uniemożliwiać. I znów zależnie od tego, z kim mamy do czynienia, i od sytuacji życiowej, w jakiej znajdujemy się z naszym partnerem, stajemy się raz więcej

raz mniej wrażliwi na fakty psychiczne, przejawiające się nam pod postacią konkretnych fenomenów. Jak osoba badana może się przed nami zamykać, tak i my (nawet nie uświadamiając sobie tego) możemy się stawać niejako ślepyi czy głuchymi na jej stany psychiczne. Są ludzie — a wśród nich znalazłby się zapewne niejeden sensualistycznie nastawiony psycholog lub teoretyk poznania, którzy to niejako programowo robią, nie chcąc w swym postępowaniu być krępowanymi przez uczucia innych ludzi. Czasem jednak mimo chęci, by się dowiedzieć jak najwięcej o życiu psychicznym pewnego człowieka, nie udaje nam się uzyskać naocznego i bezpośredniego poznania jego stanu, albowiem na przeszkodzie stoją okoliczności, w których staramy się to poznanie uzyskać. Mogą to być np. pewne uczucia, które do danej osoby żywimy — czasem nienawiść, a czasem przeciwnie miłość, — może to być obawa przed dowiedzeniem się czegoś, o czym wolelibyśmy nie wiedzieć itp. Może zająć wreszcie wypadek, że sytuacja psychiczna, w jakiej się znajdujemy, wprawdzie nie uniemożliwia nam uzyskania doświadczenia cudzego stanu psychicznego, ale za to sprawa, iż stan ten ujmuje błędnie, że nie rozumiemy dobrze wyrazu, jaki nam się pojawił, lub też, że łudzimy się, że on jest inny niż w rzeczywistości. Wszystko to są okoliczności, na które chętnie powołują się ci, którzy z zasady negują istnienie spostrzegania cudzych stanów psychicznych. Sądzę jednak, że przeciwnie wypadki, na które właśnie wskazuje, ułatwić nam mogą odgraniczenie tych szczególnych zdarzeń w naszym życiu psychicznym, które tu nazwałem spostrzeganiem cudzych stanów psychicznych, i mogą nam ułatwić ich dokładniejszą analizę, a co więcej dostarczyć nam materiału, byśmy mogli zbadać, jaka jest wartość poznawcza rozważanych spostrzeżeń.

Tego oczywiście już tu zrobić nie mogę. Zamiarem mym było jedynie omówić niektóre z uznawanych teoryj poznawania cudzych faktów psychicznych i zwrócić uwagę na pewne fakty z naszego życia psychicznego, które trzeba

rozważyć, jeżeli chce się rozwiązać zagadki, jakie nasuwa nam poznawanie innych ludzi. Jeżeli opis tych faktów, który tu podałem, jest błędny, trzeba go będzie w przyszłości poprawić. Ale nie należy z góry uciekać się do sztucznych teoryj, byleby tylko pozostać w zgodzie z dawnym przesądem, że istnieją tylko dwie odmiany doświadczenia. Odmian tych jest wiele i wszyscy w praktyce je z mniejszym lub większym powodzeniem stosujemy. I dlatego tylko, że one istnieją, świat nas otaczający jest tak bogaty i różnorodny, i znacznie bogatszy, niż by to chciała ta filozofia, która widzi w świecie tylko martwe lub poruszające się ciała i wśród nich zagubionego człowieka, na wieczne czasy odgraniczonych ciałami od innych ludzi. To błędna filozofia. Żyjemy i współzujemy z sobą, rozumiemy się nawzajem, współczujemy z sobą lub walczymy przeciw sobie. A czyniąc to wszystko, czujemy się przez całe nasze życie jedynie członami społeczności ludzkiej, dla której dobra wiele naszych najlepszych wysiłków poświęcamy, nie zaś samotnikami, których inni nic nie obchodzą i z którymi oni jedynie pośrednio, jakby na migi, czasami się porozumiewają \*).

\*) Z uwagi na charakter przemówienia nie mogłem w tekście przytaczać literatury przedmiotu. Ex post zaznaczam więc tylko, że przy opracowaniu niniejszego odczytu posługiwałem się następującymi dziełami: J. St. Mill, Examination of Sir W. Hamiltons philosophy, Th. Lipps, Aesthetik i Zur Einfühlung (Psychologische Studien t. II). M. Scheler, Wesen und Formen der Sympathie, E. Stein, Zum Problem der Einfühlung, J. Volkelt, Das ästhetische Bewusstsein, E. Husserl, Formale und transzendental Logik i Méditations Cartésiennes, z polskich autorów zaś: Wł. Witwicki, Psychologia, t. II, i H. Słoniewska, W sprawie interpretacji objawów przeżyć psychicznych.



## MIĘDZYWOJENNA LITERATURA POWIEŚCIOWA JAKO ŹRÓDŁO MATERIAŁU NAUKOWEGO DLA PSYCHOLOGA<sup>1)</sup>

Tytuł powyższy zawiera dwie sugestie: 1) że literatura powieściowa wogóle może być źródłem, z którego psycholog czerpać może materiał naukowy i 2) że literatura międzywojenna ma swoją odrębną pod tym względem pozycję. Biorąc pod uwagę ogólny zakres obu tych założeń, należało by rozpatrzyć najpierw pierwszą tezę, niewątpliwie bowiem może być ona zakwestionowana; licząc się z materiałem, którym rozporządzam, przystąpię od razu do drugiej sprawy, a w toku rozważań znajdzie się sposobność rozszerzenia zagadnienia.

Uważny czytelnik literatury powieściowej spostrzeżł niewątpliwie, że w powieści, która rozkwiła bujnie po wojnie światowej z roku 1914—1918, częstym bardzo zjawiskiem jest powieść zakrojona na historię rodziny lub historię życia. Dość przypomnieć tytuły najbardziej znane, które nasuwają się same pod pióro: *Sagę Forsytów Galsworthy'ego*, *Kobiety z rodziny Kornweltów Ammers Küller*, *Les Thibaulds Martin du Gard'a*, *Kronikę rodu Pasquier Duhamela*, *Budden-*

---

<sup>1)</sup> Artykuł ten napisany został na przełomie lat 1939/40 i nosił tytuł: „Współczesna literatura powieściowa jako materiał naukowy dla psychologa“. Dzisiaj, po 7-u latach, trudno już nazwać tę literaturę „współczesną“; mimo to, wydaje się, że zasadnicze zagadnienie, dotyczące literatury powieściowej jako materiału dla psychologa, pozostaje aktualne. Usunięte więc zostało z tytułu określenie „współczesna“ i zastąpione określeniem: „międzywojenna“. Określenie to wyznacza dokładnie okres czasu zamknięty między 1-ą i 2-ą wojną światową i wskazuje, że materiał powieściowy tego właśnie okresu brany będzie pod uwagę w rozważaniach. (Dop. autorki).

brooków Tomasza Manna, Noce i dnie Marii Dąbrowskiej, Krauzowie i inni Naglerowej i wiele innych, mniej znanych.

Ten historyzm powieści współczesnej obejmuje u niektórych autorów dzieje paru pokoleń (Galsworthy, Ammers Küller, Dąbrowska), u innych — życie człowieka (Martin du Gard, Duhamel, Uniłowski: 20 lat życia, Niemirowska: *Le vin de solitude*, Nexo: *Pelle Zwycięzca* i inne). W drugim wypadku główną postacią na początku powieści jest dziecko, przy czym często różne oznaki pozwalają czytelnikowi domyślać się autobiograficznego pochodzenia powieści.

O pozycji, jaką zajmuje dziecko w powieści współczesnej, pisze nieżyjący już krytyk literacki Stanisław Baczyński w artykule „Sprawa dziecka w literaturze” w 64 numerze „Sygnałów” w dn. 1 marca 1939 r. Autor artykułu dostrzega w tym zjawisku przede wszystkim momenty polityczne i społeczno-ustrojowe; nie wdając się w ocenę jego poglądów, chce jedynie zaznaczyć, że sam fakt częstego wysuwania osoby dziecka w powieści został zauważony i stwierdzony.

W takim ujmowaniu tematu literackiego wyraża się bodaj przekonanie, że człowiek i losy jego mogą być rozumiane wówczas tylko, gdy przedstawione będą w kategoriach przemian czasowych, kolejnych ukształtowań warunkowanych przez bieg wydarzeń i splot czynników. Powieściopisarz zdaje się mówić do czytelnika: „jeśli chcesz poznać i zrozumieć musisz zacząć ze mną od początku”.

Psychologia uderza zbieżność między tego rodzaju nastawieniem powieściopisarzy i tezami współczesnej psychologii. Nasuwa się przede wszystkim podobieństwo do podstawowych zasad Freuda i Adlera w związku ze znaczeniem, jakie dla życia człowieka mają pierwsze lata dzieciństwa. Mimo szerokiego stosunkowo spopularyzowania zasad psychoanalizy i psychologii indywidualnej niebezpiecznie jednak byłoby twierdzić, że powieściopisarze współcześni zbiorowo ulegli wpływom tych kierun-

ków, nie zawsze bowiem można sprawdzić, czy są one autorowi powieści znane; nie przesądzając zatem o zasięgu tych wpływów, można mówić raczej o zbieżności tez psychologii głębi z postawą powieściopisarzy.

Nawet znacznie mniej popularna psychologia behaviorystyczna znajduje pewne odbicie w powieści współczesnej teza behaviorystów dotycząca akcji i reakcji, znaczenia środowiska, nabywania przyzwyczajzeń znajduje swój wyraz w powieściach, które przedstawiają czytelnikowi, jak kształtują się charaktery i losy ich bohaterów w ramach obyczajowości określonej grupy społecznej, w nierozrwalnej z nią łączności. Pokrewieństwo w nastawieniu powieści współczesnej z behavioryzmem jest może mniej frapujące, ale w samych założeniach daje się jednak zauważyć pewną analogię.

W literaturze przedwojennej znajdziemy oczywiście utwory powieściowe przeniknięte pierwiastkiem historyzmu, że wspomnę tytułem przykładu „Jana Krzysztofa” Romain Rollanda: zdarzało się również, że dziecko było główną postacią powieści, znacznie częściej główną osobą noweli.

Z przyczyn zrozumiałych nie można tu przedstawić żadnego zestawienia bibliograficznego, które by w liczbowym ujęciu zobrazowało stosunek częstości tego zjawiska, jakim jest osoba dziecka w powieści dawniejszej i współczesnej; można się tylko odwołać do osobistego doświadczenia czytelników powieści i powołać się na własne pod tym względem doświadczenie.

Niewątpliwie historyzm w powieści, jak każdy inny rodzaj czy kierunek literacki, musiał się kiedyś zacząć, znajdziemy więc w dawniejszej literaturze jego zapowiedź i pierwsze zwiastuny; dzisiaj jesteśmy w obliczu ilościowego przyrostu tego typu utworów, po czym nastąpi najprawdopodobniej ich zanikanie. Na użytek szerokiego ogółu krytycy wówczas stwierdzą, że minęła już m o d a n a

historię rodzin i historię życia w powieści. Obecnie moda trwa, jej konsekwencją jest to, że pisarze częściej zajmują się dzieckiem, niż to dawniej robiono.

Nie sama jednakże częstość tego zjawiska jest typową; nie tylko częściej pisze się w powieściach o dziecku, ale robi się to również inaczej. Problematyka związana z osobą dziecka inaczej kształtowała się dawniej a inaczej kształtuje się obecnie <sup>2)</sup>.

W nowelach czy obszerniejszych utworach powieściowych przedostatniej doby przedwojennej autor wiązał zwykle z osobą dziecka jakieś zagadnienie społeczne lub narodowo - polityczne (Konopnicka: „Niemczaki”, Sienkiewicz: „Z pamiętników poznańskiego nauczyciela”, Żeromski: „Andrzej Radek”), bądź jakąś tragedię osobistą (Prus: „Anielka”, „Sieroca dola”). Ukazywano czytelnikowi życie dziecka przekrojowo, w splotie zdarzeń intensywnie zabarwiających to życie; zamięceniem autora było wywołać u czytelnika reakcję uczuciową, obudzić współczucie dla dziecka opuszczonego, skrzywdzonego lub chorego, poruszyć sumienie, wywołać rewizję stosunku dorosłych do dziecka. Nowela czy powieść były ilustracją jakiegś tezy.

W powieści międzywojennej zmienia się punkt widzenia i perspektywa; nie splot zdarzeń w przekroju, stanowiący ilustrację dla problemu leżącego poza opisaną sytuacją, lecz następstwo zdarzeń w czasie i w bezpośredniej łączności z samym problemem duchowego kształtowania się człowieka, w nierozzerwalnym związku z jego losami. Nie tyle więc chodzi dzisiaj powieściopisarzom o dziecko, ile raczej o dzieciństwo, o ten odcinek czasu należący do właściwego problemu powieści: do nurtu życia ludzkiego. Nastawienie to trafnie scharakteryzowała El. Szemplińska, zapowiadając, że powieść jej „Narodziny człowieka” „nie jest powieścią o dziecku, które bę-

<sup>2)</sup> Pisze o tym również Baczyński, wyjaśniając to zmianami w stosunkach społeczno-politycznych.

dzie kiedyś człowiekiem, lecz o człowieku, który jest jeszcze dzieckiem”; wyraża się ono również w tak drobnych szczegółach, jak np. w tytule powieści Uniłowskiego: „20 lat życia”, lub powieści T. d. Peipera: „Ma lat 22” z dopiskiem w nawiasie: powieść z serii „poprzez lata”.

Temu właśnie nastawieniu przypisać chyba należy tak bujny rozwój pamiętnikarstwa, podniesionego w ostatnich czasach do godności materiału naukowego, na którym opierają się prace socjologiczne. Autorzy pamiętników rzadko wprawdzie zatrzymują się dłużej nad własnym dzieciństwem, ale zawsze od niego zaczynają, zajmują więc ten sam punkt widzenia, to samo spojrzenie na życie wzdłuż, jako na przebieg zjawiska czasowego, rodzaj niepowtarzalnego filmu.

W innym jeszcze zakresie piśmiennictwa, a mianowicie w literaturze naukowej jest do zanotowania pracą dr Charlotty Bühler: „Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem” (Lipsk, 1955), w której autorka nastawia swe dociekania na czynnik czasu w życiu człowieka dla ustalenia okresu największej wydajności twórczej; w poszukiwaniach swych opiera się na historiach życia 250-iu osób.

Zjawia się zagadnienie, co widzimy patrząc w tym kierunku, czy tworzy się z tej perspektywy nowy obraz życia ludzkiego. Wydaje się, że ten punkt widzenia „poprzez lata” daje istotnie pewien obraz życia, jeśli nie zupełnie nowy — fakt przemijania jest przecież każdemu dobrze znany — to w każdym razie konturowo wyraźny, dający się ująć niemal w liniowy schemat rysunkowy. W powieści zakrojonej na historię rodziny lub historię czyjogoś życia patrzymy na narodziny człowieka jako na fakt wstąpienia w pewien określony nurt zdarzeń, w jakiś prąd życia obejmujący losy grupy ludzkiej tworzącej rodzinę. Rzeczywistość otaczającą nowego przybysza to układ spraw zastanych a rozpoczętych w nieznaney i jako całość niepoznawalnej przeszłości, to jakieś dalsze ciągi, jakieś skutki

i wyniki zdarzeń dawniejszych, należących już tylko do cudzej rzeczywistości.

Rzeczywistość zastana, traktowana z indywidualnego punktu widzenia jako „początek” jest nim tylko dla człowieka rozpoczynającego swe życie, jest momentem zanurzenia się w płynący oddawna nurt zdarzeń, w który rodzice zstąpili o parę dziesiątków lat wcześniej, a dziadkowie — jeszcze wcześniej. W ten sposób zazębiają się o siebie egzystencje następujących po sobie pokoleń; mają one okresy wspólnego istnienia, wspólnej rzeczywistości oraz okresy znane bezpośrednio jednemu tylko ze współistniejących pokoleń, dla innych — należące właśnie do cudzej rzeczywistości. Ta cudza rzeczywistość nie pozostaje jednak bez wpływu na kształtowanie się dziejów rozpoczynającego się życia i to zarówno wówczas gdy pozostaje nieznaną nowemu przybyszowi, jak i wówczas gdy mu zostanie przedstawiona w relacji osób, które ją przeżyły lub w relacji świadków postronnych.

Oddzielne studium można by poświęcić zagadnieniu, jakie to mianowicie składniki rzeczywistości przeżytej przez rodziców są, przez nich świadomie dobierane dla przekazania dzieciom, jakie natomiast są świadomie eliminowane, w jakich celach używa się relacji, jakie fragmenty rzeczywistości przeżytej przez starsze pokolenia obchodzą pokolenie młodsze, jakie są mu obojętne lub przykre i od czego to wszystko zależy.

Są to sprawy, o których po namyśle każdy miałby może coś do powiedzenia na podstawie osobistych doświadczeń, kto wie jednak, czy rozporządzając odpowiednim materiałem nie można by odkryć jakiejś prawidłowości w tych procesach psychosocjologicznych; na tej podstawie oprzeć by się mogła dokładniejsza wiedza o tym, jak się utrzymuje ciągłość kultury i jak się tworzy jej zmienność, od czego zależy trwałość niektórych jej składników a nietrwałość innych.

Tak więc pierwiastek historyzmu w powieści, zbliżając ją poniekąd do filmu, otwiera perspektywę na przekrój

podłużny życia ludzkiego; patrzymy w kierunku jego biegu a od kierunku patrzenia zależy, co z danej perspektywy możemy zobaczyć. Wydaje mi się, że w oczach czytelnika dokonywa się przede wszystkim fakt wrastania przybysza w zastaną rzeczywistość. Stanowi ona układ warunków tworzących narzuconą konieczność (pewną odmianę tego, co Durkheim określał terminem „contrainte sociale”), której dziecko nie mogło ani wybrać, ani — przynajmniej w zaraniu swej egzystencji — świadomie zmienić; musi jej natomiast podlegać i swe elementarne potrzeby biologiczno-psychiczne w ramach tej rzeczywistości zaspokoić\*).

Mówiąc językiem literackim nowa istota, która zstąpiła do nurtu życia, musi jakąś stroną tej swojej istoty przyłgnąć do fali, aby móc się na niej utrzymać. Nazywa się to przystosowaniem.

Wyraz ten oczywiście niewiele nam mówi, o ile nie potrafimy dać odpowiedzi na pytania: na czym polega przystosowanie, jak się ono odbywa, w jakim stopniu proces ten posiada cechy powszechnej prawidłowości i jak się przedstawiają granice indywidualnych odchyień.

Dwa są bodaj główne wyznaczniki decydujące o przebiegu procesu przystosowania: a) wrodzone instynktowne dążenie do zaspokojenia potrzeb biologiczno-psychicznych w ramach zastanej rzeczywistości i b) charakter doznań osobistych wynikających z odczuwania tejże rzeczywistości. Jej struktura bowiem może bądź sprzyjać zaspokajaniu odczuwanych potrzeb, bądź też stwarzać może wielkie trudności, przy czym rodzaj i skala trudności, względnie łatwości, okazałyby się niewątpliwie bardzo rozległa gdybyśmy mogli ją obiektywnie wymierzyć a w odczuwa-

---

\*) Można wysunąć zarzut, że nowy przybysz nie tylko podlega rzeczywistości ale ją również w pewien sposób kształtuje przez sam fakt swego istnienia. Uwaga w zasadzie słuszna, dzieci niewątpliwie wychowują do pewnego stopnia dorosłych, ale wpływ ten zwłaszcza w zaraniu życia jest niezamierzony, nie zawsze nawet z punktu widzenia potrzeb dziecka pożyteczny — można go zatem pominąć w rozważaniach ogólnych, jakkolwiek może być przedmiotem specjalnych dociekań.

niu subiektywnym sprawa ta bardziej się jeszcze komplikuje; ta sama bowiem rzeczywistość wydać się może dla dwu czy kilku bytujących w niej osobników niejednakowo trudną czy łatwą, przy czym dla każdego z nich różne rodzaje trudności wyrastać mogą na innych odcinkach owej rzeczywistości.

Dynamizm dążeń wrodzonych i opór rzeczywistości dostarczają w każdorazowym indywidualnym układzie odrębnych doznań, decydujących o reakcjach osobnika, o jego formach postępowania, o utrwalaniu się jednych a porzucaniu lub zmienianiu innych. W ujęciu takim poznamy genezę postawy życiowej, jej pochodzenie, sprawy interesujące charakterologię, psychologię wychowawczą a nawet tzw. psychologię ogólną, wiążą się bowiem z poznaniem natury ludzkiej.

Wszystko co zostało dotychczas powiedziane ma charakter bardzo ogólny, a dotyczy zagadnień niezmiernie skomplikowanych; nie można jednak wnikać szczegółowiej w te sprawy, gdyż pociągnęło by to za sobą konieczność przedstawienia jakiejś teorii dążeń wrodzonych, ich rodzaju i liczby, ich hierarchii i wzajemnych związków, co nie mieści się w ramach tej rozprawy. Poprzestańmy więc na razie na tym szkicowym ujęciu, wystarczającym może dla naszego celu, chodziło bowiem tylko o scharakteryzowanie perspektywy, którą otwiera czynnik historyzmu w powieści współczesnej, o ustalenie tego co widzimy, albo co możemy zobaczyć interesującego dla psychologa, patrząc w kierunku podłużnym na dzieje życia ludzkiego.

Stwierdziliśmy, że ten punkt widzenia daje nam obraz kształtowania się charakteru, krystalizowania się stylu życiowego; zapewnia więc dokładną znajomość postaci powieściowej, gdyż przed czytelnikiem przesuwają się ludzie, których losy są mu znane od początku, którzy w jego oczach dojrzewają i osiągają jakąś określoną postawę życiową. W ten sposób czytelnik zdobywa klucz do rozwią-



zania wielu zagadnień, do wyjaśnienia dlaczego tak, a nie inaczej przedstawia się oblicze bohatera powieści, wybór drogi życiowej, stosunek do świata.

Tak dokładnej znajomości opisywanych ludzi nie może dać powieść pozbawiona czynnika historyzmu, przedstawiająca człowieka i losy jego w splocie zdarzeń ujętych przekrojowo, wyznaczająca inną zupełnie perspektywę: spojrzenie z góry na mniej lub więcej powikłaną sytuację, którą autor uznał za interesującą i w momencie, który ocenił jako właściwy. Problematy interesujące dla psychologa, konflikty psychologiczne znajdziemy niewątpliwie w powieściach Balsaca i Dostojewskiego, w „Madame Bovary” Flauberta i w „Annie Kareninie” Tołstoja; ze współczesnych — pozbawionych czynnika historyzmu — nawskroś „psychologiczną” powieścią jest „Czarodziejska Góra” Tomasza Manna, ale nici przewodnie do wyjaśnienia konfliktu, klucze do zrozumienia skomplikowanej psychiki bohatera powieści są przed czytelnikiem ukryte, nie interesowały bowiem samego autora. Usprawiedliwiona jest zatem sugestia, zawarta w tytule, że powieść międzywojenna ze względu na zbieżność nastawienia z kierunkami współczesnej psychologii może mieć dla niej specjalne znaczenie.

Pozostaje jednak do rozważenia zagadnienie najogólniejsze: czy materiał powieściowy przedstawia jakąkolwiek wartość naukową? Czy odpowiada wymaganiom, które zwykliśmy stawiać w badaniach naukowych? Ze stanowiska rygoryzmu metodologicznego odpowiedź wypaść może negatywnie; materiał faktyczny zawarty w powieści pochodzi z relacji autora, który czerpał go z obserwacji zdarzeń i ludzi. Obserwacja ta może być bardzo wnikliwa i trafna, może być wyrazem żywych zainteresowań autora i jego psychologicznego talentu, nie odpowiada jednak wymaganiom, które stawiamy obserwacji naukowej gdyż jest przede wszystkim niesprawdzalna. Nie możemy osobiście poznać bohatera powieści, na własne oczy zobaczyć jego reakcji, obserwować form zachowania się w danej sytuacji. Nie mamy też dostatecznych podstaw

do zaufania autorowi, gdyż nastawienie powieściopisarza nie jest nastawieniem badacza: odwrotnie nawet, mamy podstawy do podejrzenia, że autor skłonny był obserwacje swoje przekształcić wkładem wyobraźni twórczej. Wprawdzie cechą twórczości współczesnych powieściopisarzy jest wyraźnie zaznaczone dążenie do rzeczowości, wprawdzie są oni dzisiaj raczej obiektywnymi narratorami niż wszystkowiedzącymi objaśnierzami, pomimo to jednak powieść nie jest protokołem ani fotografią, lecz jest rezultatem syntezy twórczej, w której zaobserwowane zdarzenia, ludzie, ich doznania i reakcje bywają na nowo stworzoną całością, łączącą cechy paru prototypów obserwowanych przez autora.

Nasuwa się przypuszczenie, że większą gwarancję prawdziwości materiału dają powieści autobiograficzne; być może, że gdyby się to jakoś dało wyliczyć i porównawczo zestawić, okazałoby się, że w powieściach autobiograficznych procent „prawdy obiektywnej“, „faktów prawdziwych“ jest większy niż w innych utworach powieściowych. Niewiele jednak zyskuje przez to na wartości treść, którą chcielibyśmy traktować jako materiał naukowy. Wiemy bowiem aż nadto dobrze, było to już niejednokrotnie stwierdzone, że z najrozmaitszych powodów we wszystkich „wspomnieniach“, „pamiętnikach“, „autobiografiach“ mieszają się ze sobą dwa składniki: prawda i zmyślenie, „Wahrheit und Dichtung“. Mieszają się one z sobą w różnych proporcjach i w różnych układach, a co najważniejsze nie posiadamy żadnych środków rozłożenia stworzonej całości na te dwa pierwiastki, żadnych sprawdzianów, które mogłyby się przydać dla kontroli.

Wobec takiego stanu rzeczy uzasadnionym wydać się może stanowisko rygorysty, który wypowie się kategorycznie za odrzuceniem materiału czerpanego z powieści, materiał ten bowiem jest zbiorem faktów nie dających gwarancji prawdziwości i niesprawdzalnych.

Twierdzenie to ma wszelkie pozory słuszności i trzeba pewnej dozy odwagi, żeby mu się przeciwstawić.

Spróbujmy jednak rozważyć, jakie mamy sposoby ustalenia „prawdziwości” zjawisk psychicznych. Gdybyśmy stanęli na tym stanowisku, że w tej dziedzinie zjawisk „prawdziwy” znaczy przez każdego możliwy do stwierdzenia na podstawie własnych doznań, zasada taka nie dałaby się wcale zastosować i na tym właśnie opiera się krytyka introspekcji. Jest rzeczą jasną, że kryterium „prawdy psychologicznej” nie może polegać na osobistym doświadczeniu, możemy bowiem uznać za prawdziwe takie czy inne przeżycia dlatego, że dane nam były jako własne doznania, ale nie możemy zaprzeczać prawdziwości jakiegoś przeżycia dlatego, że w doświadczeniu osobistym nie było nam dane.

Kryterium prawdziwości zjawisk psychicznych stanowić może w pewnym stopniu jego „naturalność”, która znowu sprowadza się do powszechności danej reakcji w danej sytuacji; za prawdziwe uchodzić więc mogą w oczach psychologa reakcje najczęściej u ludzi występujące, formy zachowania się w danych warunkach najpospolitsze. Zdarzyć się jednak może, że u pewnych osób takie właśnie pospolite reakcje nie występują, są więc dla tych osób nieprawdziwe; ze względów zupełnie zrozumiałych zarówno dla powieściopisarza jak dla psychologa takie właśnie odchylenia od „naturalności” budzić mogą najwyższe zainteresowanie.

Z powyższego jednak wynika, że „naturalność” czy „powszechność” nie może być uznana jako kryterium prawdy psychologicznej, gdyż prawdziwe mogą być także doznania i przeżycia, które występują rzadko i tylko u niektórych ludzi.

„Fakt prawdziwy” w dziedzinie zjawisk psychicznych znaczyć może: „przez kogoś w danej sytuacji istotnie przeżyty”, ale — o ile nie znajdujemy potwierdzenia we własnym doświadczeniu — jakże mamy się przekonać, że komuś istotnie dane było właśnie takie czy inne doznanie? Znowu tylko na podstawie niesprawdzalnej introspekcji.

Być może wreszcie, że określenie „prawdziwy“ w zakresie zjawisk psychicznych znaczyć ma: „doznanie, które ktoś przeżył lub może przeżyć w określonej sytuacji“. Jeśli takie znaczenie uznamy za słuszne, trzeba jednocześnie stwierdzić, że pojęcie „prawdziwości“ w tej dziedzinie zjawisk jest bardzo elastyczne, skoro się zbliża do pojęcia możliwości.

Wydaje się jednak, że kwestionowanie „prawdziwości“ materiału pochodzącego od powieściopisarzy nie powstało na gruncie rozważań samego znaczenia terminu „prawdziwy“ i możliwości stosowania go do różnych dziedzin zjawisk, lecz wynikało poprostu ze zwykłego życiowego realizmu czysto intuicyjnego; opiera się więc na przekonaniu, że ludzie z powieści są postaciami fikcyjnymi, że wcale może nie istnieli, a jeżeli istnieli to może nie wszystko w ich życiu było tak, jak autor to przedstawił w powieści, lecz „naprawdę“ było inaczej. Ludzie żywi, czy dawniej żyjący, jako domniemane prototypy postaci powieściowych traktowani są w takim ujęciu jako „prawdziwi“ wraz z całym balastem ich przeżyć, a ludzie z powieści uznani za postacie mniej lub więcej fikcyjne a jednocześnie psychologicznie sfalszowane. Czy jednak postać fikcyjna nie przemawia do nas nigdy najwyższą prawdą psychologiczną? Czy z drugiej strony psychologia „prawdziwego“ człowieka nie może zostać sfalszowana np. przez biografę, który błędnie interpretuje motywy postępowania?

Nie zatrzymując się dłużej nad subtelnymi różnicami w pojmowaniu prawdziwości zjawisk psychicznych, zaryzykujemy tezę, że sprawa realnego czy tylko fikcyjnego istnienia ludzi z powieści w pewnych przynajmniej wypadkach nie ma dla psychologa istotnego znaczenia. Chodzi więc przede wszystkim o te wypadki, inaczej mówiąc o sprecyzowanie celów, dla których możemy się posługiwać w psychologii materiałem powieściowym, nie ma bowiem materiału nada-

jącego się w równym stopniu do każdego celu, a obowiązkiem badacza jest zrewidowanie wartości materiału, którym ma zamiar się posługiwać i dokładna jego ocena z punktu widzenia przydatności dla określonego celu.

Przed przystąpieniem do tych rozważań przypomnieć należy, że psychologowie robili już użytek z literatury powieściowej, z dorobku literackiego wybranego pisarza dla scharakteryzowania jego osobowości. W naszej literaturze znane mi są 2 prace tego rodzaju: prof. Bystronia: „Wyobraźnia artystyczna Bolesława Prusa”<sup>1)</sup> i prof. Bałeya: „Osobowość twórcza Stefana Żeromskiego”. Są przy tym możliwe dwa punkty wyjścia: albo autor zna pewne właściwości psychiczne powieściopisarza i w twórczości jego odnajduje ich objawy, albo — odwrotnie — nic bliższego o psychice jego nie wie i właśnie na podstawie jego twórczości usiłuje cechy psychiki uwydatnić i stworzyć „portret duchowy” pisarza. Prof. Bystron w swym artykule zastosował pierwszy punkt wyjścia, prof. Bałey wyszedł z drugiego założenia; w obu wypadkach chodzi autorom o osobę powieściopisarza, a więc o tego „prawdziwego” człowieka, którego psychikę chcą poznać w oświetleniu jego dzieła.

W dalszych rozważaniach nad przydatnością, jaką może mieć materiał powieściowy dla psychologa, brać się będzie właśnie pod uwagę nie osobę powieściopisarza — „prawdziwego” człowieka — lecz stworzone przez niego fikcyjne postacie powieściowe na tle sytuacji również — być może — fikcyjnych, jakkolwiek życiowo możliwych.

Przystępując do tego zagadnienia, rozpocznę od eliminowania pewnych celów, od określenia tych, dla których materiał czerpany z literatury powieściowej nie może być spożytkowany: można w ten sposób uchronić się od zarzutu że pominięte zostały cele najogólniejsze, a więc — jeśli brać pod uwagę hierarchię celów naukowych — najważniejsze.

<sup>1)</sup> Nie mam możliwości podania dokładnej notatki bibliograficznej, a więc tytułu miesięcznika i daty ukazania się artykułu.

Przedem wszystkim więc materiał, o którym mowa, nie może być zużytkowany jako podstawa dla tworzenia ogólnych teoryj. Na tym odcinku pracy naukowej zasada „sprawdzalności“ faktów musi być respektowana w całej rozciągłości — o ile pozwala na to istota obserwowanych zjawisk. Freud nie mógłby oprzeć swej teorii stłumień na choćby najdoskonalszej charakterystyce postaci powieściowych, a Kretschmer nie mógłby zbudować swego konstytucjonalizmu na charakterystyce Don Kichota i Sancho Pansa. Obaj musieli „na własne oczy“ widzieć „prawdziwych“ żyjących ludzi, bezpośrednio osobiście obserwować ich reakcję i formy postępowania, musieli „na własne uszy“ słyszeć ich wypowiedzenia, musieli te obserwacje powtarzać i wielokrotnie sprawdzać, wreszcie mogli tych ludzi innym badaczom p o k a z a ć. Wszystko to jest niezmiernie ważne przede wszystkim ze względu na własne poczucie odpowiedzialności a następnie ze względu na obronne umocnienie pozycji swej teorii naukowej, nie można bowiem nigdy zabezpieczyć się dostatecznie przed podejrzeniami i zarzutami, że się źle widziało, źle słyszało — nie mówiąc już o tym co w każdej teorii jest najważniejsze, że się zjawiska widziane źle interpretowało.

Z przyczyn analogicznych materiał czerpany z literatury powieściowej nie może być zużytkowany jako materiał d o w o d o w y. Ciężar gatunkowy faktów, które mają być dowodami prawdziwości teorii musi być ten sam co ciężar gatunkowy faktów stanowiących jej podstawy, czerpiemy bowiem w obu wypadkach z tego samego zbioru, tylko w innych momentach i w innym celu. Przy posługiwaniu się materiałem powieściowym jako dowodowym zjawia się jeszcze inne niebezpieczeństwo. Popularność pewnych teorii psychologii współczesnej (np. freudyizmu i adleryzmu) jest dzisiaj bardzo duża i przenika szeroko do mniej lub więcej wykształconego ogółu nawet drogą publicystyki; tym bardziej teorie te znane być mogą w świecie literatów i powieściopisarzy. Ponieważ autor nie ma

żadnego obowiązku przyznawać się do tego, że dzieje swych bohaterów kształtuje wedle wzorów Freuda czy Adlera, a nawet z tych czy innych względów woli temu zaprzeczyć — nie mamy żadnej pewności, czy w danym wypadku zachodzi zbieżność, czy wpływ. Powołując się na opisane przez autora powieści charakterystyki jego bohaterów, można trafić właśnie na taki wypadek, w którym powieściopisarz ukształtował je na wzorach znanej mu teorii — obracaliśmy się zatem w błędnym kole.

Po wyeliminowaniu obu powyższych możliwości posługiwania się materiałem powieściowym przez psychologa, należy się zastanowić do czego materiał ten może być przydatny, dla jakich celów można go zużytkować.

Na pierwszy plan wysuwa się sprawa formułowania problemów. Dzieje życia człowieka, obraz „stawania się sobą“ w ramach danej rzeczywistości, kształtowanie charakteru i postawy życiowej w określonym środowisku — to materiał obejmujący ogromne bogactwo problemów psychologicznych. Nie można ich z góry bliżej sprecyzować, rodzą się one bowiem w szerszym lub węższym zakresie i w ścisłym sformułowaniu właśnie dopiero na gruncie sytuacji opisanej przez autora a przeżytej przez czytelnika; dwu czytelników tej samej powieści dostarczyć w niej może inne problemy.

Nie tylko jednak samemu zjawieniu się pewnego typu problemów sprzyja międzywojenna literatura powieściowa. Duża ilość powieści tego samego typu otwierających tę samą perspektywę podłużnego przekroju życia, sprzyja pewnemu zjawisku, które nazwać można: narastaniem problemu i weryfikacją jego ważkości. Jeśli zaczynamy poznawać życie ludzi zawsze od dzieciństwa, to sytuacje opisywane muszą się powtarzać; nieuchronnie będziemy się zapoznawali z atmosferą życia domowego, z rodzicami, rodziną, szkołą, z charakterystyką środowiska, będziemy się przyglądali akcji i reakcji, działaniu poszczególnych osób i środowiska na

dziecko i skutkom tego działania, a więc kształtowaniu się postawy życiowej w ramach zastanej rzeczywistości.

O ile w analogicznych sytuacjach odnajdziemy analogiczne formy postępowania i postawy problemat nabiera większego ciężaru gatunkowego, przestaje być pojedynczym przypadkiem.

Problemat sformułowany na podstawie materiału powieściowego, może — a jeśli chodzi o cele naukowe — musi podlegać sprawdzeniu za pomocą ściślejszych metod, którymi posługuje się dzisiaj psychologia. Wybór metody uzależniony będzie oczywiście od charakteru problemu, sprowadzi się zapewne przede wszystkim do systematycznej obserwacji „prawdziwych“ żyjących ludzi, do indagacji, ankiety, introspekcji lub retrospekcji.

Dla skonkretyzowania tych rozważań przejdźmy do zilustrowania ich paroma przykładami.

Cykl powieściowy Duhamela pod ogólnym tytułem: „Kronika rodu Pasquier“ rozpoczyna się od zdania, które posłużyło autorowi za motto: „Cud nie jest dziełem wysiłku“ (tom I: „Notariusz z Havru“ str. 1). Aby zrozumieć związek między tym frapującym zdaniem a dziejami życia młodego pokolenia Pasquierów (przede wszystkim życia Laurent — Wawrzyńca — w którym domyśleć się można autora), trzeba oczywiście przeczytać cały cykl, złożony z 6-ciu tomów. Analizując samo to zdanie — w oderwaniu od powieści, odczuwamy w nim poniekąd potępienie „cudu“ jako czynnika mogącego decydować o postawie wobec życia i pozytywne, aprobujące stanowisko wobec wysiłku. Już po przeczytaniu pierwszego tomu tj. Notariusza z Havru dowiadujemy się na czym polega bliższy związek „motta“ z powieścią, co mianowicie jest tutaj „cudem“. Otóż czynnikiem, który ma odegrać decydującą rolę w egzystencji biedującej rodziny Pasquier, obciążonej 5-giem dziećmi, jest spadek po zmarłych w Ameryce siostrach pani Pasquier. Fenomenalnie lekkomyślny ojciec nie robi żadnych wysiłków, aby zdobyć dla rodziny



jakieś pewniejsze podstawy bytowania; zajęły wyłącznie sobą, cały czas poświęca swym sprawom osobistym: spóźnień studiom medycznym, które mają wydzwignąć go na właściwe dla niego stanowisko i rozlicznym przygodom miłosnym. A sprawa spadku — jakto najczęściej bywa ze spadkami — jak błędny ogień zbliża się lub oddala, to staje się czymś już prawie uchwytnym, to natrafia nagle na jakieś trudności formalne, realizuje się z największymi opóźnieniami a w dodatku, pociąga za sobą niespodziewane koszty, utrzymując atmosferę życia rodzinnego w ciągłych wahaniach między nadzieją a zwątpieniem. Wiecznym fałowaniem nadziei i rozczarowań towarzyszą sprzeczki rodziców, patetyczne wybuchy jowiszowego gniewu papy Pasquier i ciche cierpienia matki, na której ramionach ciąży całe brzemie trosk codziennych i wysiłek utrzymania jakiejś takiej równowagi w bytowaniu rodziny. Cierpią na tym oczywiście dzieci, jedno więcej — drugie mniej, zależnie od indywidualnego sposobu odczuwania, cierpi może najwięcej Laurent, chłopiec uczuciowy, subtelny, bardzo do matki przywiązany. I oto Laurent wybiera krańcowo odmienną postawę, kształtuje swój styl życiowy na zupełnie innych podstawach: odwraca się wzgardliwie od mirażu brząkającej sakiewki i zostaje biologiem, ciepłym badaczem, nie ustającym w mozolnym wysiłku, któremu chce wszystko zawdzięczać. Są sytuacje, w których Laurent odczuwa poprostu lęk, że może nie wyzwolił się jeszcze całkowicie od cenięcia pieniądza, nie oszedł dość daleko od wzorów otaczających go w dzieciństwie. Nie mniej charakterystyczne — chociaż inne — są drogi życiowe pozostałych dzieci, ukształtowane w ramach — biorąc obiektywnie tej samej rzeczywistości, odczuwanej jednak przez każdą z osób tworzących rodzeństwo na swój sposób, indywidualnie zmienny.

W ogólnym wyniku nasuwa się problemat: czy postawa duchowa dojrzewającego człowieka, jego charakter czy styl życiowy nie kształtują się świadomie i podświad-

domie według bardzo ogólnego wzorca: „tak — jak ojciec“ „tak — jak matka“, albo „inaczej — niż ojciec“, „inaczej — niż matka“ przyczyną stosunek negatywny powstać może z różnych powodów, wśród których główną rolę odgrywają zapewne przykre przeżycia wynikające z atmosfery życia rodzinnego, wytworzonej przez postawę życiową ojca lub matki. Laurent Pasquier cierpiał w dzieciństwie wskutek ciągle chwiejnej równowagi życia domowego opierającego się na nadziei otrzymania nieuchwytnego spadku. W rezultacie wzgardził zarówno rodzajem tych wartości jak sposobem ich zdobycia. W cyklicznej powieści Martin du Gard „Les Thibaulds” znajdziemy — mimo różnicy środowiska społecznego, odmiennego składu rodziny innego zespołu form mimo różnicy charakterów — sytuację analogiczną. Postawa życiowa, pogląd na świat, poglądy polityczne Jaques'a są antytezą postawy życiowej poglądów jego ojca, którego despotyzm zaciążył katastrofalnie na dzieciństwie syna. Jaques, aż do tragicznego końca swego trudnego życia, każdym swoim czynem zdaje się świadczyć: „nie tak — jak ojciec — właśnie inaczej”. Problem narasta.

Po odnalezieniu wspólnego motywu w życiu kilku postaci powieściowych scharakteryzowanych przez kilku autorów, którzy materiał swój czerpali z różnych środowisk, kształtowali na innych wzorach, i — co bardzo ważne — bez widocznej, z góry powziętej tendencji, możemy czuć się upoważnieni do sformułowania problematu i — o ile chcemy go obrać za przedmiot ściślejszego badania — przystąpić do sprawdzenia go, szukając za pomocą odpowiednich metod „prawdziwych” faktów w życiu „prawdziwych” ludzi.

Dla przykładu inny problemat: czy życie erotyczne dzieci nie kształtuje się również na tym samym schemacie wzorcowym. Czy stosunek do mężczyzny i do miłości Heleny Karol w powieści Ir. Niemirowskiej „Le vin de solitude“ nie jest nieświadomym protestem wynikającym

z erotyzmu jej matki, który zatruł atmosferę życia rodzinnego i zaciążył nad trudnym i samotnym dzieciństwem Heleny? Czy pewien ascetyzm Wawrzyńca Pasquier i jego niezręczność w towarzyskich stosunkach z kobietami nie pochodzi z niesmaku i milczącego potępienia obyczajów ojca, które zmaciły spokój chłopca bardzo przywiązanego do matki i zranionego głęboko w swym synowskim uczuciu.

W obu tych życiach charakter doznań dzieci, związany z życiem erotycznym matki i ojca, był wybitnie przykry i wskutek tego mógł wywołać zahamowania w tej samej dziedzinie ich osobistego życia, zahamowania pochodzącego z milczącego potępienia postępowania matki czy ojca, które ocenione zostało bądź jako krzywda własna, bądź jako krzywda drogiej osoby.

Z innych problemów nasuwa się kwestia kompensowania braków odczuwanych bądź na podłożu życia rodzinnego, bądź cech osobistych, kwestia decydującego wpływu zdarzeń, ludzi, instytucyj — np. szkoły itp. itp. Nie można zresztą wyliczyć, ani wyczerpać wszystkich problemów jakich dostarczyć może historia życia przedstawiona w powieści, gdyż dostrzeżenie takiego czy innego problemu pochodzi w znacznym stopniu od czytelnika i nurtujących go zagadnień, nie musi pokrywać się całkowicie z intencjami autora; zdarzyć się to może zwłaszcza na podłożu tych właśnie powieści, które nie są wyrazem filozofii życiowej autora, lecz czystą narracją, odbiciem rzeczywistości takiej — jaką widział lub przeżył autor.

Poza tym najogólniejszym celem dla którego psycholog zużytkować może materiał powieściowy nasuwają się inne jeszcze — o węższym zakresie; są to zastosowania służące celom dydaktycznym.

Postacie powieściowe, ich charakterystyka, analiza postawy życiowej stanowiąc mogą doskonały materiał ilustracyjno-przykładowy dla wykładu, dla po-

pularyzacji pewnych teoryj psychologii. Materiał ten interesuje słuchacza czy czytelnika, ożywia abstrakcyjnie ujętą teorię, udostępnia kontrolę, gdyż każdy przeczytać może powieść a więc zapoznać się z faktami, prześledzić ich wpływ na psychikę, odnaleźć związki przyczynowe między zdarzeniami a postawą życiową człowieka.

Profesor, prelegent, czy popularyzator może z pożytkiem posługiwać się odpowiednio dobranym ilustracyjno-przykładowym materiałem powieściowym, w którym związki między opisanymi faktami a wykładaną teorią są dostatecznie uwydatnione, może do wybranych powieści odsyłać swych słuchaczy, czy czytelników, dając im odpowiednie nastawienie, a pozostawiając ich samodzielnemu wysiłkowi odnalezienie istotnych związków pomiędzy założeniami danej teorii a charakterami postaci powieściowych.

W celach dydaktycznych można również posługiwać się materiałem powieściowym dla ćwiczeń z typologii i charakterologii. Oczywiście potrzebne tu będzie zastosowanie ze strony wykładającego daleko idących środków ostrożności bo tylko ściśle określone wymagania ustne mogą przed płytkim dyletantyzmem i dowolną literackością, w której rozplływają się różne charakterystyki postaci powieściowych, stosowane np. na terenie szkoły średniej przez polonistów. Ze względu na charakter artykułu trudno byłoby wdawać się w szczegółowe rozważania metodyczne na ten temat, lub podawać wzory, specjalistom zresztą niepotrzebne; ogólne zastrzeżenia mają poprostu na celu odgrodzić tego rodzaju pracę od płytkości i dowolności i wyznaczyć jej miejsce wśród innych środków zdobywania wyrobienia psychologicznego.

Te oto sposoby korzystania z międzywojennej literatury powieściowej wydają się celowe i płodne dla psychologa interesującego się zagadnieniami kształtowania się postawy życiowej, wpływu środowiska i poszczególnych jego składników, roli nieświadomego, zagadnieniami freu-

dyzmu, adleryzmu, charakterystyką okresów rozwojowych<sup>1)</sup>).

Pozostaje do rozważenia kwestia doboru literatury.

Można by zapewne ułożyć pod tym kątem widzenia bibliografię powieści z przydzieleniem poszczególnych utworów do specjalnych zagadnień. Były już nawet u nas podejmowane dla celów metodycznych tego rodzaju próby; mam tu na myśli broszurkę dr St. Frycza, wydaną bez daty, nakładem wakacyjnego ogniska humanistycznego w Toruniu, pod tyt.: „Beletrystyka pajdologiczno-pedagogiczna”; obejmuje ona 118 tytułów powieści, nowel i opowiadań. Nie wdając się w ocenę tej bibliografii dzisiaj na pewno przedawnionej, domagającej się nie tylko poważnych uzupełnień ale i rewizji zawartego w niej materiału, warto zastanowić się nad tym, czy publikowanie tego rodzaju spisów jest wogóle pożądane.

Wydaje się, że należało by tego raczej unikać, gdyż prowadziło by to w rezultacie do zbanalizowania pewnych prototypów, do skatalogowania wzorów. Sądzę, że każdy bezpośrednio zainteresowany psycholog powinien sam dokonywać wyboru materiału powieściowego w związku z zagadnieniami, którymi się interesuje oraz z założeniami teoretycznymi, które wybrał i przyjął; wówczas tylko ocenić może czy związek między treścią powieści a wybranym zagadnieniem jest dostatecznie jasny, czy materiał rzeczowy nie jest zbyt szczupły, czy autor wolny jest od tendencji sugerującej jego własne tezy, jednym słowem, czy materiał jest przydatny dla określonego celu. Są bo-

---

\*) M. Debesse w pracy, znanej mi tylko ze sprawozdań, p. tyt.: „Comment étudier les adolescents“ (Paris, Alcan 1936. Bibliothèque de philosophie contemporaine) wskazując różne materiały naukowe, na których oprócz można studia dotyczące tego okresu, wymienia również „z dużymi zastrzeżeniami” powieść psychologiczną.

H. Piéron L'année psychologique 1936. I. str. 388.

L. Langholz. Kwartalnik psychologiczny T. X. No 3/4. 1938, str 323. Autor sprawozdania zaznacza, że zwracał już kiedyś uwagę na możliwość posługiwania się materiałem powieściowym w celach naukowych.

wiem niewątpliwie ogólne wymagania, które należy brać pod uwagę przy poszukiwaniu materiału i jego wyborze.

Na pierwszym miejscu postawiłabym warunek — zdaniem moim decydujący: powieść, którą wybieramy, musi być dziełem rzetelnego talentu. Trudno było by narazie uzasadnić to wymaganie i wyjaśnić, dlaczego właśnie talent powieściopisarza stanowić ma gwarancję wartości materiału cennego dla psychologa.

Sądzę, że zgodnym jednak będzie z doświadczeniem osobistym ogółu czytelników twierdzenie, że zarówno problematyki psychologiczne jak ludzi w powieści odczuwa się tylko w świetle talentu powieściopisarza. Nieudolny autor może się nawet silić na psychologizowanie, nie potrafi jednak obudzić w czytelniku właściwego oddźwięku, nie potrafi go zainteresować ludźmi, których przedstawia. W rodzimej naszej literaturze dużo jest powieści, a wśród nich sporo debiutów literackich, w których autorzy, idąc za modą historyzmu, rozsnuwają przed czytelnikiem dzieje życia. Baczyński we wspomnianym artykule wylicza około 20 powieści tego typu. Nie udało mi się jednak wyłuskać z tych utworów nic, poza dość ubogim materiałem przykładowym, ilustrującym oderwane sytuacje. Wyjątek pod tym względem stanowi niedokończona — niestety — powieść autobiograficzna Uniłowskiego: „20 lat życia”.

Nie każdy jednak utalentowany pisarz posiada w swym literackim dorobku powieści przedstawiające wartość dla psychologa; pochodzić one mogą bowiem tylko od pisarza, który interesuje się przede wszystkim człowiekiem, który zajmuje się głównie światem przeżyć duchowych i jego dynamiką, a świat zewnętrzny, świat zdarzeń traktuje jako tło niezbędne dla zrozumienia ludzi i ich przeżyć.

Jeżeli więc autor zwróci główną uwagę na tok zdarzeń, zainteresuje się akcją, zajmie się skomplikowaną anegdotą lub ogólną charakterystyką środowiska, jego atmosferą i obyczajowością — psycholog wówczas nie znajduje dla siebie w takiej powieści odpowiedniego materiału.

Typowym przykładem takiej książki są np. „Szczeniące lata” M. Wańkowicza. Autor jest utalentowany, tytuł coś zapowiada, zwłaszcza dla psychologa, który interesuje się okresem dzieciństwa; czeka go jednak rozczarowanie, nie znajdzie tam dla siebie nic, gdyż powieść ma charakter czysto anegdotyczny, charakteryzuje obyczajowość i środowisko, nie wkracza natomiast w dziedzinę przeżyć.

Pożądaną dla psychologa nastawienie powieściopisarza nadaje pewne cechy konstrukcji powieści: cechuje ją zwłaszcza niewielka liczba osób, wyraźnie uwydatniona pierwszoplanowość osoby głównej, na której skupia się uwaga czytelnika, dostateczna ilość i właściwy dobór faktów powiązanych z reakcjami uczuciowymi oraz ze sposobami zachowania się bohatera czy bohaterki powieści — wreszcie równy i spokojny ton narracji, utrzymany w charakterze obiektywnego sprawozdania.

W zakończeniu tych rozważań powtórzmy, że powieść międzywojenna o ile odpowiada wspomnianym wyżej wymaganiom, posiada wartość dla psychologa, gdyż dzięki czynnikowi historyzmu zbliża się do punktów widzenia współczesnej psychologii i może dostarczyć materiału naukowego o pewnym określonym charakterze a mianowicie: materiału problematowego, przykładowego i ćwiczebnego.

## DOJRZEWANIE WOLI, JEJ OPÓŹNIENIE I PRZYŚPIESZENIE

Narody zachodniej Europy w różnym czasie rozpocynały swą działalność historyczną; zwykle wzrastały na sile i okazywały swe postępowanie kulturalne wtedy, gdy przyjmowały cywilizację chrześcijańską a w dalszym rozwoju cywilizację świata rzymskiego. Dlatego też kolejność występowania narodów na scenę dziejową szła od zachodu i południa na wschód i północ: najpierw narody romańskie, potem germańskie a wreszcie słowiańskie.

Czym tłumaczyć różnicę w rozwoju kulturalnym pojedynczych narodów? Przyjęcie kultury rzymskiej, miejsce geograficzne zamieszkania, a co za tym idzie czas wystąpienia na widownię dziejową — to są przyczyny zewnętrzne. Są jednak i przyczyny wewnętrzne. Do nich trzeba zaliczyć przede wszystkim wolę, która jest nie tylko najważniejszym czynnikiem endopsychicznym ale i najważniejszym z czynników postępowania w ogóle. Gdy ono jest niedołączne, chybione, szukamy przyczyn w brakach woli; natomiast, gdy postępowanie jest dzielne i celowe, nie troszczymy się o wolę.

Powyższe zjawisko poniekąd tłumaczy fakt, dlaczego narody starsze kulturalne albo nie zajmują się wcale kwestią woli, albo też nie robią ze swych zdobyczy w dziedzinie psychologii woli zastosowań wychowawczych.

A więc Włosi nie wykorzystując nawet własnych badań w dziedzinie woli w praktyce wychowania opierają wzory oraz ideały na tradycji swej bogatej rzymskiej przeszłości. Francuzi mało się interesują eksperymentem, a eksperymentalnymi badaniami woli w szczególności. Anglosaskie narody nie wyodrębniają woli z postępowania lub ją rozważają ze stanowiska raczej filozoficznego. Niemcy bogate wyniki swych badań stosują bardziej do



psychotechniki, a minimalnie do wychowania (wnioski wychowawcze Acha są nikłe<sup>1)</sup>, a wnioski Lindworskiego dotyczą tylko jednej strony zagadnienia i opierają się na materiale eksperymentalnym z przed 1911 roku<sup>2)</sup>.

Słowianie dotychczas mało się wypowiadali w tej sprawie; należy jednak przypuszczać, że powinni raczej zainteresować się zagadnieniem woli. Słowiańskie narody są młodsze w swej państwowości; w krótszym historycznym rozwoju nie zdążyły dostatecznie wykształcić swego postępowania i dlatego wzmocnienie funkcji woli w wychowaniu powinno przedstawiać dla nich sprawę niezwyklej wagi.

Obecny artykuł ma na celu rozpatrzyć:

I. Przyczyny opóźnienia rozwoju woli oraz skutki tego opóźnienia.

II. Przyspieszenie rozwoju woli i środki do tego prowadzące.

I. Wzrastanie człowieka łączy się z rozwojem i udoskonaleniem jego postępowania, które zaznacza się nie tylko w treści czynności ale i w ich formalnej stronie. Inaczej mówiąc, wola człowieka z wiekiem dojrzewa, funkcja jej z latami doskonali się. Dopomaga do tego szereg warunków, które nazywamy ćwiczeniem lub wychowaniem woli.

Gdyby nawet pozostawić człowieka poza wpływem wychowawczym szkoły i domu, wola jego wzrastałaby, byłby to naturalny jej rozwój, dojrzewanie woli. Który czynnik większą rolę odgrywa w kształceniu woli: dojrzewanie naturalne czy ćwiczenie, trudno zdecydować. Downey<sup>3)</sup> uważa, że dojrzewanie; badania autora artykułu<sup>4)</sup> dały podobny rezultat. Trzeba jednak zauważyć, że to zależy od typu woli: słabsze typy dają większe rezultaty

<sup>1)</sup> Dybowski M. Działanie woli. Poznań, Księgarnia Akademicka, 1946, str. 34.

<sup>2)</sup> Lindworsky J. Willensschule. Paderborn. 1923.

<sup>3)</sup> Downey J. E. The will-temperament and its testing. Harrap and Cop. London.

<sup>4)</sup> Dybowski M. How types of will change. Kwartalnik Psychologiczny, 1931, 2, str. 204.

w ogóle i przewaga tu okazuje się po stronie ćwiczeń. Biorąc pod uwagę różne typy psychologiczne i antropologiczne, można by zauważyć rozmaity ich stosunek do powyższego zagadnienia, czyli różną ich wyćwiczalność; należy też przypuścić różny rozwój woli w różnych latach życia jednostki. Podobnie różnym byłby postęp w zależności od cech woli, na które zwrócilibyśmy uwagę. Te rzeczy są jednak jeszcze mało zbadane lub nawet nie dotknięte odpowiednimi badaniami. Toteż pozostawiając je na uboczu przechodzimy do omówienia wpływu czynników: antropologicznego i psychologicznego oraz wpływu otoczenia.

Badania psychologiczne i antropologiczne wskazują, że nordyk jest zwarty, opanowany, chętny do pracy i równy w jej wyczynach; subnordyk lub dynarczyk przynajmniej w swej młodości bywa rozstrzelony co do kierunku dążeń, nieopanowany, mniej chętny do pracy od niego wymaganej, nierówny w jej wyczynach. Typ antropologiczny nordyka w zachowaniu się, czyli psychologicznie będzie najczęściej cholerykiem, a typ subnordyka — sangwini-kiem. Stosunki korelacji pomiędzy typami antropologicznymi i psychologicznymi opracowano w literaturze naukowej w Polsce, a wracając do przytoczonych przykładów trzeba zaznaczyć, że współczynniki ich są dość znaczne, tak więc dla stosunku nordyka do choleryka  $Q = 0,67 \pm 0,25$ , a dla subnordyka i sangwinika  $Q = 0,84 \pm 0,012^5$ .

Zapewne trzeba przypuścić, że nie tylko podłoże biologiczne rasy jest tu decydujące, ale i wpływ kulturalny historyczno-geograficznych warunków, które otaczają jednostkę i naród, czyli subnordyk i dynarczyk w tym samym wieku życia mogliby przedstawiać daleko bardziej dojrzały pod względem woli typ, np. w Anglii lub Francji, niż w jednym z krajów słowiańskich. Przyczyna jest zrozumiała: młodsza państwowość, krótsze życie narodu, może lata walk i niewoli lub wegetowanie w mało kulturalnym zakątku kraju są tego warunkiem.

<sup>5)</sup> Dybowski M. La formation de la volonté et les races. Kwartalnik Psychologiczny, 1937, 9, str. 17.

Badania wykazały, że typy psychologiczne woli (melancholik, sangwinik) dążą pod wpływem naturalnego dojrzewania woli do typu choleryka<sup>8)</sup>, zależnie jednak od wspomnianych powyżej warunków, podążają w tym kierunku w naszym np. kraju nieraz zbyt późno. Całe życie albo większa jego część są już stracone ze stanowiska zdobywcy życiowych jednostki lub wyczynów wartościowych dla społeczeństwa. Często sama jednostka zdaje sobie z tego sprawę, widząc rezultaty pracy innych; ale żal bywa spóźniony. Gorzej jest, jeżeli nie zdaje sobie z tego sprawy, gdyż pod wpływem małowartościowego ze względu na wolę otoczenia zdobywa się najwyżej na usprawiedliwienie wobec samego siebie: nie szczęściło się, nie miałem protekcji, znajomości itp.

Przy niskim poziomie kultury woli całe społeczeństwo lub jego część może dochodzić nieraz do bardzo małych wyników lub do nieco wyższych ale bez większych wysiłków, a więc nie używając całej swej rozporządzalnej energii, np. posługując się tylko zdolnościami bez pracy, znajomościami, protekcją, uginaniem karku, brakiem własnych stałych poglądów itp.

Naród składając się w swej większości z takiego społeczeństwa może się łudzić, że posiada siłę; nie wytrzyma on jednak egzaminu w walce orężnej lub kulturalnej z wyżej stojącymi sąsiadami. O ile tego nie zrozumie, to stan niższości w czasie pokoju a stan klęski w czasie wojny stałe będzie jego udziałem.

Jeżeli przeniesiemy się myślą od życia narodowego do życia międzynarodowego, to nie trudno będzie zauważyć, że nie wszystkie narody są w jednakowy sposób przystosowane do walki lub choćby tylko do obrony swego stanu posiadania. Jedne mimo pracowitości stale ulegają, ustępują przed sąsiadami, inne należą do narodów zaborczych. Gdy chodzi o narody słowiańskie a szczególnie przedstawicieli „kultury łużyckiej”, do których należy

<sup>8)</sup> How types... Op. cit. str. 199.

i naród polski, to uległy one naciskowi sąsiadów. Oś ich życia historycznego jeszcze niedawno była przesunięta z linii Odry o wiele na wschód\*). Cechą swoistą narodu polskiego jest przywiązanie do ziemi, praca rolna, tolerancyjność. Ten brak zaborczości, tę „niższość kulturalną” w oczach niektórych sąsiadów Kisielewski nazywa przeznaczeniem i mówi o wprost religijnym i moralnym obowiązku walki z takim przeznaczeniem<sup>7)</sup>.

Obok niebezpieczeństwa uzyskania stałych kwalifikacji na mierność polityczną oraz niebezpieczeństwa utraty terytoriów lub nawet niepodległości politycznej istnieją jeszcze mniejsze choć nie mniej przykre następstwa takiego stanu.

Oto ludzie o słabych dyspozycjach owocnego działania szybko zniechęcają się do pracy oraz do uzyskania niezawisłego choć z trudem zdobywanego istnienia i przechodzą do szeregu bezrobotnych; inni tworzą elementy groźne dla społeczeństwa i państwa, wprost nieraz przestępcze; jeszcze inni obciążają rodziny. Wszak każda większa rodzina posiadała jednostki stojące umysłowo na równym z innymi członkami rodziny poziomie, ale nie chcące wydatnie pracować (w starożytnym Rzymie byli to klienci patrycjuszów, w dawnej Polsce ich rolę na dworach pełnili rezydenci; w dzisiejszej były to często szeregi jednostek przechodzących z jednego obozu politycznego do drugiego w miarę koniunktury politycznej; bywają to ludzie nieraz zdolni ale bez silnej woli i silnej osobowości).

Warunki życia sprzyjały do wytworzenia się tych ludzi: mianowicie nieodpowiednie warunki otoczenia (dużą w tym rolę odgrywa tzw. „miejsce w rodzinie”) i wycho-

---

\*) Niniejszy artykuł napisany dla Kwartalnika Psychologicznego, w lipcu 1939 r. był już składany w Drukarni Uniwersyteckiej i uległ zniszczeniu wraz z całym nakładem Kwartalnika. Odpis się zachował i obecnie wydrukowano go bez zmian, umieszczając tylko powyższe zdanie zamiast dawniej znajdujących się w tym miejscu wyrazów: „Oś ich życia historycznego przesunęła się z linii Odry o wiele na wschód”.

<sup>7)</sup> Kisielewski S. Ziemia gromadzi prochy. Poznań, 1939.

wania trafiły na sprzyjające podłoże antropologiczno-psychologiczne dając w rezultacie takie typy.

II. Wychowanie w ogóle a wychowanie woli w szczególności opiera się na stwierdzonym empirycznie fakcie plastyczności psychiki ludzkiej. Dyspozycja woli z wiekiem jednostki dojrzewa i gdyby nawet wstrzymano oddziaływanie nań czynników wychowawczych, ten proces postępowalby naprzód. Czynniki wychowania przyspiesza tempo procesu, powiększając jego ilość i jakość w odstępach czasowych. W pojęciu więc wychowania zawiera się również pojęcie przyspieszenia opóźnionego dojrzewania woli. Przyspieszenie to jest jednak bardzo względne. W wychowaniu dotychczasowym ogólnie pojętym zwraca się uwagę na tak wiele dyspozycji uznanych za pożyteczne czy niezbędne, że wola tam prawie nie jest dostrzegana i odpowiednio traktowana.

W obecnym referacie termin „naturalne dojrzewanie woli” oznacza nie sytuację życiową, w której ustał wszelki wpływ oddziaływania na wolę, co jest niemożliwe, lecz sytuację, gdzie jednostka znajduje się pod wpływem zwykłych oddziaływań wychowawczych szkoły, domu i otoczenia; „zaś ćwiczenie woli” oznacza szczególny, celowy i zamierzony wpływ eksperymentatora na wzmocnienie woli badanej osoby.

Badania eksperymentalne wskazują, że takie ćwiczenie jest możliwe i że przynosi dodatnie rezultaty. Okazało się, że jednostki, nad którymi pracował eksperymentator, uzyskały 56,6 punktów w stosunku do 25,1 punktów, które dały osoby pozostawione naturalnemu dojrzewaniu woli<sup>8)</sup>. Powstaje pytanie, jakie warunki sprzyjają temu ćwiczeniu. Wymieniona praca daje odpowiedź, że jednostki o typach słabych odbywają większe zmiany w kierunku dodatnim niż jednostki silniejsze i że są to przeważnie typy psychologicznie melancholików i sangwiników, które przy tym przesuwały się w kierunku typu choleryków.

<sup>8)</sup> How. types... Op. cit. str. 204.

Jednostki słabsze dadzą się łatwo zaobserwować i poza badaniem psychologicznym. Wśród dzieci w szkole dostrzeże je każdy pedagog. A więc dziecko pragnie mieć dobre rezultaty bez pracy, tracąc czas na zabawy <sup>7)</sup>, jest do brej myśli, gdyż spodziewa się, że jakoś to będzie; dziecko pracuje ale tylko dla siebie: do innych udaje się o pomoc, ale usiłwa się a nawet oburza, gdy od niego żądają pomocy. Dziecko nie ma chęci do wysiłku, pracuje leniwie, choć nie jest opóźnione ani w rozwoju psychicznym, ani w kursie nauki. Wreszcie dziecko nie pracuje, bo nie wierzy w swoje siły i w rezultaty pracy.

Warunkiem, który powoduje wspomniane zjawiska (jeżeli weźmiemy poza nawias konstytucje neuropatyczne i psychopatyczne) jest podłoże antropologiczno-psychologiczne. Dziecko ze słabą wolą należy zapewne do któregoś ze słabszych pod względem rasy i temperamentu typów. Jest to więc: subnordyk, laponoid, dynarczyk lub alpejczyk, znajdujący się w początkowych stadiach psychicznego rozwoju; pod względem psychologicznym może to być sangwinik lub melancholik.

Szkoła powinna w tych objawach wcześniej się zorientować i poddać takie jednostki odpowiedniemu oddziaływaniu oraz skłonić dom do współpracy wtedy, gdy warunki domowe (szczególnie miejsce, które dziecko zajmuje w rodzinie) są czynnikiem osłabiającym wolę dziecka.

Miejsce w rodzinie łącznie z innymi czynnikami otoczenia wywiera nieraz wpływ decydujący na wolę. Oto przykład: Rodzina posiada troje dzieci (ich typ antropologiczny: dynarski, armenoid i dynarski), oddalonych od siebie wiekiem o 6—8 lat. Rodzina pod względem majątkowym przechodzi od warunków trudnych do dobrobytu, który przypada na czas wychowania najmłodszego rodzeństwa.

Matka poświęca się dla dzieci i zbyt ułatwia im życie, choć jest jednakowa dla wszystkich. Średnie wykształcenie otrzymują dzieci w szkołach jednego środowiska; wykształcenie wyższe otrzymują wszyscy. Wyniki ży-

ciowe są następujące: najstarsze dziecko wyrasta na pracowitą i odpowiedzialną jednostkę, pamiętającą o rodzinie i opiekującą się starymi rodzicami; średnie dziecko jest pełne dobroci ale bez silnej woli, toteż nie urządza własnego życia i niewiele może dopomóc rodzicom; najmłodsze jest egoistyczne i leniwe, nie stara się o żadne zdobycze życiowe, lecz używa życia nie troszcząc się o przyszłość własną, a od obowiązków rodzinnych całkowicie się uchyla. Temperamenty trojga osób w chwili badań są różne (choletryk, melancholik, sangwinik) choć typy antropologiczne są zbliżone.

Wydaje się, że najwięcej na powyższe różnice woli wpłynęło miejsce dziecka w rodzinie oraz przede wszystkim wzrost stopy życiowej w miarę powiększenia się rodziny.

Czy w powyższym przypadku można było przyspieszyć dojrzewanie woli, czyli naprawić słabsze typy? Wydaje się, że tak, o ile zabrano by się do tego dość wcześnie. Miejsca w rodzinie zmienić nie możemy, jak również przejścia rodziny do dobrobytu. Możemy natomiast przez tzw. wychowanie rodziców pouczyć ich o wpływie miejsca w rodzinie, które staje się bardziej groźne, gdy łączy się z dobrobytem (najmłodsze dziecko) oraz o szkodliwości ułatwiania dziecku życia przez spełnianie za nie większości obowiązków (poświęcanie się matki). Gdy chodzi o typ antropologiczno-psychologiczny, to sytuacja jest zupełnie zrozumiała: armenoid należy do słabszych typów pod względem woli (należało mieć to na uwadze już w początku wychowania), dynarczyk zaś w zależności od warunków wychowania może stać się silnym lub słabym.

Przykłady słabej woli dzieci szkolnych, podane wyżej, jako bardziej ogólne, wymagają wnikliwej analizy każdego poszczególnego przypadku.

Jeżeli chodzi o sposoby pracy nad wolą, to jeszcze nie mamy dostatecznej ilości badań, na których można byłoby oprzeć całość kształcenia woli. Cenna książka Lindworskiego ujmując wolę ze strony treści omawia przede

wszystkim kształcenie motywów i celu działania. Nie jest natomiast dotychczas opracowana formalna strona kształcenia woli, zwana formowaniem woli. Do tej dziedziny zagadnień, na które już w ostatnich czasach zwrócono uwagę, należy wysiłek <sup>9)</sup>).

Autor obecnego artykułu w jednej ze swych poprzednich prac<sup>10)</sup> wskazuje niektóre ze środków formalnego kształcenia woli, uważając za konieczne dalsze badania psychologiczne w tym kierunku. Jednak już samo poznanie i naukowe wyjaśnienie braków woli pewnej jednostki nieraz wystarcza, by przy dobrej jej chęci móc te braki poprawić.

Ponieważ w stosunkach rodziny ze szkołą raczej ta ostatnia <sup>11)</sup> jest czynnikiem obiektywnie się orientującym, jej obowiązkiem byłoby zbadanie warunków, w których znajdują się dzieci posiadające słabą wolę. Toteż należało by na tle typów antropologicznych jako niezmiennych w jednostce a najłatwiej poddających się obserwacji zbadać: rozwój fizyczny organizmu, temperament, a w szczególności wiek inteligencji i rozwój woli, przyspieszenie i opóźnienie jej rozwoju oraz dodatnie i ujemne czynniki otoczenia oraz jego celowe, zamierzone i niecelowe oddziaływanie. Następnie należy też utrzymać regionalne zróżnicowanie typów antropologicznych młodzieży szkolnej, uzupełniając je selekcją, by przez jednakowe oddziaływanie na jednakowe typy łatwiej uzyskać zamierzone rezultaty <sup>12)</sup>).

---

<sup>9)</sup> Mielczarska W. O wpływie wysiłku na wyniki pracy. *Kwartalnik Psychologiczny*, 1939, 12, 89—148.

<sup>10)</sup> Dybowski M. *Comment former la volonté. Essai sur la force de la volonté*. *Kwartalnik Psychologiczny*. 1936, 8, 63—88.

<sup>11)</sup> Błachowski S. Wyniki psychologii pedagogicznej. *Encyklopedia wychowawcza*, 1, 6, — Mielczarska W. *Rozwój typów oporu w domu i szkole*. *Kwartalnik Psychologiczny*, 1936, 8, 117—130.

<sup>12)</sup> Jaxa-Bykowski L. *Badania eksperymentalne nad znaczeniem współzawodnictwa*. *Prace psychologiczne pod red. prof. dr J. Joteyko*. Nr 2. Warszawa. Książnica, 1923. Porówn. str. 69, uwaga 2.



## PRZEDSTAWIENIE CELU A POSTĘPOWANIE

### Cel pracy

O potrzebie i wartości przedstawienia celu dla działania woli mówią prawie wszyscy psychologowie, zajmujący się badaniem woli. Różnią się jednak w poglądach na istotę i sposób jego oddziaływania. Lindworsky bowiem przypisuje celowi doniosłe znaczenie dla działania woli, mówiąc, że „zawsze, gdzie jest cel, wartość i motyw, tam jest i siła woli” (8, str. 57). Ach natomiast nie cel lecz przeżycie „chcę” określone przez niego nazwą „moment aktualny”, wysuwa jako istotny czynnik woli. Poruszając zaś sprawę kształcenia woli, bardziej niż cel podkreśla świadomość obowiązku, czyli motyw, którym jest przeżycie określone przez niego wyrazem „powiniennem”.

Dotychczasowe badania nie określają bliżej i nie różnią dostatecznie strony treści od strony formy oraz strony czasowej i dynamicznej, które przejawiają się w intensywności przedstawienia celu. Dlatego też opracowanie tych zagadnień może mieć znaczenie dla psychologii woli.

Praca obecna stawia sobie jako zadanie przeprowadzenie analizy, podziału i charakterystyki przedstawienia celów oraz ustalenie ich stosunku do postępowania.

### I. Dotychczasowy stan badań nad przedstawieniem celu i wykonaniem

#### 1. Przedstawienie celu i przeżycie określające świadomość wolności działania

W wyniku dotychczasowych badań nad psychologią woli utrzymuje się pogląd, że wola wyraz swój znajduje w tzw. procesie woli. W procesie tym występują dwa przeżycia. Jednym z nich jest przeżycie, które Ach określał

jako moment aktualny (chcę — ich will, będę — ich werde, powinienem — ich soll, mogę — ich kann), a Michotte nazywał świadomością działania (conscience de l'action), drugim zaś jest przedstawienie celu. Przedstawienie celu nie zawsze i nie koniecznie wywołuje wystąpienie tzw. momentu aktualnego i dlatego proces połączony z przedstawieniem celu może nie być procesem woli. Natomiast akt woli nie może się odbyć bez momentu aktualnego, któremu Ach przypisuje najważniejszą rolę w procesie woli. Według niego bowiem działanie woli jest „urzeczywistnieniem antycypowanej przedmiotowej treści aktu woli” (1, str. 256). Toteż Ach twierdzi, że „wśród podanych szczególnych cech aktu woli najważniejszy jest moment aktualny” (1, str. 248), który „zawsze tworzy najważniejszą i najbardziej dobitną stronę aktu woli” (1, str. 247).

## 2. Przedstawienie celu, oraz inne pokrewne przedstawienia

Ach w akcie woli wyróżnił następujące momenty: aktualny — das aktuelle Moment, przedmiotowy — das gegenständliche Moment, poglądowy — das anschauliche Moment i dynamiczny — das zuständliche Moment i badał je w akcie woli, połączonym z wykonaniem (1, str. 239). Moment przedmiotowy określił jako przedstawienie celu, które należy do fenomenologicznych, składowych części decyzji. Jest ono obecne w świadomości i dotyczy przyszłego działania pewnej określonej jednostki. („Moment przedmiotowy należy do fenomenologicznych części składowych decyzji, zatem jest tym, co się zwykle określa jako przedstawienie celu” — 1, str. 239). Ach uważa, że przedstawienie celu jest obecne w świadomości, nie zawsze jednak jest ono uzewnętrznione. Mówi bowiem, że „uzewnętrznienia momentu przedmiotowego brak z reguły tylko wtedy, gdy po decyzji następuje bezpośrednio urzeczywistnienie; jeśli jednak postanowienie trwa czas dłuższy, razem z trwałym i silnym skupieniem pojawia się również uzewnętrznienie jego treści” (1, str. 240). Twier-

dzi dalej, że „ta treść przedmiotowa jest przy pierwszym akcie woli z reguły dana poglądowo i to najbardziej przez mówienie wewnętrzne (akustyczno-kinestetyczne)”.

Eksperymentalne badania Acha polegały na tym, że polecał on osobom badanym wyuczyć się najpierw na pamięć pewnej ilości zgłosek bezsensownych zestawianych parami, potem podawał pierwszą zgłoskę z przedstawionej i wyuczonej pary, a w chwili gdy badany miał wymówić drugą, dawał hasło: rymować, przedstawiać lub recytować, jak było. W doświadczeniach Acha czynność rymowania występowała jako mówienie wewnętrzne „tworzyć rym” w znaczeniu „będę tworzył możliwie szybko rym do pojawiającej się zgłoski”. Dlatego też przedstawienie celu, według Acha, dotyczy zwykle „działania i to przyszłego działania jednostki, a więc czynności, która w obecnej chwili dana jest tylko intencjonalnie, jako pomyślana. A zatem nie czynności wogóle, lecz takiej czynności, którą „ja mam wykonać”.

Ustala więc Ach następujące cechy przedstawienia celu: przedstawienie celu jest składową i fenomenologiczną częścią decyzji, która jest obecna w świadomości i dotyczy przyszłego działania pewnej określonej jednostki. Określenie to zdaje się wyczerpywać istotne elementy przedstawienia celu, a mianowicie, że jest to część aktu woli i, co dla badań obecnych ma istotne znaczenie, iż tkwi ono w świadomości jednostki oraz wyznacza przyszłe jej postępowanie.

Lindworsky, wysuwając cel na miejsce naczelne dla procesu woli, dochodzi do wniosku, że „każdy, kto potrafi ogarnąć cel wysoki, może zostać bohaterem i dokona czynów, których spodziewać się należy tylko od silnej woli, wtedy, gdy jednostka silnej woli nie posiada” (8, str. 36).

Lindworsky rozważa przedstawienie celu na tle całego działania życiowego. Dla niego celem wszelkiego działania jest jakaś wartość, do której dąży wola. Zdaniem jego „nie ma żadnego świadomego ani mimowolnego dąże-

nia bez poprzednio uznanej wartości” (8, str. 57), wola zaś „może być poruszona przez wszystko, co przedstawia się jej jako wartość (8, str. 43—44). Gdzie indziej (6, str. 225) wypowiada zdanie, iż „chcemy rzeczywiście, ponieważ uznajemy cel wartościowy; wobec celu wartościowego powstaje dążenie spontaniczne”.

Wynika z tego, że według Lindworsky'ego motorem, poruszającym wolę, jest każdy cel wartościowy, że nie ma żadnego dążenia bez wartościowego celu oraz, że cel może doprowadzić wolę do osiągnięcia największej siły.

Lindworsky nie analizuje jednak i nie określa bliżej ani pojęcia celu, ani jego przedstawienia, choć tak olbrzymią przypisuje mu wagę dla procesu woli. Przypuszczać można, że przyjmuje on dla tych pojęć znaczenie określone przez Acha, w każdym razie nie wysuwa zastrzeżeń przeciw tak pojętym określeniom.

Podobnie Dybowski, badający zresztą przedstawienie celu tylko w akcie woli, nie zatrzymuje się dłużej nad tymi pojęciami. Nie przeprowadza on ścisłej granicy pomiędzy celem a motywem i kwestii tej nie rozstrzyga (3, str. 75).

Dybowski przeprowadził badania sposobem kwestionariusza, złożonego z czterech grup pytań: grupa I dotyczy pojęcia postanowienia i bada rolę oraz znaczenie postanowień w życiu osób badanych; grupa II dotyczy celu i środków postanowienia i omawia stosunek osób badanych do środków realizacji postanowień; grupa III dotyczy rezultatów postanowień i szuka odpowiedzi na pytanie, czy osoby badane przedstawiają sobie skutki swoich postanowień i jak się do nich ustosunkowują; grupa IV dotyczy planu życia i linii życiowej osób badanych (4, str. 445).

Wpływ przedstawienia celu na wykonanie badał Dybowski na 20 czynnościach „charakteryzujących jednostkę w jej codziennym życiu” (3, str. 25), jak np. pisanie listu, kupowanie książki, zabieranie głosu w towarzystwie itp.

które poddał analizie. W badaniach tych, wobec użytej metody, (kwestionariusz) i przedmiotu badań (czynności życia codziennego), silnie występowały motyw. To też zwrócił on uwagę na trudność odróżniania motywu od celu. Zdaniem jego „każdy motyw, posiadający szanse zwycięstwa, może ze względu na swą wartość stawać się celem bliższym lub dalszym. Różnica dotyczy raczej sposobu zjawiania się ich w świadomości (3, str. 75). Nie omawia on przedstawienia celu nieoglądowego, nie występowało ono bowiem u osób badanych. Sądzi natomiast, że „cel posiada formę oglądową, stąd „przedstawienie celu” (3, str. 75—76), motyw zaś może posiadać i formę nieoglądową przekonania, świadomości instrukcji i tego, co Michotte nazywa „notion”. W czynnościach badanych przez Dybowskiego przedstawieniem celu jest przedstawienie szeregu zajęć i spraw do załatwienia. Poza tym Dybowski nie przypisuje przedstawieniu celu zbyt wielkiego wpływu na wykonanie, gdyż zależność między przedstawieniem i wykonaniem określa współczynnikiem o małej wartości (0,30) (3, str. 111).

O celu życia w znaczeniu ideału pisze także Dybowski (4, str. 445). W wyniku tych badań dochodzi do wniosku, że cele życiowe pozostają w pewnej funkcjonalnej zależności od siły woli. Zdaniem jego ludzie najsilniejsi wybierają jako cel swego życia pracę naukowo-społeczną, ludzie silni — naukę i pracę samokształcenia, ludzie najsłabsi dążą do celów osobistych.

Przedstawienie celu uwydatnia Ach jako przedstawienie celu pewnej czynności w akcie woli i stawia je obok innych momentów procesu woli i obok przedstawienia środków i skutku. Przedstawienie celu jest zwykłym przedstawieniem i pojawia się w aktach dowolnych. Pozostaje przy tym obecne w świadomości i określa postępowanie jednostki.

Ten sposób pojmowania przedstawienia celu zdaje się uwzględniać istotne jego cechy. Toteż praca obecna przy-

muje ujęcie Acha, nadając mu poniższe sformułowanie: przedstawienie celu jest występującym w aktach dowolnych przedstawieniem, które, trwając w świadomości, określa postępowanie jednostki.

Pojęcie celu jest czymś więcej. Bywa ono przedstawieniem obrazowym, ale może występować także nieogładowo. Jest myślą i pewną wartością. Występowanie jego w działaniu wywiera, według Lindworsky'ego, zasadniczy, decydujący i ogromny wpływ na wykonanie.

Cel życia, według Dybowskiego, jest naczelnym celem działania życiowego, czyli jego czynności. Dybowski sądzi, że cel naczelny, a raczej jego jakość, łączy się z większą lub mniejszą siłą woli.

Lindworsky przypisuje celowi życia doniosłą rolę w działaniu. W pracy o wychowaniu (7, str. 3) mówi, że utworzenie ideału jest zadaniem wychowania.

Warto przy tym zauważyć, że w przedstawionym stopniowaniu znaczenia „celu” (Ach, Dybowski, Lindworsky) daje się wyodrębnić trojaki punkt widzenia: Ach ocenia „cel” z uwagi na to, by pewien proces był procesem woli, Dybowski omawia cel oraz stosunek jego do siły woli, a Lindworsky wartościuje cel ze względu na to, by czyn ludzki był najlepszy.

W ścisłej łączności z przedstawieniem celu pozostają przeżycia przedstawienia stosunku środka do celu, środków oraz przedstawienie skutku. Toteż niektórzy uczeni, rozważając i analizując przedstawienie celu wymieniają obok niego i przedstawienie stosunku środka do celu oraz przedstawienie skutku.

Przeżycia te nie były objęte badaniami obecnymi i nie mogą być rozważane z tego stanowiska. Są jednak przeżyciami związanymi bardzo blisko z przedstawieniem celu, dlatego też godzi się zwrócić na nie uwagę dla zorientowania się w całości kształcie przeżyć związanych z przedstawieniem celu z jednej strony, a wykonaniem — z drugiej.

Ze znanych psychologów jedynie Ach zwraca uwagę na przedstawienie stosunku środka do celu (Bezugsvorstellung). Działaniem nazywa on „ureczywistnienie antycypowanej, przedmiotowej treści aktu woli” (1, str. 256). Zdaniem jego w postanowieniu nie tylko przedstawienie celu, ale i środek zmierzający do ureczywistnienia go jest nieodzownie konieczny (1, str. 257). Przedstawienie stosunku środka do celu tworzy narzędzie do osiągnięcia pożądanego celu. Od tego przedstawienia zależne jest ureczywistnienie treści (1, str. 243). W doświadczeniach Acha przedstawienie to zbiega się z przyszłym wyobrażeniem bodźca, jakim jest u niego czynność rymowania, przedstawiania itp.

U Acha nie ma przedstawienia środków, ponieważ jego procesy woli są skrócone. Nie mają one bowiem wahania, lecz tylko akt i wykonanie.

Michotte zaś nie spotyka się z tym przeżyciem, ponieważ badał tylko akt wyboru.

W pracy Dybowskiego występują motywy w wahanii, a samo wykonanie często jest odsunięte czasowo od decyzji. Dlatego jest tu czas na wyobrażenie środków. Dybowski do środków zalicza te tylko przedstawienia przedmiotów i czynności, które w procesie woli nie były motywem dyskusji, to jest nie łączyły się w świadomości osoby badanej z pewną wartością, dodatnio lub ujemnie wpływającą na wybór. Do środków zalicza on np. przedstawienie szeregu czynności, poprzedzających fakt porannego wstawania. Przytoczony jest cały proces ubierania się lub jego ważniejsze części, np. sznurowanie bucików, mycie się chłodną wodą i inne (3, str. 75). U Dybowskiego przedstawienie środka nie jest konieczne dla procesu woli, jest ono jednak czynnikiem, wzmacniającym wykonanie i występuje zwykle u osób badanych w aktach woli o pozytywnym wykonaniu.

Przedstawienie skutku jest ostatnim wśród różnorodnych przedstawień, istniejących w świadomości w czasie

samego aktu woli. Akt chęcia dochodzi w ten sposób do swojego końca, jak pisze Ach (1, str. 263). Jest ono, według niego, przeżyciem, polegającym na przedstawieniu całkowitego osiągnięcia celu, na zdobyciu „pełnego zwycięstwa” (1, str. 266).

W przeżyciu tym zawarte jest stwierdzenie, „że to, czego poważnie zechciałem, teraz właśnie osiągnąłem”. W przedstawieniu tym, jak twierdzi Ach, tkwi również uczucie dumy, iż osiągnęło się coś własną siłą. Towarzyszy również przedstawieniu skutku świadomość ulgi, która występuje z reguły równocześnie z urzeczywistnieniem zamierzonego celu. Ubocznym skutkiem urzeczywistnienia celu jest, jak mówi Ach, występowanie uczucia przyjemności, żywość którego zależna jest głównie od indywidualności i temperamentu ludzi, jak również i od stopnia działania chęcia i innych czynników.

Przedstawienie skutku zawiera w sobie, według rozumowania Acha, zdobycie wiedzy o osiągnięciu celu przez swoje chęć, o możliwości doprowadzenia swego chęcia do zamierzonego lub postanowionego skutku. Gdy akt woli łączy się z wykonaniem czasowo, przedstawienie skutku jest zarazem przeżyciem uzyskania go.

Michotte, badając proces wyboru bez realizacji, (gdyż osoby badane przez niego wybierały jedno z działań arytmetycznych i wiedziały z góry, że przerabiać ich nie będą) nie mógł zajmować się przedstawieniem skutku dlatego, że w badaniach jego z reguły ono nie występowało.

Sprawę przedstawienia skutku poruszył Dybowski (5, str. 75). Przez przedstawienie skutku rozumie on tylko przedstawienie ujemnych skutków nieprzyjętego motywu. Zastrzega jednak, że przyjął powyższe znaczenie wyrazu „skutek” na podstawie zeznań badanych przez niego osób i że stosuje on je wyłącznie do przedstawienia skutku, nie zaś do skutku działania wogóle, który to wyraz używany jest w znacznie szerszym znaczeniu. W podanym przez niego przykładzie porannego wstawania z łóżka, przedsta-



wieniem skutku jest następstwo niezalatwienia szeregu spraw w ciągu dnia.

Jak wynika z badań Dybowskiego, przedstawienie skutków ujemnych powstaje zwykle łącznie z motywem powściągającym działanie i łączy się naogół z cechą ujemną wzrastającej liczby wahań, a powstaje zwykle u jednostek słabszych. Dybowski tłumaczy ten fakt tym, że przedstawienie skutku z trzech cech najwięcej jest zależne od liczby wahań.

Dybowski zajmuje w ten sposób stanowisko zasadniczo różne od stanowiska Acha. W jego badaniach przedstawienie skutku występuje w pierwszym okresie procesu woli — w okresie wahania. Jest ono tylko przedstawieniem ujemnych skutków nieprzyjętego motywu. Dybowski sprowadza zatem przedstawienie skutku do przeżyć specjalnych, pozostających w bardzo bliskich związkach z motywami.

Dla Acha natomiast przedstawienie skutku jest przeżyciem naturalnym, wynikającym ze świadomości całkowitego osiągnięcia zamierzonego lub postanowionego celu. Jest to przeżycie zamykające akt woli.

### 3. Wykonanie jako skutek działania woli

Skutek działania woli uważany jest przez psychologów za wyraz siły woli (skutek działania woli odróżnić należy od przedstawienia skutku w akcie woli). Wykonanie zatem uważają za cechę zasadniczą i istotną aktu woli.

Ach twierdzi, że akt woli charakteryzuje specjalna realność psychiczna, która wyraża się w działaniu następczym tego aktu. Jest to wynik decyzji czyli wykonanie. Owo działanie przedstawia realizację antycypowanej, przedmiotowej treści aktu woli (1, str. 256). Rozpoczyna je z reguły obecność przedstawienia stosunku środka do celu, do którego dołącza się urzeczywistnienie. Wykonanie, według niego, świadczy zarówno o sile woli, jak i o sile samej jednostki. Tak sądzi Ach, gdy siłę woli (Willens-

macht) mierzy stosunkiem osiągniętych rezultatów do podanych w instrukcji wymagań, stopniem zaś działania woli (Wirkungsgrad des Willens) nazywa stosunek rezultatów osiągniętych do zamierzonych (1, str. 5).

Michotte, badając tylko proces wyboru, nie dotyka zagadnienia wykonania. Dybowski, posługując się kwestionariuszem, uzyskuje wypowiedzi, dotyczące sposobu wykonywania szeregu czynności. Na tej podstawie odróżnia dodatnie i ujemne wykonanie czynności oraz pewne jego stopnie. W badaniach swoich notował on okoliczności, dotyczące sposobu wykonania, a mianowicie rozmaite formy wahań, zachodzące w wykonaniu. Mała ilość wahań, według niego, łączy się z pewną siłą jednostki, polegającą na jednolitości i prostoliniowości działania, ze wzrostem liczby wahań siła ta słabnie, (wyjątkiem są wahania typu C), zmierzając prawie do kompletnego zaniku. Podobnie wahania w wykonaniu stanowią naogół ujemną cechę woli i przedstawiają pewną różnorodność form, nadając niektórym z nich także cechy dodatnie (3, str. 79). Toteż w badaniach Dybowskiego sama cecha wykonania już świadczy o sile woli jednostki, nawet nie wzmocniona innymi cechami, jak forma procesu, przeżycie aktualne i inne.

#### *4. Dotychczasowe badania nad zagadnieniem celu*

Z badań, poświęconych zagadnieniu celu, znane były przy pisaniu pracy badania Bouché - Panicelli'ego, Dybowskiego, Kulpa i Saxby.

Bouché i Panicelli w wyniku swych badań stwierdzają, że uczenie się ze świadomością celu i z wolą uczenia się dało lepsze rezultaty, niż uczenie się z uwagą dowolną, ale bez wzmożonej i wyraźnej determinacji uczenia się (10, str. 58).

Kulp oparł swe badania na testach, przeprowadzonych wśród studentów i stwierdził podobnie, że porównanie wy-

ników testów grupy studentów przed rozpoczęciem kursu z wynikami testów po skończonym kursie, ujawniło lepsze wykonanie testów i postęp tych uczestników, którzy brali udział w kursie, mając przed sobą wyraźne cele szkolne. („Studenci, których cele uczestniczenia w kursie były związane z naturalnymi celami szkolnymi, zmierzają do wyższego wykonania i większego postępu” — 5, str. 489).

Badania nad powstaniem i trwałością ideałów w życiu przeprowadzone były przez Saxby (cyt. według Lindworsky'ego, 6, str. 226—228). Z badań tych wynikało, że kulturowanie i dążenie do wartości dla nich samych, nawet bez specjalnej pracy w tym kierunku, prowadzi do osiągnięcia pewnych postępów. Jednak same cele nie były klasyfikowane, zestawiane, ani też porównywane ze sobą.

W polskiej literaturze psychologicznej zagadnienie celów życiowych poruszył Dybowski. Za podstawę do badań wziął on grupę studentów, złożoną z 26 kobiet i 12 mężczyzn. W wyniku badania stwierdził, jak już wspomniano wyżej, że ludzie najsilniejsi wybierają jako cel swego życia pracę naukowo-społeczną, ludzie silni — naukę i pracę samokształcenia, ludzie naj słabsi dążą do celów osobistych (4, str. 445). Jednak osoby, zbadane przez niego, jako młodzi studenci, nie zawsze mogły posiadać skryształizowane już poglądy na układ wartości życiowych, a żyły raczej celami bliższymi kilku lat. Zresztą zagadnienie celu życia potraktował Dybowski tylko ubocznie. Głównym bowiem zadaniem jego pracy, wykonanej metodą kwestionariusza, była rola postanowienia w działaniu. Z 22 pytań jedno za ledwie pytanie („Jeśli możesz, wymień swoje najwyższe postanowienie, swój cel życia”) dotyczyło zagadnienia celu życiowego.

Z rozważonego stanu badań wynika, że praca z wyraźnym i uświadomionym celem daje lepsze rezultaty, niż praca bez podobnego celu, co jest stwierdzeniem w sposób ogólny istnienia wpływu celu na wykonanie.

## II. Metoda obecnych badań

### 1. Wybór metody

Prowadzenie badań przy zastosowaniu eksperymentu laboratoryjnego, dotychczas najdoskonalszego pod względem metodycznym, nie było możliwe zarówno z uwagi na warunki, w jakich powstawała praca, jak i na sam jej przedmiot. Cele życiowe wiążą się bowiem z działaniem całego życia jednostki, a tego nie można ująć w eksperymencie, obejmującym działanie jedynie krótkiego okresu czasu. Takie właśnie działanie w przeciągu krótkiego okresu czasu przedstawiałyby wynik eksperymentu. Wyciąganie z niego wniosków, dotyczących całości, nie wydaje się słuszne ani nawet możliwe. Tak więc zarówno warunki zewnętrzne, jak i natura zagadnienia, skierowały badanie do bardziej przystępnych form eksperymentu.

Zastosowanie do badań eksperymentu naturalnego okazało się również w bardzo poważnym stopniu utrudnione, o ile wogóle byłoby możliwe. Jeżeli bowiem warunkiem przeprowadzenia każdego eksperymentu, a więc i eksperymentu naturalnego również, ma być możliwość powtarzania go w celu kontroli, to ta możliwość zdaje się nie istnieć w obecnych badaniach. Dotyczy to tak samo utrzymania eksperymentu naturalnego w granicach czynności naturalnej, odbywającej się w życiu codziennym. Osoba badana nie powinna się domyślać, że jest poddana badaniu. Jeżeli powtórzenie sytuacji nasunie jej pewne podejrzenia, badanie takie przestanie być eksperymentem.

Obecnie, gdy strona jakościowa przedstawienia celu i wykonania dostatecznie zostały wyjaśnione w pracach Acha, Michotte'a i Dybowskiego i gdy już raczej chodzi o analizę zjawisk międzyosobniczych, za niezbędne powinny być uznane obliczenia statystyczne. Pod tym względem eksperyment testu daje więcej możliwości, niż eksperyment naturalny. W eksperymencie testu powtarzanie zadania, choćby w pewnej odmianie, jest przewidziane i rozumiałe, gdyż istnieją całe serie testów.

Zagadnienie celów życiowych wymagało wzięcia pod uwagę wypowiedzi osób badanych. To wskazywało na celowość użycia w tym wypadku kwestionariusza. Szczególniej cenną ku temu sposobność nastroczał wybitnie wysoki poziom intelektualny badanych. Byli to bowiem ludzie nauki, z natury swej pracy i uzdolnień najlepiej przygotowani do podjęcia wnikliwej obserwacji własnych przeżyć wewnętrznych. Ta okoliczność stwarzała wyjątkową sposobność do prowadzenia badań metodą introspekcyjną.

Wybrana została zatem metoda eksperymentu testu, połączonego z kwestionariuszem, zawierającym dwa rodzaje pytań: pierwsze zmierzały do uzyskania introspekcji, drugie — samoobserwacji.

Testy, na których opiera się w pewnej mierze ocena osób zbadanych, spotkały się z krytyką w literaturze psychologicznej i mogłyby okazać się niewystarczające do charakterystyki woli osób zbadanych. To też wynik tych testów rozumiany jest jako ogólna charakterystyka, ograniczona do prostych czynności woli, występujących w czasie wykonywania testu. Charakterystyka ta może być zbliżona pod pewnym względem do stanu faktycznego. Dlatego też to określenie woli osób badanych, które było wynikiem wykonania testu, może być pojmowane jedynie jako wyraz dyspozycyj do pewnych cech woli. Okolicznością jednak, poważnie podnoszącą wartość badania, wydaje się być poziom badanych — ludzi nauki.

## 2. Eksperyment. (Test)

W pracy obecnej zastosowana została metoda eksperymentu z samoobserwacją, opartego na 9 zadaniach (testach) oraz kwestionariusza. Badania te przeprowadzał autor tej pracy. Wszystkie badania odbywały się w warunkach swobodnej wypowiedzi. Najkrótszy czas trwania eksperymentu jednej osoby wyniósł 15 minut, najdłuższy 1 godz. 45 minut, średni czas trwania ekspery-

mentu wynosił 47 minut. Badania kwestionariuszem trwały od 20 do 40 minut, czyli przeciętnie około 30 minut. Cały zatem okres badania poszczególnej osoby wynosił przeciętnie około 1 godz. 15 minut.

Przed rozpoczęciem badań eksperymentator zwracał się do każdej z osób badanych z następującą instrukcją: „Ośmielam się prosić Pana (Panią) o poświęcenie mi swego czasu w celu zbadania Pana (Pani) pod względem woli. Badania te mogą posłużyć do wyprowadzenia pewnych wniosków ogólnych, gdyż mają objąć szereg osób. Cel tych badań jest naukowy, dlatego też proszę jasno i wyraźnie cel ten sobie przedstawiać w czasie trwania eksperymentu. Przerobienie tych zadań ułatwi również Panu (Pani) poznanie siebie pod względem woli, co niewątpliwie w dużej mierze przyczynić się może do wyrobienia panowania nad sobą. To jest drugi cel tych zadań, który również proszę mieć jasno i wyraźnie w swojej świadomości w czasie badania. Proszę postępować dokładnie według wskazówek, jakie Pan (Pani) otrzyma i zaczynać zawsze na podany przeze mnie sygnał”. Po odczytaniu tej instrukcji eksperymentator przystępował do właściwego badania.

Zadanie 1. Eksperymentator podaje osobie badanej arkusz z zadaniami, wyjmując zegarek i zwraca się do niej tymi słowami: „Na tym arkuszu proszę zaznaczyć cechę, nie pomijając żadnej, która bliżej Pana (Panią) określa. Jeśli Pan (Pani) chce, może Pan (Pani) zaznaczyć procentowo stopień posiadanej cechy. Nie potrzebuje Pan (Pani) się spieszyć. Zadanie to proszę wykonać jak najstaranniej, bo jest ważne. Proszę zaczynać.” Eksperymentator w tym czasie obserwował osobę badaną, notował sposób zachowania się jej oraz czas trwania eksperymentu.

Zadanie to, zapożyczone od Downey, zmieniono o tyle, że zwiększono w nim ilość cech oraz, że wybrano cechy dotyczące woli. (Cechy wzięte od Downey zaznaczone są gwiazdkami\*).

- |   |  |
|---|--|
| 1. staranny*  | niedbały*  |
| 2. nieśmiały  | odważny*   |
| 3. punktualny*                                      | niepunktualny  |
| 4. akuratywny                                       | nieakuratywny  |
| 5. pracowity*                                       | leniwy*  |
| 6. impulsywny*                                      | powściągliwy*  |
| 7. uparty*  | ustępliwy*   |
| 8. pewny siebie*                                    | nie ufa sobie*   |
| 9. szybko się decyduje                              | decyduje się powoli  |
| 10. zapalający się*                                 | zimny  |
| 11. cierpliwy*                                      | niecierpliwy*  |
| 12. postępuje tak jak chce                          | ulega przymusowi   |
| 13. ulega wpływom                                   | nie ulega wpływom  |
| 14. wytrwały  | niewytrwały  |
| 15. waha się w działaniu                            | nie waha się w działaniu                                   |
| 16. stanowczy                                       | chwiejny   |
| 17. zdecydowany                                     | niezdecydowany   |
| 18. obowiązkowy                                     | nieobowiązkowy   |
| 19. postępuje z musu                                | działa według własnej woli                                 |
| 20. systematyczny                                   | niesystematyczny   |
| 21. liczy się z formami towarzyskimi                | nie liczy się z formami towarzyskimi                       |
| 22. ma żal po wykonaniu niektórych czynów           | nie miewa żalu po wykonaniu czynu                          |
| 23. nie ulega nastrojom                             | nastrojowy   |
| 24. żyje bez celu                                   | ma wyraźny cel życia                                       |
| 25. słowny  | niesłowny  |
| 26. po powzięciu decyzji wykonywa czyny bez wahania | miewa chęć cofania się w czasie wykonywania pewnych czynów |
| 27. niesumienny                                     | sumienny   |
| 28. uświadamia sobie cel życia                      | nie uświadamia sobie celu życia                            |
| 29. ambitny*  | bez ambicji*   |
| 30. usuwa się w cień                                | chce przewodzić innym                                      |

- |  |  |
|--|--|
| 31. ma żal w czasie wykonywania pewnych czynów           | wykonywa czyny bez żalu                          |
| 32. dokładny   | niedokładny                                      |
| 33. nieenergiczny  | energiczny                                       |
| 34. wysiła się w życiu                                   | unika wysiłku                                    |
| 35. nie pracuje nad sobą                                 | pracuje nad sobą                                 |
| 36. miewa wahania po decyzji, ale przed wykonaniem czynu | nie waha się po decyzji                          |
| 37. niekonsekwentny                                      | konsekwentny                                     |
| 38. ulega innym  | przeprowadza swoją wolę                          |
| 39. nie waha się w czasie wykonywania czynu              | ma wahania po decyzji w czasie wykonywania czynu |
| 40. przekorny  | nieprzekorny                                     |

Zadanie 2. „Proszę napisać nazwę czynu, który uważa Pan (Pani) za najbardziej bohaterski oraz innego, który uważa Pan (Pani) za najbardziej haniebny”.

Zadanie 3. „Proszę pomnożyć w pamięci  $87 \times 25$ ”.

Zadanie 4. „Proszę podać mi książkę z półki”.

Zadanie 5. „Proszę napisać w języku obcym zdanie, odnoszące się do moralności”.

Zadanie 6. „Proszę narysować na tym arkuszu kwadrat.”

Bezpośrednio po wykonaniu każdego z zadań 2, 3, 4, 5, 6 osoba badana odpowiadała na następujące pytania: (5, str. 26),

1. Jaki był motyw za decyzją na wykonaną czynność?
2. Jakie było uczucie w chwili decyzji na tę czynność?
3. Co Pan (Pani) przeżywał w chwili decyzji? czy była to świadomość wolności „chcę”, czy musu „muszę”, czy też coś pośredniego „powiniennem”, „należy”, „trzeba”.
4. Czy w czasie decyzji było wahanie?
  - a) czy Pan (Pani) wiedział z góry za czym pójdzie czy nie?



- b) czy Pan (Pani) rozważał motyw czy nie?
  - c) czy Pan (Pani) zestawiał dwa motywy i potem wybierał, czy też brał jeden, porzucał go, przechodził do drugiego i wreszcie wracał do pierwszego motywu?
  - d) jeśli zachodził ten drugi wypadek, czy zrobił to Pan (Pani) raz tylko, czy też kilka razy?
5. Czy Pan (Pani) odczuwał żal, a jeżeli tak, to kiedy nastąpił przed, w czasie, lub po wykonaniu?
  6. Czy po decyzji było wahanie?
  7. Czy była chęć cofnięcia się?

Zadanie 7. „Proszę napisać jak najszybciej wyrazy „Rzeczpospolita Polska”.

Zadanie 8. „Proszę napisać te same wyrazy „Rzeczpospolita Polska” jak najwolniej, ciągle utrzymując pióro w ruchu i nie powiększając wielkości liter swego normalnego pisma”. (Rzecz jasna, że wyrazy te mogły być pisane tylko wiecznym piórem; tak też pisały je osoby badane.)

Zadania 7 i 8 zapożyczone są od Downey, zmieniono w nich jednak wyrazy „United States of America” na wyrazy „Rzeczpospolita Polska”.

Zadanie 9. „Proszę sprawdzić i ewentualnie poprawić, jeśli Pan (Pani) życzy, zaznaczone przez Pana (Panią) cechy Pańskiego charakteru w zadaniu 1”. (Zapożyczone od Downey).

Po przerobieniu wszystkich tych zadań eksperymentator pytał osoby badane: „Czy i jak długo miał Pan (Pani) w swojej świadomości przedstawienie celu tych badań i tego eksperymentu?” Po otrzymaniu odpowiedzi na to pytanie przystępował on do badania poszczególnych osób, posługując się przytoczonym poniżej kwestionariuszem. Badania kwestionariuszem prowadzone były w ten sposób, że eksperymentator odczytywał pytania i sam notował otrzymane odpowiedzi.

## 3. Kwestonariusz\*)

- A. 1. Jak Pan (Pani) wstaje ze snu? Proszę przypomnieć sobie najbliższy typowy dla Pana (Pani) przypadek konkretny.
- a) kiedy to było?
  - b) motyw za?
  - c) motyw przeciw?
  - d) zasada, dla której wykonana była czynność?
  - e) jakie było przedstawienie celu?
  - f) czy czynność została wykonana, czy nie?
  - g) jak wykonano czynność, czy było wahanie, żal, chęć cofnięcia się (przed, w czasie lub po wykonaniu)?
2. Jak Pan (Pani) zabiera się do pracy?  
Tu i w następnych pytaniach eksperymentator powtarza wszystkie punkty, zawarte w pytaniu 1, od a) do g).
3. Jak Pan (Pani) zabiera się do rozrywki?
  4. Jak Pan (Pani) zabiera się do spoczynku?
  5. Jak Pan (Pani) zachowuje się przy pracy, gdy pociąga Pana (Panią) chęć czytania książki, gazety, słuchania muzyki itp.?
- B. 1. W jakim stosunku znajdują się Pana (Pani) postanowienia zrobione do wykonanych? (proszę określić to procentowo).
2. Jaki jest cel Pańskiego (Pani) życia?
  3. Czy i jak często miewa Pan (Pani) w swojej świadomości przedstawienie celu swego życia?
    - a) czy cele swego życia ma Pan (Pani) przed sobą?
    - b) jak często?
    - c) w jaki sposób one występują i jak się przedstawiają w wyobrażeniach?

\*) W pracy obecnej wykorzystane zostały odpowiedzi badanych na pytania: A. 1, 2, 3, 4, 5 [a, e, f] oraz B. 2, 3, 4. Opracowane odpowiedzi na pozostałe pytania kwestionariusza wraz z materiałami zginęły w Warszawie w r. 1944.

4. Jak wpływa przedstawienie celu Pańskiego (Pani) życia na postępowanie i wykonywanie postanowień?
5. W jakim stopniu osiąga Pan (Pani) swe dążenia życiowe w stosunku do zamiarów? (proszę określić to procentowo).

#### 4. Uzasadnienie sposobu badań

Celem zadania 1 jest określenie szybkości decyzji u osób badanych. Eksperymentator próbował ułożyć to zadanie, stosując zamiast podanych w tekście dwóch określeń alternatywnych trzy lub nawet cztery określenia (np. punktualny — mało się spóźnia — niepunktualny, zapalający się — opanowany — zimny, żyje bez celu — szuka celu — ma cel w życiu — ma wyraźny cel w życiu itd.). Próba ta jednak okazała się niecelowa, zanadto bowiem ułatwiała powzięcie decyzji zarówno osobom niezdecydowanym, jak szybko decydującym się oraz osobom bardziej wahlwym w samoocenie. Przy próbach, wykonanych na osobach nie występujących w tej pracy, czas użyty na powzięcie decyzji był prawie jednakowy u wszystkich. Dlatego też utrzymane zostało zadanie z dwiema alternatywami. Miało ono służyć do określenia czasu potrzebnego na powzięcie decyzji, nie zaś do stwierdzenia tego, czy osoba badana określi siebie prawdziwie.

Zadanie 2, 3, 4, 5 i 6 mają na celu określenie przede wszystkim świadomości wolności działania u osób badanych. Czy powodowała nimi przy działaniu własna chęć („chęć”), czy mus („muszę”), obowiązek moralny („powiniennem”), względy towarzyskie („należy”) lub też okoliczności zewnętrzne („trzeba”).

Zadanie 7 ma na celu poznanie zdolności osób badanych do wysiłku zmierzającego do czynu i do przyspieszenia pracy.

Zadanie 8 ma stwierdzić zdolności osób badanych do wysiłku zmierzającego do powściągu i opanowania się oraz do stałego prowadzenia wyznaczonej pracy.

Zadanie 9 ma oceniać skłonność osób badanych do wahania.

W tych 9-ciu zadaniach szło o poznanie u osób badanych drogą eksperymentu: wahania, świadomości wolności działania, wysiłku i wykonania. Ponieważ zaś osoby te, to ludzie nauki, wyrażający swe myśli za pomocą słowa mówionego i pisanego, eksperymenty wybrano w ten sposób, by uwzględnić ten istotny i główny moment ich czynności życiowych. Osoby badane bowiem w znakomitej większości posługują się pismem do wyrażania swych przeżyć. Sposoby posługiwania się piórem i zachowanie się osób badanych podczas tej czynności mogły być uważane za jeden z bardziej miarodajnych wyrazów ich osobowości pod względem woli.

Do badań zastosowano również kwestionariusz, który miał na celu poznanie czynności codziennego życia jak również jego celów. Pytania kwestionariusza były szczegółowe, ujmowały przypominane przeżycia konkretne i miały określać typowe zachowanie się osób badanych w analizowanych czynnościach.

W sprawie celów życiowych osoby badane mogły się wypowiedzieć zarówno w części eksperymentalnej, jak i w kwestionariuszu. Po raz pierwszy miały się spotkać z zagadnieniem celu życiowego w zadaniu 1, które polegało na zaznaczeniu szeregu cech, określających jednostkę. Były to pytania ogólne orientujące co do stosunku osób badanych do celu ich życia, a mianowicie: żyje bez celu — ma wyraźny cel życia oraz uświadamia sobie cel życia — nie uświadamia sobie celu życia. W pytaniach tych szło o dwa istotne momenty stosunku do celu życiowego: czy przede wszystkim, cel ten osoby badane posiadały, a następnie, co dla wniosków badań obecnych posiada duże znaczenie, czy cele te są uświadamiane przez osoby badane i, jeżeli tak, to w jakim stopniu. Pytania te rozrzucone zostały w ten sposób wśród 40 innych, by nie zwracały na siebie szcze-

gólnej uwagi, by czyniły wrażenie przygodne, tym bardziej, że przedmiot badań nie był znany osobom badanym.

Po raz drugi zagadnienie celu życiowego wystąpiło w sposób wyraźny w części A kwestionariusza, punkty e, gdzie poddano badaniu 5 wybranych czynności dnia (wstawanie ze snu, zabieranie się do pracy, do rozrywki, do spoczynku i zachowanie się przy pracy). Było to już badanie szczegółowe konkretnych i typowych celów życiowych, uświadamianych przez osoby badane i kierujących ich zwykłymi czynnościami. W części B kwestionariusza trzy pytania poświęcone były celom życiowym: pytanie 2 — jaki jest cel Pańskiego (Pani) życia? pytanie 3 — czy i jak często miewa Pan (Pani) w swojej świadomości przedstawienie celu swego życia? oraz pytanie 4 — jak wpływa przedstawienie celu Pańskiego (Pani) życia na postępowanie i wykonywanie postanowień? Pytanie 2 zmierzało do ogólnego ustalenia celów życiowych osób badanych. Pytanie 3 dotyczyło utrzymywania w świadomości tych celów przez osoby badane. Pytanie 4 miało ustalić charakter wpływu celów życiowych osób badanych na ich postępowanie. Pytania te były ogólne i odpowiedzi na nie dawały orientację ogólną w zakresie celów osób badanych.

Pytania kwestionariusza w części A, które dostarczyły szczegółowego materiału, posiadają o tyle większe znaczenie dla wniosków pracy obecnej od pytań kwestionariusza w części B, że wymagały odpowiedzi co do jednostkowych, konkretnych i typowych celów życiowych osób badanych, które kierowały nimi w wykonywaniu konkretnych czynności dnia. Odpowiedzi na te pytania były uzyskane drogą introspekcji. Cele te mogą być uważane za rzeczywiste, gdyż uświadamiane są przez osoby badane w ich życiu codziennym i kierują ich postępowaniem w ciągu dnia. Cele natomiast, wymieniane w odpowiedzi na pytania kwestionariusza w części B są celami zamierzonymi, ku którym dążą osoby badane lub dążyć zamierzają;

stanowią one punkty końcowe i szczytowe ich życia. Odpowiedzi części B są wyrazem samoobserwacji i samooceny.

### 5. Sposób obliczania wyniku eksperymentu

W obliczeniu wyniku eksperymentu zastosowano 10-cio stopniową skalę oceny, aby w ten sposób uzyskać łatwo obliczalne i możliwie znaczne odchylenia różnicowe pomiędzy jednostkami.

W zadaniu 1, określającym szybkość powzięcia decyzji, czas trwania samooceny, dokonywanej przez osobę badaną, daje jakościowe jej zaszeregowanie. Skala oceny, zastosowana w pracy obecnej zgodnie z Downey, odpowiada następującym wartościom czasu:

28"	—	1'53"	—	10
1'54"	—	2'15"	—	9
2'16"	—	2'34"	—	8
2'55"	—	2'49"	—	7
2'50"	—	3'09"	—	6
3'10"	—	3'26"	—	5
3'27"	—	3'56"	—	4
3'57"	—	4'30"	—	3
4'51"	—	5'40"	—	2
5'41"	—	15'	—	1

Zadania 2, 3, 4, 5 i 6, określające świadomość wolności działania oraz wahania po decyzji, obliczane są w ten sposób, że przeżycia określające świadomość wolności działania ułożone zostały według szeregu, który zaczyna się od przeżycia „chcę”, wyrażającego największą wolność działania, przez przeżycie „powinienem” określa powinność lub obowiązek moralny, przechodzi przez „należy”, oznaczające obowiązki towarzyskie, do „trzeba”, będącego wyrazem okoliczności zewnętrznych, a kończy na przeżyciu „muszę”, pozostającym w takiej zależności od warunków, że nie może im przeciwdziałać.

Ocena przeżyć „chcę” i „powiniennem”, które są przeżyciami znamionującymi największą świadomość wolności działania, nasuwa pewne trudności. Przeżycie „chcę” wyrażać się zdaje największą świadomością wolności działania. Były jednak osoby w grupie I (PQ i RS), które określiły swoje przeżycia zarówno w zadaniach jak i w kwestionariuszu wyrazami „chcę i powiniennem”, traktując te przeżycia równorzędnie. Osoba KL odpowiedziała „chcę, bo powiniennem”, a osoba IJ wyraziła swe przeżycie określeniem „chcę zrobić to, co powiniennem”, wysuwając w ten sposób powinność czyli obowiązek moralny na miejsce naczelne.

Zagadnienie oceny tych przeżyć z punktu widzenia wolności ich działania, jak również dokładna analiza przeżycia „chcę” wydaje się mieć znaczenie dla badań woli i zasługiwać na opracowanie specjalne. Przeżycie „chcę” nie wydaje się być przeżyciem określonym jednoznacznie. Niejednokrotnie może ono być wyrazem chęci przeciwnych lub nawet sprzecznych z wolą. Przeżycie „powiniennem” również wymagałoby dokładniejszej analizy i sprecyzowania, chociażby ze względu na to, że niektóre osoby łączą je z pojęciem musu, z czego wynika, że i przeżycie „muszę” może być rozmaicie odczuwane i rozumiane. Być może, że szczegółowe zbadanie przeżyć, określających stopień wolności działania, mogłoby pociągnąć za sobą również zmiany w kolejności ich uszeregowania. Zakres jednak i warunki badań nie pozwoliły na zbadanie tych przeżyć, wydobytych przez eksperyment lub kwestionariusz. Dlatego też za podstawę do oceny tych przeżyć wzięto wyniki badań Dybrowskiego i oceniono przeżycie „chcę” stopniem najwyższym 10, „powiniennem” — stopniem 8, „należy” — stopniem 6, „trzeba” — stopniem 4 i „muszę” — stopniem 2.

Skalę oceny zadania 7, określającego zdolność osoby badanej do wysiłku energicznego, przedstawia się (według Downey) jak następuje:

5"	—	6,4"	—	10
6,5"	—	6,6"	—	9
6,7"	—	7,0"	—	8
7,1"	—	7,2"	—	7
7,5"	—	7,5"	—	6
7,6"	—	8,0"	—	5
8,1"	—	8,2"	—	4
8,5"	—	8,9"	—	3
9,0"	—	9,6"	—	2
9,7"	—	14,5"	—	1

Skala oceny zadania 8, określającego zdolność osoby badanej do wysiłku powściągu (według Downey) jest następująca:

31'27"	—	8'50"	—	10
8'49"	—	6'01"	—	9
6'00"	—	4'31"	—	8
4'30"	—	3'01"	—	7
3'00"	—	2'07"	—	6
2'06"	—	1'31"	—	5
1'50"	—	1'01"	—	4
1'00"	—	41"	—	3
40"	—	27"	—	2
26"	—	11"	—	1

Skalę oceny zadania 9, określającego wahanie po wykonaniu, ułożono w ten sposób, że najwyższą ocenę 10 otrzymuje osoba nie sprawdzająca zadania 1; osoby natomiast, sprawdzające własną samoocenę w zadaniu 1, zarezerwowano, zgodnie z Downey, zależnie od trwania tej czynności, jak następuje:

0"	—	10		
1"	—	13"	—	9
14"	—	22"	—	8
23"	—	50"	—	7
31"	—	55"	—	6
36"	—	42"	—	5



45"	—	55"	—	4
54"	—	1'01"	—	5
1'02"	—	1'10"	—	2
1'11"	—		—	1

Badania przeprowadzono w Warszawie w latach 1940—1942. Odbywały się one zawsze bez świadków i w osobnym pokoju. O wyborze miejsca i czasu badania decydowały osoby badane, uzyskując w ten sposób możliwość stworzenia dla siebie jak najdogodniejszych warunków zewnętrznych.

Badania objęły 40 osób, pracujących na polu naukowym. W liczbie tej znajdowało się 8 profesorów szkół akademickich, 15 docentów, 15 asystentów, 2 urzędników naukowych oraz 4 artystów, którzy zostali potraktowani jak ludzie nauki, ze względu na ich poziom, zainteresowania i dążenia.

Osoby te oznaczono w tekście pracy nie powtarzającymi się połączeniami dwu dowolnie wybranych liter, nie stojących w żadnym związku z rzeczywistymi nazwiskami i imionami badanych.

### III. Analiza celu i wykonania na podstawie przerobionych badań.

#### 1. Analiza wykonania i postępowania osób badanych na podstawie wyniku eksperymentu oraz kwestionariusza

Badania eksperymentalne, przeprowadzone nad 40 osobami, dały możliwość oceny tych osób pod względem wahania (zadania 1 i 9), wysiłku (zadania 7 i 8), świadomości wolności działania (zadania 2, 3, 4, 5 i 6) i wykonania (wszystkie zadania). Rezultaty badania przedstawia tablica I, na której uszeregowano wszystkie osoby badane zgodnie z oceną wyniku przeprowadzonego eksperymentu. Wynik eksperymentu ujęto liczbowo w ten sposób, że suma ocen wykonania poszczególnych zadań dała ocenę ogólną osób badanych (tablica I, kolumna 3 i 4). Np. osoba YZ wykonała wszystkie zadania eksperymentu ze stopniem najwyższym

— 10, ponieważ zaś ilość tych zadań wynosiła 9, przeto jej ocena ogólna równa się 90. Osoba WX otrzymała 6 ocen najwyższych (zadania 1, 3, 4, 6, 7 i 9), 2 oceny po 8 (zadania 2 i 5) oraz jedną ocenę 5 (zadanie 8); suma ogólna tych ocen wynosi 81. W ten sposób obliczono oceny wszystkich osób badanych.

Suma tych ocen nazwana została „stopniem wykonania eksperymentu” (tabl. I). Ponieważ w obliczaniu oceny wykonanych zadań zastosowano skalę 10-cio stopniową, ilość zaś tych zadań wynosi 9, przeto najwyższy stopień, jaki mógł być uzyskany przez osoby badane, równa się 90. Jedna tylko osoba (osoba YZ) uzyskała stopień najwyższy (90), stopień najniższy uzyskany w tych badaniach wynosi 25 (otrzymała go osoba AZ).

Następnie wszystkie osoby badane uszeregowano na podstawie oceny wykonania eksperymentu. Rangę 1 otrzymała osoba YZ, posiadająca najwyższy stopień wykonania eksperymentu (90), rangę 2 uzyskała osoba WX, mająca następny stopień wykonania eksperymentu (81), rangę 3 — osoby TU i RS, które otrzymały stopień wykonania eksperymentu 78 itd. Rangę ostatnią (27) otrzymała osoba AZ, mająca stopień wykonania eksperymentu 25 (tablica I, kolumna 5).

Poza tym, na podstawie oceny wyników wykonania eksperymentu wszystkie osoby badane ułożono w szereg rozdzielczy w ten sposób, że wzięto różnicę pomiędzy najwyższą oceną wyniku eksperymentu a oceną najniższą ( $90 - 25 = 65$ ), różnicę tę podzielono następnie przez 10 ( $65 : 10 = 6,5$ ) dla otrzymania przedziału klasowego; liczbę tę, zaokrągloną do 6, wzięto jako przedział klasowy. Otrzymano w ten sposób krzywą (rysunek 1), która utworzyła 3 wierzchołki. W pierwszym przedziale klasowym (25—31) jest tylko jedna osoba, w przedziale drugim (32 — 38) brak kogokolwiek, w przedziale klasowym trzecim (39—45) znalazło się 5 osób. W tym stanie rzeczy jedna osoba AZ z przedziału klasowego 25—31 zostałaby przedstawicielką

typu i jedyną osobą swego typu. Ponieważ trudno rozważać osobę tę jako typ, który mógłby powstać przy większej ilości osób, połączono ją razem z 5 osobami przedziału trzeciego i utworzono typ IV. Osoby z trzech ostatnich przedziałów (74 — 80, 81 — 87, 88 — 94) nie tworzą wierzchołka, połączono je jednak razem, z uwagi na to, że grupa tych osób odcina się wyraźnie od pozostałych jakością wszystkich swoich celów życiowych i stosunkiem tych celów do wykonania i postępowania. W ten sposób powstały cztery grupy, które można nazwać również typami ze względu na charakterystyczny kształt krzywej.

Wyodrębnione grupy różnią się wykonaniem eksperymentu. Grupa I (5 osób: YZ, WX, TU, RS, PQ) wykonała zadania eksperymentu z wynikiem najwyższym i dlatego w tej pracy i pod tym jedynie względem może być uważana za grupę najsilniejszą w tych badaniach. Grupa II (16 osób: NO, LM, KL, IJ, GH, EF, CD, BC, AB, ZA, YB, XC, WD, UE, TF, SG) na tej samej zasadzie może być określona jako grupa silna. Podobnie grupę III (15 osób: RH, PI, PJ, OK, NL, ME, LM, LN, KO, JP, IQ, HR, GS) można nazwać grupą słabą. Wreszcie grupa IV (6 osób: FT, EU, DW, CX, BY, AZ), która wykonała zadania z wynikiem najniższym, jest najslabsza. W dalszym ciągu tej pracy, dla zwięzłości jedynie, grupę I nazywać się będzie najsilniejszą, grupę II — silną, grupę III — słabą i grupę IV — najslabszą, nie dodając za każdym razem, jak wymagałaby tego ścisłość określenia „pod względem wykonania eksperymentu w tych badaniach”.

Wydaje się, że wogóle trudnym byłoby stosowanie określeń „silny” i „słaby” do poszczególnych jednostek w sposób właściwy i odpowiedni. Może być bowiem, że owe jednostki cechy te posiadają jedynie pod pewnymi względami. Sądzić by można, że takie określenia, jak silny lub słaby, są same przez się określeniami skrótowymi, w szerszym zaś znaczeniu używane być mogą jedynie w mowie potocznej.

## 2. Sposób przedstawiania celów życiowych

Jednym z zagadnień, które się wysuwa przy analizie przedstawienia celu, jest forma jego pojawiania się w świadomości, czyli sposób jego przedstawiania. Do wyjaśnienia sposobu w jaki wyobrażają sobie osoby badane swoje cele życiowe, zmierza pytanie 3 części B kwestionariusza (punkt c — w jaki sposób występują Pańskie (Pani) cele życiowe i jak się przedstawiają w wyobrażeniach?).

Na pytanie to osoby grupy najsilniejszej i silnej w całości dały odpowiedź; jedna osoba z grupy najsłabszej i jedna z grupy słabej nie udzieliły odpowiedzi. W czasie badania eksperymentator odnosił wrażenie, że zagadnienie przedstawiania celów życiowych traktowały osoby badane, w przeciwieństwie do treści celów, z mniejszym zainteresowaniem.

Osoby grupy IV, najsłabszej, wyobrażały swoje cele życiowe, prawie wszystkie, w postaci marzeń i utopii. Wyobrażenia te przedstawiały w sposób następujący: „wyobrażam swoje cele życiowe, jako marzenia o pewnych stanowiskach zawodowych” (AZ, EU); „cele swego życia widzę jako wymarzony przeze mnie dobrobyt” (FI); „przedstawiam sobie cele życia w postaci utopii społecznych” (CX); „mam monumentalne wizje swoich celów, jako idealnych stosunków w Polsce i wybitnego położenia jej w świecie” (BY). Osoba DW nie mogła odtworzyć wyobrażenia swych celów.

Odpowiedzi te uzasadniają wniosek, że osoby grupy IV formułują wyobrażenia celów życiowych w formie niekonkretnych marzeń, wizji i utopii.

Osoby grupy III udzielają następujących odpowiedzi: „widzę siebie w wyobraźni z wynikami idealnej swej pracy, maximum jakiegoś, kiedy bym wszystko wykonał” (QI); „mam przed sobą idealne obrazy lepszego życia ludzkiego, rozwiązane problemy międzynarodowe; własne cele naukowe widzę tylko w marzeniach” (NL); „cele swego życia mam częściowo w formie realizowanych prac, czę-

ściowo w formie marzeń o nich" (MŁ); „cel swego życia widzę w postaci jakiegoś wielkiego czynu, którego nie mogę skonkretyzować, wykonanego przeze mnie dla kraju" (OK); „wyobrażam sobie swoje cele jako stan pracy naukowej; niekiedy pojawiają się przede mną w wyobraźni moje dzieci, jako dorosłe osoby, pracujące na swoich stanowiskach" (RH); „widzę przed sobą jeden tylko cel naukowy, przedstawia mi się on w przyszłości jako opracowanie interesującego mnie zagadnienia" (JP); „cele mego życia wyobrażam sobie jako rezultaty swej pracy" (LM, KO); „cele mego życia widzę w swojej wyobraźni w sensie odczuwania swoich możliwości i raczej w sensie ciągłego postępowania naprzód, niż utrzymanie się na jakimś stanowisku" (IQ); „cel życia wyobrażam sobie, jako zdobycie stanowiska, które by mi dało możliwość pracy społeczno-narodowej" (GS); osoba LN widziała cele swego życia, już zrealizowane: „cele swego życia widziałem zawsze oczyma duszy, jako pracę urzeczywistnioną, jako cele osiągnięte". Osoba PJ nie określa celu życia, nie podała też sposobu jego przedstawiania. Osoba HR, która żyje, według własnego sądu, celami tymczasowymi, wyobraża je sobie, niczym „marzenie o zakończeniu prowadzonych prac".

Przytoczone odpowiedzi upoważniają do wniosku, że osoby grupy III oglądają w wyobrażeniach częściowo rezultaty swej pracy, raczej zaś swoje możliwości życiowe; niektóre widzą nawet wyniki; siebie zaś ujmują w wyobrażeniach, jako jednostki pracujące.

Osoby grupy II mają bardziej konkretne wyobrażenia celów życiowych. Oto kilka odpowiedzi: „praca nad rozwiązywaniem zagadnień naukowych" (CD, ŁM, GH, BC, YB); „ogłaszanie wyników badań naukowych" (KL, EF, XC); „gotowe wyniki pracy" (NO, UE). Jedna z osób (WD) ogląda swe cele „jako luźne myśli, aforyzmy, szkice, z których może powstać całość: czasem w marzeniach wyobrażam siebie w pewnych sytuacjach, które mógłbym zajmo-

wać po osiągnięciu tych celów". Niektóre jednostki wyobrażają sobie fragmenty celów, całości jeszcze nie ogarniają: „wyobrażenia celów — to części ich już wykonane i pojedyncze stadia tych, które mają być wykonane” (TF, SG). Osoba IJ wyobraża swe cele, jako „harmonijne i jednolite realizowanie wartości intelektualnych i moralnych w dziełach nauki i sztuki”. Artyści tej grupy znają wyobrażenia swoich celów w postaci „wizji artystycznych” (AB) i „wizji artystycznych oraz idealnych form życia w kraju” (ZA).

Odpowiedzi powyższe pozwalają na wniosek, że wyobrażenia celów życiowych grupy II przedstawiają się jako stan pracy i realizacji celów, jako wyniki i rezultaty pracy, zamkniętej lub fragmentarycznej, oraz jako wizje lepszych form życia.

U osób grupy I wyobrażenia celów życiowych wyróżniają się przede wszystkim jasnością i konkretnością. Widzą one swoje cele życiowe np. „w postaci prac drukowanych, instytucji założonych, pracy na uczelni wyższej, szczególnie w seminarium, rezultaty i pożytki możliwe... pracy nad poszczególnymi grupami społecznymi, jak żołnierze, harcerze, młodzież akademicka, gdy poprawiają swój charakter i wolę pod wpływem książek napisanych przeze mnie; widzę książki, które mam zamiar wydać, format, barwę okładki, ilustracje” (YZ); „wyobrażenie swych celów życiowych stale mam przed sobą; widzę siebie pracującą na uczelni; widzę swój zakład, książki i uczniów; widzę swoje wykłady i ćwiczenia; widzę metody i sposoby nauczania” (WX); „widzę plany, dążenia i rezultaty swego życia; plany mam szczegółowe; dotyczą one mego działania zawodowego i społecznego; wykonanie tych planów przedstawiam sobie w postaci nowych instytucyj i towarzystw” (TU); „mam przed sobą cel naukowy i dydaktyczny; jeśli idzie o cel dydaktyczny — widzę siebie zawsze wśród młodzieży: prowadzę wykłady i ćwiczenia, kieruję

ich pracami; jeśli idzie o cel naukowy — widzę siebie w pracowni, prowadzącego badania i piszącego dzieła” (RS); „widzę siebie pracującego naukowo i społecznie; w pracy naukowej widzę siebie organizującego swój zakład, w nim pracownie badawcze i studenckie; widzę siebie również wygłaszającego wykłady, prowadzącego ćwiczenia i kierującego pracami asystentów; widzę siebie w toku badań specjalnych; w pracy społecznej widzę siebie wśród młodzieży i starszych: z młodzieżą widzę siebie na pogadankach i wycieczkach krajoznawczych; wśród starszych w pracach organizacyjnych mojego uniwersytetu i całego szkolnictwa akademickiego; a nad tym wszystkim widzę cały nasz naród, pracujący i walczący o najwyższe wartości moralne”. (PQ).

Odpowiedzi te pozwalają wnosić, że osoby grupy I mają bardzo żywe, konkretne i jasne wyobrażenia celów życiowych; widzą one siebie zawsze przy pracy i działaniu, przy rozważaniach metod oraz sposobów ich realizacji; widzą siebie w pracowniach, salach wykładowych i bibliotekach; widzą przy tym rezultaty pracy: w postaci dzieł wydanych, młodzieży wykształconej i narodu zorganizowanego.

Sposób wyobrażania celów życiowych zależy od przynależności jednostki do jednego z czterech typów, wyróżnionych przez badania obecne. Osoby najsłabsze mają niewyraźne i niekonkretne przedstawienia celów w formie marzeń. Osoby słabe posiadają wyobrażenie pracy częściowo konkretne, częściowo w postaci wyników lub możliwości i stanów idealnych. Osoby silne oglądają cele we fragmentarycznych wyobrażeniach konkretnych pracy lub jej rezultatów. Wreszcie osoby najsilniejsze dochodzą do konkretnych i jasnych wyobrażeń; w wyobrażeniach tych występują postaci ludzkie jako aktywne i całkowicie realizujące plany naukowe. Co do sposobu wyobrażania czyli rodzaju przedstawianych przedmiotów, cele są ujmo-

wane jako przedstawienia: samej siebie (osoby badanej i działającej), osób, z którymi i nad którymi jednostka pracuje, przedmiotów, jako warunków pracy oraz wytworów pracy. Obok tego wyobraża się czynności szczegółowe pracy wykonywanej lub wykonywującej się. Najczęściej u typów silniejszych są to czynności lub przedmioty konkretne, gdy u typów słabszych wyidealizowane i powiększone niezwykle, mają charakter wizyjny.

### 3. Częstość przedstawiania celu

Zagadnienie częstości występowania przedstawienia celu u osób badanych poruszone zostało w pytaniu 3 części B kwestionariusza (Czy i jak często miewa Pan (Pani) w swojej świadomości przedstawienie celu swego życia? a) czy cele swego życia ma Pan (Pani) przed sobą? b) jak często?). Częstość występowania celu życiowego w świadomości osób badanych wydaje się być jednym z istotnych momentów przedstawiania sobie celów życiowych. Na część pierwszą tego pytania, dotyczącą tego, czy osoby badane mają przed sobą cele swego życia, odpowiedzi wszystkich osób badanych były twierdzące. Różnice wystąpiły w częstości przedstawiania celów.

Określenia czasu podawane przez osoby badane trudno było sprowadzić do dokładnie i jednoznacznie wyrażonych okresów czasowych. Zadowolić się należy określeniami dość ogólnymi, jak: bardzo rzadko, rzadko, dość często, stosunkowo często, często, bardzo często i stale. Osoby badane bowiem, oprócz kilku jednostek z grupy najsilniejszych, nie mogły oznaczyć dokładniej tych określeń czasowych i usiłowania eksperymentatora, aby rozmówca wyraził częstość występowania swych celów okresami dnio-owymi, tygodniowymi, miesięcznymi lub dłuższymi, nie doprowadziły do pożądaných wyników. Współuczestnicy badań nie mogli odtworzyć tych przeżyć ani z przypomnienia, ani z introspekcji.

W rozdziale tym, podobnie jak i w poprzednich, zastosowano analizę odpowiedzi poszczególnych grup osób ba-



danych. Analizowano przy tym odpowiedzi całych grup dla uchwycenia nie zawsze łatwych do ujęcia odcieni w różnicach określeń częstości uświadamiania celów. Za podstawę do charakterystyki grup brano wypowiedzi większości bezwzględnej w poszczególnych grupach.

Osoby najslabsze (grupa IV), w większości swej, wyrażają obecność celów życiowych terminami: rzadko, naogół rzadko, stosunkowo rzadko, dość rzadko. Mianowicie osoba BY mówi, że ma przedstawienie celu swego życia, wpojone od dzieciństwa przez rodziców, jako zasadę dnia, „ale, mówi dalej, mam ten cel naogół rzadko przed sobą”. Osoba DW również podaje, że „stosunkowo rzadko uświadamiam sobie cele swego życia”. Osoba AZ oświadcza: „cele swego życia miewam w świadomości dość rzadko”. Osoba CX odpowiada: „rzadko uświadamiam sobie cel życia”. Osoby FT i EU mówią, że cele ich życia występują w ich świadomości „rzadko, tylko w pewnych chwilach”.

Wyraz „rzadko” przewija się we wszystkich odpowiedziach tych osób. To też może on być uważany za określenie, charakteryzujące częstość przedstawiania ich celów. Można zatem, na podstawie tych odpowiedzi, ustalić, że osoby grupy IV rzadko mają w swojej świadomości przedstawienie celów swego życia.

Osoby słabe (grupa III) częstość występowania swych celów życiowych wyrażają innymi określeniami. Większość osób tej grupy używa wyrazów: dość często, stosunkowo często na określenie częstości występowania celów życiowych. I tak osoba KO mówi: „dość często miewam w swojej świadomości przedstawienie celu swego życia, zwłaszcza jeśli idzie o cel naukowy”. Tak samo osoba QI podaje: „cele mego życia mam przed sobą dość często; mam je w świadomości w czasie zastanawiania się nad sobą, nad wyborem jakiejś pracy, nawet nad doбором znajomych”. Podobnie osoba MŁ odpowiada: „jeżeli się żyło z planem i ten plan poddawało się kontroli, wykreślając cele główne

i poboczne, to poczucie celu jest dość częste". Osoba LM również oświadcza: „dość często mam przedstawienie celu życia". Dodaje jednak dalej: „gdy byłem młodszy, miałem częstsze przedstawienie celu, ale obecnie rzadziej". W podobny sposób osoba JP stwierdza: „cele mego życia mam przed sobą dość często, głównie gdy zastanawiam się nad sobą". W ten sam sposób osoba IQ zeznaje: „dość często uświadamiam cele swego życia, a wtedy szczególnie, gdy praca idzie mi najlepiej". Podobnie mówi osoba NL: „cele mego życia mam przed sobą dość często, najczęściej jednak występuje cel naukowy". Osoby RH i OK mówią, że „stosunkowo często" przedstawiają sobie cele swego życia. Osoby GS i NL oświadczają, że cele swego życia uświadamiają sobie „naogół często". Osoby PJ i IIR, które nie wymieniły celów swego życia (p. str. 121), nie dały odpowiedzi na to pytanie.

Z odpowiedzi tych wynika, że występowanie celów życiowych u osób grupy III jest dość częste.

Osoby silne (grupa II) określają uświadamianie sobie celów życiowych jako częste, a niektóre nawet jako bardzo częste.

Osoba LM mówi: „cele swego życia mam często przed sobą: wiążą się one z szacowaniem zagadnień; cele te są dla mnie problemem, podlegającym rozważaniom i ewolucji". Osoba EF wyznaje: „cele swego życia miewam często przed sobą, gdy mam czas na jakies refleksje podczas lub po dyskusji, które prowadzę mniej więcej raz na tydzień, a raczej częściej". Osoba YB odpowiada, że cele swego życia ma przed sobą „często, niezależnie od okoliczności". Takich samych udzielają odpowiedzi, a mianowicie, że cele często występują w ich świadomości, osoby NO, KL, IJ, CD, AB, UE, SG, GH. Odpowiedzi tych osób są krótkie i prawie jednoznaczne, dlatego też nie są tu przytoczone. Osoba TF mówi: „teraz (od czasu wojny) cele swego życia mam przed sobą często". Osoby BC, XC, ZA podają, iż „cele życia występują bardzo często w świadomości". Osoba WD

natomiast mówi: „współistnieje we mnie zintelektualizowanie pewnych dziedzin mego życia i spora instynktowość, przeważająca w innych; więc dlatego cel naukowy i naukowo-organizacyjny często mi się jawi w świadomości, a cel rodzinno-osobisty i cele uczuciowe raczej rzadko, jako cele życia, bo często, jako fragmentarycznie uświadamiany motyw konkretnej czynności”. Osoba ta wnikliwie podkreśla różnicę w stosunku do celów intelektualnych i uczuciowych. Cel naukowy uświadamia sobie często, uświadamianie to jednak wydaje się być rozważaniem celu i refleksją nad jego osiągnięciem oraz metodami pracy. Cele uczuciowe natomiast (rodzinne i osobiste) są organicznie z nią związane; celami tymi rzeczywiście żyje, stanowią one nierozłączną część jej istoty, a myśli tylko o czynnościach wykonawczych, związanych z celem. Osoba ta wydaje się rozróżniać cele rzeczywiste i istotne, którymi się naprawdę i stale żyje i cele bardziej lub wcale oderwane od życia przeciętnego i codziennego. Celem pierwszym żyje ta osoba, a do drugiego dąży.

Wnosząc z tych odpowiedzi można, że osoby silne (grupa II) uświadamiają sobie cele życia często.

Osoby najsilniejsze (grupa I) mają niemal stałą świadomość celów życiowych. Określają one wprawdzie częstość uświadamiania swych celów jako stałą. Takie jednak określenie nasuwać może pewne wątpliwości, jeśli idzie o jego ścisłość. Trudno bowiem byłoby wyobrazić sobie stałą, w znaczeniu nieprzerwanej, świadomość celów życiowych. Dlatego też przypuszczać można, iż odpowiedniejsze byłoby określenie tej świadomości jako niemal stałej. Takie określenie wydaje się być dokładniejsze i bliższe rzeczywistości.

Osoba YZ mówi: „cele swego życia uświadamiam kilka razy na dzień”. Osoba WX wyznaje: „stale żyję świadomością celów swego życia; są one we mnie i ze mną ciągle”. Osoba TU oświadcza: „cele swego życia stale sobie przed-

stawiam". Osoba RS odpowiada: „przedstawienie celów mego życia mam przed sobą stale; celami tymi i dla celów tych żyję". Wreszcie osoba PQ mówi: „człowiek, który się zajmuje rzeczami wiecznymi, jak nauka, powinien uświadamiać ustawicznie cele swego życia. Cele mego życia mam przed sobą stale".

Przytoczone odpowiedzi pozwalają na stwierdzenie, że wszystkie osoby najsilniejsze (grupa I) żyją z niemal stałą świadomością celów życiowych. Ta niemal stała świadomość wyrażona została przez nie prawie jednoznacznie.

Rozważania te nasuwają wniosek, że częstość przedstawiania celów życiowych zwiększa się w miarę przesuwania się od grupy najsłabszej ku grupie najsilniejszej. Osoby najsłabsze (grupa IV) rzadko mają w swej świadomości przedstawienie celów życiowych; u osób słabych (grupa III) obecność celów jest dość częsta; osoby silne (grupa II) często uświadamiają sobie cele swego życia; wreszcie osoby najsilniejsze (grupa I) żyją niemal ze stałą świadomością swych celów życiowych.

#### 4. Czas trwania w świadomości przedstawienia celu

Z zagadnieniem trwałości przedstawienia celu u osób badanych pozwoliło zetknąć się dodatkowe wezwanie, umieszczone w instrukcji: „Proszę jasno i dokładnie cel badań przedstawiać sobie w czasie eksperymentu".

Z odpowiedzi jednostek najsłabszych (grupa IV) wnosić można, że osobom tej grupy cel eksperymentu odrazu po odczytaniu instrukcji wymknął się ze świadomości. Osoby te dawały odpowiedzi: „o celu eksperymentu zapomniałem" (CX); „cel eksperymentu znikł z mej świadomości odrazu po rozpoczęciu zadania" (FT); „miałem przedstawienie celu eksperymentu tylko przez chwilę" (EU); „starłam się utrzymać cel eksperymentu w polu mej świadomości, ale wymknął mi się odrazu z mej świadomości" (BY); „starania moje o utrzymanie celu eksperymentu nie

udały się" (DW); „nie miałem w świadomości celu eksperymentu w czasie jego trwania" (AZ).

Osoby słabe (grupa III) starały się utrzymać przedstawienie celu eksperymentu i badań dłużej. Udało im się to w stopniu większym, niż osobom grupy IV. Stwierdzały bowiem: „cel tego eksperymentu miałem przez parę minut przed sobą, a potem znikł on zupełnie" (KO); „pamiętałem o celu eksperymentu w ciągu kilku minut, ale wkrótce wyszedł mi on z pamięci" (QI); „starałem się mieć w pamięci cel tego eksperymentu przez dłuższy czas, nie trwało to jednak dłużej niż kilka minut" (MŁ); „tylko kilka minut miałem przed sobą przedstawienie celu tego eksperymentu (LM); „krótco pamiętałam o celu tego eksperymentu" (JP); „nie wiem dokładnie, ile czasu utrzymywałam w świadomości cel tego eksperymentu; nie mogło to jednak trwać dłużej niż kilka minut" (IQ); „chciałem długo mieć w świadomości cel tego eksperymentu, z chwilą jednak gdy zacząłem wykonywać zadania, cel ich wkrótce znikł z mej świadomości" (NL).

Osoby inne tej grupy w podobny sposób określały czas trwania w ich świadomości celu eksperymentu: „cel eksperymentu trwał krótko w świadomości" (HR, LN, GS); „świadomość celu eksperymentu była niedługa" (PJ, OK, RH). Podczas gdy osoby grupy IV przelotnie raczej miały w świadomości cel podanego im eksperymentu, osoby grupy III utrzymywały ten cel przez czas krótki, trwający kilka minut.

Osoby silne (grupa II) utrzymywały w świadomości cel eksperymentu w ciągu dłuższego czasu, u niektórych nawet trwała ona prawie przez cały czas badania, choć niejednokrotnie z przerwami. Wyznawały one: „cel eksperymentu miałem przed sobą długo; wymykał mi się on czasem z pola świadomości, przywoływałem go jednak ponownie i starałem się utrzymać go przez cały czas trwania eksperymentu" (ŁM); „przedstawienie celu tego eksperymentu utrzymywało się w mojej świadomości długo, choć

przychodziło mi to z wielkim wysiłkiem” (EF); „miałem w świadomości cel eksperymentu w ciągu dłuższego czasu, potem o nim zapomniałem i myślałem już tylko o danych mi zadaniach” (YB, AB); „stosunek mój do pracy naukowej jest zintelektualizowany, dlatego też, jak przypuszczam, cel tego eksperymentu i badań był obecny w mojej świadomości przez cały czas trwania eksperymentu” (WD); „cel tego eksperymentu trwał w mojej świadomości czas dłuższy” (BC, GH, UE); „w ciągu bardzo długiego czasu trwania eksperymentu miałem cel jego przed sobą” (XC); „zarówno cel tego eksperymentu, jak i cel badań był w mojej świadomości prawie przez cały czas badania” (ZA, IJ); „cel tego badania tak mnie zainteresował, że byłem nim pochłonięty przez cały czas trwania eksperymentu i badania” (NO); „cel tego eksperymentu i badania tak mnie porwał, że miałem go ciągle przed sobą w czasie trwania tych badań” (KL). Podobnie ostatnie osoby (TF, CD, SG) miały długotrwałą świadomość celu tych badań ze względu na chęć wykonania ich jak najlepiej. Stwierdzały to mówiąc: „chęć najlepszego wykonania eksperymentu utrzymała cel jego w świadomości bardzo długo”.

Z odpowiedzi tych widać, że czas trwania w świadomości celu eksperymentu i badania ciągle wzrasta, dochodząc w grupie II do dłuższych już okresów, u niektórych osób prawie nieprzerwanych.

Osoby najsilniejsze (grupa I) miały niemal stałą i ciągłą świadomość celu eksperymentu i całości badań w czasie ich trwania. „Cel tych badań i eksperymentu był obecny w mojej świadomości przez cały czas trwania badania” (YZ); „miałem ciągłą świadomość celu eksperymentu i badania w czasie wykonywania postawionych mi zadań” (WX); „wykonywałam zadania eksperymentu z ciągłym napięciem uwagi i z pełną świadomością ich celu” (TU); „przedstawienie celu badania i eksperymentu utrzymywało się w mojej świadomości bez przerwy w czasie badania” (RS); „przez cały czas wykonywania eksperymentu i trwa-

nia badania miałem stałą i ciągłą świadomość celu tych badań; byłem skupiony i oddany wyłącznie tym badaniom, których przedmiot zawsze mnie pociągał i porywał” (PQ).

Odpowiedzi te dają wystarczające podstawy do wniosku, że w czasie przebiegu badania i wykonywania eksperymentu, osoby najsłabsze nie miały prawie wcale przedstawienia celu badań i eksperymentu; osoby słabe posiadały krótkotrwałe ich przedstawienie; osoby silne długo utrzymywały w świadomości cel badań i eksperymentu; osoby najsilniejsze zachowały niemal stałą i nieprzerwaną świadomość zarówno celu badań jak eksperymentu”.

#### 5. *Analiza celów osób badanych na podstawie kwestionariusza*

Dokonana analiza sposobu i częstości pojawiania się przedstawienia celu oraz czasu trwania jego w świadomości osób badanych może prowadzić do zagadnienia jakości celów pod względem ich treści. (Zaznaczyć tu należy, że jakkolwiek cele zjawiają się zwykle u osób badanych jako przedstawienie celu, to jednak, stwierdzając ten fakt, w dalszym ciągu pracy używany będzie wyraz „cel” dla większej prostoty wyrażenia). Zagadnienie to, istotne z punktu widzenia badań obecnych, wydaje się być konieczne do rozważenia, aby poznać, które to cele i w jakim stosunku pozostają do postępowania tych osób.

O celach swego życia wypowiedziały się osoby badane dwukrotnie: w części A kwestionariusza, gdzie poddawane były samoobserwacji czynności codzienne życia, oraz w części B kwestionariusza, w pytaniu 2, które zmierzało do ustalenia celów całego życia osób badanych. Cele, kierujące czynnościami codziennymi życia, jak wstawanie ze snu, zabieranie się do pracy, rozrywki i spoczynku oraz zachowanie się przy pracy, podczas gdy pociągała chęć czytania książki lub gazety, słuchania muzyki itp., były też celami codziennymi, konkretnymi i rzeczywistymi. Natomiast cele główne i ogólne, ku którym osoby badane dążyły w ciągu całego życia, stanowiły ich punkty końcowe

i szczytowe, były celami zamierzonymi i nie zawsze osiągnano je w pełni. Zarówno jedne, jak drugie, wywierają wpływ na postępowanie osób badanych. Idzie jednak o to, w jakim stosunku do siebie cele te pozostają. Czy i jaka zachodzi pomiędzy nimi zależność? Na pytanie to można znaleźć odpowiedź po rozważeniu celów codziennych i ogólnych (głównych) wszystkich osób badanych.

Cele czynności codziennych różniły się swoją treścią, to też osoby badane ujmowały je w sposób rozmaity. Dlatego też zostaną one podane według 4-ch grup osobowych i dla każdej czynności codziennej oddzielnie (tablica II).

Osoby grupy IV wstawały ze snu, mając na celu: „wykonanie przymusu wstania, aby spełnić to, co muszę robić codziennie” (AZ, CX); „zrobienie na porę tego, co wypada na dziś” (DW, BY, EU) i chęć impulsywną: „chce mi się już wstawać, bo się wyspałem” (FT).

Osoby tej grupy zabierały się do pracy, bo celem ich było: albo „pora rozpocząć pracę” (AZ), albo „mam ochotę dziś do pisania” (EU), „trzeba już kończyć rozpoczęty artykuł” (DW), albo też „czytanie literatury podręcznej” (FT), „uczenie się i czytanie prac naukowych” (CX), lub wreszcie „poznawanie prac o znaczeniu naukowym” (BY).

Wszystkie osoby (z wyjątkiem jednej osoby FT, która oddawała się rozrywce „dla chwilowego oderwania się od pracy”) szukały w rozrywce „przyjemności rozerwania się w życiu” (EU, DW, CX, BY, AZ).

Większość osób tej grupy (EU, DW, BY, AZ) udawała się na spoczynek ze względu na „porę”; osoba FT kierowała się chęcią impulsywną: „chce mi się spać”; a ostatnia w tej grupie CX układała się do snu dla „przyjemności wygodnego odpoczynku, zapomnienia o troskach dnia i odania się marzeniom”.

Wykonywanie pracy, gdy pociągała chęć czytania lub słuchania czegoś, osoby tej grupy spełniały ze względu na to, że „interesuje mnie praca, którą czytam” (CX, BY), albo



ze „chce mi się kończyć rozpoczętą pracę” (EU, DW), „takie było moje dziś postanowienie” (FT), „trzeba pracować” (AZ).

Z przedstawionych odpowiedzi spostrzec łatwo, że osoby grupy IV w wykonywaniu czynności codziennych kierują się względami na porę dnia (10 razy — 55,5%) (EU, DW, CX, BY, AZ), celami hedonistycznymi (6 razy — 20,0%) (EU, DW, CX, BY, AZ), chęcią impulsywną (5 razy — 16,7%) (FT, EU, DW), okolicznością „trzeba” (2 razy — 6,6%) (DW, AZ), przymusem (2 razy — 6,6%) (CX, AZ) oraz rozrywką, postanowieniem dorywczym i celem intelektualnym (w każdym przypadku 1 raz — 5,5%) (FT) (tablica II).

Wśród celów czynności codziennych tej grupy przeważały: wykonanie na czas właściwy (pora), cel hedonistyczny i chęć impulsywna.

U osób grupy III pojawiać się zaczynają także inne cele życia codziennego.

Osoby tego zespołu wstawały ze snu, ponieważ „trzeba już wstawać” (IQ, GS); lub z uwagi na postanowienie dorywcze: „postanowienie dnia poprzedniego” (LN, KO); kierowała też wstawaniem ze snu potrzeba „uporządkowania notatek do odczytu” (ŁM). Podobny cel praktyczny miała osoba PJ — „uczenie się języków obcych, aby móc czytać potrzebne prace w oryginale”. Najczęściej w tej czynności występował cel intelektualny: „przygotowanie się do ćwiczeń”, „omawianie spraw organizacyjno-dydaktycznych”, „przeglądanie czasopism” (RH, OK, MŁ, HR). Osoba JP wstawała ze snu ze względu na „spełnienie obowiązku, którego się podjąłem w pracy społecznej”. Osoby QI i NL wstawały mając na celu „zorientowanie się w pewnych zagadnieniach ubocznie związanych z głównym przedmiotem mojej pracy”.

W czynności zabierania się do pracy jedna tylko osoba GS czyniła tak ze względu na to, że „trzeba”. Inne osoby (OK, JP, IQ, HR) kierowały się tutaj powziętym postano-

wieniem: „rozpoczęcia opracowania nowego zagadnienia” „przystąpienia do przerwanej pracy”, „przygotowania się do odczytu” i „przejrzenie ostatnio otrzymanych wydawnictw”. Były też jednostki, mające praktyczne cele intelektualne: „starania się o brakujące dzieła do pisania nowej pracy”, „wydostania potrzebnego słownika” (NL, LN). Cztery osoby tej grupy (PJ, MŁ, ŁM, KO) zabierały się do pracy w celach intelektualnych: kontynuowania lub kończenia rozpoczętych prac. Osoba QI zabierała się do pracy, „aby się zapoznać z nowym zagadnieniem”; osoba RH natomiast, by „nie ustawać w pracy nad wolą swoją i umysłem”.

Przeważnym celem rozrywki osób tej grupy był cel uczuciowy, który wystąpił 5 razy w czynnościach codziennych. Osoby te (NL, ŁM, RH, QI, MŁ) mówiły, że przystępują do rozrywki: „dla przyjemności”, „dla przyjemności bawienia się”, „w celu przyjemnego spędzenia czasu”, „dla utrzymania przyjemnych stosunków towarzyskich” oraz „by uprzyjemnić sobie dzień”. Niektóre zaś zabierały się do rozrywki po prostu „dla rozrywki”, (JP, HR, GS). U dwóch osób tej grupy (PJ, KO) celem rozrywki było „po-stanowienie rozerwania się po pracy”. Osoba LN kierowała się impulsywną chęcią „przerwania wreszcie tej pracy”, osoba IQ poglądem, że „trzeba i rozerwać się”. Celem rozrywki ostatniej z osób tej grupy (OK) było za-interesowanie naukowe: „uzupełnianie wykształcenia ogólnego w dziedzinie historii”.

Osoby tej grupy udawały się na spoczynek, albo ze względu na czas: „pora już spać” (IQ, GS), albo też chęć impulsywną: „chce mi się spać” (KO). Przeważnie jednak celem udawania się na spoczynek osób tej grupy był cel uczuciowy: „przyjemność układania się do snu po pracy dnia” (RH, ŁM), „przyjemność leżenia i odpoczywania” (QI, OK), „zapomnienie o przykrościach dnia” (JP), „przyjemne oderwanie się od życia” (HR).

Są też jednostki w tej grupie, które udają się na spoczynek ze względu na dorywcze postanowienie: „położenia się dzisiaj spać o wcześniejszej godzinie dla wcześniejszego rozpoczęcia pracy jutro” (PJ), „wcześniejszego udania się na spoczynek ze względu na zmęczenie” (NL), „by jutro być wyspanym i wypoczętym do lepszego wygłoszenia odczytu” (LN). Osoba MŁ kieruje się celem intelektualnym „intensywnej pracy umysłowej w okresie zimowym”.

Zachowanie się przy pracy osób grupy III kierowane jest takimi celami, jak chęcią impulsywną: „mam teraz chęć do pracy” (JP, LN), nakazem „trzeba pracować” (HR), celami uczuciowymi: „zaspokojenia przyjemności pracy nad tematem pochłaniającym mnie w tej chwili” (RH, IQ) i „zaspokojenia ciekawości czytania nowej książki” (GS). Osoba ŁM kieruje się postanowieniem „ukończenia pracy na termin z najmniejszym opóźnieniem”. Osoby QI, PJ, MŁ nie przerywają pracy, aby „nie utracić wątku pomysłu, który chcę opracować”, aby „doprowadzić rozpoczęte badania do pewnych punktów”. Ze względu na „przyjęty obowiązek napisania artykułu” nie odrywały się od prowadzonej pracy osoby OK i KO. Ostatnia z osób tej grupy NL nie przerywała pracy, wiązana „zainteresowaniem, jakie dać mogą badania laboratoryjne”.

Przytoczone odpowiedzi pozwalają na stwierdzenie, że osoby grupy III kierują się w wykonywaniu swoich czynności codziennych celami następującymi: uczuciowy (14 razy — 21,7%) (RH, QI, OK, NL, MŁ, ŁM, JP, IQ, HR, GS.) intelektualny (12 razy — 18,5%) (RH, QI, PJ, OK, ML, ŁM, KO, HR), postanowienie dorywcze (12 razy — 18,5%) (PJ, OK, NL, ŁM, LN, KO, HR), zainteresowanie naukowe (5 razy — 7,7%) (QI, OK, NL), praktyczny intelektualny (4 razy — 6,1%) (PJ, NL, ŁM, LN), wykonanie tego co „trzeba” (4 razy — 6,1%) (IQ, HR, GS), rozrywka (4 razy — 6,1%) (JP, HR, GS), chęć impulsywna (4 razy — 6,1%) (LN, KO, JP), obowiązek sub-

iektywny (3 razy — 4,6%) (OK, KO, JP), wykonanie na „porę” (2 razy — 5,1%) (IQ, GS) i praca nad sobą (1 raz — 1,5%) (RH) (tablica II).

W czynnościach codziennych osób grupy III przeważają cele: uczuciowy, intelektualny i postanowienia doradcze.

Cele czynności codziennych osób grupy II są następujące. Wstają one ze snu z celami intelektualnymi: „pogłębienia swoich wiadomości ogólnych”, „zaznajomienia się z literaturą bieżącą”, „uczenia się języków obcych” (ZA, YB, WD). Występuje też poczucie obowiązku: „powiniennem wykonać pracę na termin, który sam sobie wyznaczyłem”, „sumiennego prowadzenia prac i badań” oraz „utrzymywania wysokiego poziomu pracy” (UE, TF, SG). U osoby XC wstawaniem ze snu kieruje zainteresowanie naukowe: „przestudiowania pewnych problemów, które się wiążą z interesującym mnie zagadnieniem”. Osoby GH i BC idą za postanowieniem „wstawania o oznaczonej godzinie”. Celem wstawania ze snu jest również praca nad sobą: „aby od chwili obudzenia się rozpocząć pracę nad sobą”, „stałe i systematyczne utrzymywanie siebie na pewnym poziomie wydajnej pracy” (EF, NO, AB). Pojawiać się zaczynają, po raz pierwszy w tej grupie, cele naukowe, kierujące wstawaniem ze snu: „rozpoczęcie opracowywania przeprowadzonych badań laboratoryjnych”, „prowadzenie pracy naukowej według rozkładu dnia”, „rozwiązanie pewnego problemu naukowego” (LM, KL, IJ, CD).

Cele codzienne osób grupy II, gdy zabierają się do pracy, stanowią: „oppanowanie techniki pisania na maszynie” (ZA); obowiązek: „ciągłej pracy nad młodzieżą”, „pracy badawczej”, „pracy twórczej” (TF, SG, WD, UE); zainteresowanie naukowe: „poznawanie ogólne pewnych dziedzin naukowych” (XC); postanowienia planowe: „systematycznej pracy nad sobą i młodzieżą”, „pracy naukowej”, „prowadzenia do końca rozpoczętych badań” (GH, BC, YB); praca nad sobą: „aby ciągle być na wysokim pozio-

mie pracy naukowej”, „aby praca moja była możliwie najlepsza i najwydatniejsza”, „rozwijanie i pogłębianie siebie w badaniach naukowych” (NO, KL, CD). Cel naukowy: „opracowanie zebranych materiałów”, „zbieranie nowych materiałów” (IJ, EF). Cel społeczny: „przygotowywanie wykładów popularnych”, „pisanie artykułu z dziedziny oświaty pozaszkolnej” (LM, AB).

Osoby grupy II kierują się następującymi celami, gdy przystępują do rozrywki: czynią to „dla rozrywki” (UE, TF, SG), „dla przyjemności oderwania się od pracy” (ZA, YB); ze względu na postanowienie: „pójścia na koncert”, „przeczytania powieści młodego autora”, „poznawania muzyki dawnej” (AB, WD, LM); mając cel intelektualny: „rozwiązywanie zadań matematycznych dla ćwiczenia umysłu” (XC); aby zaspokoić zainteresowanie naukowe: „czytania pamiętników ludzi wybitnych dla poznawania psychologii pracy”, „studiowania języków obcych”, „pogłębianie swoich wiadomości z zakresu historii nauki” (IJ, EF, BC); dla pracy nad sobą: „w chwilach przerwy w pracy czytać rzeczy poważne — to jest dla mnie rozrywka”, „czytanie książek o kształceniu charakteru” (KL, CD); ze względu na cel naukowy: „zmienić temat pracy” (GH) oraz cel społeczny: „współpraca z młodzieżą nad podniesieniem kultury wsi” (NO).

Udawaniem się na spoczynek kierują u osób grupy II cele następujące: postanowienie: „położenia się spać o oznaczonej godzinie” (UE, TF, SG); „być zdolnym jutro do pracy” (WD); obowiązek: „wcześniejszego wstania nazajutrz” (XC) oraz „regularnego, systematycznego życia i wydajnej pracy naukowej” (IJ, AB); zainteresowanie naukowe: „poznawania pewnych problemów filozoficznych i socjologicznych” (LM, KL); postanowienie planowe: „pracy i życia według ustalonego programu” (NO, GH), „prowadzenia życia zgodnie z zasadami higieny pracy” (CD, BC), „wczesnego kładzenia się do snu zgodnie z poleceniem lekarza” (YB). Osoba EF ogranicza godziny odpo-

czynku „dążeniem do ustawicznego panowania nad sobą”, osoba ZA czyni to z uwagi na „pracę artystyczną”.

Postępowanie osób grupy II przy pracy ujawnia cele następujące: intelektualny: „nie odrywania się od studiów” (ZA, YB), „uczenia się języka obcego” (WD); obowiązek: „spełniania tego czego się podjąłem” (TF, SG), „wykonywania wszystkich obowiązków, wynikających z mego stanowiska” (UE); zainteresowanie naukowe: „czytania książki, która mnie interesuje” (XC); postanowienie: „robienia wszystkiego we właściwym czasie” (GH); pracę nad sobą: „dyscyplinowania siebie w długotrwałym wysiłku umysłowym” (KL), „przy pracy myśleć tylko o pracy” (EF), „tak się zespolic z przedmiotem swych studiów, żeby panować nad nim całkowicie” (CD); cel artystyczny: „wyłączonego obcowania z powstającym dziełem sztuki” (AB); cel naukowy: „aby wiele napisać w ciągu dnia” (LM), „nie odrywać się od przedmiotu swych badań” (BC, IJ) i cel narodowy: „praca dla narodu przez pracę naukowo-wychowawczą” (NO).

Na podstawie przytoczonych wypowiedzi ustalic można, że cele, które kierują życiem codziennym osób grupy II stanowią: praca nad sobą (12 razy — 15,0%) (NC, KL, EF, CD, AB), postanowienia planowe (12 razy — 15,0%) (NO, LM, GH, CD, BC, YB), cel naukowy (10 razy — 12,5%) (LM, KL, IJ, GH, EF, CD, BC), zainteresowanie naukowe (8 razy — 10,0%) (LM, KL, IJ, EF, BC, XC), cel intelektualny (8 razy — 10,0%) (ZA, YB, XC, WD), obowiązek obiektywny (7 razy — 8,8%) (IJ, AB, WD, UE, TF, SG), obowiązek subiektywny (6 razy — 7,5%) (XC, UE, TF, SG), postanowienie dorywcze (5 razy — 6,2%) (AB, WD, UE, TF, SG), cel społeczny (5 razy — 5,8%) (NO, LM, AB), rozrywka (5 razy — 5,8%) (UE, TF, SG), cel artystyczny (2 razy — 2,5%) (AB, ZA), uczuciowy (2 razy — 2,5%) (ZA, YB), narodowy (1 raz — 1,2%) (NO), praktyczny intelektualny (1 raz — 1,2%) (ZA) (tablica II).

U osób grupy II jako cele czynności codziennych wysuwają się na czoło: praca nad sobą, postanowienie planowe, cel naukowy, zainteresowanie naukowe i cel intelektualny.

Osoby grupy I wstają ze snu ze świadomością celów i obowiązków swego zawodu: uczeni myślą o celu naukowym, artyści o celu artystycznym. Cele naukowe, które mają w świadomości przedstawiciele tej grupy podczas czynności porannego wstawania to: „praca nad rozwiązaniem problemu naukowego, (YZ), „ukończenie rozpoczętego przed kilku tygodniami rozdziału pracy, którą teraz piszę” (RS) i „wykonanie wszystkich zajęć naukowych przypadających na dzień dzisiejszy: badania własne i wykłady” (PQ). Cele artystyczne głoszą: „opracowywanie pewnego projektu artystycznego” (TU) i „utrzymywanie siebie na wysokim poziomie twórczości artystycznej” (WX).

Uczeni tej grupy przystępują do pracy codziennej również z tym samym celem naukowym: „aby wykończyć swe dzieło naukowe” (YZ), „doprowadzenia do końca swej pracy naukowej” (RS). Osoba PQ zabiera się do pracy z myślą o celu narodowym, którym jest dla niej „użyteczność prac własnych dla narodu”.

Artyści tej grupy przystępują do pracy z celami artystycznymi: „stworzenie wartościowego pod względem artystycznym dzieła” (TU) i „praca nad swoim dziełem artystycznym” (WX).

U osób tej grupy rozrywka również ma cel naukowy w pracowni uczonych, artystyczny zaś w pracowni artysty. Uczeni tej grupy mówią: „odpoczywając też należy coś czytać, dlatego też czytam biografie, aby poznać ich jak najwięcej” (YZ), „powinienem stale pogłębiać siebie, to też w czasie rozrywki uzupełniam swoje wiadomości z historii powszechnej” (RS), „wszechstronne doskonalenie się psychiczne jest moim obowiązkiem, w godzinach prze-

znaczonych dla rozrywki czytam dzieła ogólnie filozoficzne lub przedstawiające ujęcia syntetyczne nauk poszczególnych" (PQ).

Artyści tej grupy szukają rozrywki w świecie wartości artystycznych: „słuchanie poważnej muzyki jest dla mnie rozrywką, wówczas też powstawały niejednokrotnie pomysły nowych prac artystycznych" (TU), „ciągła łączność ze światem piękna w różnych jego przejawach jest dla mnie potrzebą organiczną; zmiana świata barw na świat dźwięków lub słów w poezji jest dla mnie rozrywką: czytam głośno najpiękniejsze utwory poezji" (WX).

Uczeni udają się na spoczynek z przedstawieniem celu naukowego: „lepszej i intensywniejszej pracy w dniu jutrzejszym" (YZ), „wyczerpania planu pracy badawczej i pedagogicznej jutro" (RS), „dręczą mnie myśli o niewykończonych pracach lub nierozwiązanych problemach naukowych, idę do snu z myślą o nich, aby dzień jutrzejszy przyniósł mi wykończenie jednych, a rozwiązanie drugich" (PQ).

Artyści zabierają się do snu z myślą o celu artystycznym i społecznym. Osoba TU myśli o „swoich pracach i planach artystycznych", osoba WX układa się do snu „aby z nowymi siłami przystąpić jutro do pracy nad podniesieniem poziomu artystycznego w naszym społeczeństwie".

Uczeni nie odrywają się od pracy ze względu na cele naukowe, z wyjątkiem osoby YZ, która ma przed sobą także cel narodowy. Cele naukowe ujęte są w następujących słowach: „praca badawcza, która tak mnie pochłania, że nic nie jest w stanie oderwać mnie od niej" (RS), „przedmiot moich badań, absorbujący mnie wyłącznie i całkowicie w czasie pracy" (PQ). Celem narodowym YZ jest „udoskonalenie mego narodu przez pracę naukową, która może się do tego przyczynić".

Artyści nie przerywają pracy, kierowani celami społecznymi: „podnoszenia i doskonalenia naszego społeczeń-



stwa pod względem wyrobienia estetycznego i artystycznego" (TU), „kształcenia artystycznego i wychowania estetycznego naszej młodzieży" (WX).

Przytoczone odpowiedzi pozwalają na stwierdzenie, że osoby grupy I kierują się w życiu codziennym tylko celami ponadosobistymi: naukowym (15 razy — 52%) (YZ, RS, PQ), artystycznym (7 razy — 28%) (TU, WX), społecznym (3 razy — 12%) (TU, WX) i narodowym (2 razy — 8%) (YZ, PQ).

W zestawieniu tym zastanawiać może fakt, że główną treść życia codziennego osób grupy I stanowią cele naukowe i artystyczne, cele ich zawodu czy powołania. U uczonych tej grupy cele naukowe występują w ich życiu codziennym w 86,6%, u artystów cele artystyczne w 70%. Dziać się tak mogło dlatego, że w życiu i pracy codziennej może nie być czasu ani sposobności na myślenie i uświadamianie sobie celów całego życia. Życie codzienne ma swoje prawa i swoje cele. Zwykle i przeważnie o celach najogólniejszych nie myśli się codziennie, gdy się jest pochłoniętym pracą dnia powszedniego. Uświadamianie celów ogólnych całego życia i rozważanie ich pojawia się zazwyczaj, gdy kończy się pewne prace, gdy zamyka się pewne etapy lub okresy życia i gdy zapadają postanowienia co do dalszych planów życiowych oraz wyboru nowych celów i środków.

Jednakże badania obecne odbywały się w latach 1940—1942. Zdawałoby się, że wówczas właśnie cel narodowy powinien być być szczególnie bliski i żywy, a codzienne występowanie jego w świadomości nie mogłoby być poczytane za zjawisko nienaturalne lub stan egzaltacji. Wszakże cały naród żył tylko celem narodowym. Dlaczego tedy cel ten tak rzadko pojawiał się w świadomości osób badanych w ich życiu codziennym? Przyczyną tego mogła być chęć całkowitego oderwania się od potwornej i przytłaczającej rzeczywistości ówczesnego życia, ucieczka od niej i potrzeba wyłącznego oddania się badaniom na-

ukowym lub pracy artystycznej. Być może, że cel narodowy był wówczas tak bliskim, drogim i głęboko przeżywanym, iż myśleć o nim w życiu codziennym było za trudno.

Ludzie najwięksi — wielcy święci, genialni uczeni i artyści — żyją przez całe swe życie jednym celem i jedną tylko wielką ideą. Oddają jej w służbę siebie całego bez reszty. Ta wielka idea jest jedynym i wyłącznym celem życia tych ludzi. Jest ona nieustannie obecna w ich świadomości i kieruje każdym krokiem ich życia. Rozpoczynają oni każdy swój dzień, zwracając się ku tej idei, z myślą, o niej kończą czynności dnia i nierzadko nie rozstają się z nią nawet podczas nocy bezsennych. Jest ona jedyną i wyłączną treścią życia i umiłowania tych ludzi. Bez niej nie mogliby żyć.

Ale widocznie cecha ta stanowi właściwość ludzi największych.

Z dalszego toku rozważanych badań wynika, że osoby grupy IV kierują się w życiu codziennym przeważnie takimi celami, jak wykonanie na „porę”, hedonistycznymi, chęcią impulsywną i wykonaniem tego, co „muszę”. U osób grupy III występują głównie cele uczuciowe, intelektualne i postanowienia dorywcze. Celami codziennymi grupy II są: praca nad sobą, postanowienia planowe, cele i zainteresowania naukowe oraz intelektualne. W grupie I wystąpiły cele ponadosobiste, narodowe i społeczne, a przede wszystkim naukowe i artystyczne.

Fakt, że osoby grupy I kierują się w życiu codziennym zupełnie innymi celami, niż osoby grupy IV oraz, że u osób grupy II przeważające cele codzienne są różne od celów codziennych osób grupy III, zdaje się dostarczać podstawy do uszeregowania codziennych celów życiowych osób badanych w pewien hierarchiczny sposób. Ponadosobiste cele codzienne (grupa I) uznane być mogą za wyższe, cele zaś osobiste, a raczej egoistyczne i wreszcie działanie wynikające z musu (grupa IV) mogą być pocz-

tane za cele niższe. Cele osób grup środkowych zajmują miejsca pośrednie. Ułożona w ten sposób hierarchia celów codziennych została oparta na obecnie przeprowadzonych badaniach i nie może być poczytywana za jakiś szereg stały. Najbardziej niestałym wydaje się uszeregowanie poszczególnych celów na miejscach pośrednich i ono budzić by mogło największe zastrzeżenia, gdyby chodziło o sam fakt oceny. Nie to jednak jest rzeczą istotną w podanym rozmieszczeniu celów. Chodzi tu bowiem głównie o uchwycenie zależności, która może istnieć pomiędzy celami codziennymi, a celami całego życia osób badanych. Hierarchia celów codziennych została w tej pracy ustalona na podstawie wypowiedzi introspekcyjnych osób badanych. Na sam fakt takiego uszeregowania nie powinna, zdaje się, wpłynąć świadomość, że należało by może przeprowadzić specjalne badania dla ustalenia kolejności następstwa poszczególnych celów. Przypuszczać by można, że nie zmieniło by to istoty rzeczy, to jest istnienia zależności pomiędzy celami codziennymi, a celami całego życia osób badanych. O zależności tej świadczy nawet i ta niedostateczna i niedość pogłębiona hierarchia celów codziennych, która przyjęta została w pracy obecnej.

Za cel najwyższy osoby badane uznały służbę narodową, cel najniższy stanowi działanie wynikające z musu, które wystąpiło tylko u osób najślabszych. Zdawało by się, że niektóre cele codzienne, np. obowiązek subiektywny i obiektywny, postanowienia planowe i dorywcze, cele intelektualne i praktyczne intelektualne można by łączyć razem. (Obowiązek obiektywny, w rozumieniu osób badanych, ma za podstawę wartości moralne lub społeczne, np.: „sumienne prowadzenie prac i badań”, „utrzymywanie wysokiego poziomu pracy”, „wykonywanie wszystkich obowiązków, wynikających z mego stanowiska” — osoby: TF, SG, UE. Podstawą natomiast obowiązku subiektywnego jest wartość uznawana przez podmiot działający, np.: „powinieniem wykonać pracę na termin, który sam sobie wy-

znaczyłem”, „spełnianie tego, czego się podjąłem” — osoby: UE, TF, SG. Zachowano je w postaci zróżnicowanej dla utrzymania całkowitej wierności i bezpośredniości odpowiedzi oraz dla ujawnienia większej rozpiętości skali celów codziennych.

Powstała zatem możność ułożenia następującej hierarchii celów codziennych:

narodowy	19	praktyczny intelektualny	9
społeczny	18	postanowienie dorywcze	8
naukowy	17	uczuciowy	7
artystyczny	16	wykon. tego, co „trzeba”	6
praca nad sobą	15	rozrywka	5
postanowienie planowe	14	chęć impulsywna	4
zainteresowanie naukowe	13	wykonanie na „porę”	3
obowiązek obiektywny	12	hedonistyczny	2
obowiązek subiektywny	11	wykon. tego, co „muszę”	1
intelektualny	10		

Codziennie uświadamianie ponadosobistych celów życiowych (narodowy, społeczny, naukowy, artystyczny) oraz kierowanie się nimi w życiu codziennym występuje u osób badanych w sposób wielce charakterystyczny (tablica III).

Osoby grupy I posiadają największą ilość ponadosobistych codziennych celów życiowych, a mianowicie 25 celów czyli 100% ogólnej ilości celów tej grupy. Ilość celów najwyższych w grupie II wynosi 16 celów — 20%, grupy III i IV nie kierują się wcale ponadosobistymi celami w życiu codziennym.

Wszystkie osoby badane oceniono również pod względem hierarchii ich celów życiowych w 5 czynnościach dnia. Ocenę tę przedstawia tablica IV. Charakterystyczna jest tu duża rozpiętość pomiędzy stopniami ocen: ocena najwyższa wynosi 87, uzyskały ją osoby YZ i PQ, ocena najniższa wynosi 15 (uzyskała ją osoba AZ). Średnia poszczególnych grup osób badanych równa się: w grupie I — 85,0; w grupie

II — 65,0; w grupie III — 40,0; w grupie IV — 20,6. Średnia ogólna wynosi 52,9.

Przedstawione dotychczas rozważania dały ocenę osób badanych pod względem wykonania eksperymentu (ranga eksperymentu tablica I) oraz ich codziennych celów życiowych (ranga celów tablica IV).

Można teraz wysunąć pytanie, czy i jaki istnieje stosunek typów badanych osób, odnalezionych na podstawie wykonanego przez nie eksperymentu, do codziennych celów ich życia. Na podstawie dokonanych właśnie badań codziennych celów życiowych (tablica IV), powstaje możliwość ich powiązania z uzyskanymi już typami, aby zbadać, w jakim stosunku stoi ocena codziennych celów życiowych do stopnia wykonania eksperymentu. Korelacja dwóch szeregów rangowych, zamieszczonych na tablicach I i IV przy pomocy formuły Spearmana, pozwoliła uzyskać wysoki współczynnik tej zależności  $S = + 0,96$ , który po uwzględnieniu błędu prawdopodobnego waha się pomiędzy  $+ 0,96$  i  $+ 0,99$ .

Wskazuje to, że grupy są również do pewnego stopnia podobnie zróżnicowane i pod względem przedstawienia celu. Uzyskany zatem podział na 4 typy osób badanych może być podstawą do charakterystyki i codziennych celów życiowych, uznanych za przedstawienia typowe.

Należało by jeszcze rozważyć cele całego życia osób badanych, aby móc je określić pod względem jakościowym oraz ilościowym (tablica V).

Osoby grupy IV posiadają, z jednym wyjątkiem, 2—3 cele w życiu.

Osoba CX mówi, że ma 2 tylko cele: naukowy i osobisty. Jej cel naukowy ma „rozwiązać pewne zagadnienia, które by wyświetliły pewne sprawy tak osobiste, jak i społeczne”. Dodaje: „toby mi sprawiło największą radość”. Osoba ta nie mogła skonkretyzować swego celu, ani wskazać zagadnień, które chciałaby rozwiązać. Jej cel naukowy ma posłużyć do wyjaśnienia „pewnych spraw

osobistych” następnie też „i społecznych”, ale w wyniku owego rozwiązania miałyby powstać — subiektywne uczucie „największej radości”. Trudno zatem, na podstawie tej odpowiedzi, uważać cel podobny za naukowy. Subiektywne i uczuciowe traktowanie celu przez osobę CX zdaje się dawać podstawę do zaliczenia go między cele osobiste. Realność celu również budzi poważne wątpliwości. Osoba ta, mająca w chwili badania 45 lat, nie wykonała żadnych samodzielnych prac naukowych, chociaż skądinąd miała ku temu odpowiednie warunki. Nie wydaje się prawdopodobne, aby cel ten realizowała naprawdę. Cel jej zdaje się posiadać cechy niezrealizowanego dążenia. Zresztą osoba CX, na pytanie kwestionariusza, w jakim stopniu osiąga dążenia życiowe w stosunku do zamiarów, odpowiedziała: „dążeń życiowych osiągniętych raczej nie mam”. W dalszym ciągu badania zaznacza jednak: „z celu naukowego nie zrezygnuję, to już weszło w moje żyły, ciągnie mnie do pracy naukowej, weszło to w nałóg”. Z odpowiedzi tej wnosić można, że dość trudno było by taki cel zaliczyć do celów naukowych w ścisłym tego słowa znaczeniu, zdaje się on bowiem posiadać charakter osobisty i wyraża nie tyle dążenia poznawcze, ile raczej chęć zaspokojenia ciekawości.

Następne osoby tej grupy: AZ i EU znowu mają po 2 tylko cele w życiu: zawodowy i osobisty. Celów osobistych nie omawiają i nie uzasadniają bliżej. O celach zawodowych powiedziały, że „polegają na dobrym opanowaniu swego zawodu”. Nie uzasadniły jednak, dlaczego dążą do zdobycia dobrej znajomości zawodu. Ponieważ zaś nie mówiły o celach społecznych i nie wspomniały o nich przy sposobności wypowiedzania się o celach zawodowych, przypuszczać można, że cele ich zawodu nie posiadają charakteru społecznego.

Osoba FT, mająca 5 cele życiowe, zajmuje podobną postawę do osoby CX. Żyje ona celami: osobistym, naukowym i rodzinnym. Bliższe ich jednak rozważenie zdaje się

upoważniać do umieszczenia tych celów, na podstawie wypowiedzi, wśród celów osobistych. Cel osobisty tej osoby, określony przez nią, jako „chęć osiągnięcia jak największej ilości dóbr materialnych, by być możliwie najbardziej niezależnym” oraz, „aby czas w życiu, którym miałem możność dysponować, dał mi korzyści osobiste w najszerszym tego słowa znaczeniu”, należy wyraźnie do celów silnie zabarwionych egoizmem. Jej cel naukowy, ujęty jako „zdobycie doktoratu drugiego fakultetu”, nie zawiera żadnych zagadnień ani dążeń naukowych, przeciwnie nosi wszelkie cechy celu osobistego: posiadanie stopnia naukowego, dającego pewne możliwości zaspokojenia różnych potrzeb życiowych. Podobnie cel rodzinny, sformułowany jako „chęć posiadania własnego ogniska rodzinnego”, może być uważany za bliski celowi osobistemu, nie wysuwa bowiem żadnych momentów społecznych.

Zupełnie odrębne i wyjątkowe zajmuje miejsce osoba BY. Ma ona 4 cele życiowe i wymienia wśród nich, jedyna w grupie, poza naukowym i rodzinnym, także cele narodowy i społeczny, których nikt w owej grupie nie posiada. Cel narodowy stanowi dla niej „misja budzenia umiłowania swego narodu”. Cel naukowy pojmuje jako „pisanie książek o treści historycznej dla oświetlenia momentów społecznych: uderza mnie bowiem zawsze, przez cały ciąg dziejów polskich, poczucie naszego honoru i tolerancji”. Zabarwienie uczuciowe i brak konkretności cechuje również jej cel społeczny: „staram się miłować i rozumieć otaczający mnie świat zdarzeń i wypadków; w społeczeństwie naszym staram się zachować tradycje nasze i wiązać z nimi wszystkich, gdzie jestem; czuję się, jak dynamit w swoim społeczeństwie”. Osoba BY wyróżnia się nie tylko w swej grupie, ale także w całym zespole badanym swoimi celami życiowymi. Wysunęła ona jako cel swego życia: misję budzenia umiłowania swego narodu i podkreśliła znamienne rysy w jego historii: honor i tolerancję. Zaznaczyła również wagę tradycji polskich. I chociaż pod względem

wykonania eksperymentu znajduje się ona w grupie najlepszej, z punktu widzenia celów życiowych może być zaliczona do osób silniejszych.

Z powyższej analizy wynika, że osoby grupy IV posiadają niedużą ilość celów życiowych (3 osoby: CX, AZ, EU mają po dwa cele, 2 osoby: FT, DW — 3 cele). Cele tych osób noszą charakter mało konkretny i niejasny. Wszystkie osoby tej grupy posiadają cele osobiste, które grają bardzo dużą rolę w ich życiu, a u niektórych (CX, FT) rolę najważniejszą, nawet jedyną. Osoby tej grupy, najmłodsze w badaniach obecnych, trudno zaliczyć do ludzi nauki. Wydają się one raczej, jak to z analizy ich celów wynika, jednostkami o zainteresowaniach lub dążeniach naukowych. Osoba BY, ze względu na jakość i ilość celów (ma ich 4, wśród których narodowy i społeczny) stanowi wyjątek w grupie. Może być zatem zaliczona do grupy wyższej.

Osoby grupy III różnią się od grupy IV ilością celów życiowych oraz wzajemnym ich stosunkiem.

Typowi przedstawiciele tej grupy to osoby QI i NL. Osoba QI wskazuje 5 celów życia: naukowy, artystyczny, rodzinny, społeczny i narodowy. Zadnego z tych celów nie może uznać za główny. Walczą w niej cele naukowy i artystyczny, dla niej równowartościowe. Osoba ta mówi: „toczy się we mnie walka celu naukowego z celem artystycznym; przy celu naukowym utrzymuję się wolą i postanowieniem. Jeśli natomiast idzie o cel artystyczny, w walce tej hamują mnie i utrudniają decyzję motywy rodzinne, brak pewności siebie i niepokój przed nerwowością tego rodzaju pracy”. Wynik walki nie jest rozstrzygnięty. QI mówi: „mimo wszystko z celu artystycznego nie rezygnuje”. QI nie posiada celu najwyższego, któremu wszystkie inne cele byłyby poddane, bo, chociaż cele rodzinny i społeczny ulegają celowi narodowemu („z postawy mojej rodzinnej wynika cel społeczny oraz narodowy, któremu tamte cele są podporządkowane”), to jednak



cele naukowy i artystyczny nie mają celu nadrzędnego; są one zamknięte w obwodzie własnym i cel rodzinny nie ma tu dostępu. Osoba QI zeznaje: „Świat nauki i sztuki jest moim własnym światem; w nim żyję sam; wartości tego świata są dla mnie wartościami samymi w sobie”.

Osoba NL reprezentuje również w sposób typowy grupę III. Wylicza ona 6 celów życiowych: ogólnoludzki, naukowy, moralny, społeczny, osobisty i rodzinny. Jej cel ogólnoludzki jest niejasny i niekonkretny, określa go ona jako „ulepszenie życia ludzkiego nie biorąc w rachubę granic politycznych i narodowych”. Brak tu jakiegokolwiek precyzji w ujęciu sposobu realizacji. Słowa cytowane są marzeniem młodego człowieka o lepszym życiu i współżyciu pomiędzy ludźmi. Cel ten znajduje się również w pewnej walce z celami bliższymi, jednak osoba NL idzie za nim, chociaż widzi wszystkie trudności realizacji praktycznej. Mówi bowiem: „cel ten wobec konfrontacji z rzeczywistością doprowadza często do ciężkich walk z innymi celami mojego życia i do rozterki wewnętrznej”. Cel naukowy NL pozostaje również w ciągłej walce z innymi celami, bo, jak mówi: „nieustannie występuje przede mną i ciągle stacza walki o każdą chwilę, która nie jest poświęcona realizacji tego celu”. Wprawdzie cel naukowy „jest w małym stopniu realizowany”, niemniej jednak cel ten „tak natarczywie ze mną walczy, że nie pozwala mi ani bawić się swobodnie, ani wyzyskać w pełni życia osobistego”. W tym stanie walki wewnętrznej NL żyje. Przypuszczać można, że wielka ilość celów nie sprzyja pełnemu i całkowitemu ich realizowaniu. Należało by dokonać wyboru między celami, które współlistnieją. Przyczyną tego wydaje się fakt, że osoba ta i jej podobne nie chcą czy nie mogą przeprowadzić selekcji celów i ustalić właściwej ich hierarchii. Walka między celami ciągle się toczy, gdy życie wymaga realizowania celów bliższych i konkretnych, choćby niżej stojących w hierarchii. Słabością celów tego typu wydaje się być duża ich ilość, dalej ogóln-

nikowość i niekonkretność. Stan ten zdaje się wywoływać walkę pomiędzy celami o realizację ich w życiu.

Charakterystycznym przykładem walki celów w tej grupie jest osoba MŁ. Jej cel rodzinny prowadzi walkę z celem naukowym i społecznym. MŁ mówi: „w walce tej ustalam pewne granice wymagań rodzinnych i wywalczam odpowiednie miejsce dla swoich celów naukowych i społecznych obowiązkami, które sam przyjmuję na siebie w życiu”.

Dość niezwykłą jest postawa osoby OK wobec celu społecznego. Oto jej słowa: „chcę przysłużyć się czynem, który by się przyczynił do czegoś; chciałabym jednak pracować tylko samodzielnie dla celu narodowego, bez pośrednictwa organizacji społecznych”. Na pytanie, w jaki sposób zamierza ten cel realizować, odpowiedziała: „bliżej i konkretniej przedstawić tego nie mogę; w każdym razie odrzucam cel społeczny”. Osoba ta za wartość i cel najwyższy uznaje tylko naród i jemu bezpośrednio chciałaby służyć. Cel społeczny został usunięty.

Cztery cele życiowe mają 2 osoby w tej grupie: RH i JP. Cele RH: naukowy, osobisty, narodowy i rodzinny, są wymienione w podanej kolejności. Z uszeregowania tego nie widać, aby pozostawały one w jakimś stosunku wzajemnej zależności. Każdy z celów jest w sobie zamknięty i nie ulega żadnemu innemu. Cele nie walczą ze sobą. Nie są też one skonkretyzowane: cel naukowy stanowi poszukiwanie istotnych wartości w życiu; cel osobisty jest szukaniem możliwości pełnego rozwoju sił życiowych; cel narodowy wyraża się chęcią wzmocnienia siły narodu i znaczenia jego w świecie; cel rodzinny to postanowienie wychowania i wykształcenia dzieci — cel ten wydaje się być najbardziej konkretnym.

Osoba JP ze swych celów życiowych (osobisty, zawodowy, rodzinny i naukowy) omawia tylko naukowy, który określa, jako ambicję opracowania pewnego zagadnienia i dobrego poznania pewnego okresu historycznego.

U pozostałych badanych z tej grupy ilość celów maleje. Wymieniają one tylko cele życiowe, nie określając ich bliżej. Osoby IQ i GS mają po 3 cele (IQ zawodowy, osobisty, rodzinny; GS: rodzinno - narodowo - społeczny). Osoby LM i KO mają po 2 cele: naukowy i rodzinny.

Wyjątkiem w tej grupie jest osoba LN, która mówi o 2-ch tylko celach: patriotyczno-społecznym i organizacyjno-naukowym. Pojmuje ona cel patriotyczno-społeczny, jako „realizowanie patriotyzmu przez pracę społeczną”, organizacyjno-naukowy, jako „organizowanie i podniesienie życia naukowego w kraju; nauka bowiem jest dla naszego społeczeństwa bardzo ważna; trzeba uściślić charakter Polaków; rozwój nauki ze względów praktycznych i wychowawczych może mieć duży wpływ na charakter polski”. Jest to pierwszy przykład celów życiowych, hierarchicznie poddanych jednemu celowi: narodowemu. Cele osobiste nie wystąpiły u tej osoby. Jest to w badaniach obecnych jedyny wypadek wypowiedzi osoby w bardzo poważnym wieku. Wiek tej osoby tłumaczyć ją może, że wykonała eksperyment słabiej i mniej chętnie niż inni; była też jedyną, która pytała eksperymentatora: „poco to wszystko?” Są poważne powody do przypuszczenia, że osoba ta, jeśli idzie o osiągnięcia całego życia, mogłaby wejść do grupy najsilniejszej. Mogła powiedzieć o sobie z pełnym prawem, że wykonała 99% postanowień, że widziała realizację 99% swych dążeń życiowych. Jest to bodaj jedyna osoba, w badaniach obecnych, która mówiła o celach życiowych, już wykonanych, nie zaś, jak inni, jako o rzeczach zamierzonych. Wśród celów tej osoby jeden jest hierarchicznie najwyższy, wszystkie zaś ponadosobiste; poza tym są one nieliczne i konkretne. Ponieważ cele tej osoby należą do najwyższych, jednostka ta może być uważana za wyjątek w swej grupie. Można przypuszczać, że znalazła się w niej jedynie dzięki wiekowi i niedostosowaniu się do warunków badania.

Dla zamknięcia całości grupy wypada rozważyć jeszcze dwie z pośród osób badanych, które nie określiły celów życia. Są to osoby PJ i HR.

PJ mówi: „celów swego życia nie obieram, żadnego celu nie mam, a więc muszę przeżyć tak, jak przystało człowiekowi: przeżyć możliwie najprzystojniej to, na co jestem skazana, i przeżyć jak najlepiej, a mianowicie zrobić rzeczy bardzo ciężkie dla mnie bez tchórzostwa, bez skarżenia się, ażeby innym było lepiej, nie zważając na to, że samemu jest coraz gorzej”. Jest to jedyny w badaniach obecnych i bardzo ciekawy przykład ustosunkowania się do celu życia z całkowitą rezygnacją z życia osobistego i przestawienia swego życia w kierunku pomocy innym. Jest to całkowite poświęcenie celów osobistych na rzecz celów altruistycznych i społecznych. Osobę tę uważać można za wyjątek w swej grupie, a także wśród wszystkich innych osób, mających udział w badaniach.

Drugą osobą w tej grupie, wyróżniającą się poglądem swoim na zagadnienie celu życiowego, jest HR. Stosunek swój do celu życia wyraża następująco: „dla mnie cel mego życia wiąże się z zagadnieniem celowości życia ludzkiego w ogóle i z koniecznością śmierci. Ponieważ nie wiem, po co jestem, więc idę za celami tymczasowymi”. Z odpowiedzi tej wynika, że osoba HR nie ma głównego celu w życiu, posiada natomiast cele tymczasowe czyli — jak je także nazywa „dążenia”. Tych dążeń wymienia cztery: „dać możliwie maximum szczęścia mężowi i przedłużyć jego życie (cel przeszły); był to wielki wysiłek mego życia; dążenie do tego, by córka moja była szczęśliwa; dążenie, by szkoła na nowo powstała i rozwijała się; przyczynienie się do sprawy niepodległościowej”.

Analiza przytoczonych odpowiedzi pozwala na następującą charakterystykę celów osób grupy III: ilość celów posiadanych przez poszczególnych przedstawicieli grupy jest największa (NL ma 6 celów, QI — 5 celów, RH i JP — 4 cele): występuje walka celów (QI, NL, MŁ); za-

znacza się niekonkretne ujęcie celów (RH, IQ, GS, LM, KO); są jednostki, które nie posiadają celu życia (PJ, HR).

Cechą, którą można uznać za wyróżniającą cele grupy II, jest pojawienie się uszlachetnionych celów osobistych. Jest to rys charakterystyczny dla celów tej grupy, obok kilku jeszcze znamion, które w stopniu mniejszym wystąpiły w innych grupach. Typowym przedstawicielem grupy pod tym względem jest osoba IJ. Cel osobisty pojmuje ona, jako „twórczość własną w dziedzinie artystycznej”, i dodaje: „gdybym osiągnął należyty poziom w twórczości własnej, wówczas i cel społeczny byłby przez to do pewnego stopnia osiągnięty”. Celowi osobistemu nadaje ona jeszcze treść wewnętrzną: jest to dla niej praca nad sobą. Oświadcza bowiem: „chcę być pełnym człowiekiem pod względem moralnym przede wszystkim i pod względem umysłowym; chcę zdobyć szeroki horyzont w myśleniu, nie chcę być człowiekiem ciasnym; moralnie zaś chcę dojść do skoordynowania duchowej i fizycznej strony; wreszcie odziedziczoną po rodzicach uczciwość, a po ojcu sprawiedliwość, chciałbym rozwinąć zarówno w stosunku do siebie samego, jak i do innych”. Jest to cel osobisty, w wysokim stopniu uszlachetniony, zarówno pod względem społecznym, jak i moralnym. Nastąpiło właściwie poddanie pod pewnym względem celu osobistego społecznemu.

Podobną postawę wobec celów życiowych zajmuje osoba BC. Żyje ona również uszlachetnionym celem osobistym; formułuje go słowami: „branie udziału w tworzeniu kultury i życie w świecie myśli”. W ten sposób nie tylko podnosi swój cel osobisty, ale jednocześnie daje go w służbę celowi społecznemu. Cel osobisty ujawnia wreszcie cechy moralne. BC mówi: „żyć według nakazów, w moim rozumieniu Boskich, a polegających na postępowaniu przepojonym prawością, szlachetnością i humanitaryzmem”.

Uszlachetnione cele osobiste posiadają również osoby: ŁM, SG, ZA, UE, CD, WD. Ujmują je one jako: „postęp wewnętrzny pod względem moralnym i umysłowym”, „pogłębianie wiedzy”, „rozwiniecie wszystkich dyspozycji wewnętrznych”, „poznawanie krajów i ludzi”, „doskonalenie siebie pod względem intelektualnym i artystycznym”, „oddziaływanie społeczne przez stosunki osobiste oraz utrzymywanie stosunków towarzyskich dla zaspokojenia potrzeb uczuciowych i estetycznych”. Ten ostatni cel (osoba WD) posiada jednak przy swoim uszlachetnieniu wyraźnie zaznaczone zabarwienie osobiste. Osoba AB, na zapytanie eksperymentatora, czy nie posiada celu osobistego w życiu, odpowiedziała: „cel osobisty rozumiem, jako poczucie obowiązku spełnienia pewnego zadania w życiu”. Takie sformułowanie celu osobistego wydaje się być najwyższą formą ujęcia celu pod względem moralnym.

W grupie tej są także osoby, które wcale nie posiadają osobistych celów życiowych: NO, KL, GH, TF, XC, EF, YB.

U innych przedstawicielei tej grupy pojawiają się cele społeczne: NO, KL, IJ, WD, TF, XC, EF, YB, AB.

Ciekawe jest ujęcie i uzasadnienie celu społecznego przez osobę IJ; rozumie go ona jako „osiągnięcie takiego poziomu specjalizacji naukowej, ażebym mógł usprawiedliwić włożony we mnie przez ojca kapitał moralny i materialny; chcę częściowo przynajmniej być godnym pamięci ojca”. Jest to uzasadnienie moralne celu. Jest to także jedyny w tych badaniach motyw postępowania: uczucie wdzięczności.

Osoba XC określa cel społeczny jako „wprowadzenie zasad i sprawiedliwości chrześcijańskiej do stosunków społecznych w Polsce”.

Celem społecznym osoby NO jest „organizacja pewnych kół społecznych do czynnego udziału w pracy dla ogółu i dobrobytu kraju”.

Walka celów znika w tej grupie. Osoba IJ ma, podobnie jak osoba QI w grupie III, cel artystyczny i naukowy.

Cele te jednak nie walczą ze sobą. Przeciwnie, współistniają w doskonałej harmonii. Przyczyną tej zgodnej współobecności wydaje się fakt, że osoba IJ przenosi oba cele do innych kategorii życiowych, poddaje je mianowicie celom wyższym: cel naukowy narodowemu, cel osobisty artystycznemu, który znów ma nad sobą cel społeczny. W ten sposób rozwiązuje zagadnienie współistnienia celów równowartościowych. Jest to ciekawy i mający dużą wymowę przykład stosunku człowieka do celów życia. Nie konflikt i nie walka celów, lecz godzenie ich i harmonijne współistnienie przez wysunięcie celów wyższych, o charakterze nadrzędnym. Ten sposób postępowania i podobna postawa życiowa wydaje się być godnym uwagi rozwiązaniem pozytywnym różnorodności zainteresowań i celów życiowych.

Osoba PQ podaje również 3 cele swego życia: zachowkładanego w pracę. Ona pierwsza w swej grupie mówi o tym, że doszła do pewnych wyników w pracy nad sobą przy pomocy wysiłku woli. Oto postanowiła opanować pewną umiejętność z bardzo słabymi warunkami fizycznymi i oddała się temu, jak mówi, „z takim żarem i entuzjazmem, że było to dla mnie czymś bardzo istotnym; wiedziałem, że to musi być praca systematyczna i włożyłem w to niestęchanie dużo wysiłku i woli”. Po dojściu do pewnych wyników stwierdza: „siła woli i hart ducha dają to, że ludzie nawet słabsi fizycznie, w chwili zdawałoby się całkowitego wyczerpania, zdolni są do podwojenia wysiłku”.

Jednostką, wyróżniającą się z pośród innych w tej grupie jest osoba KL. Dwa swoje cele: naukowy i społeczny, poddaje ona celowi narodowemu. Jej cel naukowy stanowi „twórcza i badawcza praca nad wykrywaniem praw przyrody dla podniesienia poziomu nauki naszego narodu i dla wzmożenia siły jego promieniowania kulturalnego na całą ludzkość”. Jej cel społeczny to „praca naukowo-dydaktyczna i wychowawcza nad młodzieżą, pra-

ca naukowo-popularyzatorska dla starszego społeczeństwa i praca organizacyjno-naukowa na terenie międzynarodowym — a to wszystko w jednym celu: wielkości i potęgi moralnej oraz nieśmiertelności naszego narodu”.

Rozważenie powyższych odpowiedzi upoważnia do określenia grupy II w sposób następujący: cecha, która zasadniczo wyróżnia grupę z pośród poprzednich, jest wystąpienie uszlachetnionych celów osobistych (IJ, BC, ŁM, SG, ZA, UE, CD, WD) oraz zanikanie celów osobistych (NO, KL, GH, TF, XC, EF, YB); poza tym w postaci łącznej występują cele społeczne i narodowe (NO, KL, IJ, WD, TF, XC, EF, AB, YB, GH, CD); ilość celów zaczyna maleć (niemal wszystkie osoby mają po 3 cele); walka celów ustaje.

Z pozostałych 5 osób można utworzyć grupę osobną. Wprawdzie krzywa, przedstawiająca obraz osób badanych na podstawie oceny wyników wykonania eksperymentu, nie utworzyła dla nich wierzchołka; wykres ich wyników stanowi płaszczyzna, która, jak można przypuszczać, przy większej ilości jednostek zbadanych utworzyłaby wierzchołek. Przypuszczenie to znajduje również uzasadnienie w fakcie, że grupa ta jest zwartą, odcina się mocno i wyraźnie od poprzedniej i przedstawia najdoskonalszy w tych badaniach obraz celów życiowych (rys. 1).

Najlepiej reprezentują grupę najsilniejszych osoby: YZ i PQ. Osoba YZ podała następujące cele swego życia: „mam trzy cele życia: naukowy, społeczny i narodowy. Dlatego naukowy, bo zawód mój jest naukowy — wykładam na uniwersytecie i wydaję dzieła naukowe. Społeczny dlatego, że piszę w tym celu, żeby moje prace miały wpływ na bliższe i dalsze społeczeństwo. Narodowy dlatego, że ostatecznym celem moim jest poprawa i podniesienie mego narodu”. Cechą charakterystyczną osoby YZ jest przede wszystkim to, że nie posiada ona celu osobistego: jej cele życiowe są ponadosobiste. Celem najwyższym YZ jest poprawa i podniesienie narodu, czyli, że dwa



cele: naukowy i społeczny zostały hierarchicznie poddane celowi narodowemu, który, będąc celem najwyższym życia, wiąże i zespala te cele razem. Budowa celów życiowych YZ jest jednowierzchołkowa.

Osoba ta otrzymała ocenę najwyższą. Ujawniła ona największą zdolność do szybkości i stałości decyzji oraz brak wahania w wykonywaniu postanowień, zdolność do działania idącego wyłącznie za własną wolą, jak również do wysiłku do opanowania i powściągu. Cele jej są nie-liczne, konkretne, jasne i ponadosobiste, ułożone hierar- chicznie.

Osoba PQ podaje również 3 cele swego życia: zacho- wanie gatunku, cele narodowy i moralny. Cel zachowania gatunku określa, jako „chęć posiadania dużej ilości dzieci: ponieważ mam skromne pojęcie o swoim znaczeniu dla ogólnej sprawy polskiej, chcę przelać na dzieci swoje dążenia i zamiary, chcę wychować swój typ i przelać go w dzieci, by służyły tym celom, których sam nie będę mógł w całości wykonać w życiu”. Jedyna to osoba, w badaniach obecnych, która wymienia podobny cel życia. I chociaż zdawało by się, że cel zachowania gatunku jest ogólniej- szy w stosunku do celu narodowego, jednak osoba PQ wyraźnie i całkowicie poddaje go hierarchicznie celowi narodowemu. Jest to postanowienie przedłużenia swej służby narodowi. Celem narodowym PQ jest „wydanie jak najwięcej z siebie dla narodu poprzez działalność naukową (badawczą) i dydaktyczną, żeby przyczynić się do udosko- nalenia i poprawienia bytu narodowego”. Oryginalne i jedyne w tych badaniach jest to ujęcie pracy naukowej; nie stanowi ona celu życia: w rozumieniu PQ praca nau- kowa jest środkiem do osiągnięcia celu narodowego. Cel moralny pojmuje PQ podobnie jako służbę społeczno-naro- dowa, gdy wyraża go słowami: „niesienie pomocy swemu środowisku, społeczeństwu w postaci osobistego obcowania z ludźmi przez dobroć i serdeczność, a to można robić sku- tecznie przez samokontrolę, opanowywanie siebie, stała

pracę i poświęcenie się dla innych oraz służbę narodowi". Osoba ta celu osobistego nie posiada. Wszystkie cele swego życia skupia w jednym celu narodowym.

Osoba PQ ujawniła w badaniach obecnych największą zdolność do wysiłku opanowania i powściągu, gdy pisała zadanie 8 (napisz wyrazy „Rzeczpospolita Polska” jak najwolniej) w ciągu jednej godziny i ośmiu minut. Jest to najwybitniejszy tego rodzaju rezultat w badaniach obecnych. Warto zwrócić uwagę, że najdłuższy czas, w ciągu którego pisane były wyrazy „United States of America” (badania June Downey) wyniósł tylko 31 minut 27 sekund. Osoba PQ jest najwybitniejszym przykładem w badaniach obecnych, zdolności do wyjątkowego poprostu opanowania i powściągu. Ma ona cele nieliczne, jasne i konkretne; cele te są ponadosobiste oraz zbudowane hierarchicznie.

Osoba RS posiada również 3 cele: naukowy, społeczny i narodowy. Cel naukowy pojmuje jako: „własne badania naukowe, przygotowanie naukowe i społeczne młodzieży, danie im myśli twórczych i puszczanie w robotę; praca ta nie ma być efektowną, lecz codzienną i żmudną, ale dającą korzyści społeczeństwu”. Cel społeczny rozumie ona jako „pracę nad ulepszeniem społeczeństwa; zgrupowanie jednostek myślących podobnie; zbadanie i poznanie terenu pracy, tworzenie dla pracy odpowiedniego gruntu i warunków; podniesienie chłopca i robotnika i przygotowanie ich do pracy społecznej. Pomaganie ludziom zdolnym, najbliższym i najlepszym. Poza tym mam ambicję niepozostania dłużnikiem społeczeństwa i nie pozostawienia żadnej pracy niewykończonej”. Cel narodowy określają słowa: „Praca naukowa, wychowawcza i społeczna mają służyć narodowi; wielkość kulturalna naszego narodu jest moim celem; chcę, by naród nasz zajął pierwsze miejsce wśród kulturalnych narodów świata”.

Artyści tej grupy posiadają dwa cele: osoba WX ma cel artystyczny i społeczny, osoba TU ma cel artystyczny i narodowy.

Cel artystyczny osoby WX stanowi „wydanie z siebie zasobów i walorów artystycznych i przelanie ich na pokolenie, mające zamiar iść moją drogą: opracowanie sposobów i metod nauczania w przyszłości”. Cel artystyczny osoby TU sformułowany podobnie: „wypowiedzenie się artystyczne; kształcenie, rzutowanie na przyszłość, wydobywanie najaw i utrwalanie najbardziej wartościowych pierwiastków w człowieku pod względem duchowym, moralnym i estetycznym”.

Celem społecznym osoby WX jest „podniesienie poziomu moralnego i artystycznego naszego społeczeństwa i narodu przez tworzenie wielkich dzieł literackich i teatralnych, wychowanie estetyczne społeczeństwa i narodu”. Cel narodowy osoba TU ujmuje jako „uszlachetnienie i udoskonalenie społeczeństwa i narodu poprzez potrzebę i zdolność odczuwania wartości artystycznych i duchowych, zawartych w dziełach sztuki”. Na końcu odpowiedzi dodaje: „mam też ambicję i jestem dumny z tego, że należę do narodu polskiego”.

Z przytoczonych rozważań wywieść można następującą charakterystykę grupy I, zespołu ludzi najsilniejszych: ilość celów tej grupy jest niewielka, wynosi dwa lub trzy cele (YZ, PQ, RS mają po 3 cele, WX i TU po 2 cele); osoby te nie rozpraszają celów; nie posiadają celów osobistych w życiu; wszystkie ich cele są ponadosobiste i poddane celowi najwyższemu. Rozważania te zdają się pozwalać na wyprowadzenie następującego wniosku:

W pracy obecnej występują cztery typy celów życiowych.

W typie IV ilość celów jest nieduża (2—3 cele, średnio — 2,6). Charakterystyczna dla tego typu jest przewaga celów osobistych i doniosłe znaczenie, które posiadają one w życiu osób, reprezentujących typ IV. Są one dla nich najważniejszymi, niekiedy jedynymi celami. Ten typ celów właściwy jest osobom najsłabszym w badaniach obecnych.

W typie III ilość celów jest największa (średnio — 3,07). W grupie tej cele są niekonkretne i nieokreślone. Występuje walka celów pomiędzy sobą. Niejasność, brak zdecydowania i niezgodność celów jest cechą swoistą tego typu.

W typie II ilość celów maleje (średnia wynosi tu 2,8; średnia ta równa się ogólnej średniej wszystkich typów). Cechą wyróżniającą jest pojawienie się uszlachetnionych celów osobistych. Są jednostki, u których cele osobiste wcale nie występują. Zaczynają pojawiać się w tej grupie cele społeczne i narodowe.

W typie I ilość celów jest niewielka (2—3 cele, średnio 2,6). Cele te są skupione. Brak pośród nich celów osobistych; są tylko cele ponadosobiste (narodowe, społeczne, naukowe i artystyczne). Wszystkie cele poddane są jednemu, hierarchicznie najwyższemu. Budowa celów tego typu jest jednowierzchołkowa. Występowanie tylko celów ponadosobistych oraz hierarchiczny ich układ są wyłączną cechą tego typu celów. Cele typu I są charakterystyczne dla osób, w badaniach obecnych najsilniejszych.

Z omówienia typów celów życiowych wynika, że istotnymi cechami, wyróżniającymi cztery typy, są: ilość, jakość, struktura oraz stosunek wzajemny. Cechy te ulegają dość charakterystycznym zmianom: ilość celów jest nieduża w typie IV, wzrasta w typie III, poczyna maleć w typie II, powracając w typie I do niewielkiej ilości.

Jakość celów (tablica V) w poszczególnych grupach przedstawia się następująco:

W grupie IV największe znaczenie mają cele osobiste, stanowiące 37,5% wszystkich celów tej grupy. Procent ten wzrósłby nawet do 50-ciu, gdyby włączyć tu cele, które osoby CX i FT nazwały w wypowiedziach swoich naukowymi, a które noszą wyraźny charakter osobisty. Grupa III, w której przeważają cele rodzinne (25%) zna wypadki braku celów osobistych. W grupie II właściwe cele osobiste prawie nie występują. Tabela podaje wprawdzie ten

sam procent (20%) , na cele naukowe i osobiste, ale w rubryce tych ostatnich umieszczono również uszlachetnione cele osobiste (osoby IJ, BC, ŁM, SG, ZA, UE, CD, WD — 17,8%) co zmniejsza procent celów ściśle osobistych do 2,2%. W grupie I cele osobiste nie wystąpiły wcale. Wy-sunęły się za to na miejsce naczelne cele: narodowy (30,7%) i społeczny (23,1%).

Struktura celów podlega ewolucji. W zakresie typu IV trudno było by dopatrzeć się jakiegokolwiek zasady konstrukcyjnej; typ III wyróżnia budowa chwiejna i słaba; w typie II występuje już dążność do wyraźnych form w budowie; w typie I budowa celów jest zwarta, mocna, jednolita i prosta, zakończona celem najwyższym, jako wierzchołkiem konstrukcji.

Stosunek wzajemny celów również przejawia pewien rozwój: w typie IV cele życiowe nie pozostają ze sobą w żadnym stosunku bliższym; w typie III cele są w stanie walki; w typie II walka ta ustaje i występuje dążność do pewnych stosunków stałych; w typie I wszystkie cele pod-dają się zgodnie jednemu celowi, hierarchicznie naj-wyższemu.

Po scharakteryzowaniu 4 grup osób badanych pod względem codziennych celów oraz celów całego ich życia, nasuwa się zagadnienie istnienia wzajemnych związków pomiędzy tymi grupami celów. W zagadnieniu tym idzie o ustalenie, czy i jakie zachodzą stosunki zależności wza-jemnej pomiędzy grupami celów.

Celami całego życia osób grupy IV są w znakomitej większości cele osobiste. Osoby te nie posiadają celów spo-łecznych. Ich cele naukowe lub zawodowe mają bardzo silne zabarwienie osobiste. Odpowiednikiem celów oso-bistych całego ich życia są w życiu codziennym cele hedo-nistyczne. Cele naukowe tej grupy ujawniają bardzo silne podłoże osobiste, a niejednokrotnie są to cele całkowicie osobiste, gdyż przedstawiciele grupy pojmują je jako środki do wygodniejszego i lepszego ułożenia osobistych

warunków życiowych; w życiu codziennym kierują postępowaniem cele takie, jak to, że już „pora”, lub, że „trzeba”, czyli przymus i inne okoliczności zewnętrzne.

Istnieje zatem podstawa do przypuszczenia, że zachodzi pewna współzależność między codziennymi celami życia osób grupy IV, a celami całego ich życia. Współzależność ta wyraża się tym, że osobiste cele całego życia lub cele mające zabarwienie osobiste i w życiu codziennym mają odpowiedniki w celach podobnych.

Grupa III posiada największą ilość celów życiowych. Ilość ta może się tłumaczyć dużymi uzdolnieniami i zainteresowaniami osób badanych. Wskazywać by na to mogły przeważające w życiu codziennym tych ludzi cele intelektualne. Cele życiowe osób tej grupy są w większości niekonkretne, co przy większej ich liczbie oraz uczuciowym przywiązaniu do nich wywoływać może wzajemną walkę celów. Stąd pochodzi prawdopodobnie częste odwoływanie się w ich życiu codziennym do postanowień dorywczych.

W grupie II ilość celów maleje. Walka celów znika. W życiu codziennym temu stanowi rzeczy odpowiadają postanowienia planowe. Jako ogólne cele życia występują po raz pierwszy uszlachetnione cele osobiste, zmniejsza się również ilość celów osobistych. W życiu codziennym praca nad sobą kieruje postępowaniem dnia. Pojawiają się również cele społeczne i narodowe w życiu codziennym, w ślad za nimi zdają się iść cele i zainteresowania ściśle naukowe.

Grupa I żyje małą ilością celów życiowych. Wszystkie te cele są ponadosobiste, skupione i podporządkowane jednemu celowi hierarchicznie najwyższemu. W życiu codziennym osoby tej grupy kierują się również jedynie i wyłącznie celami ponadosobistymi: naukowymi, artystycznymi, społecznymi i narodowymi.

#### 6. Wpływ przedstawienia celu na postępowanie.

Pytanie kwestionariusza: „Jak przedstawienie celu wpływa na Pańskie (Pani) postępowanie, i wykonywanie

postanowień?" (część B p. 4) miało na celu zbadanie zasięgu wpływu, wywieranego przez przedstawienie celu na postępowanie osób badanych. Chodziło w nim o określenie, czy wpływ ten przejawia się w oddziaływaniu na niektóre tylko procesy psychiczne, czy też może obejmować i pewne dziedziny lub nawet całości kształt życia psychicznego.

Na wysunięte pytanie osoby grupy IV, najśłabszej, udzielają następujących odpowiedzi. Osoba BY mówi: „przedstawienie celów mego życia jest rzeczą zasadniczą dla mojego postępowania”. Odpowiedź ta potwierdza istnienie wpływu celów życia na postępowanie. Stwierdzenie to jednak posiada charakter dość ogólnikowy i nie określa bliżej wpływu ani jakościowo, ani ilościowo. Nie tłumaczą również tego wpływu i dalsze słowa BY: „cele moje są to wartości, które nadają sens i barwę godzinom i latom mego istnienia”. Zdanie to jest raczej literackim ujęciem, aniżeli rzeczowym stwierdzeniem faktów psychicznych; nie wiadomo bowiem, o jaki sens i barwę tu chodzi oraz na jakie procesy przedstawienie celu wywiera swoje działanie. Wpływ przedstawienia celu na postępowanie osoby BY można by określić jako ogólnikowy i nieokreślony.

Podobnie ogólnikowy i nieokreślony charakter wpływu przedstawienia celów na postępowanie występuje u osoby AZ, która oświadcza krótko: „prawie zawsze i prawie wszystko co robię, robię z myślą o celach, do których dążę”. Słowa te są tak ogólne, że nie można wysnuć z nich żadnych bliższych określeń rodzaju wpływu. Trudno bowiem ująć dokładnie treść wyrażenia: „prawie zawsze i prawie wszystko”.

W sposób równie ogólnikowy i nieokreślony ocenia wpływ celów życiowych F'T, gdy wyznaje, że przedstawienie celów życia jest „bezustannym motorem do ich urzeczywistnienia”. Z takiego podania rzeczy trudno wysledzić, na jaki rodzaj faktów psychicznych oddziałuje przedstawienie celów i w jaki sposób pobudza je do działania. Okre-

ślenie to wystarcza jedynie do stwierdzenia obecności wpływu przedstawienia celów życiowych na postępowanie.

Ogólnikowo, choć z zabarwieniem uczuciowym, wyraża wpływ celów życiowych na postępowanie osoba DW. Ujmuje ona wpływ przedstawienia celów życiowych słowami: „bardzo często nasuwa się głos niekonsekwencji, że przyświadcza się czemuś, a nie idzie się całkowicie za tym. Dalsza konsekwencja jest taka, że albo jest to stwierdzenie słuszne niekonsekwencji i wtedy następuje poczucie konieczności i próba wybrnięcia z tej niekonsekwencji, albo nie. Są wypadki, z których wybrnąć można przez czyn, i wypadki, z których wybrnięcie nie jest łatwe. W wypadkach niewybrnięcia z tej niekonsekwencji, jak i wybrnięcia, daje to wysubtelnienie zmysłu wewnętrznego i stanowi dla mnie dużą przyjemność odczuwaną poza tym, jako pewien „zysk”. Dość swoista jest to postawa wobec celów życiowych. Trudno dostrzec tu wpływ przedstawienia celu na wolę. Osoba DW nie wyciąga konsekwencji z niezgodności między celami życiowymi, a postępowaniem. Jest ona zawsze zadowolona, zarówno wówczas gdy cele jej i ich realizacja zgadzają się ze sobą (doznaje wtedy przyjemności z powodu swego postępowania), jak i kiedy indziej, gdy cele i postępowanie są rozbieżne: ma wtedy przyjemność z umiejętności dostrzegania swej niekonsekwencji. Można określić wpływ celów tej osoby, jako ogólnikowy z domieszką uczuciową.

Ogólnikowym i uczuciowym jest wpływ przedstawienia celu na postępowanie osoby CX. Zeznaje ona: „wpływ ten u mnie różnorodnie się wyraża: w pewnych postępowaniach odmawiam sobie pewnej przyjemności dla pracy, która w tej chwili mnie pochłania i daje większą przyjemność, gdy ciągną mnie gdzieś na wódkę. Czasem narażam się na przykrości, bo zapominam o tym, co mam robić, gdy mam jakąś przyjemną pracę. A z drugiej strony, to mi i pomaga, bo ludzie mnie lubią”. Momenty uczuciowe



stale się przewijają w postępowaniu osoby CX: idzie ona za głosem przyjemności większej lub mniejszej, którą daje praca lub towarzystwo, dla przyjemności naraża się i doznaje pewnych przykrości, odczuwa przyjemność na myśl, że ją ludzie lubią i liczy się z faktem, że to jej pomaga, choć nie wiadomo właściwie w czym, dlaczego, kiedy i u kogo. Wpływ jej celów jest określony pod względem dziedziny zjawisk psychicznych, na którą głównie oddziaływa — jest nią uczucie, jest jednak ten wpływ o tyle nieokreślony, że nie wiadomo, kiedy i jak działa. Uczucie wydaje się głównym regulatorem postępowania.

U dwóch zatem osób tej grupy (DW i CX) przedstawienie celu życiowego wywiera wpływ na uczucie. Uczucie to, określone wyrazami przyjemność i przykreść, jest jeszcze swoiście opisane. DW doznaje przyjemności, gdy widzi konsekwencję swego postępowania, jak również, gdy potrafi dostrzec niekonsekwencję. Jest to uczucie egoistyczne: przyjemność obserwowania siebie i konstataowania pewnych cech bez wyciągania jakichkolwiek konsekwencji ze stwierdzanego stanu rzeczy. Podobnie egoistyczne są uczucia osoby CX, idzie ona zawsze za głosem przyjemności, niezależnie od tego, kto lub co przyjemności tej dostarcza. Obie osoby nie zwracają uwagi na innych ludzi i nie uwzględniają ich praw. Z odpowiedzi DW nie widać, aby brała ona pod uwagę, że ktoś może mieć trudności z powodu niekonsekwencji cudzego postępowania. Również CX szuka własnej tylko przyjemności w pracy lub obcowaniu towarzyskim: racją postępowania jest tu przyjemność doznana lub spodziewana.

Inaczej niż osoby jej grupy ujmuje wpływ przedstawienia celów życiowych na postępowanie osoba EU; inaczej też pojmuje cel życia. Powiada bowiem: „taki tylko cel ma wartość, który jest twórczy, a twórczość jest koniecznością wewnętrzną”. Takie też tylko cele uznaje. Praca i dążenie do celów powinny płynąć z konieczności wewnętrznej. Obowiązków EU nie zna i nie uznaje. Mówi:

„obowiązek to jest brzydkie słowo”. Zająwszy taką postawę wobec zadań i celów życia, dąży właściwie do osiągnięcia jednego tylko celu (artystycznego). Do innych celów życiowych nie przykładą wielkiej wagi. Dlatego też mówi: „moje cele życiowe są dla mnie jedynym powodem, dla którego wykazuję swoją siłę woli (minus megalomanja), dla którego zdobywam się na wysiłek”. Wystąpił tu zatem czynnik woli, którego istnienie warunkuje cel życiowy. Cel ten, będąc twórczym, jest jednocześnie koniecznością wewnętrzną. Natomiast w innych rzeczach nie czuje osoba ta potrzeby uciekania się do pomocy woli, gdyż oświadczyła: „poza tym lubię żyć bez celów”. Wpływ więc przedstawienia celów życiowych wydaje się być nieokreślony. Widoczne jest jednak oddziaływanie na wolę.

W przytoczonych odpowiedziach osób grupy IV uchwytne jest wpływy celów życia na postępowanie. Wpływ ten wyraża się w sposób nieokreślony u 50% składu grupy (AZ, BY, FT), ma zabarwienie uczuciowe u 55% (DW, CX) oraz oddziałuje na wolę u 16% (EU).

Osoby grupy III w sposób odmienny określają wpływ przedstawienia celów na postępowanie. Cele życiowe większości osób tej grupy (RH, NL, IQ, GS, HR i PJ) wywierają wpływ głównie uczuciowy na postępowanie. RH mówi o tym wpływie następująco: „wpływ przedstawienia moich celów życiowych bywa dwojaki: albo odczuwam radość, wynikającą z przeświadczenia, że idę naprzód, albo też doznaję przykrych świadomości połowiczności osiągniętych rezultatów”. Występują tu stany uczuciowe, jako skutek wpływu przedstawienia celów życiowych. Są to jednak uczucia o głębszej i poważniejszej treści: można by je rozumieć jako uczucia, wynikające z pracy nad sobą: posuwanie się naprzód wywołuje uczucie zadowolenia, uczucie niezadowolenia powstaje wskutek niedostatecznych rezultatów pracy.

Uczuciową jest również reakcja na przedstawienie celów życiowych osoby NL. Wyznaje ona, że najsilniejszy

wpływ wywiera na nią cel naukowy (drugi z kolei): „jest on tak natarczywy, że nie pozwala mi ani bawić się swobodnie, ani wyzyskać w pełni życia osobistego”. „Cel pierwszy (ulepszenie życia ludzkiego wogóle, nie biorąc w rachubę granic politycznych i narodowych) wobec konfrontacji z rzeczywistością doprowadza często do ciężkiej rozterki wewnętrznej, przygnębienia i smutku”. Charakterystyczna jest natarczywość celu naukowego: niepokoi on i męczy, ale nie pobudza woli do czynu; wywołuje przykre reakcje uczuciowe wobec trudności osiągnięcia go. Podobnie cel ogólnoludzki nie budzi do działania, lecz przygnębia i doprowadza do przykrych stanów uczuciowych z powodu braku możliwości realizowania. Stany uczuciowe wywołane przez wpływ przedstawiania celów życiowych są bierne, osłabiają i rozbijają wolę, nie pobudzają do wysiłku i pracy. Są to jednak uczucia, pozbawione jakichkolwiek cech egoistycznych.

Przedstawienie celów życiowych osoby GS nosi również charakter uczuciowy, daje ono bowiem „radość życia”, stan, zdawać by się mogło, pobudzający do czynu.

Oryginalny też wywiera wpływ przedstawienie celów życiowych na osobę IQ, która doświadcza „przyjemnego uczucia zadowolenia i pewności siebie”. Ma bowiem poczucie, że „teraz jest niczym, ale w przyszłości będzie czymś”. Cele jej pozwalają „stanąć z podniesionym czołem wobec ludzi”. Trudny jest do wytłumaczenia podobny wpływ celów życiowych. Cele IQ nie dają szczególnego prawa do tego rodzaju postawy. Owa pewność siebie zdaje się pochodzić z wiary jednostki, że dokona czegoś wielkiego w życiu. Silny wydaje się tu również udział ambicji.

Uczuciowy stosunek do życia i jego celów, ale całkowicie bierny, charakteryzuje osoby PJ i HR. PJ mówi: znalazłam się w życiu, nie wiedząc dlaczego i po co, chcę jedynie wyjść z niego po dżentlmeńsku”.

Osoba HR określa stosunek do życia słowami: „nie wiem, jaki jest cel i dlatego szukam zapomnienia, a prze-

stają myśleć naprawdę o zagadce mojego bytu, gdy słucham muzyki". HR szuka nie celu życia, lecz zapomnienia. Usiłuje ona znaleźć spokój i zadowolenie w realizowaniu tylko dążeń życiowych. Uczuciowy również jest wpływ przedstawienia celów życiowych osoby JP, którego bliżej nie określa.

U osób MŁ, LN i QI moment uczuciowy we wpływie przedstawienia celów życiowych jest drugorzędny. MŁ mówi: „wpływ celów pobudza mnie stale do wysiłku i pracy, a możliwość pracy naukowej jest dla mnie czymś radosnym i odmładzającym”. Przede wszystkim tedy cele życia pobudzają do wysiłku i pracy naukowej, która w konsekwencji daje radość i zadowolenie. Występują tu po raz pierwszy uczucia intelektualne. Poprzednie osoby wyróżniały się również uczuciami, jako skutkami wpływu celów życiowych, osoba MŁ doznaje wpływu celów na uczucie intelektualne. Głównie jednak cele życiowe poruszają jej wolę.

Podobnie cele życiowe osoby QI działają głównie na jej wolę, nie pomijając jednakże uczuć. Wpływ przedstawienia celów na postępowanie stale przejawia się w jej życiu. Jeżeli coś robi dla przyjemności, bez zwracania uwagi na cele życia, uważa to wyłącznie za przyjemną rozrywkę lub odpoczynek. Wszystkie swe czynności stara się przedsięwziąć z myślą o celach. Jeżeli zamierza podjąć coś niezgodnego z celami życia, albo też jest zmuszona do tego, świadomość, że się od celu oddala, męczy ją i prześladuje. Głównie tedy w woli przejawiają się wpływy jej celów życiowych; wpływ uczuciowy występuje wtedy, gdy postępowanie nie zgadza się z celami.

W sposób bardzo silny przejawia się wpływ celów życiowych na postępowanie osoby LN. Mówi ona: „wpływ celów mego życia był tak wielki, że o nich tylko myślałem i nimi wyłącznie byłem pochłonięty, gdy cokolwiek robiłem, pisałem lub czytałem; koło tych celów, jak koło magnesu wszystko się skupiało, aż może jednostronne to

było; wywoływały one we mnie duży upór, wolę mocną i wiarę, że cele moje są potrzebne". Jest to w tej grupie przykład wyłącznego oddania się celom życiowym. Ich wpływ był tak silny, że osoba badana o nich tylko myślała i nimi tylko żyła. Były one jedyną i wyłączną treścią jej życia. Cele LN wywierają wpływ prawie wyłącznie na wolę. Uczuciowość wpływu przejawia się w wierze i umiłowaniu nauki i oświaty.

Cele życiowe osób KO i OK działają na wolę i uczucie. Osoba KO, dzięki uświadomieniu celów życiowych, łatwo może uchylać czynności, które uważa za drugorzędne w stosunku do celów życiowych. Cele te pobudzają ją do pracy nad sobą, a pobudka płynie stąd, że uświadamia ona sobie skromność uzyskanych rezultatów i myśl ta stanowi bodziec do pracy dalszej; cele jej dają wiele radości w życiu. Uczucia, wywołane przedstawianiem celów życiowych, są natury intelektualnej i moralnej, opierają się bowiem na dążeniu do doskonalenia siebie pod względem umysłowym i moralnym. Wpływ celów na wolę wywołuje układanie konsekwentnej linii postępowania. Osoba OK podobnie doznaje wpływu przedstawienia celów życiowych na uczucie i wolę, stwierdza bowiem, że „cele życia pobudzają do większej pracy nad sobą”. Praca nad sobą pod względem woli i umysłu stanowi jedyne jej zadowolenie.

Osoba LM stwierdza jedynie w sposób ogólny wpływ, jaki wywiera przedstawienie jej celów życiowych na postępowanie, nie mówiąc o charakterze wpływu.

Wypowiedzi osób grupy III dowodzą, że wpływ przedstawienia celów życiowych wystąpił również u wszystkich: charakter wpływu był głównie uczuciowy (RH, NL, IQ, GS, HR, PJ) (55% osób; równocześnie z uczuciem działało przedstawienie celów także na wolę (MŁ, QI, LN, KO, OK) (38% osób), u jednej osoby wpływ ten nie został określony (LM) (7% osób).

U osób grupy II wpływ przedstawienia celu na postępowanie przesuwają się od uczucia, które głównie było

przedmiotem działania celów życiowych, w kierunku woli. Są jeszcze w tej grupie jednostki (WD, NO, IJ, BC), podobne pod tym względem do przedstawicieli grupy poprzedniej, których cele wywierają wpływ uczuciowy na postępowanie. Jak np. osoba BC mówi, że cele jej „dają wiarę i radość życia”, lub osoba NO, która doznaje przykrych stanów uczuciowych, gdy uświadamia cele swego życia, wywołują one bowiem „uczucie niezadowolenia z siebie, że tak mało potrafię i mogę robić”. W sposób podobny do osoby BC przeżywa wpływ celów życiowych osoba WD.

Osoba IJ wyznaje, że „nie idzie ku swoim celom po linii jasno wytkniętej, lecz uczuciowo nastawia się, by nie oddalać się od nich”.

Uczucia te u wszystkich osób stanowią stany moralne wysokiej wartości: wywołują one nastroje i wzruszenia, sprzyjające pracy i doskonaleniu się. Osoby te nie mówią o uczuciach przyjemności i przykrości. Doznają one takich uczuć, które zawsze umieją uzasadnić i powiązać z przeżyciami moralnymi lub społecznymi.

Większość osób tej grupy obserwuje wpływ swych celów na wolę, na sam akt woli ze strony formalnej.

Charakterystyczna jest pod tym względem odpowiedź osoby EF. Mówi ona, że przedstawienie celów życia jest dla niej „bodźcem do należytego wykonywania obowiązków”, poczym określa pojęcie obowiązku: „obowiązek pojmuję psychologicznie: jest to konsekwencja raz powziętych postanowień; racje dla swoich postanowień ustalam z punktu widzenia moralnego lub społecznego, z chwilą jednak gdy postanowienia są powzięte, wykonywanie ich powinno następować z koniecznością przyczynową. To, co postanowiłem, powinienem wykonać”. Jest to ujęcie aktu woli od strony formalnej: wykonania postanowienia.

Podobnie ujmuje wpływ celów życiowych osoba AB, która wyznaje, że przedstawienie celów życia „wpływa na wzmocnienie woli w kierunku spełniania zadań życiowych,

a powstrzymuje od trybu życia, który się nie zgadza z postawionym celem życiowym". Idzie zatem o zgodność postępowania z postanowieniami, i to od strony formalnej: wykonania postanowienia.

Osoby YB i CD wyznają krótko, że wpływ celów ich życia „pobudza do pracy i dodaje sił do osiągnięcia celów”. Osoba UE objaśnia, iż wpływ jej celów życiowych „wyraża się w formie postanowień konkretnych i ich wykonywania”. Osobom XC i ZA przedstawienie celów życiowych daje siły do opanowania uczuć i regulowania pracy. Cele życiowe SG i GH „pobudzają do codziennej pracy nad sobą”.

Osoby TF i ŁM potwierdzają, że przedstawienie ich celów życiowych „wywiera wpływ na wolę”. Podobnie jak inni, mówią one, że „cele życia pobudzają do pracy nad umysłem i wolą”. Cele życia działają również na intelekt przez „układanie metody codziennej pracy umysłowej (naukowej)” oraz „pobudzają do pracy nad charakterem”.

Z dużym pogłębieniem ujmuje wpływ celów życiowych na postępowanie osoba KL. Stwierdza ona, iż wpływ celów działał przede wszystkim na wolę: „moja organizacja psychofizyczna była słaba, ale cel naukowy życia wyrobił we mnie moc i odporność życiową oraz większą wytrzymałość i siłę w znoszeniu przeciwności życiowych”. Ponadto cel naukowy umożliwił jej również opanowywanie uczuć. Mówi nawet: „mogę być przykładem, w stopniu umiarkowanym, tego, że dość znaczna zdolność rozumienia daje możliwość przeciwstawienia się fluktuacjom usposobienia, czynnikom irracjonalnym, które nazywamy nastrojami”. Cel jej życia wywarł również wpływ na intelekt, dał jej bowiem „stały krąg zainteresowań”, wywołał „oderwanie się od życia, które dało większą wytrwałość woli” oraz pozwolił kształtować „rozmaite tendencje duchowe przez dominującą siłę intelektualną”... „Wynikiem związania się mego z celem naukowym było niepod-

dawanie się naturalnym tendencjom wrażeń bez wypróbowania ich na gruncie rozumowym". Jest to powiązanie siły intelektualnej z siłą woli za pośrednictwem celu życia.

Przytoczone odpowiedzi grupy II pozwalają na przyjęcie wniosku następującego: wpływ przedstawienia celów życiowych występuje u wszystkich osób tej grupy; wpływ ten działał na uczucie u osób: WD, NO, IJ, BC (25% osób tej grupy); głównie jednak wyraził się działaniem na wolę (SG, GH, YB, AB, EF, XC, CD) (56% osób); a także na wolę i intelekt (TF, KL, ŁM) (19% osób).

Najpełniej wystąpił wpływ przedstawienia celów życiowych na postępowanie w grupie I. Osoba YZ mówi: „przedstawienie celu życia daje silny impuls dla moich chceń i dążeń, tak, że wystarczy w momencie chwilowego zniechęcenia przypomnienie celu, by dawne postanowienia wystąpiły w swej pierwotnej sile; szczególnie zaś przy wykonaniu powyższe przedstawienie celu pozwala wzmacniać wysiłkiem opadający nieraz wyczyn w moich pracach naukowych, społecznych i narodowych". Jak wynika z tej odpowiedzi, przedstawienie celów życia jest pobudką dla chceń i dążeń. Przypominanie i uświadamianie celów wywołuje dawniej powzięte postanowienia. Przedstawienie celu podnosi poziom pracy. Działanie celów dotyczy formalnej strony woli. Dociera jednak wpływ przedstawienia celów także do treści aktu woli, gdy osoba YZ mówi o pracy dla innych: społecznej i narodowej. Treść ta jest ponadosobista. „Gdy w trudniejszych warunkach życia uświadamiam sobie cele swego życia, przedstawienie ich uwypukla i podkreśla mi wartość aktualnej pracy dla całości mego życia, która jest poddana naczelnemu celowi życiowemu: pracy dla innych". Tu właśnie, jak i w poprzedniej relacji o sobie, występuje treść aktu woli osoby YZ: praca dla innych. „I wtedy aktualna praca przedstawia mi się, jako konieczne ogniwo łańcucha, którego opuszczenie może rozerwać albo przynajmniej znacznie osła-



bić całość pracy mego życia, co nawet chwilami, jak mi się zdaje, może zagrażać osiągnięciu celu mego życia". Przedstawienie tedy celów życia wywiera wpływ jednoczesny na wolę i intelekt tej osoby.

W podobny sposób wyraża się wpływ przedstawienia celów życiowych osoby PQ. Wyznaje ona, że cele życia pobudzają ją do „systematycznej i nieustannej pracy nad sobą, pod względem umysłu i woli”. „Stałe uświadamianie sobie mych celów życiowych hartuje moją wolę, pogłębia umysł oraz wysubtelnia i wzmacnia moją postawę moralną, która się wyraża w wewnętrznej pracy nad sobą oraz w pogłębianiu mego społeczeństwa i narodu. Pracuję nad wolą przez codzienne wykonywanie trudnych nieraz wysiłków umysłowych, moralnych, a często i fizycznych. Robię postanowienia, które wytyczają plan mego postępowania na szereg lat. Nad intelektem swoim pracuję przez studia i badania naukowe, które stale prowadzę niezależnie od warunków życiowych. Niezależnie od badań naukowych staram się pogłębiać siebie pod względem wykształcenia ogólnego, czytając prace poświęcone zagadnieniom kultury ogólnej, a polskiej przede wszystkim, oraz obcowanie z wybitnymi i wartościowymi ludźmi”. Osoba PQ wchodzi w treść aktu woli, kształcąc ustawicznie wolę nie tylko formalnie, ale dążąc do zgodności działania zarówno z postanowieniami, jak z zasadami moralnymi i społecznymi. Treścią jej aktów woli jest czynnik moralny, który stanowi cel ponadosobisty: praca dla innych. Ujmuje ona swoją postawę słowami: „pod względem moralnym pracuję nad sobą, gdy opanowuję siebie oraz prowadzę bezinteresowną pracę dla innych (wykłady, odczyty, pomoc materialna)”. Odpowiedź swoją kończy wyznaniem wiary w zwycięstwo celów i ideałów, do których dąży: „uświadamianie celów mego życia daje mi spokój, pewność w działaniu i niezłomną wiarę, że służę wielkim ideałom, które zwyciężą i zatryumfują. Świadomość ta dodaje mi siłę i mocy moralnej”. U osoby PQ przeżycie wiary sta-

nowi jeden z motywów jej działania. Przeżycie podobne występuje na tych kartach po raz pierwszy. Nadaje ono szczególny charakter postawie tej osoby. Badania obecne nie dają wystarczających materiałów do określenia kategorii zjawisk psychicznych, do której by należało zaliczyć przeżycia wiary. Nie można z odpowiedzi cytowanej wyprowadzić wniosku, czy jest to zjawisko intelektu, uczucia, czy woli. Przypuszczać można, że jest to złożone zjawisko psychiczne o przewadze jednego z tych elementów, bodaj, uczucia. W każdym razie przeżycie to zdaje się wzmacniać wolę osoby PQ i wywiera wpływ silny na jej postępowanie. Działanie celów życiowych tej osoby idzie w kierunku woli, intelektu i pewnych przeżyć o charakterze uczuciowym.

U osoby TU cele życia wywierają wpływ decydujący na wolę i intelekt. TU określa wpływ celów życiowych następującymi słowy: „cele mego życia są zdecydowaną pomocą w utrzymaniu mojej postawy moralnej: ułatwiają mi one unikanie kompromisów. Z doświadczenia mego wiem, że cele moje utrudniały mi moją sytuację życiową, były dla mnie przeszkodą w korzystaniu z pewnych sytuacji, które mogły by okazać się dla mnie korzystniejsze pod względem materialnym. Dla swych celów rezygnowałem z korzyści. Przez to unikałem momentów, które mogły by stać się problemem, sytuacje częściej stawały się z góry jasne dla mnie i przez to ułatwiały powzięcie decyzji”. Osoba TU na pierwsze miejsce wysunęła czynnik moralny, tkwiący w treści aktu woli, jako moment, na który największy wpływ wywierają cele życiowe. Jest to wyraźnie czynnik, utrudniający życie w znaczeniu przeciwnym; ale przez tę trudność urabia on i hartuje wolę. Osoba TU nie szuka łatwych dróg, wiodących do celów życiowych, lecz wybiera szlaki uciążliwe, wymagające wielu ofiar i poświęcenia. To też postawa taka była jej pomocna w tym znaczeniu, że dzięki niej mogła robić postanowienia śmielej i z wewnętrznym przekonaniem, że przedsię-

wzięcie, które rozpoczyna, przyniesie dobre rezultaty. Cele jej wywierają też wpływ na intelekt, gdy „przyczyniają się również do pogłębienia mego umysłu dzięki prowadzonym przeze mnie studiom i badaniom teoretycznym oraz praktycznym”. Wpływ celów osoby TU idzie w 2-ch kierunkach: wzmocnienia woli pod względem siły jej aktu i wysokiej wartości treści oraz intelektualnym, gdyż pogłębiają one umysł.

U osoby RS wpływ celów życia idzie podobnie w 2-ch kierunkach: wzmocnienia woli pod względem siły aktu i treści oraz pogłębienia umysłu. Mówi ona: „cele mego życia są dla mnie motorem działania; pobudzają one moją wolę do czynu: do pracy dla mego narodu i społeczeństwa oraz do podnoszenia mego charakteru i umysłu do studiów i prac badawczych; dają mi one moc postanowień i zdolność do ich realizacji. Pobudzają mnie do oddania całej mej pracy narodowi”. Cele osoby RS są treścią i siłą jej życia; wywierają one bardzo wielki wpływ na postępowanie. Jest ona tym celom oddana całkowicie i wyłącznie, gdyż, jak mówi RS, „bez tych celów nie wiedziałbym poco żyję”. Ostatnia z osób tej grupy WX mówi: „Cele mego życia pobudzają moją wolę, umysł i serce do pracy nad podniesieniem kultury moralnej i umysłowej mojego narodu. Służba memu narodowi jest jedynym celem mojego życia. Bez tego celu nie wyobrażam sobie swego życia. Bo naród mój jest jedynym moim umiłowaniem. Ten mój cel jest dla mnie taką samą potrzebą wewnętrzną, jak konieczność jedzenia czy spania”. Osoba ta wymienia wolę, umysł i uczucie, jako czynniki, na które wywierają wpływ jej cele życiowe. Działanie celu jest wyjątkowo silnie podkreślone. W takim ujęciu cel pojawia się właściwie jako funkcja organiczna życia jednostki ludzkiej.

Z podanych odpowiedzi wnosić można, że przedstawienie celów życiowych osób grupy I wywiera stały i bardzo silny wpływ na ich postępowanie. Wpływem tym objęte są dziedziny woli, intelektu i uczucia. W odróżnieniu od

zespołów poprzednich cele życiowe tej grupy wywierają wpływ nie tylko na stronę formalną aktów woli, lecz także na ich treść. Treść ową stanowią u tych osób ponadosobiste cele życiowe. Podobnie uczucia moralne i altruistyczne występują raz jako wiara w zwycięstwo pewnych ideałów (PQ), kiedy indziej, jako miłość swego narodu (WX).

Zestawiając odpowiedzi wszystkich grup osobowych w zakresie wpływu, jaki wywiera przedstawienie celu życia dostrzegamy obecność tego wpływu u wszystkich osób zbadanych. Wpływ ten występuje w 4-ch grupach osób badanych, jako zjawisko różnej siły i znaczenia. W grupie IV, najśłabszej, nosi charakter niejasny i nieokreślony. Uczucia, uświadomione w tej grupie, są egoistyczne. W grupie III wpływ ten jest głównie uczuciowy, ale przechyla się w stronę woli. Uczucia w przeważnej mierze powstają na tle pewnych osiągnięć lub zdobyczy życiowych. W grupie II wpływ przedstawienia celów kieruje się głównie na wolę (strona formalna aktów woli), choć działa również na uczucie i intelekt. Grupa I zna wpływ przedstawienia celów życiowych, wyrażony w stanach woli (strona formalna i treść aktów woli), intelektu oraz uczuć (moralnych, altruistycznych).

Z badań obecnych wynika istnienie wpływu przedstawienia celu na postępowanie osób badanych. Zagadnienie jednak, dotyczące stopnia, w jakim przedstawienie celu działa na poszczególne rodzaje zjawisk i procesów psychicznych, trudne jest do rozwiązania. Materiały obecne zdają się wystarczać do wysunięcia wniosku, że wpływ przedstawienia celu na pewne dziedziny życia psychicznego zależy od przynależności osób badanych do grup, ustalonych w tej pracy. Różne jest bowiem działanie przedstawienia celów życiowych u różnych jednostek. Jeśli ograniczyć się do podziału osób badanych na grupy, którym to podziałem posłużyła się praca obecna, przyjąć można, że wpływ przedstawienia celów życiowych na postępowanie wyraża się rozmaicie w poszczególnych grupach. W grupie

IV wpływ przedstawienia celu jest niewyraźny i nieokreślony (czasem daje się zauważyć działanie przedstawienia celu na uczucia egoistyczne i hedonistyczne), w grupie III wpływ ten kształtuje najsilniej uczucia, grupa II doznaje wpływu przedstawienia celu głównie na wolę, a w grupie I przedstawienie celu wywiera wpływ na wolę, intelekt i uczucia (intelektualne, moralne i altruistyczne).

#### IV. Wnioski

Eksperyment — test oraz kwestionariusz, zastosowane w przeprowadzonych badaniach, starały się dostarczyć możliwie obiektywnej podstawy do uzyskania wniosków. Wnioski te, stwierdzające istnienie pewnych stosunków pomiędzy celem życia a postępowaniem, oparte zostały na materiale ludzkim wyraźnie wyselekcjonowanym pod względem intelektualnym. Jednostki, które brały udział w badaniach, co posiada również niemałe znaczenie, znajdowały się w wyjątkowych warunkach i stosunkach zarówno pod względem okresu czasu (lata 1940—1942), w którym badania te się odbyły, jak też i pod względem miejsca (Warszawa).

Materiał badań, niejednokrotnie silnie zróżnicowany, ułożył się w pewne grupy cech i reakcyj, jednoznacznych lub pobliskich, które z kolei pozwoliły określić typy celów i postępowania. Analiza materiału pragnęła wydobyć jednostkę ludzką, wiążąc ponadto w grupy charakterystyki osobowe. W stosunku do tych dwu możliwości opracowania, stanąwszy u końca, można spostrzec co następuje: materiał badań prowadzi w sposób naturalny do pochwycenia cech zespołów ludzkich, które z kolei wyznaczają odrębność typów. Natomiast prawda o człowieku jednostkowym wydaje się nieraz zbyt zawiła, aby odłonił ją schemat najstaranniejszego nawet kwestionariusza. To też badania obecne usiłują ustalić fakty przede wszystkim o znaczeniu bardziej ogólnym, dopiero zaś wtórnie — jednostkowym.

1. Postępowanie osób badanych i ich cele życiowe pozostają w stosunku zależności, tworząc cztery typy postępowania i celów.

2. Sposób wyobrażania celów życiowych zależy od przynależności osób do jednej z czterech grup, wyodrębnionych w tej pracy. Osoby najsłabsze\*) mają niewyraźne i niekonkretne przedstawienie celów w formie marzeń. Osoby słabe mają to przedstawienie w formie częściowo konkretnej, częściowo w postaci gotowych wyników lub możliwości, albo stanów idealnych. Osoby silne widzą cele we fragmentarycznych wyobrażeniach konkretnych pracy lub jej rezultatów. Osoby najsilniejsze mają żywe, konkretne i jasne wyobrażenia celów; w wyobrażeniach występują same jako jednostki aktywne i całkowicie realizujące swe plany życiowe. Co do sposobu wyobrażenia czyli rodzaju przedstawionych przedmiotów, ujmują one cele jako przedstawienia: samej siebie (osoby badanej i działającej), osób, z którymi i nad którymi pracują, przedmiotów, jako warunków pracy oraz wytworów pracy. Obok tego powracają w wyobrażeniach czynności pracy wykonywanej lub wykonywującej się. Najczęściej w grupach osób silniejszych są to czynności lub przedmioty konkretne, w słabszych zaś wyidealizowane i niezwykle powiększone, o charakterze wizyjnym.

3. Częstość przedstawiania celów życiowych rośnie w miarę posuwania się od grupy najsłabszej ku grupie najsilniejszej. Osoby najsłabsze rzadko mają w świadomości przedstawienie celów życiowych; u osób słabych występowanie celów w świadomości jest dość częste; osoby silne często uświadamiają sobie cele życia; wreszcie osoby najsilniejsze mają niemal stałą i ciągłą świadomość celów życiowych.

4. Czas trwania w świadomości przedstawienia celu jest różny w poszczególnych grupach osób badanych. W czasie

---

\*) Określenie osób jako najsłabszych, słabych, silnych i najsilniejszych, rozumieć należy w znaczeniu podanym na str. 88.

przebiegu badań i wykonywania eksperymentu osoby naj-  
słabsze nie miały prawie wcale przedstawienia celu tych  
badań i eksperymentu; osoby słabe miały krótkotrwale ich  
przedstawienie; osoby silne długo utrzymywały w swej  
świadomości cel tych badań i eksperymentu; osoby naj-  
silniejsze miały stałą (trudno orzec czy również i nieprzer-  
waną) świadomość zarówno celu tych badań jak i ekspe-  
rymentu.

5. Przedstawienie celu wywiera różnorodny wpływ na  
różne dziedziny psychiki w grupach badanych. U osób  
najsłabszych wpływ przedstawienia celu jest niewyraźny  
i nieokreślony (czasem daje się zauważyć wpływ przed-  
stawienia celu na uczucia egoistyczne i hedonistyczne),  
u osób słabych wpływ ten okazał się najsilniejszy na uczu-  
cia. Osoby silne doznają wpływu przedstawienia celu  
głównie na wolę, u osób najsilniejszych przedstawienie  
celu wywiera wpływ na wolę, intelekt i uczucia (intelek-  
tualne, moralne i altruistyczne).

6. Wystąpiły cztery typy celów życiowych.

Typ IV przedstawia zespół celów o niedużej ilości (2—3  
cele, średnio 2,6). Odrębność tego typu stanowi fakt prze-  
wagi znaczenia celów osobistych. Rola celów osobistych jest  
bardzo duża, czasem najważniejsza, niekiedy jedyna. Cele  
tego typu posiadają osoby najsłabsze w badaniach obecnych.

Typ III reprezentuje zespół o największej ilości celów  
(do 6 celów, średnio 3,07). Cele tego typu są niekonkretne  
i nieokreślone. Cechą wyróżniającą tego typu jest nie-  
jasność i brak zdecydowania, niekiedy niezgodność a nawet  
walka celów.

Typ II to zespół, w którym liczba celów równa się  
średniej, wynoszącej dla wszystkich typów 2,8. Cechą wy-  
różniającą ten zespół z pośród pozostałych jest wystąpie-  
nie uszlachetnionych celów osobistych. Walka celów  
ustaje. Zaczynają występować cele społeczne.

Typ I stanowi zespół o niewielkiej ilości celów (2—3  
cele, średnio 2,6). Cele grupy są skupione. Nie ma w grupie

celów osobistych, są tylko cele ponadosobiste (narodowe, społeczne, naukowe i artystyczne). Wszystkie cele tych osób poddane są celowi jednemu, najwyższemu hierarchicznie. Budowa celów jest jednowierzchołkowa. Występowanie tylko celów ponadosobistych oraz poddanie wszystkich celów jednemu celowi najwyższemu, jest wyłączną cechą tego typu celów niespotykaną u innych. Cele typu I posiadają osoby najsilniejsze w badaniach obecnych.

Cele życiowe utworzyły cztery typy, różniące się pomiędzy sobą ilością, jakością, strukturą, stosunkiem wzajemnym pomiędzy sobą i wreszcie — dodać to można w zakończeniu pracy — wartością.

Ilość celów w grupie najniższych była mała, zwiększała się w grupach środkowych i znów dochodziła do małej liczby u osób najsilniejszych.

Jakość celów zmienia się w poszczególnych grupach. W grupie IV cele osobiste mają znaczenie największe; maleje ono w grupie III. W grupie II cele osobiste występują w postaci uszlachetnionej. Grupa I celów osobistych nie posiada. W tej grupie miejsce naczelne zajmują cele narodowy i społeczny.

Struktura celów również stale się rozwijała. W grupie osób najniższych cele życiowe były układane bez jakiegokolwiek zasady konstrukcyjnej. Może i trudno byłoby zresztą o jakąś konstrukcję dla celów w gruncie rzeczy zamkniętych w kręgu własnych interesów, bo prawie wyłącznie osobistych. W grupach środkowych cele te dążyły do uszeregowania się w jakiś sposób albo nawet do podporządkowania się pewnym celom, pozostając niejednokrotnie w walce ze sobą. U osób najsilniejszych struktura celów życiowych była najprostsza i najdoskonalsza; cele te tworzyły grupę zwartą oraz podporządkowaną całkowicie i wyłącznie jednemu celowi hierarchicznie najwyższemu.

Stosunki wzajemne pomiędzy celami w grupie najniższej były luźne i nieorganizowane. W grupie słabej cele były w stosunku do siebie obojętne, a niekiedy wal-



czyły nawet ze sobą. W grupie osób silnych cele życiowe nawiązywały ze sobą łączność, niekiedy podporządkowując się pewnym celom. W grupie osób najsilniejszych cele życiowe łączyły ze sobą stosunki jak najściślejszej współzależności oraz całkowitej i wyłącznej zależności od głównego i naczelnego celu życia.

Stwierdzone również zostały pewne związki pomiędzy celami ogólnymi życia osób badanych a ich celami codziennymi, które również dały się uszeregować w pewien sposób hierarchiczny. Celom niższym ogólnym odpowiadały cele niższe w życiu codziennym; cele wyższe ogólne szły w parze z wyższymi celami codziennymi. Wartość celów, zaczynając od celów osobistych, u osób najsłabszych, stale się podnosiła poprzez grupy środkowe, osiągając swój szczyt w celach najwyższych, ponadosobistych.

Najbardziej wartościowym typem celów życiowych pod względem formy i pod względem treści wydaje się być typ I, który się wybitnie odcina od wszystkich innych pod względem formy swą zwartą, zamkniętą i harmonijną budową jednowierzchołkową. Na jej szczycie jest jeden tylko cel najwyższy, któremu wszystkie inne cele hierarchicznie są podporządkowane. Hierarchiczność struktury celów typu I wydaje się dowodzić organiczności jego budowy. W organizmie bowiem pojedyncze części zdają się podlegać całości i związane są z ośrodkiem centralnym. Cechą zaś zasadniczą wszelkiego układu organicznego wydaje się być to, że cele pojedynczych części wyznaczone są przez ów ośrodek centralny i jego cel, który jest celem najwyższym. A gdy części odrywają się od całości i przestają służyć swemu celowi najwyższemu, wówczas wydają się słabnąć.

Cechą najbardziej istotną tego typu, pod względem treści, jest ponadosobistość celu najwyższego, jak również wszystkich innych celów jemu podporządkowanych. Owa ponadosobistość celów życiowych oraz podporządkowanie im wszystkich dążeń i myśli jednostki wydaje się być wa-

runkiem niezbędnym siły i trwałości jednostki. Osoby, które nie posiadają owego celu ponadosobistego, lecz żyją celami osobistymi, lub u których cele osobiste odgrywają dużą rolę, zdają się tracić swe siły, gdy nadmierne przeszkody staną na ich drodze. Natomiast gdy cel ponadosobisty staje się najwyższym celem życia, to zdaje się on nadawać wartość i siłę jednostce. Nasuwa to przypuszczenie, że niezawisłość i wielkość nie są cechami celów, zamykających się w obrębie życia jednostki lub nieraz i rodziny. Tę niezawisłość i wielkość posiadają jedynie najwyższe cele, obejmujące wartości istotnie ponadosobiste. Ponadosobiste cele zdają się same udzielać wystarczającej mocy do ich osiągnięcia. Im wyższy cel, tym większej siły zdaje się on być źródłem. A wyrzeczenie się celów osobistych i zupełne oddanie się najwyższym celom ponadosobistym jakgdyby przyobleka ludzi nieznaną wielkością. Wyrzekając się celów osobistych wyrastają oni na mocy praw jakichś, dotąd nieznanych. Jednostki ludzkie zdają się nabierać szczególnej siły tylko przez całkowite poświęcenie się celom najwyższym i ideałom najwznioślejszym, przez poświęcenie się aż do zatury samego siebie.

1. Ach Narziss. Ueber den Willensakt und das Temperament. Leipzig 1910.

2. Downey June E. The Will-Temperament and its testing.

3. Dybowski Mieczysław ks. dr. O typach woli. Lwów — Warszawa 1928.

4. Dybowski Mieczysław ks. dr. Resolution and its role in activity. Kwartalnik Psychologiczny. 1936, tom VIII/4.

5. Kulp H. Daniel. The role of purpose in achievement. The Journal of Applied Psychology. 1935, vol. XIX. Nr 4.

6. Lindworsky J. Der Wille, seine Erscheinung und seine Beherrschung. Leipzig 1923.

7. Lindworsky J. Erfolgreiche Erziehung. Freiburg im Breisgau 1933.

8. Lindworsky J. Willensschule. Paderborn 1932.

9. Michotte A. et Prüm E. Étude expérimentale sur le choix volontaire et ses antécédents immédiats. Archives de Psychologie 1911. Tome X.

10. Sanctis de Sante. Neuropsychiatria infantile. Patologia a Diagnostica 1924.

L. p.	Inicjały osób bad.	Grupa	Ocena wykonania eksperymentu									Ocena ogólna	Ranga eks-per.	
			Zadania											
			1	2	3	4	5	6	7	8	9			
1	YZ	I	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	90	1
2	WX		10	8	10	10	8	10	10	5	10	81	2	
3	TU		1	10	10	10	10	10	8	9	10	78	3	
4	RS		1	10	10	10	10	10	8	9	10	78	3	
5	PQ		1	8	8	10	10	10	8	10	10	75	4	
6	NO	II	1	8	10	10	10	10	10	4	10	73	5	
7	LM		1	6	10	6	10	10	10	10	10	73	5	
8	KL		1	10	10	10	10	10	1	10	10	72	6	
9	IJ		1	10	10	10	10	10	10	10	1	72	6	
10	GH		1	10	10	10	10	10	1	9	10	71	7	
11	EF		1	8	10	10	8	8	10	5	10	70	8	
12	CD		1	10	10	10	10	8	10	8	10	1	70	8
13	BC		1	8	10	10	8	8	5	10	10	70	8	
14	AB		1	10	10	10	10	10	10	6	1	68	9	
15	ZA		1	8	10	10	8	10	10	8	3	68	9	
16	YB		1	10	10	10	10	10	10	5	1	67	10	
17	XC		1	8	8	10	10	10	10	8	1	66	11	
18	WD		1	10	10	10	10	10	5	3	3	62	12	
19	UE		2	8	8	6	8	8	10	10	1	61	13	
20	TF		1	10	8	10	10	10	1	10	1	61	13	
21	SG		9	4	4	6	8	4	8	7	10	60	14	
22	RH	III	1	8	8	10	8	8	5	10	1	59	15	
23	QI		1	8	8	8	8	10	5	10	1	59	15	
24	PJ		1	8	0	10	10	8	8	4	10	59	15	
25	OK		1	8	8	6	8	10	5	10	1	57	16	
26	NL		3	8	4	10	10	10	1	10	1	57	16	
27	MŁ		1	8	8	10	8	8	5	6	3	57	16	
28	LM		1	10	10	10	10	10	1	3	1	56	17	
29	LN		1	10	0	10	10	10	1	3	10	55	18	
30	KO		1	10	8	6	8	8	7	5	1	54	19	
31	JP		2	10	2	6	2	8	8	2	10	50	20	
32	IQ		1	10	0	10	8	10	1	8	2	50	20	
33	HR		1	6	6	6	6	6	2	5	10	48	21	
34	GS		1	10	8	6	8	10	1	2	1	47	22	
35	FT		IV	1	8	8	10	6	8	1	2	1	45	23
36	EU	1		8	0	8	8	8	1	10	1	45	23	
37	DW	1		4	4	10	4	4	2	4	10	43	24	
38	CX	1		8	2	6	8	8	5	3	0	41	25	
39	BY	1		8	2	6	8	8	1	2	3	39	26	
40	AZ	1		2	2	2	2	2	2	5	8	1	25	27

Tablica I przedstawia ocenę wyniku badania eksperymentalnego osób badanych.

Codzienne cele życiowe	Grupa I		Grupa II		Grupa III		Grupa IV		Razem
	Ile razy występuje	%	Ile razy występuje	%	Ile razy występuje	%	Ile razy występuje	%	
Narodowy . . . . .	2	8	1	1,2	—	—	—	—	3
Spółeczny . . . . .	3	12	3	3,8	—	—	—	—	6
Naukowy . . . . .	13	52	10	12,5	—	—	—	—	23
Artystyczny . . . . .	7	28	2	2,5	—	—	—	—	9
Praca nad sobą . . . . .	—	—	12	15,0	1	1,5	—	—	13
Postanowienie planowe . . . . .	—	—	12	15,0	—	—	—	—	12
Zainteresowanie naukowe . . . . .	—	—	8	10,0	5	7,7	2	6,7	15
Obowiązek obiektywny . . . . .	—	—	7	8,8	—	—	—	—	7
Obowiązek subiektywny . . . . .	—	—	6	7,5	3	4,6	—	—	9
Intelektualny . . . . .	—	—	8	10,0	12	18,5	—	—	20
Praktyczny intelektualny . . . . .	—	—	1	1,2	4	6,1	1	3,3	6
Postanowienie dorywcze . . . . .	—	—	5	6,2	12	18,5	1	3,3	18
Uzuciowy . . . . .	—	—	2	2,5	14	21,7	—	—	16
Wykonanie tego, co „trzeba” . . . . .	—	—	—	—	4	6,1	2	6,7	6
Rozrywka . . . . .	—	—	3	3,8	4	6,1	1	3,3	8
Chęć impulsywna . . . . .	—	—	—	—	4	6,1	5	16,7	9
Wykonanie na „porę” . . . . .	—	—	—	—	2	3,1	10	33,3	12
Hedonistyczny . . . . .	—	—	—	—	—	—	6	20,0	6
Wykonanie tego, co „muszę” . . . . .	—	—	—	—	—	—	2	6,7	2
	25	100	80	100	65	100	30	100	200

Tablica II przedstawia codzienne cele życiowe osób badanych, występujące w poszczególnych grupach.

Codzienne cele życiowe	G r u p a				Razem
	I	II	III	IV	
Narodowy . . . . .	2	1	—	—	3
Społeczny . . . . .	3	3	—	—	6
Naukowy . . . . .	13	10	—	—	23
Artystyczny . . . . .	7	2	—	—	9
Razem	25	16	—	—	41

Tablica III przedstawia ponadosobiste codzienne cele życiowe osób badanych, występujące w poszczególnych grupach.

L. p.	Inicjały osób bad.	Grupa	Ocena poszczególnych czynności dnia					Ocena ogólna	Ranga celów	Ocena średnia grupy	Ocena średnia ogólna dla wszystkich grup
			1	2	3	4	5				
1	YZ	I	17	17	17	17	19	87	1	85,0	
2	WX		16	16	16	18	18	84	3		
3	TU		16	16	16	16	18	82	4		
4	RS		17	17	17	17	17	85	2		
5	PQ		17	19	17	17	17	87	1		
6	NO	II	15	15	18	14	19	81	5	65,0	
7	ŁM		17	18	14	13	17	79	6		
8	KL		17	15	15	13	15	75	8		
9	IJ		17	17	13	12	17	76	7		
10	GH		14	14	17	14	14	73	9		
11	EF		15	17	13	15	15	75	8		
12	CD		17	15	15	14	15	76	7		
13	BC		14	14	13	14	17	72	10		
14	AB		15	18	8	12	16	69	11		
15	ZA		10	9	7	16	10	52	14		
16	YB		10	14	7	14	10	55	13		
17	XC		13	13	10	11	13	60	12		
18	WD		10	12	8	10	10	50	15		
19	UE		11	12	5	8	12	48	17		
20	TF		12	11	5	8	11	47	18		
21	SG	12	11	5	8	11	47	18			
22	RH	III	10	15	7	7	7	46	19	52,9	
23	QI		13	13	7	7	10	50	15		
24	PJ		9	10	8	8	10	45	20		
25	OK		10	8	13	7	11	49	16		
26	NL		13	9	7	8	13	50	15		
27	MŁ		10	10	7	10	10	47	18		
28	LM		9	10	7	7	8	41	21		
29	LN		8	9	4	8	4	33	24		
30	KO		8	10	8	4	11	41	21		
31	JP		11	8	5	7	4	35	23		
32	IQ		6	8	6	3	7	30	25		
33	HR		10	8	5	7	6	36	22		
34	GS		6	6	5	3	7	27	26		
35	FT		IV	4	9	5	4	8	30		
36	EU	3		4	2	3	4	16	30		
37	DW	3		6	2	3	4	18	29		
38	CX	1		3	2	2	13	21	28		
39	BY	3		3	2	3	13	24	27		
40	AZ	1		3	2	3	6	15	31		

Tablica IV przedstawia ocenę codziennych celów życiowych osób badanych w 5 czynnościach dnia: ocenę celów poszczególnych czynności, ocenę ogólną, rangę celów oraz ocenę średnią poszczególnych grup.

Ocena średnia ogólna wynosi — 52,9.

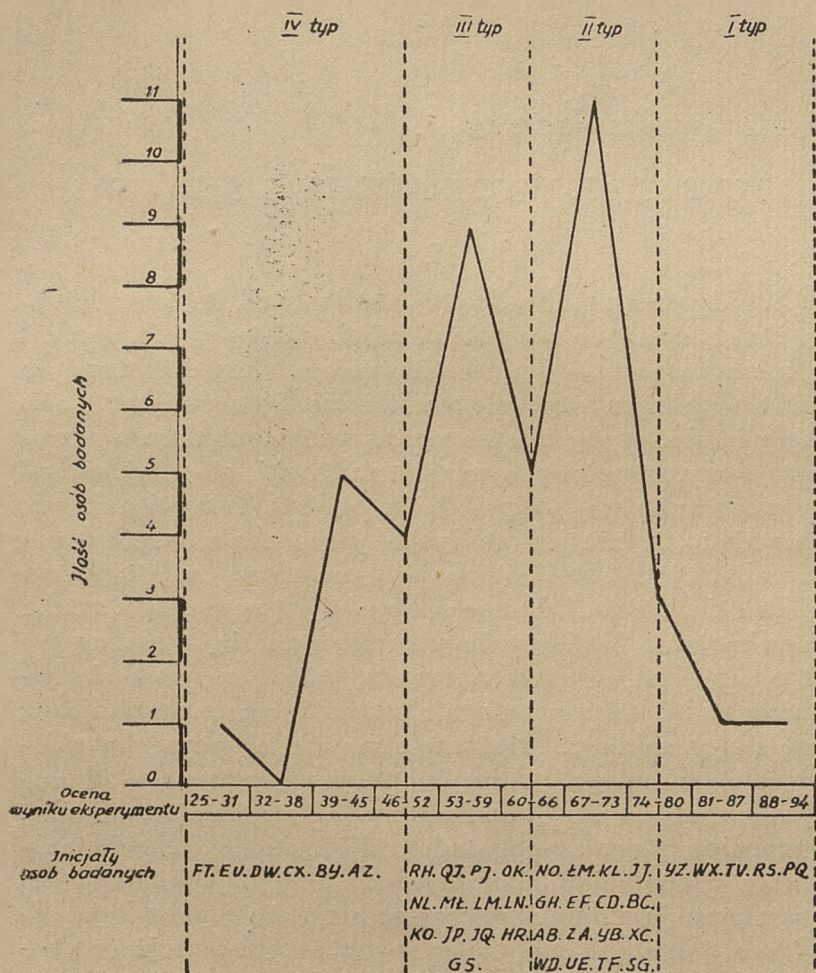
L. p.	Inicjały osób badanych	Grupa	Altruistyczno - społeczny	Artystyczny	Moralny	Narodowy	Naukowy	Ogólno - ludzki	Organizacyjno-naukowy	osobisty	Patriotyczno-społeczny	Rodziny	Społeczny	Zachowania gatunku	Zawodowy	Ilość celów u poszczególnych osób	Ogólna ilość celów w poszczególnych grupach
1	YZ	I	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	1	—	—	3	13
2	WX		—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	2	
3	TU		—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	
4	RS		—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	1	—	3	
5	PQ		—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	1	1	3	
			—	2	1	4	2	—	—	—	—	—	3	1	—	13	
			%	15,4	7,7	30,7	15,4	—	—	—	—	—	23,1	7,7	—	100 %	
6	MO	II	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	1	—	—	3	45
7	EM		—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	3	
8	KL		—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	1	—	—	3	
9	IJ		—	1	—	—	1	—	—	—	1	—	—	—	—	4	
10	GH		—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	2	
11	EF		—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	1	—	—	3	
12	CD		—	—	—	1	—	—	—	—	1	—	—	—	—	3	
13	BC		—	—	—	—	1	—	—	—	—	1	—	—	—	3	
14	AB		—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	4	
15	ZA		—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	
16	YB		—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	1	—	—	3	
17	XC		—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—	3	
18	WD		—	—	—	—	1	—	—	—	1	—	1	—	—	3	
19	UE		—	—	—	—	1	—	—	—	1	—	—	—	—	2	
20	TF		—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	1	2	
21	SG	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	2		
			=	3	=	7	9	—	—	9	—	6	10	—	1	45	
			%	6,7	=	15,6	20,0	—	—	20,0	—	13,3	22,2	—	2,2	100 %	
22	RH	III	—	—	—	1	1	—	—	1	—	—	—	—	—	4	40
23	QI		—	1	—	—	1	1	—	—	—	—	1	1	—	5	
24	PJ		—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	
25	OK		—	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	2	
26	NL		—	—	—	1	—	1	1	—	1	—	1	1	—	6	
27	ME		—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	1	—	3	
28	LM		—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	—	—	2	
29	LN		—	—	—	—	—	—	—	1	—	1	—	—	—	2	
30	KO		—	—	—	—	1	—	—	—	—	1	—	—	—	2	
31	JP		—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	1	4	
32	IQ		—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	1	3	
33	HR		—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	1	—	3	
34	GS		—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	1	—	3	
			1	1	1	5	8	1	1	4	1	10	5	—	2	40	
			2,5	2,5	2,5	12,5	20,0	2,5	2,5	10,0	2,5	25,0	12,5	—	5,0	100 %	
35	FT	IV	—	—	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	3	16
36	EU		—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	1	2	
37	DW		—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	1	—	—	3	
38	CX		—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	2	
39	BY		—	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	1	—	4	
40	AZ		—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	1	2	
			—	—	—	1	4	—	—	6	—	2	1	—	2	16	
			%	—	—	6,25	25,0	—	—	37,5	—	12,5	6,25	—	12,5	100 %	
			1	6	2	17	23	1	1	19	1	18	19	1	5	114	

Tablica V przedstawia jakość celów życiowych we wszystkich grupach osób badanych oraz procentowy ich stosunek w poszczególnych grupach.

L. p.	Inicjały osób bad.	Grupa	Wiek os. b.	Ocena ogólna wykon. eksp.	Ranga wyk. eksp.	Ocena w 5 czynn. dnia	Ilość celów	Srednia ilość celów	Ogólna średn. ilość celów.
1	YZ	I	55	90	1	87	3	2,6	
2	WX		55	81	2	84	2		
3	TU		41	78	3	82	2		
4	RS		44	78	3	85	3		
5	PQ		53	75	4	87	3		
6	NO	II	48	73	5	81	3	2,8	
7	LM		30	73	5	79	3		
8	KL		62	72	6	75	3		
9	IJ		29	72	6	76	4		
10	GH		52	71	7	73	2		
11	EF		26	70	8	75	3		
12	CD		63	70	8	76	3		
13	BC		30	70	8	72	3		
14	AB		29	68	9	69	4		
15	ZA		27	68	9	52	2		
16	YB		43	67	10	55	3		
17	XC		33	66	11	60	3		
18	WD		29	62	12	50	3		
19	UE		29	61	13	48	2		
20	TF		29	61	13	47	2		
21	SG	34	60	14	47	2			
22	RH	III	46	59	15	46	4	3,07	
23	QI		28	59	15	50	5		
24	PJ		43	59	15	45	1		
25	OK		33	57	16	49	2		
26	NL		35	57	16	50	6		
27	MŁ		54	57	16	47	3		
28	LM		41	56	17	41	2		
29	LN		75	55	18	33	2		
30	KO		31	54	19	41	2		
31	JP		27	50	20	35	4		
32	IQ		27	50	20	30	3		
33	HR		65	48	21	36	3		
34	GS	36	47	22	27	3			
35	FT	IV	29	45	23	30	3	2,6	
36	EU		24	45	23	16	2		
37	DW		42	43	24	18	3		
38	CX		44	41	25	21	2		
39	BY		39	39	26	24	4		
40	AZ		26	25	27	15	2		

Tablica VI przedstawia wiek osób badanych oraz ocenę ich pod względem wykonania eksperymentu, a także ocenę ich w 5 czynnościach dnia wraz z liczbą celów.





Rysunek 1 przedstawia krzywą, dzielącą osoby badane na typy, na podstawie oceny wyników eksperymentu.

## AKUSTYCZNE WYOBRAŻENIA EJDETYCZNE

### I.

1. Gdy przeszło dwadzieścia lat temu E. R. Jaensch wystąpił ze swą nauką o wyobrażeniach ejdetycznych, spotkał się z silną opozycją i niedowierzaniem. Nic dziwnego, że nawet wybitnym psychologom trudno było uwierzyć, aby mogły istnieć osoby zdolne przeżywać wyobrażenia wzrokowe o wyrazistości spostrzeżeń w chwili, gdy „widziany” obraz nie znajduje się przed ich oczyma, tym więcej, gdy zapewniano, że nie jest to tylko jakąś rzadko spotykaną anomalią, lecz bardzo rozpowszechnioną właściwością wieku dziecięcego. Obecnie opozycja już przycichła, nauka o wyobrażeniach ejdetycznych rozwinęła się w osobną gałąź psychologii, a wielu uczonych, poświęcających się badaniom nad ejdetyzmem, może poszczycić się znaczną liczbą prac z tego zakresu. Dotyczą one przede wszystkim ejdetyzmu wzrokowego. O analogicznych przeżyciach słuchowych zaledwie tu i owdzie można spotkać wzmiankę. A przecież, skoro wyobraźnia ejdetyczna jest charakterystyczną dla pewnego okresu rozwojowego jednostki i gatunku oraz jest fazą, z której rozwija się wyobraźnia odtwórcza, jak się to utrzymuje, to można przypuścić, że również w zakresie innych zmysłów istnieją analogiczne przeżycia. Przyczynkiem do badań nad ejdetyzmem akustycznym ma być ta praca. Ma ona na celu przede wszystkim zorientowanie się w samych zjawiskach akustycznej wyobraźni ejdetycznej, aby przez to zdobyć podstawę do rozbudowywania metod badania tego ciekawego zjawiska oraz do postawienia szeregu zagadnień do dalszych badań.

2. Akustycznym wyobrażeniem ejdetycznym będziemy nazywali zjawisko psychiczne polegające na tym, że osob-

nik posiadający odpowiednie uzdolnienie, może słyszeć odgłosy, mimo że żadna podnieta zewnętrzna na jego narząd słuchu w danej chwili nie działa. Należy je odróżnić od zwykłych pochodnych wyobrażeń słuchowych oraz od halucynacyj. Zwykłe pochodne wyobrażenie słuchowe, jakkolwiek jest pewną formą uobecniania sobie dźwięków i szmerów, jest jednak formą umysłową, pozbawioną „cielesności”, tego, co w spostrzeżeniu słuchowym jest jego pierwiastkiem zmysłowym. Akustyczne wyobrażenie ejdetyczne posiada właśnie ten pierwiastek zmysłowy; jego treść jest w dosłownym sensie słyszana, z wyrazitością halucynacyj. Różni się zaś od tych ostatnich tym, że nie posiada charakteru chorobowego, częściej występuje i podlega do pewnego stopnia takim funkcjom psychicznym jak spostrzeganie, wyobrażanie, uczucia i wola.

3. Zjawiska ejdetyzmu akustycznego nie były dotychczas przedmiotem systematycznych badań\*), stąd też brak jest literatury poświęconej specjalnie temu zagadnieniu. Można wszakże tu i ówdzie spotkać wzmianki o nim, zwłaszcza w pracach z zakresu ejdetyzmu optycznego. W niektórych z nich przytoczone są wypowiedzi odnoszące się do przeżyć akustyczno-ejdetycznych, pozostających w związku z przeżyciami optyczno-ejdetycznymi, które były właściwym przedmiotem badań. Znachodzimy to np. u Th. Bonte'go w pracy pt. *Die eidetische Anlage und ihre Bedeutung für Erziehung und Unterricht* (J. A. Barth, Leipzig 1934.), dalej u E. Liefmann w pracy: pt. *Untersuchungen über die eidetische Veranlagung von Schülerinnen einer höheren Mädchenschule* (J. A. Barth, Leipzig, 1928.), a z polskich prac u H. Jankowskiej: *Przyczynek doświadczalny do nauki o ejdetyzmie i jego związku z konstytucją fizyczną*; *Rocznik Psychiatryczny* 1929. (Podajemy za Wachtle w pracy *Świat nowych spostrzeżeń*, Warszawa 1955,

\*) Nie wiemy, czy w okresie od połowy 1939 r. do chwili obecnej nie ukazało się coś z tego zakresu zagranicą, od której na skutek wojny zostaliśmy odcięci, wobec czego brak jest w naszych bibliotekach dzieł i czasopism zagranicznych.

strona 83). Także Albert Wellek w pracy pt. *Das absolute Gehör und seine Typen* (J. A. Barth, Leipzig, 1938) przytacza przykłady, zaczerpnięte z własnych badań, dotyczących tzw. synopsji, tj. łączenia tonów wzgl. tonacji z barwami, gdzie jego badani przeżywają zjawiska słuchowe o zmysłowej żywości (a więc akustyczno-ejdetyczne) w związku z pewnymi barwami. Nie są to zapewne jedyne prace, w których można znaleźć podobne przykłady.

Pewne innego rodzaju wzmianki o ejdetyzmie akustycznym można spotkać w innych pracach. Autorowie ich wyrażają często opinie, że tak, jak istnieje ejdetyzm optyczny, tak niewątpliwie istnieje i akustyczny oraz inne ejdetyzmy — albo zajmując się ogólniejszymi problemami ejdetyzmu, przyjmują istnienie ejdetyzmu akustycznego jako fakt. Tego rodzaju prace skrupulatna redakcja „*Psychological Abstracts*”, miesięcznika poświęconego bibliografii psychologicznej, umieszcza m. i. także pod hasłem „ejdetyzm akustyczny”. Są to przeważnie prace poświęcone innym zagadnieniom, a o ejdetyzm akustyczny potrącają jedynie mimochodem. Kilka tego rodzaju pozycji podaje także Bonte w cytowanej już wyżej pracy. O. Kroh (*Subjektive Anschauungsbilder bei Jugendlichen. Eine psychologisch - pädagogische Untersuchung*, Getynga 1922) stwierdził ejdetyzm słuchowy u 10% badanych. (Podaje za Wachtlem o. c.).

Dwie inne jeszcze prace (znane nam zresztą tylko ze streszczeń zamieszczonych w „*Psychological Abstracts*”) mają już więcej związku z samym ejdetyzmem akustycznym: V. V. Naumova w pracy pt.: *Acoustic hallucinations ad acoustic eidetism* (*Sovetsk Psikhonevrol.* 1934, nr 6; podajemy za *Psych. Abstr.* 1935 nr 3724) stwierdza, że u psychicznie chorych, cierpiących na halucynacje akustyczne, występują także zjawiska akustyczno-ejdetyczne i to zarówno w dniach napadów halucynacyjnych, jak i w dni poprzedzające je, i następujące po nich, i to z pewną regularnością, pozwalającą w pewnych wypadkach przewidywać rozwój napadów halucynacyjnych. Naumova jest zdania,

że ejdetyzm akustyczny jest pośrednim stadium w rozwoju halucynacyj. Schmeing w referacie „Gefühl und Wille im eidetischen und 'okkulten' Erleben” (Ber, 15. Kongr. dtsh. Ges. Psych., Jena 1936; podajemy za Psych. Abstr. 1937 nr 810) stoi na stanowisku, że tak, jak w dziedzinie różnych typów ponadczuciowego wzrokowego dostrzegania musimy przyjąć jako jego podstawę ejdetyzm, tak i podobne zjawiska na polu słuchowym mają podstawę ejdetyczno-halucynacyjną. (Dodajemy tu nawiasowo, że jeden z naszych badanych, wysokiego stopnia ejdetyk słuchowy i wzrokowy, zajmujący się sprawami metapsychicznymi, łączy je również z ejdetyzmem).

Tytuł pracy Henning'a: *Starre eidetische Klang- und Schmerzbilder und die eidetische Konstellation* (Zeitsch. für Psychologie. B. 92, 1923.) pozwala przypuszczać, że i tu będziemy mieli do czynienia z zagadnieniami pozostającymi w związku z ejdetyzmem akustycznym. Niestety nie znamy treści tej pracy nawet ze streszczenia.

## II.

1. Badania, których wyniki będą w dalszym ciągu pracy omawiane, składają się z dwóch części. W pierwszej należało wyszukać osoby, które by niewątpliwie posiadały zdolność przeżywania ak. wyobrażeń ejdetycznych — będziemy je odtąd nazywali ejdetykami akustycznymi lub krótko ejdetykami, ich zdolność zaś akustycznym uzdolnieniem ejdetycznym. — W drugiej części poszukiwania szły w kierunku badania samego zjawiska.

W wyszukiwaniu ejdetyków trzeba było z góry zrezygnować z jakichś metod obiektywnych, przy pomocy których można by z całą pewnością orzec, czy każda z pośród badanych osób jest czy nie jest ejdetykiem ak. Nie było to zresztą konieczne, gdyż autorowi tej pracy nie chodziło o ustalenie takich rzeczy, jak np. „względna ilość ejdetyków wśród osób należących do pewnego zespołu”, „rozpowszechnienie zjawiska w zależności od wieku i płci” itp. Chodziło raczej o badanie zjawiska samego; to zaś daje się

uskutecznić tam, gdzie się badacz ze zjawiskiem spotyka. Autor obrał drogę zapytania wprost: czy panu (pani) nie zdarza się czasami, że słyszy muzykę, mowę ludzką lub inne odgłosy, gdy równocześnie jest pewien, że nikt wzgl. nic w danej chwili nie gra, nie mówi, nie wywołuje odgłosów w otoczeniu, lecz że one pochodzą od wewnątrz? Zwykle już z pierwszej reakcji na pytanie, zwłaszcza w wypadkach pozytywnych, można było poznać, czy ma się do czynienia z ejdetykiem, czy nie. Ejdetycy przeważnie, dawszy odpowiedź twierdzącą, nie pytani opowiadali zaraz o swych przeżyciach: co słyszą, w jakich okolicznościach, że śpiewają często słyszane melodie innym, że rozmawiali już o tym ze znajomymi itp. Należało się jeszcze upewnić, czy nie zachodzi nieporozumienie, czy badany nie ma na myśli zwykłych pochodnych wyobrażeń słuchowych. I w tym leży największa trudność, zwłaszcza gdy ma się do czynienia z osobami mało psychologicznie wyrobionymi. Ale i tu często badani sami przychodzili z pomocą, gdy zapytani, w jaki sposób to słysząc, określali: „tak, jakby słuchawkę radiową do ucha przyłożyć, tylko trochę ciszej”; „przytłumione, jakby ktoś mówił w przyległej izbie”. Badający zwracał uwagę na różnice między wyobrażeniem głosu a faktycznym, „cielesnym” jego słyszeniem; podawał w wątpliwość twierdzenie badanego co do zmysłowego charakteru przeżycia, wreszcie stosował analogię wzrokowego kontrastu następczego pouczając, że tak, jak tu widzi się faktycznie obraz tak, jakby był, chociaż go nie ma — tak i w zakresie słuchowym chodzi o słyszenie w sensie dosłownym czegoś, co poza badanym nie istnieje. Gdy przez te próby badany przeszedł i nie było wątpliwości, że ma się do czynienia z akustycznymi wyobrażeniami ejdetycznymi, uznawano go za ejdetyka ak. i poddawano dalszym badaniom. Jeśli zaś wahał się i nie było zupełnej pewności co do charakteru jego przeżyć, wykluczano go od dalszych badań. Były to zresztą wypadki mniej liczne, gdyż przypuszczalni nieejdetycy z góry dawali odpowiedź negatywną, wyrażając

często powątpiewanie, czy tego rodzaju przeżycia wogóle są możliwe.

W kilku wypadkach ejdetycy ak. „wykryli się” sami, przypadkowo. Na jednej z początkowych lekcji psychologii w liceum pedagogicznym prowadzący lekcje autor tej pracy, kontrolując wiadomości z lekcji poprzedniej, pyta o przyczynę powstawania wrażeń zmysłowych. Zapytana uczennica odpowiada zgodnie z przyjętym zapatrywaniem o podniecie zewnętrznej i fizjologicznej. Jako przykład na fakt, że nieraz do powstania wrażeń wystarcza sama podnieta fizjologiczna, podaje, że „czasami słyszymy muzykę lub jakieś słowa, chociaż w rzeczywistości nikt nie gra ani nie mówi w naszym otoczeniu”. Zapytana, czy jej się to zdarza, odpowiada, że bardzo często. Zaraz też zaczyna opisywać swe przeżycia i okoliczności ich występowania. Uczący wysuwa szereg wątpliwości, na co zrywa się samorzutnie kilka innych uczennic i jedna przez drugą nie pytane podają szczegóły słyszenia muzyki bez podniety zewnętrznej, usiłując w ten sposób bronić stanowiska koleżanki. Wywiązuje się bezładna dyskusja, niemal kłótnia, bo większość klasy, liczącej ponad 50 dziewcząt, uważa tego rodzaju przeżycia za niemożliwe, wzgl. sądzi, że ma się tu do czynienia z nieporozumieniem. (Osoby niewyrobane psychologicznie, a zwłaszcza młodzież, stoją na naiwnym stanowisku powszechności zjawisk; jakieś przeżycie jest ich zdaniem, możliwe, jeśli oni sami tego doznają a wymysłem, jeśli oni sami nie mogą tego przeżyć.) Po bliższych badaniach okazało się, że faktycznie mamy do czynienia z ejdetykami akustycznymi. Trzeba dodać, że dziewczęta z zagadnieniem ejdetyzmu do czasu opisanego zdarzenia nie spotkały się oraz, że przykładu słyszenia muzyki bez podniety celowo nie podawano przed tym, z myślą o przyszłych badaniach nad ejdetyzmem w tej klasie.

2. Przy tego rodzaju metodzie łatwo mogło się zdarzyć że zostały pominięte w badaniach osoby, które nie są świadome swego uzdolnienia ejdetycznego, dalej ejdetycy niższych stopni oraz ewentualni „ejdetycy utajeni”, jeśli

istnienie dwu ostatnich rodzajów przypuścić, powołując się na analogie z zakresu ejdetyzmu wzrokowego. Z drugiej strony fakt, że nie przeprowadzono systematycznych eksperymentów, wpłynął na to, że uzyskano materiał prawie wyłącznie z zakresu akustycznych wyobrażeń ejdetycznych spontanicznych. Przeprowadzenie odpowiednich eksperymentów ze względu na warunki wojenne, w jakich ta praca powstała, było niemożliwe i musi być odłożone na później \*).

Te braki metody nie mają większego znaczenia, jeśli cel pracy ograniczyć głównie do zdania sprawy ze strony fenomenologicznej ejdetyzmu akustycznego. Nie można bowiem przypuścić, by osoby niezupełnie pewne co do rodzaju swych przeżyć lub zgoła nieświadome ich miały przeżycia ak. ejd. bogatsze od osób w pełni zdających sobie z nich sprawę. Wywoływanie zaś do woli ak. wyobr. ejd. z wyobrażeń zwykłych należy uznać za wyższą formę ejd. uzdolnień ak., osiąganą może w większości wypadków, drogą świadomego i celowego kształcenia; i takie wypadki zostały uwzględnione. Jeśli tak jest, to badania nasze dotyczą ejd. wyobrażeń ak. w ich najczystszej a zarazem najpełniejszej postaci.

3. Po stwierdzeniu, że ma się do czynienia z niewątpliwym przypadkiem ejdetyzmu, przystępowano do drugiej części, t. j. do właściwego badania. Odbywało się ono albo bezpośrednio po pierwszym albo — znacznie rzadziej — po pewnym czasie. Polegało zaś na wywiadzie, przeprowadzonym osobiście przez autora, przy czym wywiad szedł w kierunku uzyskania możliwie dokładnych odpowiedzi na pytania podanej niżej ankiety.

---

\*) Praca w swej głównej i istotnej części została wykonana w czasie okupacji niemieckiej w marcu 1943 roku. Pewną ilość badań wykonano później, niektóre nawet w 1945 r.; nie zmieniły one jednak w niczym ani wyników uzyskanych poprzednio, ani układu tekstu, nie ukazały niczego nowego z istoty zjawiska. Rozszerzyły jedynie doświadczalną podstawę pracy oraz dostarczyły pewnej ilości nowych przykładów.



## ANKIETA

## Część I.

1. W jaki sposób powstaje zjawisko: samorzutnie czy zależy to od woli badanego?
2. Czy bd. próbował kiedy wywołać je do woli?
3. Jakie okoliczności sprzyjają powstawaniu zjawiska?
4. Czy cokolwiek może wpływać niekorzystnie na występowanie zjawisk i co?
5. Czy jakieś odgłosy zewnętrzne mogą pobudzić to „wewnętrzne granie”?
6. Czy bd. może wpływać na zjawisko? (np. na tempo, przebieg melodii, intensywność i i.)?
7. W jaki sposób zjawisko zanika: czy bd. może przerwać je do woli, czy zanika samo nagle, czy samo powoli? W wypadku przerywania do woli — na czym to polega? czy wtedy zanika stopniowo czy nagle?
8. Lokalizacja. Jak bd. to słyszy, czy jako odgłosy dochodzące z zewnątrz, czy też jako coś wewnątrz organizmu (określić ściślej gdzie)?
9. Jaka jest intensywność zjawisk? czy mogą one zagłuszyć jakieś cichsze odgłosy dochodzące z zewnątrz?
10. Do czego te zjawiska są podobne? do czego można by je przyrównać, gdyby chciał uzmysłowić je komuś, kto ich z własnego doświadczenia nie zna?

## Część II.

1. Co jest treścią zjawisk? mowa, muzyka czy inne odgłosy?
2. Jeżeli występuje mowa, to kto, i co wtedy mówi?
3. Jeżeli muzyka, to co zjawia się: jakiś jeden ton, akord, czy też rozwija się jakaś melodia?
4. Czy są to melodie znane badanemu, czy jakieś nieznane, nowe?
5. Czy te nowe melodie występują w postaci form zwyczajowych?
6. Czy istnieje w tych nowych melodiach stały rytm i czy on jest łatwy do określenia?

7. Jakiego rodzaju współbrzmienie zachodzi w wypadku muzyki wielogłosowej?
8. Czy w tej „muzyce wewnętrznej” daje się wyróżnić różne zabarwienie tonów (różne instrumenty)? Czy występują instrumenty zwyczajowe, czy też w muzyce nieznane? Jaki instrument (grupa instrumentów) występuje najczęściej?
9. Czy występuje też śpiew? czy dają się wyróżnić słowa? W jakim języku?
10. Jeśli występują prócz mowy i muzyki inne jeszcze odgłosy, to jakie i w jakich okolicznościach?

### Część III.

1. Czy bd. w czasie własnych produkcji muzycznych przeżywa zjawisko „wewnętrznego grania”?
2. Czy bd. improwizuje kiedy? Czy wtedy występuje zjawisko „wewn. grania” i czy bd. w swej improwizacji posługuje się nim i w jaki sposób?
3. Analogiczne pytania jak pod nr-em 2 odnośnie do komponowania.
4. Czy badany posługuje się swym „wewn. graniem” w jakichś innych wypadkach? W jakich i w jaki sposób?
5. Czy w czasie trwania „wewn. grania” bd. może odtwarzać słyszane melodie?
6. Czy po skończeniu „wewn. grania” może powtórzyć nową melodię?
7. Czy bd. uważa te zjawiska za przyjemne czy przykre (czasami lub zawsze)? Czy one bywają natrętne?
8. Czy bd. uświadamia sobie wyjątkowość swych przeżyć?

Część IV zawiera pytania odnoszące się do personaliów badanego, jego stosunku do muzyki, jego otoczenia muzycznego itp.

Jest to ostateczna redakcja ankiety uzyskana po dokonaniu poprawek w nieco odmiennym pierwowzorze,

który służył do badania kilku pierwszych osób. Autor przyjął za zasadę jak najmniej pytać, a jak najwięcej się dowiedzieć. Pozwalał więc badanemu mówić samorzutnie co tylko ten mógł o swych przeżyciach powiedzieć, zadając, gdy zachodziła potrzeba, możliwie ogólne pytania, by uniknąć sugerowania, wreszcie bardziej szczegółowe dla wyjaśnienia nieporuszonych przez badanego kwestii. Na ogół badani wypowiadali się sami, bez potrzeby szczegółowego wypytywania ich, co przychodziło im tym łatwiej, że byli świadomi swych przeżyć, często zwracali na nie uwagę, jako na coś przyjemnego. Odpowiedzi były protokołowane przez badającego. Zeznania badanych odnosiły się do przeżyć przeszłych, nie do aktualnie w czasie badań przeżywanych wyobrażeń.

### III.

Warunki wojenne zdecydowały o tym, że badaniom mogły być poddane prawie wyłącznie osoby z grona znanych autora, jak też i o tym, że są nimi przede wszystkim dorośli, brak natomiast większego udziału dzieci i młodzieży. A przecież, jeśli można się powołać na analogię z ejdetyzmem wzrokowym, wśród dzieci powinno znaleźć się najwięcej ejdetyków. Sądzimy jednak, że wobec ograniczenia głównego celu pracy do zorientowania się przede wszystkim w samym zjawisku ejdetyzmu akustycznego, te dwa braki są tylko brakami pozornymi. Należy je raczej uznać za okoliczności korzystne dla postawionego celu. Osobista znajomość z badanym ułatwia, poza danymi obiektywnymi, ocenę wiarygodności zeznań. Uwzględnienie zaś w większej mierze dorosłych okazało się o tyle trafniejszym, że dało wyniki bogatsze w szczegóły i pewniejsze. Dzieci, jeśli są nawet zdolne do introspekcji, to jednak nie do tak wnikliwej i szczegółowej, jakiej wymagały nasze badania. Możliwe, że otrzymało by się lepsze wyniki, gdyby się udało przeprowadzić dowolne wywołanie ak. przeżycia ejdetycznego i kierować introspekcją dziecka, jak to czyni się w badaniach nad ejdetyzmem

optycznym. Ale tu można było jedynie korzystać z przypomnień pewnych spostrzeżeń badanych osób, poczynionych przez nie uprzednio samodzielnie. Druga trudność to brak u dzieci wielu pojęć i terminów z dziedziny muzyki; nie można więc np. mówić o rytmie, harmonii, barwie instrumentów, frazach itp. wielu innych sprawach. Wśród badanych znajduje się wszakże kilkoro dzieci. Nic one nowego do zagadnienia nie wnoszą.

Według płci i wieku badani przedstawiają się następująco:

w wieku lat	8 — 12	14 — 20	powyżej	razem
mężczyźni	2	5	7	14
kobiety	1	2	8	11
razem	3	7	15	25

Wykształcenie: 3 osoby posiadają studia wyższe (pracują naukowo), 15 ukończyło (lub kończy) szkołę średnią, 7 to uczniowie szkoły powszechnej wzgl. pierwszych klas szkoły średniej. Ilość osób w zależności od wieku i płci jest przypadkowa.

Zeznania badanych, na których się ta praca opiera, odnoszą się w 18 wypadkach do przeżyć, z których ostatnie miało miejsce na kilka lub kilkanaście dni przed badaniami, w 5 wypadkach ostatnie przeżycie zapamiętane miało miejsce na kilka tygodni lub miesięcy wstecz, nie dalej jednak jak do pół roku; w 2 wypadkach wypowiedzi dotyczyły przeżyć sięgających poza pół roku wstecz od czasu badania. Z tych ostatnich zeznania pewnego 34-letniego dr-a wet., pracującego naukowo w dziedzinie swej specjalności, wnikliwego psychologa nie zawodowego, zasługują mimo pewnego oddalenia czasowego na całkowite zaufanie. Druga osoba badana dająca odpowiedź dotyczącą przeżycia dość odległego czasowo, to 11-to letni chłopiec, który w widoczny sposób przejął się słyszaną w wyobrażeniu ejdetycznym melodią pogrzebową; w jego zeznaniach nie spotykamy niczego istotnie nowego.

Wszyscy badani byli świadomi częstego występowania u siebie zjawisk ejd. ak. Tylko trzech chłopców (8, 11 i 14 lat) poza wypadkiem podawanym do protokołu, nie przypominało sobie innych. Można by więc ew. podejrzewać, że były to wypadki hulacynacyj słuchowych, gdyby nie inne cechy przeżycia, przemawiające raczej za ejdetyzmem.

W dalszym ciągu tej pracy, gdy zachodziła potrzeba wymienienia osoby badanej, zastępowano nazwiska kryptonimami, których zakończenia spółgłoskowe wskazują na mężczyzn (wzgl. chłopców), zakończenia samogłoskowe (na „a”) na kobiety (wzgl. dziewczęta). W wypadku konieczności deklinowania kryptonimu w tekście, końcówka odpowiedniego przypadku została oddzielona apostrofem z pozostawieniem zasadniczej formy kryptonimu bez zmiany (np. genet. od Iba wygląda tak: Iba’y).

To że większość badanych rekrutuje się z pośród inteligencji z wyższym lub średnim wykształceniem oraz młodzieży szkół średnich\*) jest tylko przypadkiem, którego przyczyny już tłumaczono; uważamy to za okoliczność korzystną dla pracy ze względu na większą pewność i większe bogactwo wyników. Szukając ejdetyków, zwracano się przede wszystkim do osób muzykalnych, dalej do takich, które w swym zachowaniu zdradzały żywość przeżywanych wyobrażeń słuchowych, ale też i do takich, u których nie zachodziło ani jedno ani drugie. Gdyby obliczyć procent ejdetyków spotkanych wśród wszystkich zaindagowanych osób, byłby on dość duży.

#### IV.

##### A.

1. Jak z zeznań badanych osób wynika, przeżywają one często wzgl. przeżywały, wyobrażenia akustyczne

---

\*) Ta „młodzież“, to przeważnie osoby pełnoletnie, kończące naukę na poziomie szkoły średniej tak późno na skutek warunków wojennych.

o wyrazistości i zmysłowym charakterze spostrzeżeń z równoczesną świadomością, że jest to ich przeżycie czysto subiektywne, nie zaś spostrzeganie pewnej rzeczywistości. W niektórych wypadkach uświadomienie sobie subiektywności przeżyć nastąpiło po fakcie: po stwierdzeniu, że w danej chwili nie ma i nie może być w najbliższym otoczeniu żadnego zewnętrznego źródła słyszanych głosów, wzgl. po skonfrontowaniu swych aktualnych przeżyć z przeżyciami osób z otoczenia. Wszyscy badani stwierdzają z całą stanowczością zmysłowy charakter opisywanych zjawisk, nie dają sobie żadnym sposobem zasugerować wątpliwości, odróżniają je w większości wypadków od zwykłych wyobrażeń „umysłowych”. Swą postawą w czasie rozmowy na ten temat, swym żywym zainteresowaniem oraz możliwością podania wielu szczegółów nawet bez pytania o nie, wzbudziły zupełnie zaufanie i przekonanie badającego o prawdziwości zeznań. O jakimś umyślnym wprowadzaniu badającego w błąd nie może być mowy. Postawa badanych była zupełnie poważna, nacechowana odpowiedzialnością za swe słowa. Potwierdzają to zresztą prawie identyczne w swych głównych zarysach protokoły pochodzące od zupełnie nie znających się między sobą osób.

Przy sposobności przeprowadzanych poszukiwań ejdetyków autor spotkał się z kilku osobami, do których — jak mówiły — zwracali się ich znajomi z takim mniej więcej pytaniem: „Słuchaj, czy tobie też tak czasami gra w uszach?” lub wprost opowiadali o swym „graniu”.

2. Badani często sami określając rodzaj swego przeżycia, mówią, że nie ma różnicy wyrazistości przeżyć w wyobrażeniu ejdetycznym a rzeczywiście słyszaną muzyką, czy mową. Jest to — według nich — zupełnie tak samo, jakby przyłożyć słuchawkę radiową do ucha, jedynie trochę ciszej, lub w wypadku słyszenia mowy, jakby ktoś mówił w przyległej izbie, skutkiem czego głos jest stłumiony. Innym, którzy sami na porównanie nie wpadli, przykład słuchawki radiowej, przyłożonej do ucha lub fikcyjny

małego gramofonu umieszczonego w uszach lub w głowie zupełnie odpowiadał.

3. Intensywność akustycznych przeżyć ejdetycznych — jak wynika z badań — bywa różna nie tylko u różnych osób, ale i u tej samej osoby w różnych przeżyciach. IBA, która świadoma była swych przeżyć ejd. ak., była tak uderzona siłą ostatniego przed badaniem przeżycia ejd. muzyki fortepianowej, że zwróciła się do siostry z zapytaniem, czy ona też słyszy; na chwilę uwierzyła w obiektywne istnienie muzyki, choć wiedziała, że jest to niemożliwe, bo w pobliżu żadnego fortepianu nie ma. Inne przeżycia ejd. tej samej osoby, o charakterze muzyki symfonicznej, bywały słabsze. CZEB określa siłę głosu swych przeżyć ejdetycznych jako mniej więcej równą sile orkiestry słyszanej z ostatnich rzędów Filharmonii Warszawskiej lub przytłumionego głośnika radiowego. WOJA (ejdetyk wysokiego stopnia) słyszy przy silnym skoncentrowaniu uwagi odgłosy o intensywności normalnych spostrzeżeń słuchowych. BORJA także zrównuje w swej ocenie co do intensywności oba rodzaje przeżyć. Byłaby to więc intensywność dość znaczna. Badani nie mogą przeważnie dać odpowiedzi na pytanie o intensywność ich przeżyć, sprawia im to dość dużą trudność, zwłaszcza wobec braku znajomości jakiejś obiektywnej miary siły głosu. Zgodni są w tym, że są one słabsze przeważnie od odpowiednich spostrzeżeń odgłosów rzeczywistych. Wszystkie określenia są zbyt subiektywne, aby na ich podstawie można wyrobić sobie dokładne pojęcie o skali intensywności ak. wyobrażeń ejd. Również pytanie: czy zjawiska ejd. ak. mogą przygłuszyć jakieś cichsze odgłosy z zewnątrz, nie dało rezultatów. Trudność leży w tym, że, aby takie doświadczenie posiadać, trzeba by było zwrócić uwagę na jakieś odgłosy, odwrócenie zaś uwagi na co innego, przerywa często przeżycia ejdetyczne. Według CEM'a takie zagłuszenie jest możliwe, według MAK'a, który ma bardzo podzielną uwagę, nie. Ten ostatni może pracować umysłowo i wsłuchiwać się równocześnie w swą subiektywną

muzykę. Jednak on, jak i inni, wyrażają przekonanie, że ak. wyobr. ejd. mogą odrywać uwagę od pewnych odgłosów dochodzących z zewnątrz, przez co te znikają ze świadomości. Sądzimy, że bardziej obiektywne oznaczenie intensywności w specjalnie urządzonych eksperymentach byłoby możliwe.

4. Podobnie trudne do rozstrzygnięcia jest zagadnienie lokalizacji ak. wyobrażeń ejdetycznych, jakkolwiek tutaj już częściej spotyka się odpowiedzi zdecydowane. Dają one podstawę do przypuszczenia, że istnieją pod tym względem różne typy. Pierwszy z nich lokalizuje swe przeżycia „w uchu”, przez co rozumie się raczej zewnętrzną lub środkową jego część, podobnie jak się to dzieje ze znanym powszechnie „dzwonieniem w uchu”. Drugi ma poczucie grania „w głowie”. Trzeci wreszcie typ umiejscawia swe przeżycia na zewnątrz. Należące do niego osoby słyszą dane w przeżyciu ejdetycznym odgłosy jakby dochodzące z przestrzeni zewnętrznej. W drugim i trzecim typie możnaby zapewne wyróżnić jeszcze pewne odmiany, mianowicie lokalizujących w różnych kierunkach, np. z tyłu głowy, z przodu, z boku, z góry itp. Nie jest wykluczoną rzeczą, że ta sama osoba może lokalizować swe przeżycia ejd. zmiennie, nie stale według tego samego typu.

Sprawa lokalizacji ak. wyobr. ejd. wymaga jeszcze dalszego, dokładniejszego badania. Zachodzi bowiem duże prawdopodobieństwo wpływu wiadomości na odpowiedź, jak też i świadomości, że odgłosy muszą pochodzić z wewnątrz. Badani nie zawsze mogą sobie z tym dać radę. „Normalnie przecież słyszy się uchem, więc chyba słysząc w uchu, musi być tylko w uchu, bo w obiektywnym świecie nic przecież w tym czasie nie gra” — takie może być, nawet nie całkiem świadomie przeprowadzone, rozumowanie tych, którzy na fizjologii i psychologii nie wiele się znają. Inni, bardziej z tymi naukami obeznani, mogą lokalizować przeżycia w narządzie, o którym wiedzą, że jest właściwym narządem słuchu i umieszczony jest w uchu wewnętrznym. Innych zaś może wprowadzać w błąd podo-



bieństwo wyobrażeń ejdetycznych do spostrzeżeń odgłosów obiektywnych, które słyszymy jakby były po za nami. W ogóle sprzeczność: wewnętrzne ale zupełnie takie jak zewnętrzne, może stanowić dla badanego trudność w zdecydowaniu się na odpowiedź co do lokalizacji przeżyć ak. ejd. Wysunięte wątpliwości nie burzą hipotezy o trzech typach lokalizacji, mają one jedynie na celu zaostrenie krytycyzmu w dalszych badaniach nad tym zagadnieniem.

## B.

5. Przechodzimy obecnie do omówienia treści akustycznych wyobrażeń ejdetycznych. Występuje ona w trzech postaciach: muzyki, mowy i innych odgłosów. Ostatnie dwie postaci występują w naszych badaniach u stosunkowo małej liczby osób, bo tylko u 9. U tych samych osób występuje też i muzyka i to w większej mierze niż mowa i inne odgłosy. Wygląda to tak, jak gdyby muzyka była bardziej istotną postacią akustycznych zjawisk ejdetycznych niż pozostałe dwie i, że tam, gdzie znajdziemy mowę i inne odgłosy, znajdziemy także muzykę. Możliwe jednak, że na takim wyniku zaważyła metoda badań wstępnych; zapytywano bowiem głównie o muzykę i mowę. W takim jednak wypadku powinien się być znaleźć ejdetyk, u którego występuje mowa, a muzyka nie występuje, lub u którego mowa przeważa, gdyż w poszukiwaniach te dwie postaci były równorzędnie traktowane. Inaczej ma się sprawa z trzecią postacią, której specjalnie nie poszukiwano. Należy jednak przypuścić, że gdyby istniały osoby o akustycznych uzdolnieniach ejdetycznych wyłącznie trzeciej postaci, to wśród osób, u których występuje postać pierwsza i trzecia, znalazłyby się takie, u których ta ostatnia miałaby przewagę w częstości występowania i różnorodności. Tego zaś nie spotkano w naszych badaniach. Nie można wszakże sprawy uszeregowania trzech postaci akustycznych wyobrażeń ejdetycznych uważać za rozstrzygniętą ze względu na zbyt małą do tego celu liczbę badanych osób.

6. Przeżycia ejdetyczne mowy spotkano u 8 osób. U PRAST'a występuje ona jako powtórzenie wyjątków rozmowy, w której uczestniczył. Jak badany samorzutnie zaznacza, zjawiają mu się w wyobrażeniach ejdetycznych części rozmów „o interesującej, ważnej dla nas uczuciowo treści”. Przestrzeń czasu od faktycznej rozmowy do wystąpienia jej ejdetycznej odbitki wynosiła u niego w ostatnich przeżyciach około jednej doby. IBA po powrocie ze szkoły do domu słyszała zdania wypowiedziane w klasie przez nauczycielkę dobitnym głosem. U obojga jest to głos innej osoby, nie własny. U KOW'a w dzieciństwie zjawiała się mowa jego własna. W tym samym okresie — jak stwierdza — lubił bardzo deklamować i często to czynił. WOJA słyszy zdania wypowiedziane cudzym głosem, przy czym są to zdania bez sensu lub z sensem; w drugim wypadku są one zazwyczaj częścią jakiegoś ważniejszego przeżycia. Występuje u niej także głos jej własny. Oto jej zeznania, które podajemy bez żadnych zmian: „Jeżeli to, co chciałam uczynić, było przeciwne mojej naturze, (a przekonana przy tym byłam o konieczności faktu tego, czy tego a nie innego kroku i widziałam jego dobre skutki) wówczas słyszałam nie mój, ale obcy głos, w formie nakazu.

Gdy chodziło o powzięcie decyzji w chwili wahania, o zaspokojenie impulsu wewnętrznego, który nie był w sprzeczności z moją naturą i postępowaniem, wówczas głos zachęcający czy rozstrzygający decyzję, był moim własnym.

Z tego powodu bywały (rzadko, ale zdarzały się) nieporozumienia. Myślałam o czymś tak żywo, że słyszałam swój głos i potem bez żadnego wstępu kontynuowałam rzecz dalej już głośno. Siostra patrzyła na mnie wtenczas zdziwiona, bo nie rozumiała naturalnie, o co mi chodzi. W towarzystwie obcych ludzi poddawałam się większej kontroli i dlatego nie zdarzały mi się podobne nieprzyjemności”.

MAK słyszy w czasie cichego czytania słowa wymawiane przez siebie. Posiada on dwie metody czytania: „po-

wolną”, kiedy czyta z taką prędkością, z jaką możnaby dany tekst wypowiedzieć ze zrozumieniem; używa jej w celu gruntowniejszego poznania tekstu. Drugiej metody, „szybkiej”, używa dla pobieżnego zapoznania się z treścią; czytanie 100 stron trwa wtedy około jednej godziny. (Mowa o tekstach naukowych). Przy czytaniu pierwszą metodą zjawia mu się w wyobrażeniu ejdetycznym cały tekst, przy czytaniu drugą metodą jedynie wyrazy ważniejsze a resztę ujmuje tylko wzrokowo. We wszystkich tych wypadkach widoczne jest wystąpienie akustycznych obrazów ejdetycznych mowy przy współdziałaniu uczucia, i uwagi. U trzech pierwszych osób u podstaw obrazu ejdetycznego mowy leży spostrzeżenie, w ostatnio omówionym przykładzie wyobrażenie.

7. Inne odgłosy po za mową i muzyką występowały u naszych badanych rzadko w wyobrażeniach ejdetycznych. KOW przypomina sobie, że w młodszych latach przeżywał często wyobrażenia ejd. głosu sygnaturki, MACHA — jeszcze obecnie — dzwonów kościelnych, PRAST szumu wichru. MAK przeżywał odgłos stukającej o dach w czasie wichury zdartej częściowo blachy; jest to pozostałość z rzeczywistego przeżycia silnej burzy, zjawiającego się w wyobrażeniu ejdetycznym na wspomnienie owych czasów. I tu, jak poprzednio, odtwarzana treść pozostaje w zależności od spostrzeżeń oraz wiąże się z uczuciem; przynajmniej w niektórych wypadkach jest to bardziej widoczne.

8. Treści przeżyć ejdetycznych dwu omówionych poprzednio postaci występowały z reguły spontanicznie z wyjątkiem trzasku blachy o dach, który mógł być wywołany także do woli. Tak samo spontaniczne były w większości przeżycia muzyczne, do których omówienia przystępujemy obecnie, zostawiając na później omówienie wypadków dowolnie wywołanych wyobrażeń ejdetycznych tej postaci.

Spontanicznie zjawiająca się muzyka jest albo odtworzeniem znanych badanym — względnie słyszanych nie

dawno przedtem — utworów muzycznych, albo jest dla nich czymś zupełnie nowym, dotychczas nieznanym. Bywają też i „mieszane”. Wszystkie trzy rodzaje spotyka się u tych samych osób. Tylko 7 osób nie słyszało melodyj „nowych”, 4 zaś twierdzą, że nie zjawiały się utwory znane im.

9. Do utworów znanych zaliczamy i takie wypadki, gdy odtwarza się muzyka słyszana przed tym, chociaż badani odpowiednich utworów na pamięć nie znają; słyszeli je tylko, lub wynika to z innych okoliczności, że musieli te utwory słyszeć. I tak KRYBA w kilka godzin po wysłuchaniu muzyki z patefonu, gdy zaczęto wspominać przegrywane płyty, słyszała urywki z nich. WOM podaje, że tych melodyj nie zna, ale nieco później opowiada, że „przedtem był u jednego chłopaka, który grał na harmonii i to granie w uchu było takie samo jak tamto, tylko ciszej grało”. Można tu z wielkim prawdopodobieństwem przypuścić, że to nie tylko było „takie samo”, ale wprost to samo, przez co rozumiemy: ten sam utwór. Inni podają, że były to znane im utwory muzyczne, pieśni, piosenki ludowe („te, co się bardziej podobają”, jak dodaje samorzutnie PRAST). JAK pamięta nawet, że była to pieśń pogrzebowa „Jezu w Ogrójcu”. U JAR’a znane piosenki powtarzają się zwrotkami. U MAK’a wysłuchanie muzyki powoduje następnie powtarzanie się jej w wyobrażeniu ejdetycznym i w ten sposób powstałe wyobr. ejd. jest pełniejsze; występują wtedy nawet szczegóły trzeciorzędne, jak np. pogłos sali. Wydaje się prawdopodobnym, że część „nieznanych” melodyj, to melodie dawniej przez badanych słyszane i zupełnie zapomniane przez nich. W tym sensie wypowiada się też CZEB, który wiele utworów słyszał, ale mało z nich pamięta.

Z powyższych wywodów wyciągamy prosty — jak się zdaje — wniosek, że duża część akustycznych wyobrażeń ejdetycznych postaci muzycznej powstaje pod wpływem spostrzeżeń. Mają one z nimi m. i. tę wspólną cechę, że tak, jak w spostrzeżeniach, tak i tu następują skróty w słysze-

niu zbyt szybko następujących po sobie tonów. Polegają one na tym, że nie odróżniamy wtedy poszczególnych tonów, lecz tony zlewają się, dając jakąś wypadkową „ogólną” melodię. To samo zresztą zachodzi także w zwykłym wyobrażeniu odtworczym, o czym łatwo się przekonać, gdy zechcemy wyobrazić sobie np. bardzo szybko zagrana grę. Uczucia także mają swój udział w wywoływaniu wyobrażeń ejdetycznych muzyki, jak na to wskazuje przytoczona uwaga PRASIT'a oraz jak to można wnioskować z wypadku odtworzenia się w ak. wyobr. ejd. wspomnianej już przejmującej pieśni pogrzebowej.

Jeszcze jeden ciekawy fakt należy tu zanotować. Jeżeli mianowicie przez odwrócenie uwagi przerwie się wyobrażenie ejd. znanego utworu, a po pewnym, nie długim czasie ono wróci, wtedy utwór zjawia się na nowo nie w tym miejscu, gdzie został przerwany, lecz w dalszym, jak gdyby w podświadomości muzyka nie ustawała, a „ucieleśniona” znowu w wyobrażeniu ejd. płynie normalnie dalej.

10. Nieraz zdarza się, że słyszane w wyobrażeniu ejdetycznym znane utwory muzyczne ulegają pewnym zmianom lub przechodzą w nowy utwór. Zjawisko to zachodzi u kilku osób z pośród naszych badanych, u innych trudno było to ustalić. U CEM'a nowy utwór pozostaje w stylu utworu wyjściowego. U JUT'a spostrzeżenia wywołują nowe utwory: „Idę wieczorem pustą ulicą. Z dala dochodzi mnie głos instrumentu, ledwo słyszalny; przestaje nagle słyszeć instrument, ale gra mi dalej we mnie”. Na ogół tego rodzaju przeżycia „mieszane” są rzadsze od innych muzycznych przeżyć ejdetycznych u tej samej osoby, jak to sami badani oceniają.

11. Bardzo często t. zn. u wielu osób w naszych badaniach, występują utwory nowe. Bywają one przeważnie wielogłosowe, rzadko zaś jednogłosowe. Nazywamy je „utworami”, jakkolwiek nie tworzą one większych całości w sensie konwencjonalnych form muzycznych. Można natomiast wyróżnić w nich mniejsze okresy, tak zwane zdania

muzyczne. Jest to spostrzeżenie tych z pośród badanych ejdetyków, którzy dobrze znają się na muzyce. Mniej zaś w tej dziedzinie wyrobieni skłonni są widzieć w swych przeżyciach nieznaną im dotąd muzyki formy, z jakimi spotykają się w świecie obiektywnym. Porównują je więc do symfonij, uwertur, arii, piosenek itp. Sądzymy jednak że polega to na nieporozumieniu, u którego podstaw leży brak jasnych pojęć z zakresu muzyki u odnośnych badanych osób. Przypuszczamy, że można tu mówić jedynie o mniejszych okresach muzycznych.

12. Rytm w tych nowych utworach daje się określić, choć czasami mniej łatwo ze względu na „rozlewność” melodii. Bliższych szczegółów dotyczących sprawy rytmu materiały, jakimi w tej chwili rozporządzamy, nie zawierają.

13. Wspominaliśmy już, że znaczna większość akustycznych wyobrażeń ejdetycznych postaci muzycznej jest wielogłosowa. Odnosi się to tak do utworów znanych, jak i do mieszanych oraz nowych. Współbrzmienie tonów w tych przeżyciach jest dla badanych przyjemne, panuje w nim miła zgodność tonów. Większość badanych nie widzi różnicy między tą zgodnością, a zgodnością panującą w muzyce, którą zna. Nie ma ich zdaniem, pod tym względem różnic, jeśli chodzi o trzy rodzaje muzycznych przeżyć ejdetycznych. Byłaby to więc zgodność na podstawie praw harmonii i kontrapunktu oraz swoista zgodność panująca w muzyce ludowej. Można nie mieć wątpliwości, że sprawa tak się ma istotnie, jeśli chodzi o odtworzenia muzyki znanej, choć i tu nie wykluczone są pewne zmiany. Czy jednak tak samo dzieje się w utworach nowych, zwłaszcza u osób mało z muzyką artystyczną obeznanych, nie mamy pewności. Zupełny brak teoretycznego wykształcenia muzycznego większości badanych uzasadnia w zupełności tę niepewność. Tym cenniejsze są dla omawianego zagadnienia zeznania MAK'a, wnikliwego obserwatora swych przeżyć oraz znakomitego muzykologa, które zaraz zreferujemy. Jego uzdolnienia ejdetyczne były mu znane już od dawna. W młodości (mniej więcej około 18-go roku życia),

gdy mniej miał styczności z muzyką i nie znał jej teorii, treścią jego ak. przeżyć ejd. była w większej mierze muzyka nowa. W tej muzyce panowała wtedy zgodność brzmienia równocześnie występujących melodyj tzw. naturalna, taka jaka występuje w muzyce ludowej oraz ludów pierwotnych. Muzykologowie nazywają ją heterofonią. Polega ona na tym, że jedna melodia wynika tu organicznie z drugiej, nie jest zaś budowana na podstawie praw umownych, jak to się dzieje w wypadku harmonii i kontrapunktu. W miarę poznawania przez MAK'a teorii muzyki i coraz większej ilości utworów muzycznych, ilość przeżyć ejdetycznych „muzyki nowej” stopniowo malała, a harmonia i kontrapunkt co raz więcej wypierały heterofonię aż do tego stopnia, że obecnie badany nie może tych technik przewyciężyć i wrócić do heterofonii. Ten przykład nasuwa nam przypuszczenie, że heterofonię będzie można spotkać w ejdetycznych przeżyciach muzycznych osób mało muzycznie wykształconych i to przede wszystkim w przeżyciach muzyki „nowej”. Pewne próby ustalenia rodzaju zgodności współbrzmienia kilku melodyj przedsięwzięte z kilkoma badanymi, nie znającymi teorii muzyki, czynią to przypuszczenie bardzo prawdopodobnym, jakkolwiek zupełnej pewności dać nie mogą. KUHA, osoba bardzo muzykalna, ale nie znająca teorii muzyki, stwierdza, że jej przeżycia — a jest to właśnie zawsze muzyka „nowa” — odznaczają się nadzwyczaj pięknym współbrzmieniem, piękniejszym od tego, które można usłyszeć w muzyce „obiektywnej”. Nie umie jednak wytłumaczyć, na czym różnica polega. Harmonia i kontrapunkt byłaby zatem czymś narzuconym, wyuczonym, sztucznym. Z drugiej strony przytoczony przykład zmiany naturalnej zgodności współbrzmienia na zgodność wynikającą z praw umownych, i to w okresie intensywnego zaznajamiania się osoby badanej z utworami muzycznymi i teorią muzyki wskazuje na to, w jak wielkim stopniu ejdetyczne przeżycia muzyczne, które w wielu wypadkach ukazują się jako biorące początek z głębin duszy ludzkiej, są zależne

cd spostrzeżeń i tego, co stanowi naszą wiedzę. Melodie wyłącznie jednogłosowe spotkano tylko w jednym wypadku.

14. Zależność akustycznych wyobrażeń ejdetycznych od spostrzeżeń, wyobrażeń i uczuć okazuje się najdobitniej, gdy zapytywać o barwę tonów zjawiających się w przeżyciach. Zostało to ujęte w pytaniu o instrumenty dające się odróżnić. U młodzieży wiejskiej bywają to z reguły organy i śpiew tłumy bez rozumienia słów (JAK), harmonia (WOM, PRAST, JAR), czasem z dodatkiem skrzypiec i bębna (wiejski zespół muzyczny tych okolic! MACHA). WAZ, dziecko miasta, który lubił co niedzielę przysłuchiwać się koncertowi orkiestry wojskowej, rozpoznaje ją w wyobrażeniu ejdetycznym. Osoby, którym nie obcy jest zespół symfoniczny, słyszą przede wszystkim orkiestrę symfoniczną nie rzadko z wybijającym się ponad inne specjalnym instrumentem. JUT, w którego domu rodzicielskim wiele grano na wiolonczeli, słyszy często wiolonczelę; JEP, który bardzo lubi głos Kiepury i Beniamino Gigli, słyszy głos męski o podobnym zabarwieniu na tle orkiestry. CEM lubi muzykę filmów dźwiękowych (bardzo często uczęszczał!) i taka zjawia mu się w przeżyciach ejdetycznych. IBA słyszy przeważnie orkiestrę symfoniczną, ostatnio przed badaniem fortepian; BORJA, skrzypaczka, słyszy przede wszystkim dźwięki skrzypiec. KUHA, również skrzypaczka, rozpoznaje w swej subiektywnej muzyce (jest to zawsze „muzyka nowa”) dźwięki instrumentów smyczkowych ale tak czyste, jakich nie spotyka się w rzeczywistości obiektywnej. WOJA, która pochodząc ze wsi, mało miała styczności z muzyką, określa swą muzykę subiektywną jako pochodzącą od instrumentów nieznanych. Ta zgodność zabarwienia „muzyki ejdetycznej” z barwą instrumentów konwencjonalnych zachodzi nie tylko w muzyce „znanej” ale i w „nowej”.

15. Śpiew występuje rzadziej aniżeli muzyka instrumentalna, mniej więcej u  $\frac{1}{3}$  części badanych osób. Trzeba zaznaczyć, że z jednym wyjątkiem, są to inne osoby niż te,



które przeżywają również wyobrażenia ejdetyczne mowy. Śpiew jawia się jako własny lub obcy, przeważnie z niezrozumiałym tekstem. U dwóch osób (na 8) występują czasami w śpiewie zrozumiałe słowa w języku ojczystym. JUF zaznacza, że melodie poznane jako śpiewane, odtwarzają się jako śpiew. U MAK'a w czasie przeżywania wyobrażeń ejdetycznych śpiewu zjawiają się wrażenia występujące w narządach głosowych w czasie rzeczywistego śpiewania (np. napięcie mięśni) aż do fizycznego bólu włącznie, jak od zbyt wysokiego śpiewania własnego, w wypadku ejdetycznego wyobrażenia sobie śpiewanych tonów wysokich, np. głosu kobiecego. Jest to ciekawy przykład oddziaływania centralnej sfery narządów zmysłowych na peryferyczną, tak istotnego, jak można przypuszczać, dla przeżyć ejdetycznych.

16. Omawiając wyobrażenia ejdetyczne muzyki, pomijaliśmy dotychczas samodzielnie występujące tony i akordy, które nie podlegając zmianom w inne, nie tworzą melodyj. Bywają one wspomniane przez badanych tak rzadko — poza tym nie ma pewności, czy nie są to przeżycia innego rodzaju — że pozostawiamy je na uboczu.

### C.

17. Zajmiemy się z kolei powstawaniem, przebiegiem i zanikaniem akustycznych wyobrażeń ejdetycznych. Wspominano już, że u wszystkich badanych osób powstają one samorzutnie, a u niektórych mogą być wywoływane także do woli. Te ostatnie omówimy nieco później.

Trudno jest zdać sobie dokładnie sprawę z momentu powstawania ejdetycznych przeżyć spontanicznych. Część badanych twierdzi, że są świadomi momentu powstawania przeżycia: nagle zaczyna samo grać lub mówić i to zwraca ich uwagę — do takiej postaci można by ich przeżycia początku zjawiska sprowadzić. Inni natomiast spostrzegają, gdy „już gra”, nie zauważając początku. Jeszcze inni wspominają o jakimś jakby okresie przygotowawczym przed właściwym przeżyciem. JAR usłyszał najpierw je-

den ton, jakby dzwonienie, później dołączyło się kilka tonów, aż dopiero po chwili zaczęło się to zmieniać, dając melodię. Podobnie u WOM'a wystąpiło najpierw dzwonienie. CEM porównuje ten wstępny okres do nagrzewania się radioodbiornika, gdy czuje się, że za chwilę wystąpi zjawisko, choć jeszcze go nie ma. Również IKA w podobny sposób to określa: „...ma się wtenczas wrażenie, jakby się coś w uchu otworzyło i słyszę zupełnie wyraźnie tę kiedyś spotkaną melodię”. Możliwe jest, że sposób wystąpienia zjawisk ejdetycznych bywa nagły lub poprzedzony „wstępem”, nie dającym się w tej chwili bliżej określić; ale możliwe jest też, że podobny „wstęp” zachodzi w każdym wypadku, a tylko nie został przez wszystkich badanych spostrzeżony. Chcąc sprawę wyjaśnić, trzeba by przeprowadzić ściślejsze badania.

18. Wśród okoliczności sprzyjających wystąpieniu akustycznych wyobrażeń ejdetycznych na pierwszym miejscu należy wymienić poprzednie wysłuchanie muzyki (odnosi się to naturalnie do postaci muzycznej). Powoduje to powtarzanie się słyszanych uprzednio utworów. Ta odtworzona muzyka daje często początek utworom „mieszanym”. Ale i dla utworów „nowych” częste wysłuchiwanie muzyki nie jest bez znaczenia: wytwarza ono pewnego rodzaju „atmosferę muzyczną”, dzięki której wyzwalanie nawet „nowej” muzyki w wyobraźni ejdetycznej staje się łatwiejsze. Z innych zewnętrznych warunków korzystnych bywa wymieniana cisza, wzgl. spokój. Z warunków subiektywnych najczęściej wspominają badani lekkie zmęczenie (w jednym wypadku większe). Gdy dodać tu i tych, którzy korzystnego wpływu lekkiego zmęczenia w zeznaniach nie zaznaczyli, ale u których wspomniane przy badaniu przeżycie ejd. wystąpiło wśród warunków, pozwalających je przypuścić, będziemy je mieli prawie w wszystkich protokółach. Stąd też zrozumiałe jest częste występowanie ak. wyobr. ejd. przed zaśnięciem. Z drugiej jednak strony mogą one występować rano, po przebudzeniu, nieraz jako dalszy ciąg akustycznych marzeń sen-

nych. Pewne stany uczuciowe, określane przez badanych jako: nastrój, zaduma, zamyślenie, samotność, można również przyjąć za warunki sprzyjające. Nie małe znaczenie zdaje się mieć spokój wewnętrzny, rozumiany jako brak zmartwień, kłopotów i obaw. Te ostatnie są wymieniane jako jedyne okoliczności niesprzyjające, z których badani zdają sobie sprawę. Stąd też czasy wojenne okupacji niemieckiej, które obfitują właśnie w zmartwienia, kłopoty i obawy oraz nie dają możliwości częstego wysłuchiwanie muzyki, są niekorzystne dla występowania ak. zjawisk ejd. a tym samym do ich badania. Osoby badane, zdając sobie więcej lub mniej sprawę z przyczyn, stwierdzają, że obecnie znacznie rzadziej występują u nich zjawiska ejdetyzmu akustycznego niż przed wojną.

Jedynie u MAK'a, który całkowicie panuje nad swymi przeżyciami ejdetycznymi i jest ejdetykiem wysokiego stopnia, warunki zewnętrzne nie odgrywają żadnej roli, nastrój również jest zbyteczny. Ciekawy natomiast jest fakt, że u niego inna okoliczność powoduje wprawdzie nie samo wystąpienie, ale zwiększenie wyrazistości przeżycia. Mianowicie koncentracja światła w pewnym punkcie, np. snop światła, rzucony przy ciemności dookoła przyczynia się do wystąpienia szczegółów drugorzędnych jak np. różnic dynamicznych forte, piano, crescendo itd.

19. U niektórych osób przeżycia ejdetyczne muzyki mogą zostać wywołane pewnymi nie muzycznymi odgłosami, zwłaszcza rytmicznymi.

U IBA'y zachodzi to bardzo łatwo: trzask ognia, szum wiatru, gdy sama chodzi po polu. Zdarza się jej wtedy, że myśląc zasadniczo o czym innym, nuci słyszana w wyobrażeniu ejd. melodię; uświadomienie sobie faktu, że nuci, choć nie miała zamiaru, przerywa przeżycie. U LAJ'a powstaje monotonna jednogłosowa melodia pod wpływem rytmu pedałów w czasie jazdy na rowerze. JUT przypomina sobie pewną wycieczkę, w czasie której jednostajny turkot wozu spowodował wystąpienie ejdetycznej muzyki.

KUHA przeżywa ejd. muzykę pod wpływem odgłosów dochodzących od przejeżdżającego opodal pociągu.

20. O przebiegu melodyj „nowych” była już częściowo mowa, gdy wspomniano, że występują one w postaci krótkich całości, nie tworzą jednak całości większych w sensie konwencjonalnych form muzycznych. Różnorodność ich musi być znaczna, skoro do rzadkości należy przypomnienie sobie, by jakiś nowy motyw powrócił kiedyś. Badani skłonni są utrzymywać, że to się nie zdarza. U MAK'a powracały jedynie urywki, u JUT'a „jeśli nowy motyw udało się uchwycić wyraźnie”. W ostatnim wypadku „wyraźne uchwycenie motywu” polega na uświadomieniu go sobie i powtórzeniu (przynajmniej w wyobraźni) a w takim razie powtórne zjawienie się go jest zwykłym przypomnieniem i należało by ten motyw zaliczać już do „muzyki znanej”.

21. O pewnych zjawiskach dotyczących przebiegu „muzyki znanej” też już przy innej sposobności wspomniano. Jest to mianowicie fakt dokonywania się pewnych skrótów melodyj w wypadku zbyt szybko po sobie następujących tonów oraz zjawisko występujące w wypadku przerwania „znanej melodii” na skutek odwrócenia uwagi, a polegające na tym, że, powracając znowu, melodia zjawia się w dalszej swej części, nie w tym miejscu, w którym została przerwana. Nie będziemy więc tego po raz drugi szczegółowo tu omawiać.

Czas trwania przeżyć ejdetycznych muzyki bywa rozmaity: niektóre trwają kilka sekund, inne bywają bardzo długie.

22. Prócz wyobrażeń występujących spontanicznie, niektórzy z pośród badanych mogą przeżywać wyobrażenia ejdetyczne wywoływane do woli. Dla MAK'a nie przedstawia to żadnej trudności: wyobrażenia ejdetyczne muzyki występują u niego na każde skinienie woli. Wystarczy, by zechciał przypomnieć sobie znany utwór, wyobrazić sobie dźwiękowo nuty, a muzyka ejdetyczna zjawia się natychmiast. Może on również wpłynąć na zmniejszenie tempa „słyszanego” utworu, co pociąga za sobą obniżenie

szybkości tętna. Rytm bowiem przeżycia ejdetycznego u tej osoby wywiera pewien wpływ na tętno, przyspieszając je lub zwalniając. Przebieg melodii może także być zmieniony aktem woli u tego badanego. CEM i JUT potrafią także zjawisko wywołać i kierować jego przebiegiem, tj. kierunkiem melodii oraz, do pewnego stopnia, rytmem. Dla KOW'a i CZEB'a dowolne wywołanie stanowi duży wysiłek. Ostatniemu udaje się to tylko przy sprzyjających warunkach, przy czym musi wtedy koniecznie chcieć wyobrazić sobie dany utwór muzyczny i niejako chcieć go śpiewać. JEP nie może dokładnie określić wpływu swej woli na przeżycie ejdetyczne muzyki; wpływ ten zaznacza się tym, że badany chce, „aby było ładnie” i subiektywna muzyka jest rzeczywiście piękniejszą. LUCZ wywołuje dowolne przeżycia ejdetyczne muzyki, ale te posiadają przerwy, podczas gdy spontaniczne są ciągłe.

Z przytoczonych przykładów widać, że u niektórych osób aktem woli nie tylko można wywoływać ak. przeżycia ejdetyczne, ale i kierować ich przebiegiem. Stopień tej możliwości jest u różnych osób różny: od wpływu mało określonego, aż do zupełnego opanowania swej zdolności i możliwości subiektywnego „grania sobie” jakby na jakimś czułym instrumencie, cokolwiek i kiedykolwiek się zechce. Nie możemy tu podać wzajemnego stosunku ilościowego ejdetyków mogących i nie mogących dowolnie wpływać na swe przeżycia ak. ejd., bo wielu badanych nie próbowało nigdy tego, nie wiadomo więc, do której grupy ich zaliczyć.

23. Zanikanie akustycznych wyobrażeń ejdetycznych bywa różne: często ejdetyk zasypia z muzyką, a budzi się już bez niej. Innym razem zanika ona w czasie czuwania stopniowo, przechodząc w coraz słabszą, aż wreszcie milknie. Bywa też, że znika samorzutnie w sposób nagły. Możliwość dowolnego przerwania zjawiska zdaje się być powszechniejsza niż wzbudzenie go i dokonywanie zamierzonych zmian w czasie jego trwania. Bardzo pomocnym u niektórych osób jest odwrócenie uwagi od przeżycia

i skierowanie jej na co innego. Przeciwnie u innych właśnie zwrócenie uwagi na zjawisko (które występuje u nich z reguły na dalszym planie świadomości, najczęściej na tle swobodnego błędzenia myślą — co zwykle badani określają: „gdy jestem zamyślony” — ew. na tle myśli zajętej lekką lekturą) przerywa przeżycie ejd. (ZIEMA KUHA i i).

#### D.

24. Aby ustalić, jakie znaczenie posiada uzdolnienie akustyczno-ejdetyczne dla osobowości obdarzonego nim osobnika, należało by przeprowadzić wiele ścisłych badań, które mogą być podstawą całego szeregu samodzielnych prac. Nasze badania dają zbyt mało materiału z tego zakresu i nie opierają się o ścisły pomiar, co w wielu wypadkach byłoby tu konieczne. Stąd ta część wyników posiada raczej charakter hipotetyczny.

Stosunek uczuciowy ejdetyków akustycznych do ich przeżyć ejdetycznych jest dodatni. Wszyscy prawie bez wyjątku uważają je za przyjemne, lubią wsłuchiwać się w swą subiektywną muzykę. Jedynie 8-mio letni WOM nie chciałby, aby mu tak znowu grało, bo go potem bolało ucho. (Przypomina on sobie tylko jeden wypadek grania!) Drugi spotkany wypadek, gdzie ak. przeżycia ejd. wywołały pewien niepokój, to osoba badana PIED. Jego pierwsze świadome przeżycia pochodzą z okresu młodzieńczego, gdy zajmował się wiele radiofonią. (Czy przedtem występowały u niego ak. wyobr. ejd., nie wiadomo.) Zaniepokoiły go one w wysokim stopniu. Nie mogąc sobie zjawiska wytłumaczyć, podejrzewał, że stał się na skutek swoich zajęć jakby jakimś aparatem odbiorczym fal radiowych, przy czym uważał to za coś anormalnego i wstydził się przyznać do tego komukolwiek. Później oswoił się z przeżyciami. WOJA, wysokiego stopnia ejdetyk wzrokowy i słuchowy, uważa swe przeżycia ejdetyczne obydwu rodzajów (często występują razem) za przyjemne. Ale w chwilach nerwowego wyczerpania przeżywane obrazy męczą ją. Obrazy te są bardzo ruchliwe, ruchy ich są nagłe, jeden

obraz przelewa się w drugi. Treść ich bywa niezrozumiałą, bez sensu. Tak samo bez sensu jest treść łączących się z tymi obrazami akustycznych wyobrażeń ejdetycznych. Większość osób badanych uważa swe ak. wyobr. ejd. za coś zupełnie normalnego, choć nierzadko są świadomi, że nie wszyscy ludzie mogą je przeżywać. Inni natomiast nie zdają sobie sprawy, że jest to coś wyjątkowego i skłonni są przypuszczać, że ak. przeżycia ejd. są czymś normalnym u wszystkich ludzi.

25. Najciekawszym wydaje się zagadnienie stosunku ak. uzdolnień ejd. do muzykalności. I w tej dziedzinie nie posiadamy ścisłych badań, zdani więc jesteśmy na własną intuicję, która oczywiście może być zawodna. Oceniając muzykalność, mogliśmy to uczynić jedynie globalnie, nie mogąc brać osobno pod uwagę wszystkich cech, składających się na nią. Otóż o znanych nam pod tym względem osobnikach (a dotyczy to znacznej części naszych osób badanych), możemy powiedzieć, że są oni muzykalni lub bardzo muzykalni, natomiast nie spotykamy wśród nich osób widocznie niemuzycznych. To skłaniałoby do przyjęcia tezy o istnieniu związku między muzykalnością a uzdolnieniem ejd. ak. Z drugiej jednak strony u wielu osób niewątpliwie muzykalnych nie znaleziono ejdetyzmu ak. Wobec tego należałoby przyjętą tezę ograniczyć następująco: Akustyczne uzdolnienia ejdetyczne prawdopodobnie wzmagają muzykalność, nie są jednak jej warunkiem koniecznym. Pewnym wydaje się natomiast, że ak. uzd. ejd. nie pociągają za sobą słuchu absolutnego. Odpowiednich badań wprawdzie nie przeprowadzono, bo było to niemożliwe, ale fakt, że kilku wysokiego stopnia ejdetyków ak. znających dobrze swe zdolności muzyczne stwierdziło, że absolutnego słuchu nie posiadają, upoważnia nas do tego twierdzenia. Czy inni z pośród naszych ejdetyków posiadają słuch absolutny nie wiadomo, bo to zjawisko nie było im wogóle znane.

26. Przy ocenie stosunku akustycznej wyobraźni ejdetycznej do sfery intelektualnej psychiki, pierwszym pyta-

niem, na jakie trzeba odpowiedzieć, jest pytanie o związek jej z ogólną inteligencją. Pomiaru inteligencji nie można było dokonać m. i. i z tego względu, że wobec rozpiętości wieku nie można by użyć jednej jakiejś skali, a z drugiej strony brak jest dotychczas zadowalających kryteriów oceny inteligencji dorosłych. Zresztą nawet po pokonaniu tych trudności powstałaby nowa: trzeba by zbadać inteligencję również nicejdetyków odpowiednich środowisk, gdyż dopiero odpowiednie porównania mogłyby rodzaj zależności wykazać. A to było przy przyjętym sposobie „wyławiania” ejdetyków niewykonalne. Poza tym okoliczności tak się złożyły, że zespół naszych badanych stanowi materiał wyselekcjonowany do pewnego stopnia pod względem inteligencji. Jeśli oprócz oceny inteligencji naszych ejdetyków na podstawie bezpośredniej znajomości ich przez badającego, to można powiedzieć, że są między nimi osoby o różnym stopniu inteligencji. Wydaje się, że ak. ozd. ejd. są niezależne od stopnia inteligencji ogólnej.

Zupełnie brak nam podstaw, aby powiedzieć cokolwiek o związku ak. ozd. ejd. z takimi władzami psychicznymi jak pamięć, wyobraźnia, spostrzegawczość, uwaga oraz z sugestywnością i i.

27. Wydaje się bardzo prawdopodobnym, że istnieje dość duża korelacja między ejdetyzmem akustycznym a optycznym. Nie przeprowadzaliśmy wprawdzie ścisłych badań nad ejdetyzmem optycznym u naszych ejdetyków akustycznych, jednak na podstawie opisów przeżyć ich z tego zakresu można było z całą pewnością stwierdzić wzrokowy ejdetyzm dość wysokich stopni u 40% naszych badanych. Cyfra ta prawdopodobnie podniosłaby się nawet po przeprowadzeniu ścisłych badań, zwłaszcza gdyby te dały podstawę do wyodrębnienia ejdetyków niższych stopni. Spotkaliśmy też wśród naszych badanych kilka niewątpliwych wypadków ejdetyzmu węchowego i dotykowego, przy czym zachodziły one u osób wykazujących ejdetyzm zarówno słuchowy jak i wzrokowy, obydwa w wysokim stopniu.



## E.

28. Jest rzeczą dość ryzykowną mówić o znaczeniu dla teorii i praktyki pedagogicznej oraz dla życia praktycznego pewnych zjawisk i właściwości psychicznych, których istota nie została jeszcze dość wyczerpująco poznana. Także przeprowadzanie w takim wypadku szerszej zakrojonych badań na temat ich znaczenia jest znacznie utrudnione. Stąd w badaniach naszych nie wiele posiadamy materiału z tego zakresu. Nie mniej pewne wypowiedzi i fakty wskazują, gdzie i jakie może tkwić zagadnienie pedagogiczne. Np. fakt, że ak. wyobr. ejd. zatrzymują na sobie uwagę przeżywającego je osobnika, a tym samym odciągają go od czego innego, może mieć pewne znaczenie w praktyce wychowawczej. JUT'owi zdarzało się, że zasłuchany w czasie lekcji w swą muzykę subiektywną, zapomniał o tym, co się działo w klasie, a nawet zaczynał nucić słyszane melodie, „nie chcąc ich stracić, gdyż się podobały”. Budził go wtedy głos nauczyciela przywołujący do porządku. Możemy przypuścić, że to nie tylko dla zapamiętania podobających się melodii badany nucił je, ale że z pewnością czynił to także często bezwiednie, nie zdając sobie sprawy z faktu, że nuci. Lekcje monotonne i mało interesujące stwarzają dobre warunki dla wystąpienia ak. wyobr. ejd. (BORJA). Dalej, powtarzanie się w przeżyciu ejdetycznym u IBA'y zdań dobitnie wypowiedzianych w szkole przez nauczycielkę świadczy, że te właśnie najsilniej zaznaczyły się w jej duszy, skoro nabrały tendencji do spontanicznego odtwarzania się. A może ma to też jakie znaczenie dla postępowania jednostki?! (Przypomnijmy sobie przykład WOJA'i z części IV. B. 6 tej pracy!). Postulat ekspresywnego wyrażania się zyskuje nową podstawę eksperymentalną. Nie posiadamy danych dotyczących możliwości wykorzystania w normalnej pracy szkolnej uzdolnień ejd. ak. przez obdarzonych nimi uczniów.

Cały szereg zagadnień pedagogicznych wynurzy się zapewne w związku z możliwością praktycznego użytko-

wania uzdolnień ak. ejd. Wiemy, że uzdolnienia te poddane pod kierownictwo woli mogą stanowić źródło doznań estetycznych, czy to przez żywe odtwarzanie znanych sobie utworów, czy też przez poznawanie nowych drogą przetwarzania nut na wyobrażoną sobie żywo muzykę (MAK). Nie trzeba dodawać, jakie znaczenie może mieć to w pracy kompozytora czy dyrygenta. Również dla konstruktorów instrumentów muzycznych ak. uzdolnienie ejd. może stanowić wielką pomoc, jak o tym poucza przykład MAK'a. (Patrz część IV. F. 50 tej pracy.)

Chcąc zdać sobie sprawę z możliwości użytkowania „nowych melodii” dla celów komponowania, pytaliśmy o możliwość powtórzenia ich w śpiewie czy grze na instrumencie. Okazuje się to dla wielu dość trudne, ale częściowo możliwe. JUT-owi przychodzi to z łatwością, nie posiada on jednak wykształcenia muzycznego, nie jest więc w stanie odtwarzać melodyj na instrumencie, ani zapisać przy pomocy nut, może jedynie zanucić, co też często czyni; uważa wszakże, że gdyby odpowiednie umiejętności posiadał, mógłby używać nowych motywów, słyszanych w wyobrażeniach ejdetycznych, do komponowania. Używał ich w latach młodzieńczych LAJ; (obecnie nie przypisuje żadnej wartości tym kompozycjom, co nie jest przecież równoznaczne z małą wartością motywu.) MAK, posługując się w czasie komponowania ak. wyobrażeniami ejd., utrwala słyszany motyw, pisząc nuty w czasie trwania samego zjawiska; nuty pisze bardzo szybko, zwalniając w razie potrzeby tempo tej subiektywnej muzyki. Niektórym innym ejdetykom zdaje się, że mogliby powtórzyć słyszane melodie, choć nigdy tego nie czynią. Wyobrażenia ejdetyczne są pomocne MAK'owi w czasie improwizacji instrumentalnej; wyprzedzają one wtedy nieco samą grę, dając możliwość wyboru między kilku wersjami. WOJA (osoba bez wykształcenia muzycznego) posiada kilka piosenek skomponowanych przez siebie z motywów ejdetycznych. Przy częstym powtarzaniu lubianego wiersza zaczyna powstawać u niej melodia (ejdetyczna „nowa”), której rytm

pozostaje w związku z rytmem wiersza. Te utrwalone kompozycje są jednak zawsze gorsze, niż przeżyte w wyobraźni ejdetycznej.

Jeżeli uzdolnienia ak. ejd. mogą być tak przydatne oraz wzmagają muzykalność, to ważną rzeczą byłoby ustalić, czy istnieje możliwość wyrobienia ich u osób, które ich nie posiadają oraz czy istnieje możliwość dalszego kształcenia ich u tych osób, u których one występują jako „dar natury”. Przykład MAK'a, który świadomie pracował nad wydoskonaleniem swych zdolności ak. ejd., daje podstawę do odpowiedzi twierdzącej na pytanie o wykształcalność. Nie rozwiązuje jednak pytania, czy kształcenie możliwe jest u wszystkich, czy tylko u niektórych i w jakim stopniu. Nie wiemy też, w jakim kierunku może iść urabianie: czy wyłącznie w kierunku poddawania wyobraźni ejdetycznej pod kierownictwo woli, czy można też zwiększać intensywność i dokładność przeżyć? Nie znajdujemy też w naszym materiale żadnych danych, które by uprawniały do postawienia hipotezy odnośnie do zagadnienia możliwości wytworzenia wyobraźni ejdetycznej, czy też wielu innych.

## F.

29. Po przeprowadzeniu szczegółowej analizy naszych badań, która daje dokładniejszy wgląd w poszczególne części całego zagadnienia, nakreślimy teraz jego obraz syntetyczny. Zbierzemy tu w jedną całość wszystkie odmiany przeżyć i ich cech, jakie wykryliśmy przez nasze badania tak, jak one w rzeczywistości nigdy razem nie występują. Będzie to więc opis przeżyć jakby jakiegoś „ogólnego ejdetyka”, którego wprawdzie w rzeczywistości nigdy nie spotkamy, ale który łączy w sobie wszystkie zjawiska i ich cechy, wchodzące w zakres pojęcia ejdetyzmu akustycznego, a więc takie, jakie można spotkać u różnych ejdetyków. Spodziewamy się uzyskać przez to większą plastyczność w zrozumieniu zjawisk ejdetyzmu akustycznego przez czytelnika.

Pewna część ludzi obdarzona jest zdolnością do przeżywania pochodnych wyobrażeń akustycznych o wyrazistości spostrzeżeń w chwili, gdy żadna odpowiednia podnieta zewnętrzna na ich zmysł słuchu nie działa. Osoby takie rzeczywiście słyszą wypowiedane słowa, zdania lub dłuższe okresy mowy, słyszą muzykę i śpiew, a także i inne odgłosy. W muzyce tej rozpoznają znane sobie utwory muzyczne, często jednak jest to muzyka zupełnie im dotychczas nieznaną, nową, czasami zaś utwór znany przechodzi w nieznaną, lub występuje z pewnymi zmianami, w nowej wersji. Muzyka ta jest jedno-, dwu-, lub wielogłosowa, przy czym w utworach znanych i u osób o dużym wykształceniu muzycznym zgodność współbrzmiących melodyj opiera się o kontrapunkt i prawa harmonii, w utworach zaś „nowych” i u osób bez wykształcenia muzycznego, zachodzi współbrzmienie o charakterze heterofonii (naturalna zgodność współbrzmienia). „Nowa muzyka” nie występuje w postaci form zwyczajowych, posiada jednak swe rozczłonkowanie (mniejsze okresy muzyczne). Posiada ona również swój określony rytm. Muzyka występuje przeważnie jako muzyka instrumentalna, przy czym zabarwienie tonów odpowiada zabarwieniu tonów instrumentów konwencjonalnych lub ich zespołów. W słyszonym śpiewie zwykle nie rozumie się słów. Można go wyczuwać jako głos obcy lub własny; w tym drugim wypadku może on wywierać wpływ na narządy głosowe aż do fizycznego bólu włącznie w razie za wysokich tonów. Czasami jednak nie rozwija się w wyobrażeniu ejdetycznym melodia, lecz dźwięczy ton lub akord. Te subiektywne odgłosy mogą powstawać spontanicznie lub też mogą być wywoływane przez uzdolnione ejdetyczne osoby do woli, za pośrednictwem zwykłych wyobrażeń słuchowych pochodnych, przez jednych z mniejszą, przez innych z większą łatwością. Pewne okoliczności ułatwiają ich wystąpienie; są to: poprzednie wysłuchanie muzyki (w rzeczywistości obiektywnej), cisza, spokój, niekiedy „nastrój”, samotność, a przede wszystkim spokój wewnętrzny. Ale nie są one

konieczne. Niekiedy pewne odgłosy zewnętrzne, zwłaszcza rytmiczne, powodują powstawanie ak. wyobr. ejd. Działanie woli zaznacza się nie tylko w akcie wywołania, ale rozciąga się też na tempo i kierunek melodii. Wpływ uczucia zaznacza się w tym, że utwory lubiane występują z większą łatwością i częściej; tak samo w zakresie ak. wyobr. ejd. mowy: odtwarzają się przede wszystkim te słowa, zdania lub dłuższe całości, których treść lub forma silniej uczuciowo oddziaływała na ejdetyka. Zanikanie akustycznego przeżycia ejdetycznego odbywa się samorzutnie nagle lub stopniowo, albo też dokonywuje się za wolą ejdetyka; łatwo jest się pozbyć przeżycia ejdetycznego przez odwrócenie od niego uwagi. Niektórzy jednak ejdetycy właśnie przez zwrócenie uwagi na przeżycie ejdetyczne powodują jego zanik. Intensywność ak. wyobrażeń ejdetycznych bywa różna: od bardzo małej aż do intensywności równej prawie intensywności spostrzeżeń; czasami udaje się zwiększyć intensywność jak i dokładność tego subiektywnego słyszenia przez skoncentrowanie uwagi na przeżyciu. Przeżycia lokalizowane są „w uchu”, „w głowie” lub w przestrzeni poza osobą przeżywającą je. Ejdetycy lubią swoje przeżycia, uważają je za coś normalnego u siebie, wsłuchiwanie się w nie sprawia im przyjemność. Uzdolnienie akustyczno-ejdetyczne występuje często równocześnie z ejdetyzmem wzrokowym oraz z większą muzykalnością. Związku z inteligencją ogólną — zdaje się — nie posiada. Daje się ono — przynajmniej w niektórych wypadkach — rozwijać, a doprowadzone do wysokiego stopnia może być źródłem przyjemnych doznań estetycznych oraz bardzo pomocną właściwością w pracy muzyka, kompozytora, dyrygenta oraz konstruktora instrumentów muzycznych. Zjawiska ejdetyzmu akustycznego domagają się uwzględnienia w teorii i praktyce pedagogicznej.

30. Aby zorientować czytelnika, jak sprawa akustycznych zjawisk ejdetycznych wygląda w konkretnych przypadkach, zamieszczamy poniżej odpowiednie opisy ich, wybie-

rając w tym celu z pośród badanych osobę o najsilniej, a drugą o najslabiej rozwiniętych zdolnościach ejdetycznych.

Przykład pierwszy: MAK, lat 30, dr fil. matematyk-fizyk-muzykolog, bardzo inteligenty i zdolny; jako ejdetyk wzrokowy może rzutować obraz bezbarwny, najłatwiej jakiś plan; w nielicznych wypadkach w jego obrazach ejd. optycznych występują barwne plamy, zawsze jako jedna barwa, stanowiąca część całego obrazu; ruchu w obrazach brak. Przeżywa również ejdetyczne wyobrażenia węchowe, gdy jakiś zapach kojarzy się w jakiś sposób z muzyką (np. zapach w sali koncertowej). Posiadając znieczulony nerw węchowy nie odbiera wrażeń węchowych pochodzących od podnieć zewnętrznych. Akustyczne wyobrażenia ejdetyczne występowały u tej osoby badanej, już w latach młodzieńczych. Bywały wtedy melodie „nowe”, zjawiające się spontanicznie, zwykle w godzinach rannych. Muzyka ta nie posiadała form zwyczajowych, posiadała jednak swe rozczłonkowanie (zdania muzyczne). Wielogłosowe melodie tego okresu były budowane techniką heterofoniczną. MAK świadomie pracował nad wykształceniem swych zdolności ak. ejdetycznych. W miarę poznawania muzyki i jej teorii zanikały u niego melodie „nowe” oraz heterofonia, w której miejsce wystąpiła harmonia i kontrapunkt narzucając się z taką siłą, że obecnie badany nie może tych technik przewyciężyć. Swe zdolności ak.-ejdetyczne podporządkował woli i doprowadził do tego, że obecnie muzyka zjawia mu się na każde skinienie woli. Przywołuje ją też często: gdy chce sobie pograć w wyobraźni, wyobrazić sobie dźwiękowo nuty, przy przypominaniu sobie utworu już niegdyś słyszanego; przy tym ostatnim przeżycie jest najpełniejsze, bo występują nawet szczegóły trzeciorzędne (np. pogłos sali). Poprzednie wystuchanie muzyki oraz lekkie zmęczenie sprzyja wystąpieniu muzyki w wyobrażeniu ejdetycznym. Cisza nie jest konieczna, „nastrój” też nie. Koncentracja światła w miejscu przebywania, przy ciemności dookoła (np. lampa rzucająca snop światła) powoduje

większą dokładność przeżyć (występowanie szczegółów drugorzędnych, jak odróżnianie „piano” i „forte”). Wspomnienie przychodzi czasami w pewnych skrótach. Barwę tonów (instrumenty) rozróżnia doskonale, wytworzył sobie nawet ciekawą funkcję przeżywania barwy tonu niezależnie od jego wysokości. Mianowicie barwy tonów łączą się z barwami optycznymi, które również mogą wystąpić w wyobrażeniu ejdetycznym (optycznym). Tonom czystym odpowiada barwa biała wzgl. białawo-złotawa; tonom „jasnym” odpowiadają różne odcienie barwy czerwonej, tonom „ciemnym” odcienie barwy zielonej. Większe nasilenie barwy zielonej czy czerwonej odpowiada większej „jasności” czy „ciemności” tonu. Wyobrazivszy sobie jakiś nowy odcień jednej z tych barw, tworzy tym samym nową barwę tonu niezależnie od jego wysokości. Funkcja ta pozwala mu budować piszczałki organowe o coraz to nowej barwie tonu. Sposobu tego wyuczył swęgo współpracownika; nie zdarzyło się — jak utrzymuje badany — by ustalona przez obydwu na podstawie oznaczenia nasilenia zieloności czy czerwoności barwa głosu organowego, zbudowanego (wzgl. intonowanego) przez jednego z nich, nie zgadzała się z wyobrażeniem dźwiękowym drugiego. Śpiew, występujący w wyobrażeniach ejdetycznych MAK-a sprawia w gardle poczucie śpiewania, a nawet wywołuje zmęczenie gardła, jakby od zbyt wysokiego śpiewania. Rytm słyszanych w wyobrażeniu ejd. utworów wpływa na puls badanego, przyspieszając go lub zwalniając. Poza muzyką występuje w wyobraźni ejdetycznej badanego także mowa (w czasie czytania) oraz odgłos uderzającej o dach blachy. Wyobrażenia zanikają najczęściej w sposób nagły. Ulegają one woli nie tylko jeśli chodzi o powstawanie, ale i w samym przebiegu (tj. kierunku i tempie melodii). MAK wyyskuje praktycznie swe zdolności: posługuje się nimi w czasie improwizacji instrumentalnej; wyobrażenia ejd. występują wtedy jako pewne wyprzedzenie samej gry, pozwalając muzykowi dokonać wyboru między kilku alternatywami. Posługuje się nimi przy budowie instrumen-

tów, o czym już była mowa. Używając wyobrażeń ejdetycznych dla celów kompozycji, pisze nuty (czyni to bardzo szybko), przy czym zbyt szybkie tempo może nieco zwolnić, co wywołuje pewną organiczną nieprzyjemność. MAK jest świadom tego, że nie wszyscy mogą przeżywać ak. wyobrażenia ejd. ale u siebie uważa je za coś zwykłego, codziennego, swojego, przyjemnego; pracuje nad ich urobieniem wedle swoich potrzeb. Uporczywych wyobrażeń ak. ejd. nie miewa.

Przykład drugi: LAJ, lat 24, urzędnik, wykształcenie średnie. Po grze na instrumencie powtarza się utwór w wyobrażeniu ejdetycznym. Melodie „nowe” występują tylko pod wpływem rytmicznych bodźców zewnętrznych; są one jednogłosowe, dość monotonne. Dźwięk zbliżony do dźwięku cymbałów, zawsze ten sam. Badany może odtworzyć „nowe” melodie na instrumencie, a także użyć ich jako motywu do kompozycji. Zjawisko posiada siłę taką, jakby ktoś grał w czwartym pokoju. Jest przyjemne.

## V.

1. Usiłowanie dania pełnej teorii zjawisk akustyczno-ejdetycznych już teraz, gdy w naszych badaniach zaledwie zbliżyliśmy się do nich, i gdy wiele zagadnień czeka na rozwiązanie w osobnych poszukiwaniach eksperymentalnych, byłoby rzeczą przedczesną. Niemniej jednak pewne teoretyczne naświetlenie poznanych już faktów wydaje się nie tylko konieczne dla lepszego ich zrozumienia, ale i pożyteczne dla nadania kierunku przyszłym badaniom. Stąd zamiast teorii dajemy tylko „uwagi teoretyczne”. Pomocnym w tym będzie powołanie się na analogie z ejdetyzmem optycznym, to też postaramy się wpierv je tu zebrać, nie dzieląc ich na bardziej lub mniej istotne.

Istota zjawisk ejdetycznych, tak akustycznych jak i optycznych jest ta sama: zjawianie się wyobrażenia o wyrazistości i zmysłowym charakterze spostrzeżeń, bez odpowiedniej, równocześnie działającej podniety. Te same



przyczyną powodują wystąpienie ejdetycznych wyobrażeń obu rodzajów: poprzednio spostrzegane treści odtwarzają się bezpośrednio lub po pewnym czasie po ustaniu działania podniety; występują pod wpływem odpowiednich wyobrażeń pochodnych i to spontanicznie lub do woli. Nie tylko samo pojawienie się, ale i treść pozostaje pod wpływem spostrzeżeń, wyobrażeń, woli i uczuć. Tu i tam treścią mogą być pewne odtworzone utwory rzeczywiste oraz pewne utwory nowe, „wyfantazjowane”, a bywa i tak, że wyobrażenie pewnego utworu znanego z zewnątrz daje początek nowym utworom; odtworzenie spostrzeżeń może być całkowite lub częściowe. Barwności wyobrażeń optycznych odpowiadać może w akustycznych rozmaitość „zabarwień” tonów; szaremu ekranowi, jako najlepszemu tłu do projekcji — cisza. Jak optyczne wyobrażenia ejdetyczne mogą ulegać zmianom pod wpływem bodźca akustycznego (np. silnego gwizdu), tak akustyczne mogą się zmienić pod wpływem bodźca optycznego (np. koncentracja światła). Jedne i drugie bywają lokalizowane bądź w narządzie zmysłowym (ciemne tło zamkniętych oczu — bębenek lub ucho wewn.), bądź w przestrzeni. Jedne i drugie zanikają samorzutnie stopniowo lub nagle, mogą też być usunięte przez odwrócenie uwagi. Uzdolnienia ejdetyczne optyczne jak i akustyczne są udziałem nie wszystkich ludzi, lecz tylko pewnej części; często spotyka się obydwaj rodzaje ejdetyzmu u tych samych osób. Zdolności ejdetyczne mogą podlegać kształceniu oraz oddawać pewne usługi. Dla tych podobieństw, nierzadko dotyczących samej istoty, przyjeśliśmy dla badanych zjawisk nazwę wyobrażenia ejdetyczne — z cechą odróżniającą: akustyczne.

2. Badacze ejdetyzmu optycznego wyodrębniają stopnie tego uzdolnienia. Nie ma wprawdzie jeszcze między nimi całkowitej zgody co do tego, jakie cechy i jakie stopnie tych cech uznać za kryteria rozdziału, nie mniej jednak, tak czy owak, tego rozdziału dokonują. Wśród osób uzdolnionych akustyczno-ejdetycznie znajdujemy również różnice w ich uzdolnieniu ejdetycznym. Są one widoczne od

razu po zapoznaniu się z materiałem badań, czego przykładem są przytoczone poprzednio charakterystyki dwóch z pośród osób badanych. Materiał nasz jest jednak za szczupły na to, by na jego podstawie ustalić kryteria rozdziału na stopnie, a więc, by ustalić, jakie cechy są bardziej lub mniej istotne i jakie stopnie można wyróżnić w nasileniu występowania każdej z nich, od słabego manifestowania swej obecności aż do największego nasilenia. Duże znaczenie będą zapewne tu miały takie cechy jak: łatwość wystąpienia i jego częstość, intensywność i różnorodność przeżyć (a więc różne postaci, barwy dźwięków, występowanie melodyj „nowych”, ich oryginalność, jakość współbrzmienia w postaci muzycznej, uzależnienie od woli wzgl. spontaniczność). Trudno jest jednak ustalić ścisłą miarę stopnia każdej z cech oraz wzajemne zależności stopni różnych cech. Jeśli te zależności istnieją, będzie można mówić o stopniach ak. uzdolnień ejdetycznych, jeśli tych zależności nie ma, sens będzie miało jedynie wprowadzenie stopni w obrębie poszczególnych cech.

3. Badania nasze wykazały, że akustyczne wyobrażenia ejdetyczne zależne są w pewnym stopniu od wyższych funkcji psychicznych. Wskazywano na to przy omawianiu odpowiednich partyj materiałów. Obecnie zbierzemy to, co było poprzednio rozrzucone, zaczynając od wpływu spostrzeżeń na ak. wyobr. ejd. Zaznacza on się już w samym powstawaniu ak. wyobr. ejd. Słyszane utwory muzyczne, zdania wypowiedziane lub ich części występują w przeżyciach ejdetycznych w niedługich okresach czasu spontanicznie lub wywołane do woli; częste słuchanie muzyki stwarza korzystną „atmosferę” do występowania ak. wyobr. ejd. Fakt, że powtarzają się uprzednio słyszane utwory czy zdania mowy wskazuje, że i treść ak. wyobr. ejd. jest zależna od treści spostrzeżeń. Tak samo pewne z cech pozostają w zależności: instrumentami najczęściej słyszаныmi w przeżyciach ejdetycznych są te, z którymi dana osoba najczęściej spotyka się w rzeczywistości; melodia

poznana jako śpiewana, odtwarza się jako śpiew; naturalna heterofonia zostaje zastąpiona pod wpływem poznawania muzyki przez kontrapunkt i harmonię. Ta zależność widoczna jest nie tylko w odtwarzanych przez wyobraźnię ejdetyczną utworach znanych, ale przenosi się też na „muzykę nową”.

Zależność od wyobrażeń uwidacznia się w tym, że u ejdetyków wysokiego stopnia wyobrażone treści akustyczne zjawiają się często ze zmysłową wyrazistością, a więc jako zjawiska ejdetyczne. Odbywa się to przy współdziałaniu woli, od której zależy w mniejszym lub większym stopniu nie tylko wywoływanie i usuwanie, ale także treść ak. wyobrażeń ejd. Uczucia wpływają na powstawanie i treść w tym sensie, że przede wszystkim przeżycia akustyczne zabarwione uczuciowo mają tendencję do powtarzania się w wyobrażeniach ejdetycznych oraz, że pewne stany uczuciowe, jak np. pogodny nastrój, spokój wewnętrzny, tworzą bardziej sprzyjające warunki do powstawania ak. wyobr. ejd.

Pewną trudność może stanowić ustalenie stosunku uwagi do przeżyć ak. ejdetycznych. Jak wynika z zeznań badanych osób, uwaga skierowana na przeżycia oddziałuje dodatnio na ich powstanie i przebieg, u innych zaś osób ujemnie, tzn. skierowanie uwagi na przeżycia powoduje ich zanik. W tym drugim wypadku korzystniejszym dla podtrzymania zjawiska jest skierowanie głównego prądu świadomości na jakieś inne treści, jednak takie, by nie absorbowwały całkowicie świadomości, na której drugim planie mogą przebiegać zjawiska ak.-ejdetyczne. Rzecz zawiera sprzeczność zdaje się zasadniczej wagi. Próba usunięcia jej wymagałaby wnikliwych badań specjalnych. W tej chwili można powiedzieć tylko tyle, że uwaga jest pomocna w wywoływaniu, podtrzymywaniu i wzmacnianiu przeżyć ejdetycznych u ejdetyków wysokiego stopnia (o przeżyciach częstych, łatwo występujących, bogatych w treść, o dużej intensywności, mniej lub więcej podleg-

tych woli) \*). działa natomiast niekorzystnie u ejdetyków niższych stopni.

4. Sprawą zasadniczą jest ustalenie stosunku akustycznych wyobrażeń ejdetycznych do innych przeżyć słuchowych i wyznaczenie im miejsca wśród nich. Była już częściowo o tym mowa na początku tej pracy, gdzie celem porozumienia się z czytelnikiem trzeba było uprzedzić pewne fakty, które dopiero później, po zapoznaniu się z danymi introspekcyjnymi osób badanych, stają się bardziej zrozumiałe.

Zacniemy od stosunku ak. wyobrażenia ejd. do spostrzeżenia. Różnią się zasadniczo tym, że spostrzeżenie powstaje pod wpływem podniety zewnętrznej i trwa tak długo, jak długo działa na zmysł podnieta, a podmiot doznający zwraca na nią uwagę. Akustyczne wyobrażenia ejdetyczne powstają bez odpowiedniej podniety zewnętrznej, a więc nie na skutek dochodzących z zewnątrz fal głosowych, które wywołują wrażenia słuchowe. Wynurzenia introspekcyjne wykazały wprawdzie, że wyobrażenie ejdetyczne muzyki może powstać pod wpływem odgłosów dochodzących z zewnątrz; trzeba jednak zaznaczyć, że podnieta wywołująca te wyobrażenia ejd. muzyki nie są odpowiednie fale głosowe, bo te są podstawą spostrzegania szmerów lub dźwięków różnych od wyobrażenia, o które nam w tej chwili chodzi; dopiero spostrzeżenie owych szmerów czy dźwięków pobudza wystąpienie wyobrażenia ejdetycznego o zasadniczo różnej od nich treści. A więc spostrzeżenie, a nie podnieta zewnętrzna, fizyczna wywołuje w takim wypadku ak. wyobr. ejd. Drugą różnicą jest cecha „przedmiotowości” spostrzeżeń przeciwstawiona

---

\*) Używając terminu „ejdetyk wysokiego stopnia” czynimy to nie dla tego, ażebyśmy przyjmowali tu istnienie stopni uzdolnień ak.-ejd., którą to sprawę na innym miejscu pozostawiliśmy nie rozstrzygniętą. W tej chwili termin ten jest dogodny dla oznaczenia treści, którą podajemy w nawiasie i dlatego został użyty. Podobnie w znaczeniu przeciwnym użyto nieco dalej w tekście terminu „ejdetyk niskiego stopnia”.

cesze „podmiotowości” wyobrażeń ejdetycznych. O dźwięku danym w spostrzeżeniu skłonni jesteśmy twierdzić, że jest on czymś realnym poza nami; o analogicznym dźwięku danym w wyobrażeniu ejdetycznym osoba doznająca wie, że on poza nią nie istnieje. Bywają momenty, że ejdetyk „pomyli się” i przez chwilę sądzi, że słyszane odgłosy pochodzą z zewnątrz, łatwo jednak z błędu wychodzi — tak przynajmniej ma się sprawa u dorosłych i młodzieży, nie wiadomo zaś, jak u dzieci. Innych istotnych różnic między omawianymi dwoma rodzajami zjawisk nie znajdujemy. Nie może być różnicą bogactwo treści, bo u ejdetyków wysokiego stopnia ak. wyobr. ejd. mogą być tak bogate w treść, jak spostrzeżenia. Z drugiej zaś strony u niewyrobionych obserwatorów także spostrzeżenia mogą być bardzo ubogie w treść. Również różne intensywności nie możemy uważać za istotne. Wprawdzie wątpliwym jest, by nawet najgłośniejsze wyobrażenie ejdetyczne dorównywało intensywnością wielu spostrzeżeniom nie koniecznie najgłośniejszym, ale spostrzeżenie akustyczne choćby najcichsze nie przestaje być spostrzeżeniem, nie traci nic ze swej istoty spostrzeżenie przez to, że jego intensywność maleje. Otóż z tymi spostrzeżeniami o intensywności malej lub średniej ak. wyobr. ejd. zrównują się lub nawet je przewyższają. Natomiast należy podkreślić w przeciwstawieniu do różnic ważną wspólną cechę spostrzeżeń akustycznych i wyobrażeń akustyczno-ejdetycznych, a mianowicie ich charakter wrażeniowy, zmysłowy. Jedno i drugie jest w dosłownym sensie słyszane.

5. Owo dosłowne słyszenie, ta wyrazistość wrażeniowa różni zarazem ak. wyobrażenia ejdetyczne od zwykłych akustycznych wyobrażeń pochodnych, o których można powiedzieć, że są „bez ciała”, że są tylko „myślane” — jak się wyrażają bardzo często badani, a nie „słyszane” jak tamte. Innych zasadniczych różnic między tymi dwoma rodzajami zjawisk nie ma. Podkreślana czasami aktywna postawa podmiotu przy wywoływaniu wyobrażeń odtwórczych (cyt. za Lindworsky'm) nie jest cechą konieczną,

gdyż wiele wyobrażeń akustycznych odtwórczych narzuca się spontanicznie, co każdy może łatwo stwierdzić na podstawie własnego doświadczenia. Akustyczne wyobrażenia ejdetyczne poza tym, że mogą powstawać spontanicznie i trwać nie wymagając żadnej aktywności ze strony doznającego podmiotu, bywają też do woli wywoływane i wtedy aktywność podmiotu jest konieczna. Inną wspólną cechą jest powstawanie w centralnej sferze układu nerwowego; tam jest początek ich zjawienia się.

Pozostaje jeszcze do przeprowadzenia rozgraniczenie ak. wyobrażeń ejd. i halucynacyj akustycznych. Halucynacje występują na tle chorobowym i zachodzi w nich pomieszanie podmiotowości z przedmiotowością podczas gdy ak. wyobr. ejd. należy uznać za zjawisko zupełnie normalne, za jakie je u siebie uważają ejdetycy; świadomość podmiotowości przeżyć jest w tym wypadku całkowita, a ewentualne złudzenia tylko nieliczne i chwilowe, więc nie istotne. Dalszą różnicę stanowi możliwość podporządkowania ak. wyobr. ejd. woli oraz możliwość ich kształcenia i praktycznego użytkowania (przynajmniej w pewnej części przypadków). Nie mniej ważnym jest stosunek ejdetyków do przeżyć: wyobrażenia ejdetyczne są dla nich czymś przyjemnym, czego nie można powiedzieć o halucynacjach.

Już nieraz w tej pracy użyty był termin: uzdolnienie akustyczno - ejdetyczne. Oznaczano nim zdolność przeżywania akustycznych wyobrażeń ejdetycznych. Niezależnie od tego, czy uznamy akust. wyobr. ejd. za odrębny rodzaj zjawisk akustycznych, czy za zjawiska będące pośrednim ogniwem między spostrzeżeniami a wyobrażeniami pochodnymi — wydaje się rzeczą konieczną przyjąć istnienie specjalnego uzdolnienia jako ich podstawy. Skłania nas do tego ta okoliczność, że u pewnych ludzi zjawiska te występują, u innych zaś nie, dalej fakt ich wykształcalności, przynajmniej częściowej. Czy uzdolnienie to jest udziałem wszystkich ludzi w pewnym okresie ich rozwoju, jak to przyjmuje się w teorii ejdetyzmu optycznego, a po-

tem zanika u większości, czy też obdarzeni są nim niektórzy — nie można powiedzieć na podstawie obecnych badań, które upoważniają jedynie do stwierdzenia występowania uzdolnień ak.-ejd. u pewnej części młodzieży i dorosłych. Wydaje się rzeczą prawdopodobną, że uzdolnienie ak.-ejd. jest dziedziczne: spotkaliśmy wśród naszych badanych trzy „rodziny” ejdetyków: 1. brata i siostrę (o reszcie najbliższej rodziny nic nie wiadomo), 2. ojca i dwie córki (więcej dzieci nie ma), 3. matkę i syna (jedyne dziecko).

8. Na zakończenie podajemy wyniki naszej pracy w postaci pewnych twierdzeń i przypuszczeń:

1. Istnieją pewne zjawiska psychiczne, słuchowe, które ze względu na liczne analogie swej istoty do istoty zjawisk ejdetyzmu wzrokowego, można uznać za zjawiska ejdetyczne akustyczne. Polegają one na tym, że osoba obdarzona uzdolnieniami akust.-ejdetycznymi może przeżywać wyobrażenia słuchowe o wyrazistości spostrzeżeń, mimo że na jej organy słuchu aktualnie żadna odpowiednia podnieta zewnętrzna nie działa.
2. Podstawą przeżyć ak.-ejd. jest specjalne uzdolnienie ak.-ejd., spotykane wśród dorosłych ludzi normalnych tylko u pewnego odsetka osób.
3. W ak. wyobrażeniu ejd. może występować a) muzyka, b) mowa ludzka, c) inne odgłosy. Najczęściej zdaje się być postać muzyczna.
4. Treść słyszana w ak. wyobr. ejd. pozostaje pod wpływem przeżytych spostrzeżeń słuchowych. Nie wszystko jednak daje się odnieść do spostrzeżeń, występuje bowiem także pewna ilość melodyj i zdań zupełnie nowych, dotychczas przeżywającemu je nie znanych. Niekiedy treści znane występują z pewnymi zmianami lub dają początek treściom nie znany.

5. Powstawanie ak. wyobr. ejd., podobnie jak i ich treść, zależy w pewnej mierze od takich czynników psych., jak: spostrzeżenia, wyobrażenia, uczucia i wola.
6. Przeżycia ak.-ejd. mogą powstawać spontanicznie lub mogą być przez niektóre osoby wywoływane do woli.
7. Spontaniczne przeżycia ak.-ejd. postaci muzycznej osób nie wykształconych muzycznie posiadają charakter muzyki ludowej wzgl. ludzi pierwotnych.
8. Przeżycie ak. ejd. może ulec zmianie na skutek bodźców z zakresu innych zmysłów.
9. Zjawiska ak.-ejd. zanikają zamorzutnie lub mogą być usunięte dowolnie przez przeżywającego.
10. Co do lokalizacji ak. wyobr. ejd. to dadzą się wyróżnić różne typy, jak lokalizujących „w uchu”, „w głowie”, „na zewnątrz”.
11. Akustyczne wyobrażenia ejdetyczne są odrębnym rodzajem przeżyć, różnym od spostrzeżeń, wyobrażeń i halucynacyj akustycznych choć posiadają z nimi niektóre cechy wspólne.
12. Nie istnieje korelacja pomiędzy uzdolnieniami ak. ejd. a ogólną inteligencją.
13. Zdaje się istnieć dość duża zależność ejdetyzmu akustycznego i optycznego rozumiana w tym sensie, że wielu ejdetyków akustycznych jest równocześnie ejdetykami optycznymi.
14. Uzdolnienie ak.-ejd. wzmaga prawdopodobnie muzykalność. Jednak muzykalność nawet wysokiego stopnia nie jest koniecznie związana z uzdolnieniem ak. ejd.
15. Uzdolnienie ak.-ejd. nie pociąga za sobą słuchu absolutnego.
16. W pracy szkolnej ak. wyobr. ejd. mogą stanowić pewną przeszkodę, zatrzymując na sobie uwagę ucznia, przeżywającego je w czasie lekcji, odciągając ją tym samym od tematu lekcji.



17. Uzdolnienie ak.-ejd. można — przynajmniej w niektórych wypadkach — kształcić i podporządkować woli.
18. Wykształcone i poddane woli uzdolnienie ak.-ejd. może być źródłem przyjemnych doznań estetycznych oraz oddawać praktyczne usługi obdarzonym nim osobnikom.

## VI.

Nie przesadzamy znaczenia badań nad ejdetyzmem akustycznym i nie chcemy go przeceniać. Być może jednak, że rzuca one kiedyś jakiś promień światła w tę czy inną stronę życia ludzkiego, pozostającą dotychczas w cieniu. Może pozwolią wniknąć nieco dalej w tajniki twórczości artystycznej. Może zrozumialszym stanie się dla nas, dlaczego najwspanialsze swe dzieło napisał Bethoven, ogłuchły. A może nabiorą dla nas sensu dziwaczne majaczenia filozofów o „muzyce sfer”?

## O WPŁYWIE WYSIŁKU NA WYNIKI PRACY\*)

W pierwszej pracy Acha o woli „Über den Willensakt und das Temperament”, która się stała początkiem i podstawą tak szeroko dziś rozwiniętych w Niemczech badań woli, autor, mówiąc o energicznym akcie woli, podnosi sprawę wysiłku, przy czym uważa wysiłek za dodatnio działający czynnik aktu woli. Powyższe twierdzenie spotkało się z silną opozycją ze strony Lindworskiego i Kurta Lewina. Jednak późniejsze prace Dybowskiego, Dwelhauversa, Meyera, Braunschweiga zajmują coraz bardziej przychylne stanowisko dla wysiłku, najpierw rehabilitując go, a potem podnosząc jego wychowawcze i życiowe znaczenie. Coraz bardziej potwierdza to również życie jednostki i społeczeństwa.

Wśród wyżej wymienionych autorów dwóch eksperymentalnie badało zagadnienie wysiłku: dla Dybowskiego wysiłek jest tylko jednym ze składników procesu woli, przeto zajął się nim ubocznie; Braunschweig chociaż badał wyłącznie wysiłek, wziął za przedmiot badań dwie osoby, a wnioski swe oparł o rezultaty badań tylko jednej z nich.

Pobieżna obserwacja zachowania się poszczególnych osób w pracy codziennego życia, pozwala zauważyć różne sposoby ustosunkowania się ludzi do wysiłku. Oto kilka przykładów dla ilustracji: „Jeżeli jestem tym, kim jestem”, mówi dobrze sytuowany pracownik fizyczny, — „zawdzięczam to dużym wysiłkom swego młodzieńczego życia”. — „Nie żałuję nawet tych chwil maksymalnego wysiłku, które podkopały mi zdrowie, tak były potrzebne dla ro-

---

\*) Obecna praca ukazuje się po raz drugi, ponieważ druk jej w Kwartalniku Psychologicznym t. XII, 1939 spłonął w czasie działań wojennych 1939 roku.

zwoju instytucji i umocnienia mego stanowiska” — mówi pracownik umysłowy na naczelnym stanowisku. — „Zadnej karty mojego życia mającej za treść wysiłek nie przekreśliłbym, tak był on dla mnie pożyteczny” zeznaje osoba pracująca naukowo. A oto głos entuzjasty wysiłku: „Nic nie zmieniłbym w swym życiu obfitym w wysiłki, były to prawdziwe piękne chwile mego życia”.

Ale zdarzają się jednostki, które inaczej oceniają wysiłek. „Nie przypominam sobie, abym się wysiłał kiedykolwiek... Byłem szczęściarzem, który przy dużej dozie lenistwa szedł zawsze naprzód... nic nie umiałem wziąć wysiłkiem... Umieć zawsze znaleźć najprostszą drogę do celu, tak jak umiem kierować autem w najciaśniejszym labiryncie uliczek”. Albo takie stanowisko: „Trudno mi podać coś komuś, zrobić coś dokładnie, bo jestem leniwa; nawet ważne kroki w mym życiu odbywają się bez wysiłku”. Nie umiem usuwać przeszkód, walczyć z sobą i otoczeniem; brak w moim życiu wysiłku i wytrwałości”.

Badania obecne, poddając próbom eksperymentalnym większą liczbę osób, pragną przyczynić się do rozwiązania zagadki wpływu wysiłku na pracę.

### Część pierwsza wstępna

#### I. Dotychczasowy pogląd na wysiłek

1. Pierwsze rozważania na temat wysiłku i określenie roli jemu właściwej w psychologii woli dał Maine de Biran<sup>1)</sup>

<sup>1</sup> Cette spontanéité n'est pas encore la volonté ou la puissance de l'effort mais elle la précède immédiatement, en vertu de la spontanéité de l'action du centre qui est le terme immédiat ou l'instrument propre de la force hyperorganique de l'âme; cette force, qui ne pouvait apercevoir ou sentir distinctement les mouvements instinctifs, commence à sentir les mouvements spontanés, qu' aucune affection ne trouble ou distrait. Mais elle ne peut commencer à les sentir ainsi s'en approprier le pouvoir, elle exerce en effectuant elle-même le mouvement. Dès qu'elle l'effectue, elle aperçoit son effort avec résistance”. Maine de Biran. Ouvres. Vol. VIII. str. 199).

U w a g a : (Wyrazy bliżej związane z tekstem pracy są wyróżnione rozstawnym drukiem).

w swojej pracy: „Essai sur le fondement de la psychologie”. Tłumaczył on jego powstanie sprzeciwem, który spotyka nasze działanie i łączył pierwsze jego ukazanie się z rozbudzeniem jaźni w człowieku<sup>2)</sup>). Wolę zaś określał jako dyspozycję dowolną jednostki do wysiłku woli i ruchu<sup>3)</sup>). W ten sposób z działaniem woli łączył świadomość wysiłku jako zjawiska towarzyszącego; wysiłek stawał się niezbędnym warunkiem działania woli (20, s. 197).

Jeszcze dalej poszedł W. James, który uważa, że działanie dowolne musi być zapoczątkowane przez wrażenia kinestetyczne, gdy mówi, że istnieje „absolutna konieczność kierowniczych wrażeń pewnego rodzaju dla skutecznego działania<sup>4)</sup> (16, s. 490). Ponieważ wrażenia kinestetyczne w działaniu występują tylko jako korelaty wysiłku, przeto według Jamesa wysiłek staje się już nie jednym z warunków, lecz zachodzi jego „absolutna konieczność” dla działania woli.

Badania Acha, a potem i Dybowskiego pozwoliły odpowiedzieć na pytanie, czym jest wysiłek w procesie woli<sup>5)</sup> i opisać jego cechy.

<sup>2)</sup> „Il y a donc lieu à chercher par une analyse expresse des faits primitifs, qu' elle eut la suite des progrès ou des conditions qui ont pu amener le premier exercice de la puissance individuelle de l'effort et avec elle le premier sentiment du moi”. (Op. cit., str. 197).

„Dans l'origine de la personnalité le mouvement spontané donne l'éveil à l'âme, y fait naître comme le pressentiment d'un pouvoir qui détermine le premier effort voulu et avec lui la première connaissance”. (Op. cit., str. 201).

<sup>3)</sup> La volonté puissance individuelle et libre de l'effort et du mouvement diffère de l'appetit du besoin et de toutes les affections de malaise, d'inquiétude etc. (Op. cit., str. 197).

<sup>4)</sup> „All these cases, whether spontaneous or experimental, show the absolute need of guiding sensations of some kind for the successful carrying out of a concatenated series of movements”. (James, Psychology, str. 490).

<sup>5)</sup> Używając terminu „proces woli” oraz akt „woli” rozumiem przez nie przeżycia woli: przez proces — przeżycie dłuższe, które się rozwija i zmienia, składając się z wahania (motywacji), aktu (który

Według Acha (1, s. 247) wysiłek jest treścią czwartego momentu tzw. dynamicznego, który się wyraża w poczuciu wysiłku <sup>6)</sup>.

Według Dybowskiego (10, s. 115) wysiłek jest jedną z ośmiu cech woli, a jedną z czterech cech idiogenicznych<sup>7)</sup>.

Według obu nie zdarza się on u ludzi poza wolą i łączy się tylko z aktem dowolnym, nie jest jednak konieczny dla woli, bo mogą być akty dowolne i bez wysiłku.

W przeżyciach wolicjonalnych wysiłek występuje w akcie woli oraz w wykonaniu. W pierwszym przypadku jest on całkowicie psychiczny, w wykonaniu, jeżeli jest ono pracą fizyczną, może wystąpić jako wysiłek cielesny.

czasem bywa decyzją, czyli wyborem oraz postanowieniem) i z wykonania. Akt jest częścią wspomnianego procesu, jest przeżyciem bardzo krótkim, niezłożonym, a przy tym najbardziej istotnym i charakterystycznym dla woli, gdyż w nim znajduje się: a) świadomość działania [„La conscience de l'action est la caractéristique qui différencie l'action volontaire de toute autre“. Michotte et Prüm. Etude expérimentale sur le choix volontaire et ses antécédents immédiats. Archives de Psychologie. Vol. X. Nr 38, 194]; b) przeżycie aktualne (np. „ja chcę“ u Acha) — [„Unter den ...besonderen Merkmalen des Willensaktes ist... am wichtigsten das aktuelle Moment... In der Regel ist es mit der Bewusstheit „ich will“ gegeben“. Über den Willensakt und das Temperament, str. 248].

Dybowski w swych badaniach charakteryzuje akt woli przez przeżycie aktualne: chcę, muszę, powinienem, należy, trzeba, poddaję się. (O Typach woli, str. 51).

Tamże oraz w pracy „Zależność wykonania od cech procesu woli“ szeroko omawia proces, który według niego obejmuje następujące 8 cech: ilość wahań, czas, wysiłek, uczucie, przeżycie aktualne, formy wahania, przedstawienia oraz wykonanie (patrz: O Typach woli, str. 16 i 113).

<sup>6)</sup> Ach wyróżnia następujące 4 cechy aktu woli: 1. Das anschauliche Moment (Spannungsempfindungen). 2. Das gegenständliche Moment (Ziel und Bezugsvorstellung, Zweck und Mittel). 3. Das aktuelle Moment (die Betätigung „ich will wirklich“). 4. Das zuständige Moment (Bewusstseinslage der Anstrengung). (Über den Willensakt und das Temperament, str. 247).

<sup>7)</sup> Patrz przypisek 5.

Tym rozróżnieniem nie zajmują się obaj wspomniani autorzy.

Stout i Baldwin tak określają wysiłek cielesny: „Wysiłek jest to przeżycie, które towarzyszy ruchowi cielesnemu, o ile on wymaga przewyciężenia lub próby przewyciężenia przeciwności<sup>6)</sup>. Umysłowy wysiłek zaś określają jako wzmocnienie aktywności umysłowej, która powstaje przy spotkaniu jakiegokolwiek przeszkody<sup>7)</sup> (3, s. 311). Daje się tu zauważyć wspólna cecha obu wysiłków, że powstają one wobec trudności. Ponieważ jednak nawet cielesny wysiłek u człowieka według powyższych uwag musi być dowolny, przeto oba wysiłki można uważać za jeden wysiłek psychofizyczny, w którym zależnie od okoliczności to jedna, to druga strona przeważa.

Psychologowie zajmują się jednak nie tyle samym wysiłkiem, ile wrażeniem wysiłku, które występuje w świadomości wobec napotykaných przeszkód. Skąd to wrażenie wysiłku powstaje? Już z końca XIX wieku pochodzą dwie teorie: teoria wrażenia innerwacji, tzw. centralna teoria wysunięta przez Müllera (19, s. 362), który uważa, że gdy mięśnie są podrażnione, temu towarzyszy czucie innerwacji (impuls centralny) oraz teoria kinestetyczna lub peryferyczna Jamesa (17, s. 363), który sprowadza czucie wysiłku do wrażeń cielesnych.

Dziś większość psychologów przyjmuje teorię centralną. Moore uzasadnia jej słuszność, wskazując na uwagę dowolną jako stałego towarzysza wysiłku oraz podkreśla konieczność czynnika kontroli w takich przeżyciach jak decyzja i postanowienie. Moore uważa, że nawet w przypadkach, gdy wysiłek jest czysto umysłowy i żadna praca fizyczna przy tym nie jest wykonywana: „Myślenie o ruchu

---

<sup>6)</sup> „The experience which accompanies bodily movement, so far as it involves the overcoming or the attempt to overcome resistance“ (Baldwin. Dictionary, str. 311).

<sup>7)</sup> „The intensification of mental activity which arises on the occurrence of any sort of obstruction“ (Baldwin. Dictionary, str. 311).

wywołuje pewien rodzaj zmian w mózgu ... których wynikiem są naczyniowe odruchy; sprowadzają one zmianę w ciśnieniu krwi i przez to dają wiele wrażeń, które mogłyby zapewne być czynnikiem wrażenia innerwacji z poprzedzającym lub mu towarzyszącym mięśniowym skurczem<sup>10)</sup> (17, s. 367).

Obecna praca ze względu na swą technikę pozostawia na uboczu kwestię pochodzenia wrażenia wysiłku a zagadnienie czym jest wysiłek pragnie rozwiązać tylko ze strony fenomenologicznej, czyli odpowiedzieć na pytanie, jakie przeżycia badanej osoby towarzyszą wysiłkowi. Natomiast główną uwagę pragnie skierować na temat nowego sporu na tle wysiłku.

2. Zamiast dyskusji o tym, czym jest wysiłek, psychologów interesuje obecnie zagadnienie roli wysiłku w akcie woli; mianowicie, czy i jaki wysiłek jest celowy i pożyteczny.

Pożytek wysiłku w akcie woli był badany przez Dybowskiego w pracy „The investigation of energetic resolution”, w której autor podaje następujące wnioski:

1. Energiczne postanowienia<sup>11)</sup> (nie decyzje) częściej dają pozytywne wykonanie niż postanowienia o sile średniej i słabej.
2. Wysiłek w decyzji nie daje pozytywnego wykonania i jest doń w stosunku odwrotnym.
3. Wysiłek pamiętania w czasie trwania postanowienia nie daje pozytywnego rezultatu.

---

<sup>10)</sup> These experiments suggest very strongly that thinking about a movement brings about some kind of change in the Rolandic area of the brain, a change which results in vascular reflexes producing a change in blood pressure, and there by bringing about many sensations that could perhaps be factors in the feeling of innervation that precedes or accompanies the muscular contraction“ (Moore. Dynamic psychology, str. 367).

<sup>11)</sup> Postanowienie różni się od decyzji pod tym względem, że jest aktem woli nie wykonanym natychmiast lecz takim, którego wykonanie jest odłożone na pewien czas przyszły (Dybowski. The investigation of energetic resolution, str. 6—7; 1, str. 242, 246, 247).

4. Wysiłek przypominania przy wykonaniu łączy się słabo z pozytywnym wykonaniem (12, s. 26).

3. Dybowski w pracy „Comment former la volonté” zaznacza, że wysiłek w wykonaniu jest potrzebny a nawet konieczny <sup>12)</sup> (11, s. 9).

Podobnie na zagadnienie wysiłku patrzy Braunschweig który mówi, że: „Z powiększeniem napięcia woli następuje silniejsze zwrócenie uwagi, które okazuje się w jakościowym powiększeniu wyczynów <sup>13)</sup> i następnie tak pisze: „Pod wpływem większej trudności wzrasta jakość pracy” <sup>14)</sup> (16, s. 344).

Ach w „Analyse des Willens” mówi, że powiększenie ilości pracy sprowadza ilościowo większy wyczyn w tym samym czasie oraz jakościowo trudniejszą czynność <sup>15)</sup> (2, s. 347). Podobne stanowisko zajmuje i Hillgruber: „Większa trudność pewnego działania jest motywem dla silniejszego napięcia woli i koncentracji uwagi w tym znaczeniu, że ze wzrostem trudności wzrasta popędowo i napięcie woli” <sup>16)</sup> (14, s. 46).

<sup>12)</sup> „Il s'agit de l'effort dans l'acte de la volonté et non dans celui de l'exécution, ou il est utile et même nécessaire”. (Dybowski. Comment former la volonté, str. 9).

<sup>13)</sup> „Mit Erhöhung der Willensanspannung tritt eine grössere Aufmerksamkeitszuwendung auf, die sich in einer qualitativen Leistungsverbesserung auswirkt“ (Braunschweig. Untersuchungen zum Schwierigkeitsgesetz der Motivation, str. 344).

<sup>14)</sup> „Unter dem Einfluss der grösseren Schwierigkeit steigt die Qualität der Arbeit” (Op. cit., str. 334).

<sup>15)</sup> Die raschere Geschwindigkeit wirkte im Sinne einer Erhöhung der Schwierigkeit der auszuführenden Tätigkeit. Denn die grössere Geschwindigkeit zog nach sich: 1. eine schnellere Aufeinanderfolge der Reize, infolgedessen, 2. eine quantitativ grössere Arbeitsleistung in der gleichen Zeit und 3. auch eine qualitativ schwierigere Tätigkeit” (Ach. Analyse des Willens, str. 347).

<sup>16)</sup> „Die Schwierigkeit einer Tätigkeit ist das Motiv für eine stärkere Willensanspannung bezw. Aufmerksamkeitskonzentration in dem Sinne, dass mit der Schwierigkeitssteigerung triebartig die Willensanspannung zunimmt“ (Hillgruber. Fortlaufende Arbeit und Willensbetätigung, str. 46).



Powyzszy poglad podziela Joteyko w swej pracy „Znuzenie”: „Natezenie wysilku nerwowego wzrasta, ilekroć warunki mechaniczne pracy miesni staja się trudniejsze” i dalej pisze w tejże pracy: „Przenosząc się w dziedzinę znuzenia umysłowego spostrzegamy takie same zjawisko”, a na str. 81 zaznacza: „Osobniki słabe unikają zmęczenia małego; gdy dla silnych spotykane przeszkody staja się bodźcami, wysilek woli przystosowuje się do warunków zewnętrznych, wśród których odbywa się dana czynność, tzn. do wielkości utrudnień, które mają być pokonane, więc zwiększa się on w miarę wzrostu przeszkód” (15,s.128). O dodatnim wpływie wysilku nie tylko na wyczyny pracy ale i o jego roli w przyzwycięzeniu samego zmęczenia wypowiada się prof. St. Błachowski w następujących słowach: „Nie należy ... obawiać się takiego obciążenia — przynajmniej niekiedy — pracą, ażeby uczeń musiał wysilkiem woli przewycięzać zmęczenie... wydaje się... forsowanie pracy wbrew zmęczeniu pożyteczne, gdyż później w życiu nieraz potrzeba wielkiego napięcia woli, ażeby móc się uporać z męczącą a zwłaszcza (subiektywnie) nużącą pracą” (4, s. 379).

Podobny poglad na wysilek wypowiada St. Szuman, który uważa, że: „Sytuacje życiowe działające jako podniety od samego urodzenia aktualizują wciąż nasze dyspozycje i coraz bardziej je usprawniają”, i dlatego nieco dalej podkreśla: „Trzeba pamiętać, że sprawności rozwijają się pod wpływem korzystnych okoliczności zewnętrznych, jak np. częste okazje do ćwiczeń, wpływ otoczenia, szczególnie silnie pobudzający umysłny wysilek, trening” (21, s. 181).

Powodem do sporu na temat celowości wysilku była praca Acha „Über den Willensakt und das Temperament”, w której autor omawia też wartość energicznego aktu woli, tj. połączonego z wysilkiem. Poglad ten zwalcza Lindworsky twierdząc, że energiczny akt woli nie posiada nic takiego, co by go wynosiło ponad zwykły akt woli, jeżeli

chodzi o wyczyn, gdyż „w wykonaniu energiczny akt raczej szkodzi niż pomaga”<sup>17)</sup> (18, s. 34).

Czyżby wysiłek i energiczny akt woli nie posiadał żadnej wartości dla wyczynów? Tak sądził Claparède, idąc jeszcze dalej. Mianowicie łączy on akt woli w sposób konieczny z konfliktem, a zatem w większości wypadków także z wysiłkiem i odróżnia go w ten sposób od aktów intencjonalnych, które nie posiadają wahania i nie są też wolą<sup>18)</sup> (6, s. 85).

W pedagogicznych wnioskach swej pracy (7, s. 22), zaznaczając ujemną wartość aktów z konfliktem, Claparède wypowiada się również i przeciwko woli twierdząc, że celem wychowania jest doprowadzenie jednostki do takiego działania, któreby obchodziło się bez używania woli: „Ideałem postępowania jednostki jest doprowadzenie jej do tego poziomu, gdy „wola jej staje się zbyteczna” (7, s. 152). Czy to zdanie jest błędem i to jaskrawym znanego uczonego, czy też nieporozumieniem? Bliższe rozpatrzenie tego zagadnienia potwierdza to ostatnie. Claparède popełnia błąd logiczny zdania alternatywnego opartego na niesłusznym podziale, gdy akty postępowania dzieli: na akty woli, decyzji połączonej z walką motywów i akty intencjonalne bez walki ale i bez woli (7, s. 85). Rozumując dalej uważa on, że ponieważ stwierdzono niepożyteczność wahań z konfliktem,

<sup>17)</sup> Gibt es überhaupt eine solche Steigerung des innersten Wollens, dann hat es auch eine biologische Bedeutung. Wir sahen nun schon, diese biologische Bedeutung kann nicht in der Sicherung der psychophysischen Ausführung des Vorsatzes bestehen, wo ein energisches Vornehmen eher schadet als nützt” (Lindworsky, Willenschule, str. 34).

<sup>18)</sup> „Le processus de la volonté implique un conflit affectif; c'est précisément ce conflit que la volonté a pour mission de résoudre”. str. 83. „On donne souvent le nom de volontaire à une espèce d'acte qui ne comporte aucun conflit de tendance, et qu' il faudrait appeler simplement acte intentionnel. Si, desirant rentrer chez moi, je prends le tramway qui m'y conduit, j'accomplis un acte intentionnel, mais nullement un acte volontaire. De même, si l'on m'offre à choisir entre un verre de lait et un verre de vin” (Claparède. Intelligence et volonté, str. 84).

przeto akty woli są niepożyteczne, a pożyteczny jest akt intencjonalny (7, s. 152). Gdyby przyjąć nieco słuszniejszy podział aktów, np. Wundta (23, s. 223—226) na: akty woli wielomotywowe z walką, wahaniem i wysiłkiem; wielomotywowe lub jednomotywowe akty woli bez walki i wysiłku oraz jednomotywowe akty mimowolne (Wahlhandlung, Willkürhandlung, Triebhandlung), to okaże się, że wielomotywowe akty z walką i wysiłkiem są najczęściej niepożyteczne, natomiast są pożyteczne wielomotywowe bez walki i wysiłku oraz jednomotywowe dowolne (10, s. 75). Wniosek wypada inny: akty woli są pożyteczne.

Kwestię stawia wyraźnie i ją rozwiązuje M. Dybowski, odróżniając wysiłek w decyzji oraz wysiłek w wykonaniu. Pierwszy wysiłek przeciwko zdaniu Acha zgodnie z Lindworskim uważa on za niepożyteczny, a drugi za pożyteczny<sup>10)</sup> (11, s. 9).

Wysiłek według M. Dybowskiego (10, s. 45) zgodnie z Achem jest funkcją siły koncentracji woli: „im większy jest wysiłek, tym silniej występuje przy nim wrażenie napięcia w rozmaitych częściach ciała” (ruch głowy, zaciskanie zębów i warg).

Wysiłek ze strony fizjologicznej i psychologicznej omawia J. Joteyko, uważając, że wysiłek psychiczny jest bardziej pożyteczny niż fizyczny, nie powinien on jednak przekraczać granic możliwości zasięgu każdej jednostki, inaczej okaże się szkodliwy (15, s. 30—31).

## II. Uwagi krytycznometodyczne i metoda pracy

### 1. Cel pracy

Obecna praca ma na celu zbadanie wysiłku w wykonaniu. Chodzi o to, czy on naprawdę jest pożyteczny w wykonaniu, czyli przy pracy, jak to sądzi nie tylko Dybowski

<sup>10)</sup> Stanowisko Dybowskiego jest widoczne z cytat umieszczonych na str. 6 obecnej pracy.

(11, s. 9) i Ach (2, s. 346) ale i Dwelshauvers<sup>20)</sup> (13, s. 164), Demenij (8 s. 3) i Braunschweig. Ten ostatni wypowiada to w prawie trudności motywacji: „Pod wpływem większej trudności wzrasta jakość pracy” (5, s. 344). Prawo to wyprowadza po gruntownej analizie faktów zdobytych eksperymentalnie, przeto jego pracę należy bliżej rozpatrzyć. Braunschweig przytacza również badania swych poprzedników: Hillgrubera, Dückera, Schora. Swe własne eksperymenty przeprowadza według 4 układów badań: *A*, *B*, *C*, *D*. Jednakże w układzie *A* — szybkość reakcji jest obciążona ubocznym zadaniem i badanie nie daje pożądaných rezultatów. W układzie *B* — zastosowano utrudnienie przez dodanie czynności pobocznej. Tu mieszają się czynniki nieprzewidziane przez eksperymentatora i psują wynik. W układzie *C* zastosowano oba czynniki główny i poboczny razem, lecz poboczna czynność była trudniejsza; w tym wypadku wmieszał się bodziec podziału uwagi. Pozostał układ badań *D*, których rezultaty autor uznał za udane. Chodzi tu o zbadanie jakościowej strony pracy. Czy większa trudność w pracy (przyspieszenie jej) połączona z wysiłkiem daje lepsze, czy gorsze wyniki? Badania przyniosły pozytywne rezultaty i odpowiedź twierdzącą. Liczba błędów spada z powiększeniem ilości pisanych w danym odcinku czasowym figur, jakość wzrasta równocześnie, czyli utrudnienie pracy wymagające wysiłku (nie przewyższającego granic zdolności badanej osoby do wyczynu) polepsza jakość pracy.

Autor według układu *D* badał 2 osoby, a wniosek opart tylko o rezultaty badań jednej z nich. Jeśli dodamy, że cyfry stwierdzające to prawo na wyczynach już tylko jednej osoby nie są dostatecznie przekonujące, to nasuwa się wniosek potrzeby powtórzenia eksperymental-

---

<sup>20)</sup> „Il est indispensable, dans la famille comme à l'école, d'enseigner à l'enfant à ne pas reculer devant l'effort“ (Dwelshauvers. L'exercice de la volonté, str. 164 i 165).

nych badań przynajmniej układu *D* na liczniejszym materiale dla stwierdzenia samego prawa.

Badania obecne mają więc na celu stwierdzić tak zwane „prawo trudności motywacji” na liczniejszym materiale.

Badania eksperymentalne zwykle łączą się z samoobserwacją. Układając zaś dla niej stałe zapytania, czyli czyniąc ją systematyczną i dodając do eksperymentu samoobserwację oraz kwestionariusz, można również poddać analizie dawne przeżycia badanych osób. Dlatego obecna praca ma na celu przy pomocy wspomnianych trzech metod nie tylko stwierdzić prawo „wartości wysiłku” ale i określić sam wysiłek ze strony zjawiskowej. Cel swój praca ujmuje w następujących punktach:

- I. Określenie zjawiskowej strony wysiłku.
- II. Określenie wartości wysiłku dla przebiegu pracy o wzrastającej trudności.
- III. Typy wysiłku w pracy przy wzrastającej trudności.

## 2. Metoda pracy

Dotychczasowe prace Hillgrubera, Acha, Dückera i Braunschweiga nad wysiłkiem posługiwały się eksperymentem, który okazał się bardzo użyteczny w tej dziedzinie badań woli i dlatego praca obecna tę metodę obiera. Eksperyment jednak według Acha powinien być uzupełniony samoobserwacją systematyczną, by stał się metodą doskonałą<sup>21)</sup> (2, s. 14). Ponieważ zapytywanie w metodzie systematycznej samoobserwacji odbywa się według stałych pytań, eksperymentator łatwo może przejść od zeznań dotyczących przeżyć w czasie eksperymentu do przeżyć dawniejszych, które się zwykle bada właściwym kwestio-

---

<sup>21)</sup> Ein Experiment ist ein vollkommenes Experiment, wenn es in Verbindung mit der äusseren und der inneren Beobachtung zur Anwendung gelangt, wenn also sowohl die Festlegung des äusseren Verhaltens als auch die Gewähr für Ausführung guter Selbstbeobachtungen von seiten der Vp. geleistet ist (Ach. Analyse des Willens, str. 14).

nariuszem. W ten sposób kwestionariusz staje się dalszym ciągiem samoobserwacji systematycznej, jej rozszerzeniem i uzupełnieniem. Eksperymentator może tu wykorzystać nastawienie introspekcyjne badanej osoby i uzyskać głębsze, bardziej obiektywne odpowiedzi, niż to zwykle bywa w kwestionariuszach.

Wśród innych prac eksperymentalnych badających wysiłek największą wartość dla obecnych badań mają prace Hillgrubera i Braunschweiga.

Praca Hillgrubera nadała kierunek późniejszym badaniom wysiłku, dlatego na nią należy najpierw zwrócić uwagę. Praca Braunschweiga, ostatnia w szeregu prac najlepiej ujęła prawo o wartości wysiłku, które Ach nazwał „prawem trudności motywacji”.

Obie wspomniane prace są ciekawe i ważne dla badań obecnych: ze względu na użytą metodę, zamierzone przez nie cele badań, przewidywane i omijane trudności oraz jak to zwykle zdarza się pewne niedociągnięcia w uzyskanych rezultatach.

Hillgruber badał tylko popędowy wzrost napięcia woli wraz ze wzrostem trudności pracy, która polegała na przedstawieniu sylab w wyrazach typu: „tudap”. Podawano je do odczytania w aparacie; wyraz należało odczytać, a potem przestawić w nim pierwszą i ostatnią literę i odczytać głośno po raz drugi. Czas między tymi czynnościami był mierzony. Trudność pracy polegała na skracaniu czasu, co wywoływało większy wysiłek woli. Hillgruber, jak zaznacza Ach (2, s. 348), obawiając się wpływu zmęczenia i wyćwiczenia, rozkładał badania na 6 dni i codziennie zmieniał szybkość pracy. Słusznie zauważył również Braunschweig, że jeden warunek w eksperymencie powinien tu się zmieniać lecz nie dwa, a wysiłek powinien być mierzony przy innych danych stałych lub znanych (5, s. 308). Mimo to Ach uważa, że Hillgruber nie uchronił się od tego błędu, gdyż z nierównomiernym powiększeniem szybkości i trudność

wykonania zadania zmieniała się w swoisty sposób<sup>22)</sup> (2, s. 349).

Hillgruber w ostatecznych rezultatach uzyskał tylko częściowe uzasadnienie prawa trudności motywacji, gdyż tylko wyniki ilościowe stwierdziły to prawo.

Do powyższej krytyki pracy Hillgrubera Braunschweig dodaje, że można wnioskować o zaistnieniu wspomnianego prawa, gdy wyniki badań wykażą: 1. że „krótsza reakcja wymaga większego napięcia i 2. że krótki czas trwania bodźca z konieczności utrudnia czynność”<sup>23)</sup> (5, s. 305). Pierwsze ze wspomnianych wymagań może być spełnione, jeżeli zewnętrzne i wewnętrzne warunki badań będą te same. Jednak według Braunschweiga pierwszy warunek nie został utrzymany, bo zmienia się czas ekspozycji, a ze skrócenia czasu ekspozycji nie koniecznie musi wypływać utrudnienie czynności, gdyż np. skrócenie czasu przy pomocy pracy pod rytm, jak wykazał Dücker, nie utrudnia czynności (9). Sama wiadomość o skróceniu czasu może również wywołać u badanej osoby chęć szybszego reagowania tak, że nie będzie utrudnienia pracy. Co zaś do drugiego wymagania, to Dücker wykazał, że jedna z badanych osób łączyła opracowane punkty w system i wtedy właśnie przy zwalnianiu tempa zjawiało się napięcie, czyli wnioskuje Braunschweig: przyspieszenie szybkości nie musi prowa-

<sup>22)</sup> „Hier war also auch die Auffassung mit Schwierigkeit verbunden. Mit steigender Geschwindigkeit nahm infolgedessen die Schwierigkeit der Aufgabe beträchtlich zu. Ausserdem erhielt die Aufgabe, die anscheinend dieselbe blieb, durch die steigende Geschwindigkeit in psychologischer Hinsicht einen veränderten Charakter“ (Op. cit., str. 349).

<sup>23)</sup> „Die beobachtete Steigerung der Leistung bei verkürzter Expositionszeit lassen auf den Tatbestand des Schwierigkeitsgesetzes schliessen, wenn folgende Voraussetzungen stimmen: 1. kürzere Reaktionszeiten erfordern grössere Willensanspannungen, 2. kürzere Darbietungsdauer der Wörter erschwert notwendig die Tätigkeit der Vp.“, str. 305. „Voraussetzung 2 ist also in der allgemeinen Form nicht haltbar“ (Braunschweig. Untersuchungen zum Schwierigkeitsgesetz der Motivation, str. 306).

dzać utrudnienia pracy. Wobec tego drugi warunek nie może być utrzymany w tej ogólnej formie <sup>24)</sup>.

Badania Braunschweiga mają na celu wykazać nie tylko ilościowe ale i jakościowe polepszenie pracy pod wpływem większej trudności. Eksperyment Braunschweiga w układzie badań *D*, jedynie tu omawianym, polegał na pisaniu ósemek metalowym rysikiem na oświetlonej tabliczce. Ilość dobrze dotkniętych punktów oraz czas pracy były notowane przy pomocy dwóch chronometrów. Trudność pracy polegała na przyśpieszeniu jej wykonania w następujących po sobie coraz krótszych odcinkach czasowych. Badania dwóch osób (eksperymentator tylko tyle osób zbadał w ogóle) powtarzały się w ciągu sześciu dni, osoby przebrały pracę w czterech różnych tempach, dostosowanych do każdej z badanych osób. By jakościowe wyczyny pracy, o co głównie autorowi chodziło, okazały się lepsze, zamiast wielokrotnej czynności dał on pojedynczą: kreślenie ósemek. Rezultaty badań tylko jednej z dwóch zbadanych osób potwierdziły prawo trudności motywacji.

Braunschweig zaznacza, że chociaż liczba błędów spada z powiększeniem ilości pisanych figur a jakość pracy równocześnie wzrasta, to nie została tu wykluczona możliwość wpływu rytmu na pracę. Jeżeli przepatrzymy uważnie tablice zamieszczone w pracy Braunschweiga, to ani liczba wykreślonych punktów, ani też liczba błędów nie wyrażają dostatecznie i jednoznacznie sformułowanego prawa trudności motywacji.

Obecne badania, by uniknąć niebezpieczeństwa wyćwiczenia, zamiast rozkładania badań na 6 dni przeprowadzają je w ciągu jednego dnia, zmieniając sześciokrotnie szybkość pracy. Aby zapobiec zmęczeniu, badania ograniczają się do sześciu odcinków przedzielonych dwuminutowym czasem odpoczynku. Czas pracy w każdym odcinku

---

<sup>24)</sup> Na dwóch cytowanych stronicach autor parokrotnie mówiąc o warunku pierwszym ma na myśli drugi i odwrotnie (patrz Op. cit., str. 305 i 306).



ograniczał się do 2 minut (u Braunschweiga czas pracy trwał 10 minut, a odpoczynku 2 minuty). By zyskać zmianę tylko jednego, a nie dwóch warunków eksperymentu uczyniono równomiernie zmianę szybkości pracy i czasu ekspozycji, można więc je uważać za jedną zmianę; wobec tego tylko trudność pracy wraz z wysiłkiem jako swym korelatem, mogłaby się zmieniać nierównomiernie. Nie odgrywa to jednak większej roli dla obecnych badań, gdyż i bez ścisłego zmierzenia wysiłku, byleby on tylko wzrastał, prawo „wartości wysiłku” może być stwierdzone.

Co się tyczy dalszych możliwych trudności, a więc odsunięcia wpływu rytmu, sugestywnego wpływu oznajmiania o skróceniu czasu, to introspekcja wyjaśni je w toku pracy.

### 3. Eksperyment

Badanie eksperymentalne wysiłku ma na celu określenie ilościowych oraz jakościowych rezultatów pracy przy zastosowaniu przez badane osoby wzmożonego wysiłku. Dla jego wywołania użyto jako bodźca stopniowego zwiększania tempa pracy, nie przekraczającego jednak zasięgu możliwości badanej osoby. Badania eksperymentalne przeprowadzano na układzie przyrządów, częściowo wzorując się na badaniach Braunschweiga (patrz rys. 1).

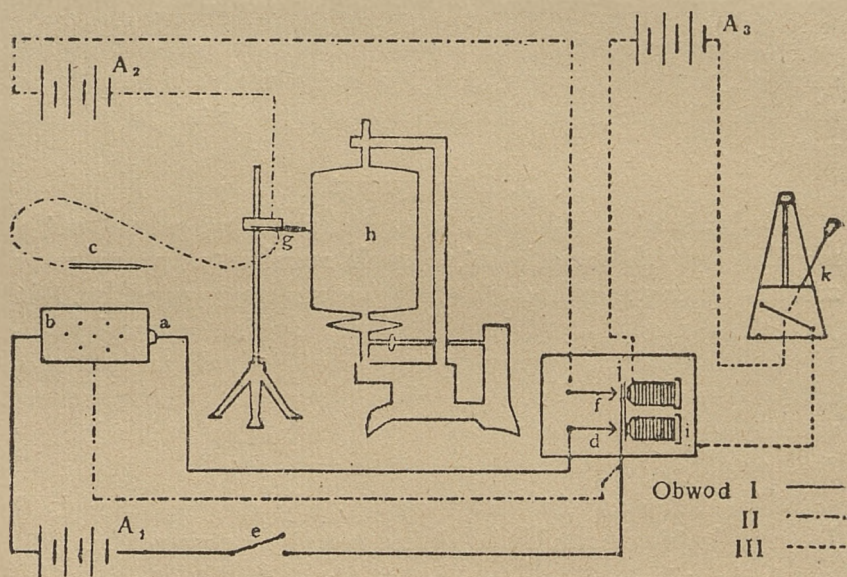
Układ badań zawiera trzy obwody elektryczne: I, II i III, w których znajdują się następujące przyrządy.

I obwód obejmuje: żarówkę (a) pod tabliczką szklaną (b) oraz akumulator  $A_1$ , klucz (c) dla gaszenia żarówki oraz kotwiczkę (d), która dotykając płytki elektromagnesu otwiera i zamyka prąd obwodu.

II obwód zawiera: tabliczkę matową ze szkła (b) oświetloną od spodu żarówką (a) z siedmiu metalowymi główkami (o średnicy 2 mm, oddalone jedne od drugich o 15 mm) oraz rysik metalowy (e) do kreślenia nim ósemek poprzez metalowe główki, wystające nieco ponad oświetloną szybkę szklaną; akumulator  $A_2$ , kotwiczkę (f), która dotykając płytki elektromagnesu otwiera i zamyka prąd

obwodu oraz pisak elektromagnetyczny (g) dla rysowania kreski na kimografionie (h).

III obwód zasilany przez prąd z akumulatora  $A_3$  posiada: elektromagnes (i), który przyciągając płytkę (j), a więc odchylając ją od kotwiczek (d) i (f), tym samym przerywa prąd w pierwszym i drugim obwodzie, a zwalniając płytkę (j) zamyka obwody I i II. Do trzeciego obwodu należy metronom z kontaktami elektrycznymi (k), którego uderzenia regulują ruchy płytki (j). Dotknięcie płytki (j)



Rysunek 1

do kotwiczki (d) zapala żarówkę pod szklaną tabliczką, a jednocześnie dotknięcie płytki (j) do kotwiczki (f) pozwala na pisanie rysikiem (e) po tabliczce (b), gdyż tylko w chwilach dotknięcia płytki do kotwiczki (f) tabliczka szklana jest oświetlona i do gwoździków na niej dochodzi prąd. Od ruchu płytki (j) jest również zależny pisak elektromagnetyczny (g), który w chwilach oświetlenia tabliczki (b) i pisanie rysikiem po metalowych główkach znaczy kreski na papierze kimografionu.

Przebieg doświadczenia był następujący: badane osoby otrzymywały instrukcję: „Proszę usiąść wygodnie w pozycji do pisania, wziąć rysik do ręki i pisać nim ósemki po szklanej tabliczce tak, żeby w czasie pisania rysik przesuwiał się poprzez wszystkie wystające gwoździki; pisać można tylko w czasie, gdy tabliczka jest oświetlona.

Przed rozpoczęciem właściwego badania każda z osób wprawiała się w pisanie, kreśląc ósemki na tabliczce szklanej poprzez główki gwoździków; gdy badane osoby zaznaczyły, że już się wprawiły pod względem techniki, eksperymentator ponawiał próbę pisania przy jednoczesnym zaciemnieniu i oświetleniu tabliczki w tempie 40 oświetleń na minutę. Kiedy badana osoba zaznaczała, że gotowa jest pisać w tym tempie, rozpoczynano badanie, którego przebieg na podanym wyżej układzie przyrządów był następujący: hasło dawano akurat wtedy, gdy żarówka miała oświetlić tabliczkę, w tym momencie płytką (j) była odchyłona od magnesu (i), dotykając obu kotwiczek: kotwiczki (d), dzięki czemu obwód I był zamknięty, co powodowało zapalenie się żarówki; kotwiczki (f), co zamykało obwód II pod warunkiem, że rysik dotykał w tym czasie jedną z główek metalowych na oświetlonej tabliczce (tylko cztery główki metalowe miały połączenie z obwodem elektrycznym). W chwili dotykania rysikiem główki metalowej poruszał się pisak (g) i zarczył kreski na okopconym papierze kimografionu. Czas oświetlenia i zaciemnienia tabliczki regulował metronom (k) przy pomocy połączonego z nim elektromagnesu (i). Badana osoba po chwili oświetlenia tabliczki, co było hasłem i jednocześnie czasem pracy, miała taki sam czas zaciemnienia tabliczki przeznaczony dla wypoczynku i nastawienia się do następnego kreślenia figury ósemki. Powyższa praca odbywała się tak długo, aż pisak wypełnił jeden wiersz na papierze kimografionu. Po przerwie dwóch minut badana osoba w poprzednim tempie pisała ósemki, które wypełniły znakami drugi wiersz na kimografionie. Potem następowała zmiana: przy-

śpieszenie tempa o 4 uderzenia metromu na minutę tak, że tempo pracy było 44 uderzenia na minutę. Każde następne tempo było szybsze o 4 uderzenia, czyli praca odbywała się w szeregu następujących szybkości: 1 i 2 wiersz w tempie 40 uderzeń na minutę, 3 i 4 — 44; 5 i 6 — 48; 7 i 8 — 52; 9 i 10 — 56; 11 i 12 — 40, czyli dwa ostatnie wiersze były wykonane w tempie pierwszym, tj. 40 (przed każdą zmianą była dana możliwość badanej osobie wypróbowania nowej szybkości pracy).

Stały wzrost tempa miał na celu dać badanej osobie warunki wciąż wzrastającej trudności pracy, do której mogła się dostosować reagując wysiłkiem, przy czym badana osoba mogła okazać mniejszą, równą lub zwiększoną wydajność pracy, zwiększając lub zmniejszając ilość zakreślonych ósemek, oraz okazać również jakość pracy dotykając prawidłowo metalowe główki. Ostatnie tempo było równe pierwszemu, by móc zbadać, jak badana osoba zareaguje na powrót do pierwotnego tempa. W czasie badań eksperymentator obserwował badaną osobę i notował bardziej interesujące objawy jej zachowania się.

Natychmiast po skończeniu eksperymentu badana osoba była poddana introspekcji przy pomocy niżej umieszczonego kwestionariusza.

1. Proszę przypomnieć, jakie były przeżycia w czasie kreślenia ósemek: Czy nadążałeś (a) w pracy? Czy były jakie przeszkody; jeżeli były, to jak wpływały na pracę? Czy potrzebne było wyteżanie w pracy? Czy były jakie uczucia i wrażenia w czasie pracy?

Powyższe pytania, o ile zachodziła tego potrzeba, były powtarzane przed introspekcją każdego z następujących temp. Odpowiedzi zapisywał sam eksperymentator.

Bezpośrednio po introspekcji kończącej badania eksperymentalne eksperymentator zaczynał badania kwestionariuszem, który prowadził w ten sposób, że zapytywał badane osoby według tekstu kwestionariusza i uzyskane

odpowiedzi sam notował. Przerabianie kwestionariusza zabierało około 1,5 godziny czasu, badania eksperymentalne wraz z samoobserwacją trwały godzinę.

#### 4. Kwestionariusz

##### A. Część wstępna

1. Przenieś ołówek z jednego miejsca stołu na drugie. Powiedz, czy był wysiłek i jaki? Przenieś ten ołówek na stół w drugim pokoju. Powiedz, czy był wysiłek i jaki? Pomnóż w pamięci:  $12 \times 15$ ;  $23 \times 25$ ;  $79 \times 93$ . Powiedz, czy był wysiłek i jaki?

2. Przypomnij, jaki był wysiłek przy składaniu egzaminu jednego z trudniejszych. Daj przykład konkretny i opisz przypadek. (Eksperymentatorowi chodziło o to, by każda badana osoba przeżyła przynajmniej trzy podstawowe wysiłki: maksymalny, średni oraz minimalny, i rozumiała, że pomiędzy nimi mogą być jeszcze pośrednie, które dadzą się oznaczyć stopniami: dość duży i mały; w ten sposób powstała skala pięciostopniowa wysiłku: maksymalny, dość duży, średni, mały i minimalny, tj. tak mały, że prawie niedostrzegalny.

Do każdego z powyższych pytań, gdy okazało się, że badana osoba przeżywała wysiłek, dołączano następujące pytania: a) Jakie uczucia przeżywałeś (a) w czasie wysiłku? (przyjemne, przykre), b) Jakie miałeś (a) wrażenia zmysłowe i organiczne (odczucie napięcia w twarzy, w dłoni, odczucie gorąca w twarzy, zdenerwowania lub spokoju i skupienia wewnętrznego), c) Z czym możesz te wrażenia porównać (np. z podnoszeniem ciężaru, z zaciskaniem czegoś w rękę, ze spożywaniem gorzkiego lekarstwa).

U w a g a: Powtórz pytania a), b) i c) przy pytaniu 2 części wstępnej, oraz przy pytaniach 1, 2 i 3 części zasadniczej kwestionariusza.

##### B. Część zasadnicza

1. Przypomnij swój wysiłek w pracy naukowej: a) w dzieciństwie, tj. do lat 10; b) w szkole średniej; c) na uniwersytecie i d) w życiu na stanowisku jako człowieka dorosłego. (Daj przykład konkretny każdego z wysiłków pod a), b) i c) oraz opisz każdy z przypadków). Oceń wysiłek w każdym z podanych okresów życia według poprzedniej pięciostopniowej skali natężenia i weź jako przykład największy z nich.

2. Powiedz, ile razy w życiu były takie prace lub inne okoliczności, które wymagały twego maksymalnego wysiłku i opisz te przypadki.

3. Poszukaj w przytoczonych przez siebie przykładach pod Nr 1 i 2 przypadków następującej treści:

a) Oto masz przed sobą jakąś pracę i wykonywasz ją z wysiłkiem, nagle dodają ci pracy lub inna uboczna praca wkracza; b) czas ci skra-

cają, przyspieszając termin wykończenia; c) zapadasz na zdrowiu. Powiedz, jak się zachowałeś (a) w każdym przypadku? Czy wynik był gorszy od czasu zwiększenia się trudności, czy też taki sam, jak przedtem?

4. Co było motywem tego dodatkowego wysiłku: własna chęć czy ambicja, zachęta innych, poczucie obowiązku, potrzeba lub mus?

5. Jakie były wyniki wysiłku: a) czyś bezpośredni cel osiągnął (a) całkowicie, czy w 75, 50, 25 procentach lub minimalnie; czyś miał (a) uczucie zadowolenia?

6. Jakie wspomnienie tego faktu (wysiłku) i jaką wartość w twojej ocenie ma ten wysiłek dziś: wielką, średnią, minimalną, a może dość dużą?

7. Czy, gdyby wszystkie przypadki wysiłku drugi raz stanęły przed tobą, czyniłbyś (abyś) tak samo jak za pierwszym razem?

### 5. Cele kwestionariusza

Pytania Nr 1, 3, 4, 5 oraz 6 mają na celu przez liczbowe zestawienie wyników powiązać ilościowo ujęty wysiłek (Nr 1) wraz z jego wzrostem pod wpływem trudności (Nr 3) z jego bodźcem (Nr 4) z wynikiem (Nr 5) i oceną subiektywną (Nr 6), czyli mają na celu:

1. Dać opis zjawiskowej strony wysiłku, korzystając ze wstępnych pytań kwestionariusza: (Nr 1), (Nr 2) oraz „Uwagi”.

2. Korzystając z pytań zasadniczej części kwestionariusza, stwierdzić prawo określające wartość wysiłku w pracy przez zestawienie wysiłku (Nr 1) łącznie z wysiłkiem dodatkowym (Nr 3) i z wynikiem (Nr 5). Określić warunki powstawania pożytecznego wysiłku przez zestawienie oceny subiektywnej (Nr 6) z wysiłkiem (Nr 1) i z wysiłkiem dodatkowym (Nr 3).

Materiałem badań było dla eksperymentu z samo-observacją oraz dla kwestionariusza 14 osób (7 mężczyzn i 7 kobiet) ze sfery nauczycieli gimnazjum i liceum, do tej liczby weszły dwie osoby fizyczne pracujące w gimnazjum. Samym kwestionariuszem zbadano 16 osób (10 mężczyzn i 6 kobiet). Badania odbywały się według następującej kolejności: (z 14 osób) FE, ZD, KI, AA, ZE, ZC, AD, NJ, CM, US, JŁ, FK, ŁŁ i BD; (z 16 osób) TW, KO, XY,

WP, NO, NR, KH, DI, RO, GZ, UU, KS, CB, TL, KK i LK (inicjały zaznaczone kursywem odnoszą się do kobiet).

Wszystkim powyżej wymienionym osobom, które chętnie zaofiarowały swój czas dla celów obecnych badań, składam na tym miejscu wyrazy mej serdecznej wdzięczności, jak również Sz. prof. St. Błachowkiemu oraz Sz. ks. doc. M. Dybowskiemu za cenne rady i uwagi, jakie mi łaskawie udzielali w czasie pisania pracy.

## Część druga. Analiza wysiłku

### III. Zjawiskowa strona wysiłku

Fenomenologiczną stronę wysiłku zbadał Ach, który uważa, że wysiłek występuje tylko w energicznym akcie woli i jest specyficznym przeżyciem niespotykanym poza procesem woli<sup>25</sup>); przy czym uważa on, że przeżycie to daje się opisać tylko na podstawie introspekcji przy porównaniu energicznego aktu woli z aktem o małej koncentracji<sup>26</sup>) (1, s. 245). Dybowski, badając wysiłek w akcie woli, stara się poznać tylko wyobrażenia napięcia towarzyszące aktowi woli (10, s. 43). Ze względu na utrudniający czynnik przypominania czynności z czasu odleglejszego, z 36 badanych przez niego osób tylko 13 dało opis jakościowej strony wysiłku, posługując się porównaniem, które było zaczerpnięte z rozmaitych sytuacji życiowych, gdzie bywa stosowany wysiłek mięśniowy, np.: bieg, skakanie, pływanie, praca fizyczna. Tylko jedna osoba używa porównania, z dziedziny przeżyć smakowych : przedsmak wypicia roz-

<sup>25</sup>) Der ganze Vorgang des energischen Wollens ist ferner von der Bewusstseinslage der Anstrengung begleitet und zwar ist dieses zständige Moment der Schwierigkeit in dem Gesamten Akt während dessen ganzer Dauer enthalten, als eigenes Erlebnis tritt es dagegen nicht hervor“ (Ach. Ueber den Willensakt und das Temperament, str. 245).

<sup>26</sup>) „Dass es gegeben ist, wird vor allem dann erkannt, wenn der Vorgang mit anderen Erlebnissen verglichen wird, z. B. mit Willensakten von geringer Konzentration“ (Ach. Ueber den Willensakt und das Temperament, str. 245).

tworu gorzkiej soli. Gdy chodzi o stronę ilościową, to według stopni wysiłek ten objawiał się w następujący sposób: dla charakterystyki maksymalnego wysiłku 11 razy użyto przykładu zwracania się z prośbą do władzy lub do osób dalszych, 10 razy zanotowano pokonywanie silnych stanów uczuciowych, 7 razy użyto przykładu decyzji w ważniejszych chwilach życia. Ilościowo określano wysiłek pięciodziesiętnie cyframi: 1, 2, 3, 4 i 5, co przedstawia pojęcia: minimalny, mały, średni, dosyć wielki i wielki (10, s. 45, 46, 47).

W pracy Dybowskiego zapytania kwestionariusza o wrażenia organiczne oraz o przypomnienie ich nie rozdzielają tych pojęć dostatecznie już w samym pytaniu: „Opisz, jaki to był wysiłek, tj. co czułeś i myślałeś w chwili wysiłku lub porównaj go z innym znanym ci wysiłkiem” (10, s. 43). W odpowiedziach zaś połączono to, co było przeżyte, z podanymi przez badane osoby porównaniami. Wyżej wskazane przykłady obejmują więc odpowiedzi na oba wspomniane zapytania. Gdy chodzi o uczucie w wysiłku, to bardzo szczegółowo stosunek jego jest podany w pracy „O typach woli” na tablicy IX (10, s. 90). Widać z niej, że przy wysiłku maksymalnym uczucia przykre występują 2,5 razy częściej niż uczucia przyjemne. Stosunek ten bardzo powoli się zmniejsza, gdy wysiłek spada, tak że przy wysiłku małym i minimalnym już zaczynają przeważać uczucia przyjemne, a przy braku wysiłku uczucia przyjemne przeważają nad przykrymi prawie czterokrotnie.

Ach w badaniach swoich nie podaje opisu zjawiskowej strony wysiłku opartego na statystyce, ogólnie tylko charakteryzuje wysiłek jako moment dynamiczny napięciem mięśni i uwagi.

Dla opisu zjawiskowej strony wysiłku w obecnych badaniach służą zapytania: a, b, c w części wstępnej i pierwszej kwestionariusza: a) Jakie uczucia przeżywałeś (aś) w czasie wysiłku (przyjemne, przykre)? b) Jakie miałeś (aś) wrażenia zmysłowe i organiczne, odczucie napięcia w twa-



rzy, zdenerwowania lub spokoju i skupienia wewnętrznego? c) Z czym możesz te wrażenia porównać (np. z podnoszeniem ciężaru, z zaciskaniem czegoś w rękę, ze spożyciem gorzkiego lekarstwa)?

Obecna praca analizując odpowiedzi, w których badane osoby charakteryzują swój uświadomiony wysiłek, opiera się na trzech wymienionych w pytaniach przeżyciach: chodzi w nich o uczucie, wrażenia zmysłowe, wrażenia organiczne i porównanie tych przeżyć z innymi niedawno doznanymi.

Najbardziej jasno występuje uczucie: badane osoby zazwyczaj odpowiadają, że przy wysiłku doznawały przykrego uczucia; przy najmniejszym i większym, a nawet maksymalnym wysiłku występują uczucia mieszane z przewagą przykrych na początku i przyjemnych w końcu. Niekiedy wysiłkowi towarzyszy uczucie przyjemne. Zjawia się więc możliwość zestawienia pięciu stopni wysiłku z odmianami towarzyszącymi mu uczuć, co zrobiono na tablicy I.

Wysiłek	U c z u c i a								
	brak uczuc	%	przyj.	%	przy- krye	%	miesz.	%	Σ
0	81	90,9	7	9,1	—	—	—	—	88
1	9	25	10	27,7	16	44,4	1	2,9	36
2	5	15	3	9	14	72,7	1	3,1	33
3	6	12,2	7	14,3	31	62,8	5	10,7	49
4	2	2,8	3	4,2	61	86	5	7	71
5	2	3,2	—	—	53	87	6	9,8	61
Σ	105	31,3	30	8,7	185	54,7	18	5,3	338

Tablica I przedstawia stosunek uczucia do wysiłku

Okazuje się, że przy maksymalnym lub dużym wysiłku przeważa uczucie przykre, towarzyszy mu często uczucie przyjemne, które w końcu zwycięża, np. ZD tak je opisuje: „Było mi wyjątkowo ciężko pogodzić pracę zawodową z przygotowaniem się do bardzo trudnego egzaminu. Byłam przez kilka miesięcy poza nawiasem życia. W miarę

jak opanowywałam materiał naukowy, odczuwałam dużo radości, uświadamiając sobie, jak wiele się nauczyłam". Osoba FE: „Mimo przykrości jaką mi sprawiał tak wielki wysiłek odczuwałam radość, że zdążam do mego celu". Osoba ZD, mówiąc o swej pracy w czasie choroby, zeznaje: „To był ogromny wysiłek, a jednak już wtedy odczuwałam radość, że dzięki niemu uratowałam bardzo zagrożoną placówkę oświatową". Co do niższych stopni wysiłku to, jak widać z tablicy I, uczucie przykre częściej się zjawia niż uczucie przyjemne: to ostatnie jednak rzadko miewa podobne objawy, np. u osoby CM: „Mnożenie  $23 \times 25$  to dla mnie wysiłek mały; wywoływał on u mnie uczucie przykre małego niepokoju, czy się nie pomylę, czy wykonam".

Duże nasilenie uczuć przykrych (72,7%) zaistnieje przy wysiłku 2; można to w ten sposób wytłumaczyć, że taki wysiłek nie daje pozytywnych rezultatów, a przykrość przynosi, np. KS tak mówi: „Z niechęcią chodziłam do niemieckiej szkoły, mam z tych czasów przykre wspomnienia". Wysiłkowi minimalnemu oraz brakowi wysiłku nie towarzyszy uczucie, a jeżeli występuje, to łączy się ze słabym uczuciem przyjemnym, np.: mnożenie  $12 \times 15$  budzi u niektórych osób uczucie zaciekawienia „po co to?" (NJ, ZC) lub humoru „to mnie bawi" (RO), albo łączy się z odcieniem małego oporu. Największe nasilenie uczuć przykrych (87%) daje się stwierdzić przy maksymalnym wysiłku (5), który był tak wielki, że osoby ZD, FE i LK zeznają: „Nie wiem, czy dziś starczyłoby mi sił do podobnego wysiłku".

Porównując ilość uczuć w całej sumie wysiłków widzimy, że uczucia przykre zajmują wśród nich pierwsze miejsce, bo 54,7%, przyjemne 31,3%, mieszane 5,3%.

Ponieważ kwestionariusz daje możliwość orientacji w uczuciach, występujących nie tylko w czasie wykonania ale i po wykonaniu jak również i po dłuższym czasie nawet w bardzo późnym momencie retrospektywnym na całość życia, zebrane kwestionariuszem materiały zawierają też kilka danych, — z których można wnioskować, że

mimo przykrości w czasie maksymalnego i wielkiego wysiłku zwykle po nim następuje radość z tego, że mimo przeszkód praca się wykonała. Osoba US, opisując wysiłek maksymalny przy zdawaniu rosyjskiej matury w roli eksterna, tak go ocenia po wielu latach: „Wysiłek był naprawdę bardzo wielki, mam bardzo duże zadowolenie na jego wspomnienie, otworzył mi on drogę do uniwersytetu, który chciałem skończyć”, lub ZC: „Dla przygotowania referatu na jedno z posiedzeń naukowych musiałem poświęcić sporo czasu z ferii wielkanocnych, ale wydaje mi się, że dużo by mi brakowało, gdybym tego zaniedbał”.

Samocena wysiłku szeregu lat a nawet całości ubiegłego życia zwykle bywa pozytywna. Badane osoby zapytane o uczucia, jakie budzą w nich wspomnienia dokonanych wysiłków odpowiadają niemal jednogłośnie: „Wysiłek mego życia opłacił się stokrotnie: mam stanowisko, mogę poszczycić się zaufaniem zwierzchników” (osoba NJ). Osoba ZD: „Szłam przez życie nie oszczędzając swych sił i zdrowia. Na stanowisko zaszczytne i wysokie nie wyniósł mnie ślepy traf ani protekcja. Cieszę się szacunkiem i uznaniem zwierzchników i podwładnych”.

Podobnie, jak w pracy Dybrowskiego, wrażenia zmysłowe rzadko są wspomniane przez badane osoby, są to: objawy uwagi w mimice i pantomimice, zaciskanie rąk. Zeznania o tych wrażeniach zostały uzyskane nie tylko na drodze kwestionariusza, ale i w czasie eksperymentu, samoobserwacji następującej bezpośrednio po eksperymentcie i z obserwacji zachowania się w czasie badań podwójnych kwestionariuszem i eksperymentem. Oto kilka przykładów dla ilustracji: Osoba RO, przerabiając rachunek mnożenia  $79 \times 93$  ukryła twarz w dłoniach i tak ten ruch wyjaśnia: „To pomaga do skupienia”. US pocierał ręką czoło w czasie wykonywania mnożenia. KI i FE w czasie pamięciowego rachunku przysłaniały ręką oczy. ZE, ZD, AD CM, JE w czasie eksperymentu były jak gdyby zrosnięte z tabliczką, na której kreśliły figury.

Stosunkowo rzadko zeznawały badane osoby przeżycia wrażeń organicznych: małego niepokoju, pewnego zdenerwowania, szybszego obiegu krwi, odczucia wzmożonej ciepłoty, bicia serca, występowania potu, jak np. *NJ*: „Bałam się kreśląc ósemki, czułam, że twarz mnie pali, gdy rysik przechylał się w bok, nie zaczepiając główki gwoździka”. Osoba *GZ* dostała rumieńców na twarzy po skończeniu mnożenia. *AD* w czasie tempa 48, tj. trzeciego z kolei, takich doznała przeżyć: „Coraz bardziej się bałam, że nie zdążę; odczuwałam lekkie drżenie ręki, które starałam się opanować”. *US*: „Napięcie wewnętrzne wzrastało w miarę szybkości tempa pracy, trzymałem mocno rysik, by nie stracić momentu sygnału”. *FE*: „Odczuwam wysiłek w dłoni, w całym ręku i wewnętrzny, ściskam mocno rysik, mięśniowo ogarniam rozpięcie znaków ósemki” i dalej: „Przed nowym tempem czuję małą obawę, ale biorę siebie w garść, jeszcze mocniej zaciskam dłoń, i jeszcze pewniej ujmuję rysik, wkładam się w tempo metronomu”. Niektóre z badanych osób tak wspominają przeżycia wysiłku w innych okolicznościach. Osoba *KS* opisując wysiłek w czasie swej próbnej lekcji mówi: „Pot wystąpił mi na całym ciele. Podobnie zeznaje *KI* w identycznych okolicznościach będący: „Siódme poty biły na mnie”. Stosunkowo rzadki przykład przeżyć tego typu podała *ZE*, mówiąc o trudnościach w czasie zdawania matury w rosyjskim gimnazjum: „Byłam tak zdenerwowana, że zęby szczękały mi, jak w febrze”.

Badane osoby, charakteryzując wysiłek pod względem siły, dość chętnie uciekają się do porównań tego wysiłku z podobnymi przeżyciami z niedawnej przeszłości. Przykłady te są jednak tak różnorodne, że trudno je zestawić, poddać analizie i wyciągnąć wnioski. Osoba *ZE* opisuje swój maksymalny wysiłek, jaki przeżyła przygotowując się do ostatecznych egzaminów uniwersyteckich i pracując jednocześnie jako nauczycielka w pełnym wymiarze godzin; zestawia ten wysiłek z bólem fizycznym jaki przeżyła

przed operacją, kiedy życie jej wisiało na włosku. DI, mówiąc o wysiłku w opanowniu dużego materiału do egzaminu, ucieka się do porównania z „długą, całodzienną wędrówką 45-cio kilometrową w nieciekawym terenie, kiedy nie widać końca jej i skutków w czasie odbywanego marszu”. Podobne porównanie zastosowała ZD i FE. Osoba GZ swój wysiłek maksymalny, odczuty w czasie zdawania egzaminu „kiedy miałam pustkę w głowie i język odmawiał mi posłuszeństwa”, porównuje „do wspinania się na wysoką wieżę po stromych, wąskich schodach bez poręczy”, co jest dla niej wyjątkowo uciążliwe, gdyż podlega obawie przestrzeni. Osobie ZD wysiłek wywołany pracą zawodową i przygotowaniem do decydującego egzaminu nasuwa takie zestawienie: „Był on chyba podobny do wysiłku zawodników w czasie walki lekkoatletycznej: wymagał zręczności w unikaniu każdej przykrości, by nie osłabiać sił przez przeżycia przykre; wielkiego skupienia, by utrzymać w pamięci olbrzymi materiał; uwagi, by mieć go stale w pogotowiu i wreszcie siły do opanowania siebie w czasie trzech miesięcy przygotowań oraz w ostatniej chwili, gdy wejść na salę egzaminacyjną”. Porównanie to jest interesujące ze względu na wyszczególnienie różnych momentów w czasie trwania wysiłku.

Powyższe przykłady nie wskazują na jakość wysiłku a raczej na stopień, co już jest zaznaczone uprzednio przez odpowiedź na pytanie, jaki był wysiłek: duży, czy mały; określają natomiast warunki, w których badana osoba się znajdowała, przeżywając w niedawnej przeszłości podobny wysiłek, np. młoda mężatka opisując maksymalny wysiłek w czasie studiów, które łączyła z pracą zawodową, porównuje go z „wydaniem na świat córeczki”. Czasem porównanie wysiłku wzięte jest z lektury lub fantazji, jak u osoby ZD, która tak opisuje jeden ze swych maksymalnych wysiłków: „Pracę wykonywaną w czasie dziewięciu miesięcy, podczas których walczyłam z ciężką chorobą, mogę porównać do zakucia w kajdany na czas dłuższy”.

Nr	Osoby	Tempo I (40)						Tempo II (44)						Tempo III (48)					
		F	P	%	F	P	%	F	P	%	F	P	%	F	P	%	F	P	%
1	FE	47	160	340	55	197	351	57	206	361	60	217	361	62	230	370	65	254	391
2	ZD	41	144	350	46	166	361	47	169	359	53	202	381	59	224	379	65	240	390
3	KJ	42	126	300	46	157	341	53	144	271	56	208	371	59	188	318	61	226	370
4	AA	49	162	330	50	186	372	61	203	332	63	241	382	64	226	351	63	235	373
5	ZE	46	162	352	49	192	391	50	181	362	52	203	390	55	210	381	59	248	420
6	ZC	46	129	280	48	141	290	51	149	298	55	160	290	59	166	281	64	192	300
7	AD	50	150	300	53	186	350	59	213	360	61	218	360	64	237	370	66	251	380
8	NJ	48	141	293	50	166	332	52	172	323	53	170	320	57	182	319	60	199	331
9	CM	43	120	279	48	130	270	52	151	290	54	179	331	53	175	330	55	204	370
10	US	47	150	319	49	172	351	50	170	340	53	201	379	55	198	330	56	206	368
11	JZ	46	129	280	47	141	300	52	162	311	53	175	330	56	185	330	58	198	341
12	FK	38	152	400	42	189	450	53	186	350	55	220	400	56	236	421	59	254	431
13	ŁŁ	40	149	375	45	167	371	46	166	360	52	193	371	54	210	370	56	202	360
14	BD	41	136	331	43	142	330	48	183	381	50	235	470	53	227	430	57	251	428
Σ		4529			4860			4698			5136			4980			5253		
A		323			347			335			366			355			375		
B					670						701						730		
C					335						350,5						365		

Tablica II przedstawia ilościowy wyczyn pracy 14 osób (obliczony —II, —III, —IV, —V i —VI zawierają rezultaty dla każdego tempa wykreślonych figur, P — liczbę dotkniętych punktów, zaś % — procenty: 1, 2, 3 itd. aż do 14 przedstawia rezultaty badań poszczególnych szereg B — sumę średnich wyczynów w dwóch wierszach jedna

Streszczając powyższe rozważania można stwierdzić, że:

Przy wzroście wysiłku jednocześnie spadają uczucia przyjemne, a wzrastają przykre w ten sposób, że przy maksymalnym wysiłku nie ma już uczuć przyjemnych, a uczucia przykre nie rozpoczynają się jeszcze przy wysiłku 0. Gdy chodzi o wysiłek maksymalny, to zamiast uczuć przyjemnych, których ten wysiłek nie posiada, obok uczuć przykrych występują i mieszane. Jednak w końcu tego wysiłku przejawiają się i uczucia radosne. Największe nasilenie uczuć przykrych da się zaobserwować przy wysiłkach raczej średnich, jako mało owocnych. Na ogólną liczbę uczuć, które towarzyszą wysiłkom, największy pro-

Tempo IV (52)						Tempo V (56)						Tempo VI (40)					
F	P	%	F	P	%	F	P	%	F	P	%	F	P	%	F	P	%
65	267	410	69	283	410	72	317	440	75	338	451	51	194	380	52	208	400
67	263	392	69	276	400	70	301	430	72	325	452	53	212	400	54	227	420
59	183	310	62	211	340	65	222	340	67	223	332	56	185	330	60	210	350
63	227	360	65	248	381	66	245	370	68	259	380	48	169	352	50	186	372
61	232	380	70	295	421	73	307	420	75	338	450	51	193	378	50	200	400
70	210	300	73	226	309	74	245	331	72	224	311	51	143	280	53	161	303
65	254	390	69	283	410	72	296	411	75	316	421	50	196	392	53	212	400
63	240	380	65	241	370	71	256	360	74	289	390	50	190	380	54	184	340
58	216	372	60	223	330	64	256	400	68	239	351	47	165	350	51	179	350
59	225	381	61	226	370	63	246	390	61	220	360	50	171	342	53	191	360
59	206	349	60	217	360	61	226	370	63	227	360	41	132	326	42	117	278
61	263	431	61	252	413	63	271	430	65	267	410	42	190	430	47	202	451
60	217	360	63	227	360	65	248	381	68	239	351	49	172	351	52	193	371
60	259	431	65	280	430	71	327	460	77	362	470	50	246	492	55	275	500
5246			5304			5533			5489			5183			5295		
374			378			395			392			370			378		
752						787						748					
376						393,5						374					

według ilości dotkniętych punktów). Poszczególne rubryki: tempo I, pracy. Litery umieszczone w każdej kolumnie oznaczają: F — liczbę centowaną liczbę dotkniętych punktów. Szeregi poziome oznaczone nych osób; szereg  $\Sigma$  sumę; szereg A — średni wyczyn każdego wiersza; kowego tempa i szereg C — średni wyczyn w każdym tempie

cent 54,7 zajmują uczucia przykre, potem idą przyjemne 31,3 i mieszane 5,3 (patrz tabl. I).

Wrażenia zmysłowe i organiczne przy maksymalnym wysiłku przedstawiają wielkie napięcie mięśni rąk i twarzy, zwłaszcza organów mowy, napięcie wewnętrzne, uczucie ciepła i zimna na przemian, gwałtowny napływ krwi do głowy oraz obfite występowanie potu. Mniejszym wysiłkom stopnia 2-go lub 3-go towarzyszy słabsze napięcie mięśni, koncentracja uwagi i uczucie złości.

Porównania są zwykle brane z dziedziny zajęć lub przeżyć z niedawnej przeszłości badanych osób, które wysiłek zestawiają z bólem przedoperacyjnym, z trudną górską wycieczką, albo czerpią je z fantazji.

## IV. Ilościowe wyczyny

Braunschweig, przy zestawieniu rezultatów eksperymentu nad dwiema osobami, zwraca główną uwagę na dwa wyniki: 1. ilość przerobionych na minutę figur oraz 2. liczbę popełnionych błędów, czyli jakość pracy; przy tym oblicza wyniki ilościowe w każdym tempie osobno według czterech czasowych odcinków pracy, a tę ostatnią liczbę przedstawia procentowo.

W obecnych badaniach zamiast czterech czasowych odcinków wzięto dwa odcinki pracy, odpowiadające dwum wierszom zaznaczonym na kimografionie (przez odcinek pracy rozumie się jednorazowe obejście pisaka dookoła walca kimografionu), ale za to zamiast dwóch osób zbadano 14. Dla określenia ilości pracy użyto sposobu Braunschweiga, sumując ilość dotkniętych punktów. Natomiast dla określenia jakości pracy zamiast ilości błędów użyto ilości dobrze wykreślonych punktów, obliczając ich średnią w każdym wierszu z osobna w stosunku do jednej figury (czyli ilością wyczynu badanej osoby nazwano ilość wszystkich dotkniętych przez nią punktów; jakością wyczynu — ilość dotkniętych punktów przypadających średnio na każdą figurę).

Tablica II podaje ilościowe wyczyny: w każdej z dwunastu kolumn przedstawia pod literą F ilość przerobionych figur, pod literą P — ilość dotkniętych punktów w tych figurach, pod znakiem % — tę samą liczbę obliczoną w procentach. Wszystkich kolumn jest dwanaście, gdyż pracowano w sześciu tempach, a w każdym tempie zadanie było przerobione dwa razy. W szeregach poziomych zatytułowanych liczbami porządkowymi zebrano rezultaty wyczynów każdej osoby we wszystkich tempach pracy. W szeregu  $\Sigma$  znajduje się suma wyczynów każdego tempa dla wszystkich osób, w szeregu A jest ich średnia. W szeregu B obliczono sumę średnich wyczynów dwóch wierszy



każdego jednakowego tempa i w C — średni wyczyn wszystkich osób w każdym tempie.

Jeżeli zwrócimy uwagę na ilość dotkniętych punktów w każdym tempie przez różne osoby, to okaże się, że na ogół ilość tych punktów wzrasta stopniowo, a w ostatnim tempie równym pierwszemu (40) obniża się tak dalece, że czasem jest podobna do ilości wyjściowej. U osób FE, ZD, AD, CM, JŁ ten wzrost jest stały i prawidłowy, jak np. u FE (w tempie 40 uderzeń metronomu na minutę) jest dotkniętych w pierwszym wierszu 340 punktów, w drugim — 351; w tempie II (44) w wierszu pierwszym — 361, w drugim — 361; w tempie III (48) w wierszu pierwszym — 370, w drugim — 391; w tempie IV (52) w wierszu pierwszym — 410, w drugim — 410; w tempie V (56) w wierszu pierwszym — 440, w drugim — 451; w tempie VI (40) równym I-mu tempu w pierwszym wierszu — 380, w drugim — 400, czyli wyczyn ostatniego tempa jest niższy od wyczynów dwóch ostatnich wierszy, a nieco wyższy od wyjściowego. W ten sposób przedstawiają się wyczyny większości badanych osób. Są nawet osoby, u których obok stałego wzrostu wyczynów zauważa się spadek ostatniego wyczynu poniżej rezultatu pierwszego, np. u JŁ, u której wyczyny są następujące: w pierwszym tempie — 280 i 300, w II-im 311 i 330, w III-im — 330 i 341, w IV-ym — 349 i 360, w V-ym — 370 i 360, w VI-ym — 320 i 278, ostatni wyczyn jest najniższy.

Są i osoby wyłamujące się od ogólnej reguły np. FK i ŁŁ, których wyczyny w ciągu wszystkich zmieniających się temp albo chwieją się, utrzymując się mniej więcej na jednym poziomie, jak np. u FK (400 i 450; 350 i 400; 421 i 431; 431 i 413; 430 i 410; 430 i 451) albo jak u ŁŁ w miarę wzrostu tempa nieco spadają tak, że ostatni wyczyn jest nawet niższy od wyjściowego (375 i 371; 360 i 371; 370 i 360; 360 i 360; 381 i 351; 351 i 371).

Przedstawiony wyżej wzrost wyczynów pracy dobrze charakteryzuje introspekcja. Wzrostowi tempa zwykle towarzyszą następujące odpowiedzi: „Czuję, że w tym tem-

pie, choć jest ono bardzo szybkie i zmusza do wysiłku, pracuję lepiej” stwierdzają osoby FE ZD, AD, ZE i JŁ. „To trudne tempo fascynuje mnie” mówi osoba AA. Osoba zaś FE, która pracowała bardzo prawidłowo, zeznaje po tempie 44: „Czuję, że muszę się skupić”; po tempie 48 dodaje: „Tu już muszę się wysilić”; po tempie 52: „Z wysiłkiem utrzymuję rysik w palcach”, a w tempie 56: „Jeszcze mocniej trzymam tabliczkę i jeszcze pewniej ujmuję rysik; wysiłek odczuwam w ręku, w całej dłoni, mięśniami ogarniam rozpiętość główek. Toteż powrót do wyjściowego tempa wolniejszego nie odpowiada przeważającej większości badanych osób: „To złości mnie” woła FE; „To nudzi” skarża się JŁ i AA. Osoba ŁŁ, która ma w tym tempie wyczyn gorszy od pierwszego zeznaje: „Nie potrzebowałem się tu wysilać, czułem, że tempo jest wolniejsze, lekceważąc wodziłem rysikiem”, to zeznanie usprawiedliwia jej słaby rezultat. Zachowanie się tej osoby w czasie ostatniego tempa eksperymentator zaznaczył u siebie taką uwagę: „Widoczne jest, że badana osoba wcale się nie wysila”.

Już powyżej omówione zestawienia wykazują, że rezultaty uzyskane u większości badanych osób stwierdzają fakt wzrastania wyczynów, co potwierdzają liczby; na wzrost trudności pracy wskazuje również introspekcja (zostanie ona omówiona szerzej przy analizie jakościowych wyników). Decydujący jednak wynik otrzymamy, gdy rezultaty pracy wszystkich 14 osób każdego tempa dodamy i podzielimy przez 14, uzyskamy wtedy średni ilościowy rezultat pracy przy przejściu od najslabszego tempa 40 poprzez cztery tempa wzrastające i powrót do wyjściowego, czyli do 40.

Tablica II zestawia wynik rezultatów pracy badanych osób (patrz szereg B) w ten sposób, że możemy obserwować wzrost wyczynów sześciu temp (wyczyn dwóch temp połączono razem dla wszystkich osób). Lepiej jednak dadzą się one obserwować w szeregu C, który przedstawia średnią: 335; 350,5; 365; 376; 393,5 i 374. Widoczny tu jest

stały i mniej więcej równomierny wzrost wyczynu, wobec czego można stwierdzić prawo „wartości wysiłku w pracy”, że przy wzrastającej trudności pracy (w granicach możliwości zasięgu jednostki) wzrasta wysiłek oraz wyczyn pod względem ilościowym.

### V. Jakościowe wyczyny

Przechodząc do analizy jakościowych wyników pracy, które według zapowiedzi były obliczone na podstawie nie błędów lecz dobrze wykreślonych punktów, należy zaznaczyć, że daje się tu zauważyć podobne zjawisko, jak w rezultatach ilościowych. Średnia ilość dobrze wykreślonych punktów na każdą figurę w każdym wierszu wzrasta u poszczególnych osób w II, III, IV i V tempie co ilustruje tablica III. Wzrost ten jest szczególnie widoczny u FE i ZD. Osoba ZD daje tak prawidłowy wzrost cyfr, że ani jeden wyczyn nie jest mniejszy od poprzedzających. Oto są uzyskane przez nią cyfry, obliczone jako średnie: 3,5; 3,7; 3,8; 3,9; 4,4 i 4,1 (ostatnia, jak wykle się zdarza, jest niższe od przedostatniej). Trzecia osoba KI już odchyła się od prawidłowości (3,2; 3,4; 3,4; 3,2; 3,3 i 3,4).

Osoby FK i ŁŁ odznaczają się nieprawidłowością wzrostu wyczynów jakościowych. Przy tym u FK zaznacza się nawet pewien spadek wyczynów, gdyż 3,7 i 4,1 są niższe od wyjściowego 4,2 a wyczyn ostatniego tempa znowu wzrasta. Natomiast ŁŁ po pewnym podniesieniu wyczynu 3,7 przy tempie 40 okazuje w następnych tempach ( $t_2$ ,  $t_3$ ,  $t_4$  i  $t_5$ ; litery t użyto w tekście pracy zamiast wyrazu tempo) już zawsze tylko 3,6.

Mimo powyższych odchyień i nieprawidłowości średnia wyczynów wszystkich badanych osób w każdym z sześciu temp okazuje bezwzględny wzrost oraz zupełną prawidłowość, co stwierdzają cyfry wyjęte z tablicy III (szereg A: 3,3; 3,5; 3,6; 3,7; 3,9 i ostatnia 3,7). Powyższe rezultaty rozszerzają prawo wartości wysiłku w pracy i na jakościowe jej wyniki.

Nr	Osoby	I Tempo	I Śr	II Tempo	II Śr	III Tempo	III Śr	IV Tempo	IV Śr	V Tempo	V Śr	VI Tempo	VI Śr
1	FE	3,4	3,4	3,6	3,6	3,7	3,9	4,1	4,1	4,4	4,4	3,8	3,9
2	ZD	3,5	3,5	3,6	3,6	3,7	3,9	3,9	3,9	4,4	4,4	4	4,1
3	KJ	3,2	3,2	2,7	3,4	3,1	3,7	3,1	3,2	3,3	3,3	3,3	3,4
4	AA	3,3	3,5	3,3	3,5	3,5	3,7	3,6	3,7	3,7	3,7	3,5	3,6
5	ZE	3,5	3,7	3,6	3,9	3,8	4,2	3,8	4	4,2	4,3	3,8	3,9
6	ZC	2,8	2,8	2,9	2,9	2,8	3	3	3	3,1	3,2	2,8	2,9
7	AD	3	3,2	3,6	3,6	3,7	3,8	3,9	4	4,1	4,1	3,9	3,9
8	NJ	2,9	3,2	3,2	3,2	3,2	3,3	3,8	3,7	3,6	3,7	3,8	3,6
9	CM	2,8	2,7	2,9	3,3	3,3	3,7	3,7	3,5	3,9	3,5	3,5	3,5
10	US	3,2	3,3	3,4	3,8	3,6	3,7	3,8	3,7	3,9	3,7	3,4	3,5
11	JĖ	2,8	2,9	3,1	3,3	3,3	3,4	3,5	3,5	3,7	3,6	3,2	3
12	FK	4	4,2	3,5	4	3,3	3,4	3,6	4,1	4,3	4,1	4,3	4,4
13	ŁŁ	3,7	3,7	3,6	3,7	3,7	3,6	3,6	3,6	3,8	3,6	3,5	3,6
14	BD	3,3	3,3	3,8	4,7	4,3	4,2	4,3	4,3	4,6	4,6	4,9	5
	Σ	45,2	46,6	46,8	51,3	49,9	50,8	52,4	52,3	55,2	54,5	51,7	52,3
	A	3,2	3,3	3,3	3,6	3,5	3,6	3,7	3,7	3,9	3,9	3,7	3,7

Tablica III przedstawia wzrastanie jakościowych średnich wyczynów badanych osób (obliczone w ilości dotkniętych punktów dla każdej figury w każdym wierszu) w II, III, IV, V i VI tempie. Szereg Σ przedstawia średnie wyczyny badanych osób w każdym tempie; szereg A — średni wyczyn każdej jednostki w każdym tempie

Zgodnie z omówionym powyżej stosunkiem pomiędzy trudnością pracy i wysiłkiem, uważanym za jej korelatyw, można przyjąć jako słuszny wniosek, że przyspieszenie pracy powodując wzrost trudności, warunkuje również wzrost wysiłku, co wpływa na wzrost wyczynu nie tylko pod względem ilości, ale i jakości.

Na stopniowy wzrost trudności w obecnym eksperymencie wskazuje introspekcja, według której każde następne tempo pozwalało przeżyć badanej osobie coraz silniejszy wysiłek. Widoczne to jest na tablicy IV, która przedstawia subiektywną ocenę wysiłku (podaną w introspekcji) przez każdą badaną osobę w każdym zmieniającym się tempie. Dla wyjaśnienia sposobu obliczenia słownych charakterystyk wysiłku podanych przez badane osoby po eksperymencie, jako odpowiedzi na pytanie ułatwiające introspekcję: „Czy bardzo wyężyłeś (aś) się w pracy (pytanie stosowało się do każdego z sześciu temp)? — uzyskano odpowiedzi następujące: „Uważałem, starałem się” (taki wysiłek oceniono jako mały czyli — 1). „Skupałem się” (tu wysiłek oceniano jako niezbyt duży, czyli — 2). „Musiałem dosyć się wysilić” (oceniono na — 3, jako wysiłek średni). „Uważałem i myślałem tylko, by pracę wykonać dobrze”; „Starałem się usilnie, by zdążyć”; „Musiałem dobrze uważać”, tak charakteryzowany wysiłek oceniany na 4. Wysiłek oceniony przez badaną osobę jako bardzo duży podała tylko jedna osoba CM w słowach następujących: „Musiałem się bardzo skoncentrować, nie pozwoliłem sobie na najmniejsze odchylenie uwagi”. (Przystosowanie pięciostopniowej introspekcyjnej oceny wysiłku do stopni: 1, 2, 3, 4 i 5 ustalił eksperymentator po porozumieniu z badanymi osobami). Przyjmując pięciostopniową ocenę wysiłku i po obliczeniu sumy tych punktów dla każdej osoby, można przyjąć, że tempo ( $t_1$ ) dostosowane do możliwości badanej osoby nie powoduje żadnego wysiłku: są jednak wyjątki: FK i ŁŁ, które już tempo 40, czyli pierwsze tempo zaczynają z wysiłkiem (co może być objaś-

nione zarówno wielkim ich staraniem, jak i odmiennym od codziennego rodzajem ich pracy). Przy następnych tempach u wszystkich badanych osób z reguły wysiłek wzrasta, o jednostkę, są więc: 1, 2, 3 i 4, jak np. u osoby FE: jedna osoba CM okazuje nawet 1, 2, 4 i 5. Osoby AA i KI objawiają największe opóźnienie wzrostu wysiłku: 0, 0, 1, 2 oraz 0, 1, 2, 2.

Wyniki tablicy IV wskazują, że wysiłek naprawdę istniał skoro był odczuwany, a przeto trudność musiała wzrastać, jeżeli wysiłek był potrzebny. Decydujący jednak wynik o wzroście wysiłku w świadomości badanych osób otrzymamy, gdy weźmiemy pod uwagę średnie obliczenia wysiłków przeżywanych przez nie w czasie eksperymentu. Są one następujące (patrz tablica IV szereg A): dla  $t_1$  — 0,2; dla  $t_2$  — 0,8; dla  $t_3$  — 1,5; dla  $t_4$  — 2,4 i dla  $t_5$  — 3,1. Powyższe wyniki wskazują, że i rezultaty introspekcji badanych osób również stwierdzają wzrost wysiłku taki, jaki uzyskano w obiektywnych rezultatach otrzymanych na drodze eksperymentu.

Introspekcyjne zeznania badanych osób o wzroście trudności w obecnej pracy i potrzebie stosowania przez nie wysiłku rozwiązują zagadnienie poruszone przez Dückera i Braunschweiga o wpływie rytmu znoszącym wysiłek oraz o wiadomości sugestionującej zapal wobec przyśpieszenia tempa, które się zdarzały u osób badanych przez wspomnianych wyżej psychologów. Rytm w obecnych badaniach odczuwały tylko dwie osoby KI i ZC. Uderzenie metronomu czyniło pracę nieco łatwiejszą ale nie tak dalece, by usuwało odczucie wysiłku. Zeznania badanych osób przedstawiają ten fakt następująco. ZC tak mówi o wpływie rytmu na swą pracę: „Tykanie metronomu ułatwiło mi pracę; szybciej reagowałem na bodziec słuchowy niż wzrokowy”. KI zeznaje podobnie: „Sygnałem do rozpoczęcia pracy był dla mnie takt metronomu a nie zapalenie żarówki”. Jak widać z tych zeznań rytm ułatwił pracę jej rozpoczęcia.

Zadna natomiast z badanych osób nie zaznaczyła w introspekcji, że wiadomość o szybszym tempie działała na nią sugestywnie, że pozwoliła na nieodczuwanie trudności lub całkowite obejście się bez wysiłku przy pracy pisania ósemek w eksperymencie. Jak widać z tablicy IV tylko u niektórych badanych osób daje się zauważyć słabszy wzrost wysiłku (więc tylko kwestia stopnia)

Gr.	Nr	Osoby	W y s i ł e k					Σ	Wskaźnik wysiłku
			Tempo I	Tempo II	Tempo III	Tempo IV	Tempo V		
I	1	FE	—	1	2	3	4	10	0,80
	2	ZD	—	1	2	3	4	10	0,70
	3	AD	—	1	2	3	4	10	0,80
	4	CM	—	1	2	4	5	12	0,90
	5	JŁ	—	1	1	2	3	7	0,55
	6	BD	—	1	2	2	3	8	1,45
		Σ						9,5	
	6								
II	7	NJ	—	1	2	3	3	9	0,40
	8	ZE	—	1	2	3	3	9	0,45
	9	US	—	1	1	3	4	9	0,35
		Σ						9	
	3								
III	10	KI	—	—	1	2	2	5	0,15
	11	AA	—	—	1	1	2	4	0,15
	12	ZC	—	1	2	2	3	8	0,30
	13	FK	2	1	1	1	2	7	0,20
	14	ŁŁ	1	1	1	2	2	7	0
		Σ						6,2	
		5							
	A	0,2	0,8	1,5	2,4	3,1			

Tablica IV przedstawia wysiłek podany przez każdą z 14 osób w introspekcji; następowała ona bezpośrednio po przeprowadzonym eksperymencie. Badane osoby oceniały swój wysiłek w skali pięciostopniowej. W kolumnie „Wskaźnik wysiłku“ znajduje się dla porównania wskaźnik wysiłku. Podział tablicy na 3 grupy dokonano według tablicy VI (patrz II część pracy)

oraz tylko dwie osoby (KI i AA) nie odczuwają wysiłku przy pierwszym wzroście tempa, a więc najmniejszym ( $t_1$ ). Cyfry odpowiadające wysiłkom tych osób są następujące: osoba KI — 0, 1, 2, 2; osoba zaś AA — 0, 1, 1, 2.

Ujmując razem wnioski o wyczynach ilościowych i jakościowych można je streścić w następującym twierdzeniu, że: przyśpieszenie tempa pracy powiększa jej trudność, wywołując wzmożenie wysiłku, co w rezultacie podnosi wyczyny pod względem ilościowym i jakościowym.

Przepatrując rezultaty pojedynczych osób (uzyskane na tablicy II i III), możemy zauważyć silniejszy lub też

Nr	Osoby	Tempo						A	Poziom wysiłek B	Rozpięc. wysiłek C	A+B	Wskaźnik wysiłku $\frac{B+C}{2}$
		I	II	III	IV	V	VI					
1	FE	3,4	3,6	3,8	4,1	4,4	3,9	4	0,6	1	1,6	0,80
2	ZD	3,5	3,7	3,8	3,9	4,4	4,1	4	0,5	0,9	1,4	0,70
3	KI	3,2	3,4	3,4	3,2	3,3	3,4	3,3	0,1	0,2	0,3	0,15
4	AA	3,5	3,5	3,6	3,7	3,7	3,6	3,6	0,1	0,2	0,3	0,15
5	ZE	3,7	3,7	4	4	4,3	3,9	4	0,3	0,6	0,9	0,45
6	ZC	2,8	2,9	2,9	3	3,2	2,9	3	0,2	0,4	0,6	0,30
7	AD	3,2	3,6	3,7	4	4,1	3,9	3,9	0,7	0,9	1,5	0,80
8	NJ	3,2	3,2	3,2	3,7	3,7	3,6	3,5	0,3	0,5	0,8	0,40
9	CM	2,7	3,1	3,5	3,5	3,7	3,5	3,5	0,8	1	1,8	0,90
10	US	3,3	3,6	3,6	3,7	3,7	3,5	3,6	0,3	0,4	0,7	0,35
11	JŁ	2,9	3,2	3,3	3,5	3,6	3	3,3	0,4	0,7	1,1	0,55
12	FK	4,2	3,7	4,2	4,1	4,2	4,4	4,1	-0,1	0,5	0,4	0,20
13	ŁŁ	3,7	3,6	3,6	3,6	3,6	3,6	3,6	-0,1	0,1	0	0
14	BD	3,3	4,6	4,2	4,3	4,6	5	4,5	-1,2	1,7	2,9	1,45
	$\Sigma$	46,6	49,0	50,8	52,3	54,5	52,3	51,9	5,3	9,1	14,4	7,20
	A	3,3	3,5	3,6	3,7	3,9	3,7	3,7	0,37	0,65	1	0,51

Tablica V przedstawia średni wyczyn jakościowy badanych osób (według liczby prawidłowo dotkniętych punktów w figurze ósemki), okazany w każdym tempie; w kolumnie A znajduje się średnia wyczynów, w kolumnie B — poziom wysiłku, w kolumnie C — rozpięcie wysiłku; kolumna B+C zawiera ich sumę, kolumna,  $\frac{B+C}{2}$

wskaźnik wysiłku



słabszy wzrost ich wyczynów, co wskazuje na różnice indywidualne badanych osób. Dla porównania ich indywidualności co do wysiłku pod względem jakościowym w pracy obliczono średnią wyczynów II, III, IV, IV, V i VI tempa, którą umieszczono w kolumnie A, na tablicy V. Od średniej odjęto rezultaty I tempa i uzyskaną różnicę nazwano poziomem wysiłku, którą przedstawiono w kolumnie B. Tak obliczony poziom wysiłku jest różny u poszczególnych osób wahając się w granicach od 0,1 do 1,2. Ponieważ różnica wysiłków pojedynczych osób będzie tym bardziej obiektywna im większą ilość rezultatów przeprowadzonych badań weźmiemy pod uwagę, dlatego też obok kolumny B, zwanej w pracy poziomem wysiłku, obliczono drugi szereg, odejmując od rezultatów maksymalnego wyczynu rezultaty wyczynu minimalnego i w ten sposób uzyskaną różnicę nazwano rozpięciem wysiłku (patrz kolumna C, na tablicy V). Następnie do liczb oznaczających poziom wysiłku dodano liczby wyrażające rozpięcie wysiłku (patrz kolumna B + C). Otrzymaną sumę podzielono przez 2 i uzyskany iloraz nazwano wskaźnikiem wysiłku.

I grupa			II grupa			III grupa		
Nr	Osoby	wskaźnik wysiłku	Nr	Osoby	wskaźnik wysiłku	Nr	Osoby	wskaźnik wysiłku
1	FE	0,80	7	NJ	0,40	10	KI	0,15
2	ZD	0,70	8	ZE	0,45	11	AA	0,15
3	AD	0,80	9	US	0,35	12	ZC	0,30
4	CM	0,90				13	FK	0,20
5	JŁ	0,55				14	ŁŁ	0
6	BD	1,45						
	Σ	5,30		Σ	1,20		Σ	0,80
	A	0,86		A	0,40		A	0,16

Tablica VI przedstawia podział zbadanych osób na 3 grupy według ich wskaźnika wysiłku

Obliczywszy średni wskaźnik wysiłku na 0,51 i porównując z nim wskaźniki wszystkich badanych osób, można wyróżnić wśród nich kilka grup, co przedstawia tabela VI. Do pierwszej będzie należało 6 osób o wyczynie wyższym od średniego, są to następujące osoby: FE, ZD, AD, CM, JŁ, BD, ze wskaźnikami: 0,80; 0,70; 0,80; 0,90; 0,55; 1,45; do drugiej — trzy osoby: NJ, ZE i US, znajdujące się blisko średniej, gdyż ich wskaźnik wysiłku jest nieco niższy od średniej: 0,40; 0,45 i 0,35 i do trzeciej — pięć osób, których wskaźnik wysiłku jest znacznie niższy od średniego, są to: KI, AA, ZC, FK i ŁŁ mające wskaźnik: 0,15; 0,15; 0,50 i 0,20; ŁŁ ma wskaźnik równy zeru.

Zauważone różnice badanych osób pozwalają je ułożyć w szereg a następnie podzielić na trzy grupy. Ponieważ podstawą podziału i uszeregowania był wskaźnik wysiłku, cecha złożona i oparta na różnych momentach przeżycia wysiłku, przeto uzyskany podział oparty o cechę sięgającą głębiej w strukturę jednostki pozwala domyślać się w zbiorowisku badanych osób zaistnienia pewnych typów.

### Część trzecia. Typy wysiłku

Dla wyodrębnienia typów wśród materiału badanych osób przeprowadzają zwykle krzywą. Jeżeli krzywa rozpadnie się na kilka wierzchołków, wskazuje to, że dana zbiorowość dzieli się na typy (22, str. 202).

Poprzednio uzyskany wskaźnik wysiłku dla 14 osób zbadanych eksperymentem przedstawiony na tablicy VI mógłby być podstawą uszeregowania wszystkich 30 osób, celem podzielenia ich na typy, gdyby pozostałe 16 osób też posiadały rezultaty badań eksperymentalnych. Ponieważ jednak eksperymentalnie zbadano tylko 14 osób, należy odnaleźć dla całej liczby 30 osób odpowiedni wskaźnik dla zjawiska wysiłku. Przy poszukiwaniu w rezultatach kwestionariusza cech odpowiednich dla tego celu, okazuje się, że można oprzeć się tylko na wysiłku badanych osób ujawnionym przez nie w różnych okresach życia. Ze względu

na to, że brano pod uwagę cztery okresy życia (dzieciństwo, wiek szkolny, uniwersytet i pracę na stanowisku) i odpowiedzi były dawane pięciostopniowe, powstaje możność użycia dla każdej ze wszystkich badanych jednostek jako odpowiedzi cyfry o rozsianiu w granicach 20. W tym celu obliczono średnią wszystkich wysiłków 30 osób w czterech okresach życia: dzieciństwie, szkole, uniwersytecie i na stanowisku, co przedstawia tablica VII (patrz kolumna  $\Sigma$ ). Nazwano tę średnią stopniem życiowego wysiłku lub krótko stopniem wysiłku, gdyż przedstawia ona w średnich wysiłek czterech okresów życia.

Przepatrując uzyskane wyniki możemy zauważyć, że rozsianie stopnia wysiłku znajduje się w granicach od 0 do 5. Pragnąc zaznaczyć się ze stosunkami, które istnieją wśród danych cyfr, przedstawiono je graficznie w formie histogramu. Na poziomej jako linii odciętych umieszczono przedziały klasowe dla cyfr od 0 do 5, przyjmując jako przedział klasowy liczbę 0,1; w ten sposób powstaje 26 przedziałów klasowych, z których dla wygody rysunku przedstawiono 13. Na linii pionowej rzędnych umieszczono przedziały wskazujące na liczbę osób. Notując na rysunku II wszystkie badane osoby stosownie do posiadanych przez nie stopni wysiłku otrzymano histogram, który wskazuje, że zbiorowość badanych osób daje się podzielić na trzy grupy, co świadczy o możliwości znalezienia trzech typów, o ile inne cechy wysiłku ten podział potwierdzą (22, str. 202).

Na rysunku II histogram, utworzony na odcinkach linii prostej przedstawiającej liczbę osób o pewnej ilości wysiłku, jako na rzędnych, formuje trzy wierzchołki, co daje możność odnalezienia trzech typów. Liczebność zawarta w każdej grupie może być punktem wyjścia dla charakterystyki grupy przy pomocy innych cech. Uzyskana charakterystyka może również być podstawą do przeniesienia niektórych jednostek do grup sąsiednich. Tymczasowo umieszczona liczebność w każdej grupie przedstawia się

Nr	Osoby	Poszczególne okresy życia				$\Sigma$	Stopień wysiłku życiow. A
		Dzieciństwo	Lata szkolne	Uniwersytet	Stanowisko		
1	FE	5	5	5	5	20	5
2	ZD	5	5	5	5	20	5
3	AD	3	5	5	5	18	4,5
4	CM	5	4	5	5	19	4,8
5	JŁ	5	5	5	0	15	3,7
6	BD	5	5	5	0	15	3,7
7	NO	4	5	4	5	18	4,5
8	RO	4	4	5	5	18	4,5
9	GZ	3	5	5	5	18	4,5
10	KS	5	4	5	5	19	4,7
11	LK	3	5	5	5	18	4,5
12	ZE	3	4	5	5	17	4,2
13	NJ	2	5	5	5	17	4,2
14	US	3	5	4	5	17	4,2
15	XJ	5	3	4	4	16	4
16	WP	3	5	4	4	16	4
17	TW	2	4	5	4	15	3,8
18	KO	2	3	5	4	14	3,5
19	NR	1	4	5	5	15	3,8
20	KH	4	4	3	3	14	3,5
21	TL	1	4	5	5	15	3,5
22	CB	2	3	4	5	14	3,5
23	KI	1	4	4	5	14	3,5
24	AA	1	5	4	4	14	3,5
25	ZC	0	4	4	4	12	3
26	FK	3	5	0	5	13	3,2
27	ŁŁ	3	5	0	4	12	3
28	DI	2	3	4	4	13	3,2
29	KK	2	3	3	3	11	2,8
30	UU	0	0	0	0	0	0

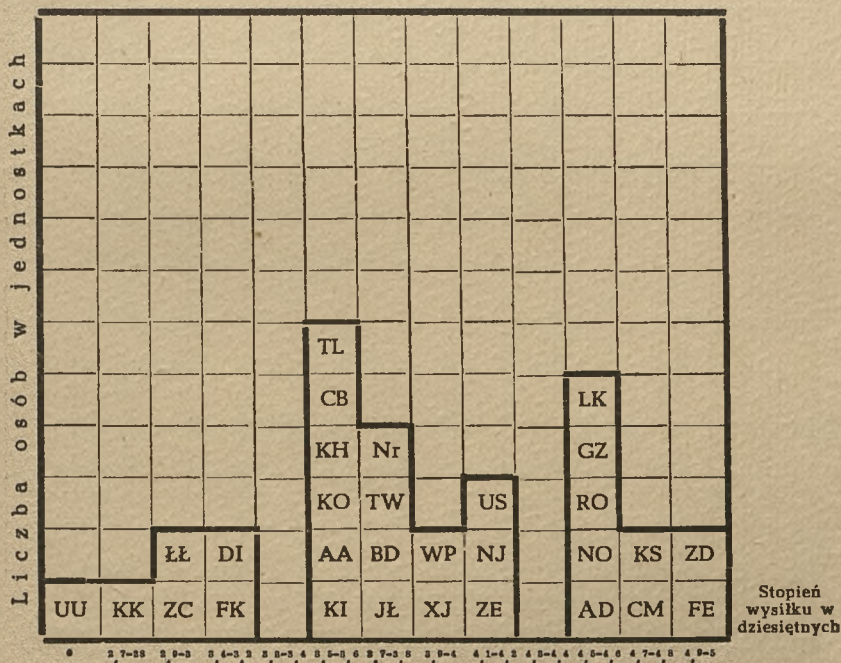
Tablica VII przedstawia wysiłek 30 zbadanych osób na podstawie kwestionariusza (w czasie czterech okresów życia: w dzieciństwie, w latach szkolnych, na uniwersytecie i na stanowisku). Kolumna  $\Sigma$  zawiera sumy tych wysiłków (podawanych przez badane osoby w skali pięciostopniowej); kolumna A — ich średnią nazwaną stopniem wysiłku życiowego

w ten sposób, że do grupy pierwszej należy 9 następujących osób: FE, ZD, CM, KS, AD, NO, RO, GZ, i LK; do grupy drugiej należy 15 niżej podanych osób: ZE, NJ, US, XJ, WP, JŁ, BD, TW, NR, KI, AA, KO, KH, CB i TL.

Wreszcie ostatnia grupa zawiera tylko 6 osób: FK, DI, ZC, ŁŁ, KK i UU. Analiza innych cech oraz późniejsze rozważania upoważniają do przeniesienia czterech osób do

grup sąsiednich: BD i JŁ z grupy drugiej do pierwszej oraz KI i AA z grupy drugiej do trzeciej. W ten sposób grupa pierwsza obejmuje 11 osób; grupa druga 11 i grupa trzecia 8.

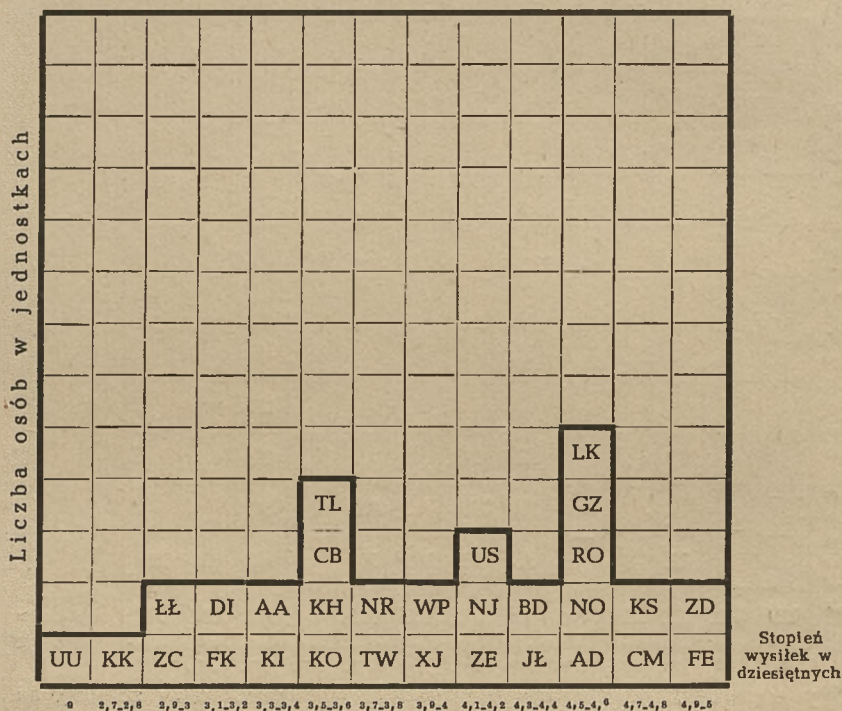
Rysunek IIa przedstawia trzy typy badanych osób po dokonanych przegrupowaniach. Zmiana w histogramie



Rysunek II przedstawia histogram 30 zbadanych osób ułożony na podstawie stopnia wysiłku

miejsce wspomnianych czterech osób może być w następujący sposób uzasadniona: osoby BD i JŁ jeszcze nie ukończyły studiów i dlatego nie mogły wykazać wysiłku na stanowisku. Choć okazały one maksymalny wysiłek w trzech pierwszych okresach życia, to nie mając czwartego — otrzymały średnie niepomernie małe, co je zdegradowało. Natomiast w eksperymencie mają one wyniki wysokie, a BD nawet najwyższy wskaźnik wysiłku i dlatego

przeniesiono je do grupy pierwszej. Co do osób KI i AA, to znajdują one miejsce pośrednie pomiędzy pierwszą a trzecią grupą, ponieważ wysiłek okazany przez nie w eksperymencie był mały, biorąc pod uwagę wskaźnik wysiłku. Również w samoocenie wysiłku po eksperymencie otrzymały one najniższe wyniki (patrz tablica IV).



Rysunek IIa przedstawia tenże histogram 30 osób po przegrupowaniu

Badania kwestionariuszem dały możliwość liczbowego ujęcia innych sześciu cech obok stopnia wysiłku życiowego, który jako podstawa podziału jest najważniejszą cechą (uzyskaną przy pomocy pytania Nr 1 kwestionariusza części zasadniczej). Otrzymano dla cechy wysiłku trzy określenia: wysiłek w poszczególnych okresach życia (pyt. Nr 1), w całym życiu (pyt. Nr 2) i dodatkowy (pyt. Nr 3);

wreszcie określono „wyniki”, opierając się na pytaniu Nr 5. Tablica VIII przedstawia wszystkie wyżej wspomiane wyniki obliczone dla każdej pojedynczej osoby oraz dla każdej grupy. W końcu określono motyw działania (pyt. Nr 4) i dzisiejszą ocenę przeszłości (pyt. Nr 6). Na podstawie tych cech ułożono tablicę VIII wypisując je w kolumnach oznaczonych liczbami porządkowymi od 1 do 7; w następnych zaś kolumnach: 8, 9, 10, 11 i 12 znalazły się cechy uzyskane przy pomocy eksperymentu. W szeregach poziomych obok numeru porządkowego oraz inicjałów podano rezultaty badań wszystkich 30 osób zebrane przy pomocy kwestionariusza i eksperymentu. W szeregach zatytułowanych  $\Sigma$  obliczono sumę każdej cechy, a w szeregu A — jej średnią.

Szczegółowe rozpatrzenie tablicy VIII pozwala zauważyć, że liczby, reprezentujące każdą grupę według każdej z cech umieszczone w szeregach A, stopniowo zmniejszają się tak, że w grupie I są najwyższe, w grupie II są niższe, a w grupie III najniższe. Jeżeli chodzi o sposób w jakim ten spadek się odbywa, to można zauważyć 3 jego rodzaje: 1-szy spadek bardzo powolny i bardzo prawidłowy; 2-gi spadek bardzo znaczny prawie o połowę niższy w drugiej grupie w stosunku do pierwszej i 3-ci spadek bardzo nieznaczny w stosunku do pierwszej grupy. Według pierwszego sposobu zmniejszają się cechy: stopień wysiłku życiowego (patrz kolumna 1 : 4,4; 3,8 i 2,5), wysiłek w okresach życia (patrz kolumna 2 : 17,7; 15,5 i 11), wysiłek dodatkowy (patrz kolumna 4 : 14,6; 11,7 i 7,7), wyczyn jakościowy (kolumna 10 : 3,9; 3,6 i 3) i wyczyn ilościowy (kolumna 11 : 378,3; 364,5 i 347,5), co wskazuje na normalny równomierny dystans pomiędzy wyodrębnionymi typami w granicach wymienionych cech. Na podstawie tych danych można wnioskować, że zdolność do dodatkowego wysiłku powoli obniża się w trzech grupach oraz, że wyczyn jakościowy jak też i ilościowy powoli spadając przedstawia w najniższej grupie najmniej warunków do stwierdzenia prawa

Nr	Osoby	Kwestionariusz							Eksperyment				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
		St. wysiłku życ.	Wysitek w okres. życia	Ilość wysiłków w życiu	Wysitek dodat.	Wynik w %	Motywy działania	Działająca ocena prze- szłości	Wsk. wysił. (obtekt.)	St. wysiłku (subtekt.)	Wyczyn jakości.	Wyczyn ilości- cłowy	Rozpięcie wysiłku
TYP A	1 EF	5	20	25	15	100	a. o.	ts.	0,8	10	4	383,7	111
	2 ZD	5	20	25	15	100	o. a.	ts.	0,7	10	4	392,8	102
	3 AD	4,5	18	25	15	100	o. a.	ts.	0,8	10	3,9	379,4	121
	4 CM	4,8	19	25	15	100	o. z.	ts.	0,9	12	3,5	331	130
	5 JŁ	3,7	15	20	15	100	o. z.	ts.	0,55	7	3,3	355,4	90
	6 BD	3,7	15	20	15	100	a. a.	ts.	1,45	8	4,5	427,7	170
	7 NO	4,5	18	5	11	100	a. a.	ts.					
	8 RO	4,5	18	25	15	100	o. a.	ts.					
	9 GZ	4,5	18	10	15	75	o. a.	ts.					
	10 KS	4,7	19	25	15	80	o. o.	ts.					
	11 LK	4,5	17	20	15	100	o. a.	ts.					
	Σ	49,4	197	225	161	1055	+20	11 ts.	52,0	57	23,2	2270	724
A		4,4	17,7	20,4	14,6	95,9	-2		0,86	9,5	3,9	378,3	120,5
TYP B	12 ZE	4,2	17	25	15	100	o. p.	in.	0,45	9	4	389,6	98
	13 NJ	4,2	17	20	11	100	o. o.	ts.	0,40	9	3,5	346,5	97
	14 US	4,2	17	20	15	100	o. a.	in.	0,35	9	3,6	357,5	71
	15 XJ	4	16	25	15	100	o. o.	ts.					
	16 WP	4	16	15	10	75	a. o.	w.					
	17 TW	3,8	15	5	10	100	o. o.	in.					
	18 KO	3,5	14	5	10	100	a. o.	in.					
	19 NR	3,8	15	5	15	75	a. o.	w.					
	20 KH	3,5	14	5	7	75	a. a.	w.					
	21 TL	3,5	14	10	10	100	o. o.	ts.					
	22 CB	3,5	16	5	11	75	m. m.	w.					
		Σ	42,2	171	140	129	1000	+18	3 ts.	1,20	27	11,1	1093,6
A		3,8	15,5	12,7	11,7	90,9	-3	4 in. 4 w.	0,40	9	3,6	364,5	88,6
TYP C	23 KI	3,5	14	15	7	50	o. p.	w.	0,15	5	3,3	331	79
	24 AA	3,5	14	5	11	75	o. a.	w.	0,15	4	3,6	362	52
	25 ZC	3	14	5	7	75	a. p.	w.	0,30	8	3	297	31
	26 FK	3,2	13	20	11	20	p. o.	ts.	0,20	7	4,1	418	101
	27 EŁ	3	12	10	7	75	p. o.	w.	0	7	3,6	365	30
	28 DI	3,2	13	10	11	100	a. o.	w.					
	29 KK	2,8	8	5	7	25	a. o.	w.					
	80 UU	0	0	0	0	100	a. p.	w.					
	Σ	22,2	88	70	61	520	+11	7 w.	0,80	31	17,6	1773,7	293
A		2,5	11	8,7	7,7	65	-5	1 ts.	0,16	6,2	3	347,5	58,6

Tablica VIII przedstawia 7 cech wysiłku 30 osób zbadanych kwestionariuszem i 5 cech wysiłku 14 osób zbadanych eksperymentem



dodatniego wpływu wysiłku na pracę. Powyższa uwaga wydaje się tłumaczyć częściowe tylko powodzenie eksperymentu Braunschweiga: jedna ze zbadanych przez niego osób prawdopodobnie należała do najslabszych jednostek z tego typu i, dlatego nawet zwiększona ilość wyczynów nie sprawdziła działania prawa.

Według drugiego rodzaju spadku zachowują się następujące cechy wysiłku: wysiłek w całym życiu (3) i wskaźnik wysiłku (8), czyli, jak się okazuje z cyfr, druga grupa w stosunku do pierwszej wysiła się o połowę mniej w całym życiu (20,4—12,7); harmonizuje z tym i wskaźnik wysiłku uzyskany na podstawie eksperymentu (0,86—0,40); wielce znamieną jest ta okoliczność, że w pracy kreślenia ósemek druga grupa okazała połowę tego wysiłku, co pierwsza, a trzecia dwa razy mniej niż druga (0,16). Ciekawe, że w porównaniu z tym obrazem pracy wymaganej przez eksperyment lepiej przedstawia się odpowiedni stopień wysiłku życiowego uzyskany przy pomocy kwestionariusza (podstawowa cecha obecnych badań), gdzie spadek zaznacza się bardziej łagodnie (4,4; 3,8; 2,5); ostatnia jednak grupa i tu okazuje znaczniejsze obniżenie.

Trzeci rodzaj obniżenia polega na tym, że druga grupa prawie nie różni się od pierwszej. Należą tu (5) wyniki: 95,9; 90,9; 65 oraz stopień wysiłku w czasie eksperymentu (9), którego wyniki są: 9,5; 9; 6,2. Czym wytłumaczyć brak spadku w drugiej grupie? Wydaje się, że badane osoby przeceniają siebie w tej grupie, mówiąc o wynikach (w ilu procentach zrealizowały swe dążenia). Możliwe jest, że w podobny sposób oceniały stopień wysiłku i w eksperymencie. Upoważnia do takiego sądu obiektywny rezultat eksperymentu, czyli znaczne zmniejszenie się ich wyczynu jakościowego i ilościowego (patrz kolumna 10 i 11).

Do powyższej charakterystyki należy jeszcze dodać ocenę badanych osób w świetle cech: motyw działania (6) i dzisiejsza ocena przeszłości (7). Co do tej ostatniej to wśród trzech różnych sposobów odpowiedzi wyodrębniono

odpowiedź: „Tak samo wysiłałbym się”, oznaczając ją przy pomocy symbolu „ts”. Obok tego notowano dwie inne odpowiedzi: „Wysiłałbym się więcej”, co oznaczono literą „w” oraz trzeci rodzaj odpowiedzi: „Wysiłałbym się inaczej, bardziej stanowczo i logicznie” — symbolem „in” (osoba KO). Z trzech wymienionych odpowiedzi pierwszą uznano jako dodatnią, gdyż badane osoby nie mają nic do poprawienia w swej przeszłości pod względem wysiłku; natomiast dwa inne rodzaje odpowiedzi, wykazujące brak odpowiedniego wysiłku w przeszłości, jako ujemne. Biorąc podsumowanie odpowiedzi w każdej grupie (wiersz A) widzimy, że osoby pierwszej grupy nie mają sobie nic do wyrzucenia i do poprawy; gorzej natomiast jest w drugiej grupie, a najgorzej w trzeciej. Przy tym należy zauważyć, że druga grupa pragnie zmian ilościowych i jakościowych, a trzecia wyłącznie ilościowych. Ten ostatni fakt stwierdza, że nawet same badane osoby trzeciej grupy uważają swój wysiłek za niedostateczny i wymagający większego natężenia ilościowego.

Odpowiedzi określające cechę — motyw działania (6) były następujące: obowiązek, ambicja, potrzeba, mus i zachęta. Ocena powyższych motywów działania ze względu na ich wartość w działaniu woli znajduje się w pracy Dybrowskiego: „O typach woli”, na stronie 132, gdzie są uszeregowane przeżycia aktualne. Zaistniałych w świadomości motywów nie możemy uważać jako przeżycia aktualne, natomiast przeżycia aktualne pociągają zwykle za sobą odpowiadające im motywy. Wtedy przeżycie „powiniennem” można uważać jako motyw obowiązku, a „chcę” jako motyw ambicji. Te dwie cechy w „Typach woli” (10, str. 55) są uważane za najbardziej dodatnie. Natomiast przeżycie „muszę” łączymy z motywem musu; — „trzeba” sprowadzamy do potrzeby, a — „poddaję się” — do poddania się zachęcie. Powyższe trzy przeżycia są uważane za ujemne; za takie też uważamy i odpowiadające im motywy. Zgodnie z powyższą analizą typ I posiada 20 moty-

wów dodatnich a 2 ujemne, typ II — 18 dodatnich i 5 ujemne, a typ III — 11 dodatnich i 5 ujemnych. Widoczne stąd jest, że i motywacja łączy się z wartością wyczynu i odpowiadającego mu wysiłku: opada wtedy, gdy i one opadają.

Powyższy wniosek został również stwierdzony statystycznie. Uważając motywy ambicji i obowiązku (symbole „a” i „o”) za dodatnie oraz motywy: potrzeba, zachęta i mus (symbole: „p”, „z”, „m”) — jako ujemne, jak też wszystkie połączenia dodatnich z ujemnymi, jako ujemne: a więc: „oz”, „ap”, „po” można obliczyć, jaki wskaźnik średni przypada na jeden dodatni motyw i jaki na jeden ujemny. Po obliczeniach (dokonanych na podstawie kolumny 1 i 6) okazało się, że średni wskaźnik dla motywu dodatniego jest 4 a dla ujemnego 3,2, czyli powyżej przyjęta ocena motywów postępowania została całkowicie potwierdzona.

Przeprowadzona analiza, charakteryzująca wyodrębnione 3 grupy przy pomocy cechy podstawowej oraz innych cech wysiłku, wyodrębnia je jeszcze bardziej i szczegółowiej, pozwalając je uważać za typy. Dlatego powyższe 3 grupy będą nazywane w dalszym ciągu pracy jako typy A, B i C.

Typ A — składa się z 11 następujących osób: FE, ZD, AD, CM, JŁ BD, NO, RO, GZ, KS i LK. Posiada najwyższy wskaźnik wysiłku (0,86), gdyż stosuje wysiłek maksymalny w czasie badań eksperymentalnych (9,5), kreśląc prawidłowe figury ósemek niezależnie od wzrastającego tempa i osiągając średni wyczyn = 3,9 (jakość.). W miarę wzrostu tempa podnosi się również ilościowy wynik pracy, osiągając w końcu 378,3 punktów. Jednostki tej grupy posiadają duże rozpięcie wysiłku (tj. dużą różnicę pomiędzy najwyższym i najniższym wzniesieniem się poziomu pracy 120,5 (patrz tablica VIII, kolumna 12). Osoby te również odznaczają się wysiłkiem w ciągu całego życia, gdyż zarówno w dzieciństwie, jak w szkole, uni-

wersytecie i na stanowisku stosują duży wysiłek (17,7). Oto kilka przykładów maksymalnych wysiłków dla różnych okresów życia podanych przez przedstawicieli tej grupy:

### Z dzieciństwa. Osoba FE:

„Mając lat 9 musiałem przygotować się w ciągu ośmiu miesięcy do zdania egzaminu do I klasy gimnazjum rosyjskiego w Winnicy. Ponieważ nie znałem wcale języka rosyjskiego, a egzamin miał objąć wszystkie przedmioty w tym języku, nie wyłączając i religii, musiałem pracować bardzo nad poznaniem i dobrym opanowaniem języka. Codzień przesiadywałem nad wypisami, gramatyką, historią po 5 godzin rano i 3 po południu. Nauka nie przychodzi mi zbyt łatwo, gdyż od dziecka miałem pamięć raczej średnią. Mieszkam na wsi, prześliczny park otacza nasz dom; idzie wiosna, piękna podolska wiosna. Muszę wyrzec się ulubionych porannych spacerów, objazdów pól na moim koniku. Zrobiłem plan godzin i skrupulatnie go wypełniam, chodzę po alejach parku, uczę się wierszy, prawideł pisowni, rodowodu cesarskiej rodziny; cały urok wiosny przepada. Niekiedy wolę zamknąć się w pokoju, by nie wychodzić do ogrodu, jest mi smutno, ale uczę się wytrwale. Egzamin zdaje celująco“.

### Z życia szkolnego. Osoba ZD:

„Jestem w czwartej klasie przedwojennej prywatnej polskiej szkoły średniej. Mówią nam z końcem maja, że za miesiąc odbędzie się egzamin z historii, na który przybędzie jako egzaminator Władysław Smoleński. Postanawiam przygotować się do egzaminu bardzo dobrze ze względu na przedmiot i osobę egzaminującą. Kupuję obszerny podręcznik historii Smoleńskiego i przerabiam go pilnie. Ponieważ mieszkam w pensjonacie szkolnym, nie wolno mi pracować dłużej jak do 21-ej. Dlatego budzę się wcześniej (budzi mnie uproszona służąca o 5-ej), nie odpoczywam po lekcjach, tylko każdą chwilę wolną poświęcam przygotowaniu się; na kilka dni przed egzaminem umiem kurs bardzo dobrze, koleżanki proszą mnie o pomoc, uczę z radością i dumą całą klasę, zadziwiam je recytując całe urywki z podręcznika niemal na pamięć. Na egzaminie dostaję rzymską piątkę, co jest wielkim wyróżnieniem“.

### Z lat studiów na uniwersytecie. Osoba ZD:

„Miałam w ciągu trzech miesięcy przygotować się do bardzo trudnego egzaminu, na którego celującym wyniku zależało mi wyjątkowo. Nie mogłam przerwać swych zajęć szkolnych, a miałam ich niemało: 6 godzin lekcyj dziennie, prowadzenie jednej z orga-

nizacyj uczniowskich, brałam udział w zebraniach rady pedagogicznej i na jedno miałam wyznaczony referat. Odrzuciłam wszystkie nawet najkrótsze co do czasu rozrywki, zamknęłam radio, nauczyłam się korzystać z każdego pięciu minut przerwy między lekcjami, spacer zredukowałam do półgodzinnej przechadzki, łącząc go z powtarzaniem materiału już przerobionego. Wszystkie niedziele i święta spędzałam zamknięta w swym pokoju, głucha na dzwonki telefoniczne i wejściowe. Egzamin złożyłam celująco“.

### Na stanowisku (pierwsza lekcja). Osoba RO:

„Poprzedzało ją bardzo staranne przygotowanie się ale mimo to miałam uczucie niepewności, wiedziałam, przygotowując się, że mogę popełnić jakiś błąd, a prowadząc lekcję, wydawało mi się, że popełniam, że narażam się na krytykę i to krytykę podwójną: nauczycielki i młodzieży, która jest krytyczna i łatwo dostrzeże różnicę w sposobie prowadzenia lekcji jednej i drugiej osoby. W czasie tej lekcji przeżycia moje były nieco przykre: odczuwałam to zimno, to gorąco, pot wystąpił mi na czole, a mimo to byłam opanowana i lekcja wypadła, jak mi powiedziano, b. dobrze“.

Osoby należące do grupy 'A' często stosują w swym życiu wysiłek (20,4). Trudne okoliczności życiowe jak nieoczekiwane zwiększenie pracy, przyspieszenie terminu lub choroba zwiększają ich dodatkowy wysiłek (14,6), na którym wynik pracy tylko zyskuje. Oto przykłady dla ilustracji:

### Osoba CM:

„Byłem już czynnym nauczycielem i pracowałem w szkołach średnich, mając po 36 godzin lekcyjnych i w związku z tym wiele obowiązków. Jednocześnie pracowałem nad uzyskaniem jeszcze jednego stopnia magisterskiego. Musiałem napisać pracę seminaryjną, magisterską i zdać 10 egzaminów. Był to mój największy wysiłek życiowy, połączony z całkowitym i wyłącznym oddaniem się tylko pracy“.

Osoba FE tak pisze o swych wyczynach, gdy przyspieszono termin oddania pracy do druku:

„Bardzo nie lubię, gdy mi nakładają terminy, a tym bardziej skracają, ale tak było z wydaniem jednej z mych prac. Wszystko odłożyłem, zakasałem rękawy i ze złością z powodu pośpiechu, zabrałem się do pracy. Aby się jej prędzej pozbyć, pracowałem od

6-tej do 12-tej w nocy. Pracę ukończyłem; miałem zadowolenie duże, gdyż była dobra. Na ogół mogę zauważyć, że skrócenie czasu wywołuje u mnie ukryte zasoby energii szczególnie uwagi, wówczas odsuwam się od wszystkiego, by daną rzecz skończyć i wykańczyć“.

Niemal wszystkie badane osoby mówią podobnie, że przyspieszenie terminu zmusza je do większej koncentracji, skupienia i temu przypisują powodzenie wyczynów.

A oto przykład maksymalnego napięcia wysiłku w czasie choroby podany przez osobę ZD:

„Zajmuję poważne i bardzo odpowiedzialne stanowisko od mojej pracy zależy nie tylko rozwój ale i byt instytucji. Nie mam nikogo, ktoby mógł mnie w pracy zastąpić, a jestem poważnie chora, co stwierdzają lekarze, którzy znając warunki mej pracy, nie nalegają na jej przerwanie a tylko leczą, jak mogą i umieją. Otoczenie współpracowników wie, że niedomagam, ale nie zdaje sobie sprawy w jakim stopniu, zresztą nie chcę mówić o swej chorobie. Uciążliwa kuracja wyczerpuje mnie; w ciągu 9-ciu miesięcy cierpię na bezsenność. Mam osłabioną działalność serca, męczy mnie każde wejście po kilku nawet schodach, często nie mogę mówić z powodu kaszlu, robię wysiłki, aby osoby rozmawiające ze mną nie zauważyły tej trudności. W takich warunkach odbywam konferencje, od których zależy ocena mojej i moich podwładnych pracy. Wyczerpanie fizyczne i psychiczne jest tak wielkie, że dziś wspomnienie tych chwil choroby jest dla mnie koszmarem. Obecnie po kilku latach stwierdzam, że był to największy wysiłek mego życia, którego wymagało dobro instytucji i który się opłacił. Był instytucji został utrwalony“.

Osoby należące do tego typu stosują wysiłek nawet w tych okolicznościach życia, w których zwykle nie bywa on stosowany. Oto co mówi FE: „Jeżeli mam dwie drogi prowadzące do celu, to wybieram zwykle trudniejszą, jeżeli ona choć trochę więcej mnie obiecuje“. Podobnie zeznaje AD: „Stosuję wysiłek nawet w tych zajęciach, gdzie inni nie potrzebują się wysilać“. Toteż powodzenie życiowe przechodzi ich pierwotne zamiary. Wysiłek stosowany przez wszystkie to osoby opłaca się, gdyż daje wielkie wyniki, obliczane przez badane osoby na 96%, co potwierdza wielką wartość wysiłku dla życia. Dlatego też badane

osoby na siódme pytanie kwestionariusza: „Czy, gdyby wszystkie wspomniane przypadki wysiłku drugi raz stały przed tobą, czyniłbyś tak samo, jak za pierwszym razem?” — jednogłośnie odpowiadają, że nie nie zmieniłyby w swym życiu, (patrz tablica VIII, kolumna 7). Niektóre stosowały tak wielki wysiłek w swym życiu lub w pewnych jego okolicznościach, np.: chorobie, w czasie studiów lub pracy uniwersyteckiej połączonej z pracą zawodową, jak osoby ZD, FE i LK, iż zeznają: „Nie wiem, czy starczyłoby mi dziś sił do podobnego wysiłku.” Wszystkie powyższe osoby należące do tego typu mówią o dokonanych wysiłkach, jak o najpiękniejszych i najbardziej wartościowych chwilach swego życia.

Osoba CM, tak je wspomina:

„Były to niewątpliwie najpiękniejsze chwile w moim życiu“.

Osoba ZD:

„Zawdzięczam im rozwój ukochanej placówki pracy, dlatego wysiłek mój maksymalny opłacił się. Nie żałuję go, choć wiem, że zdrowie mocno sobie poderwałam“.

Dlatego wspomnienia tych wysiłków połączone są z przeżyciami radości, zadowolenia z siebie i dumy.

FE mówi o nich w następujących słowach:

„Zawdzięczając moim wysiłkom w pracy, dziś mogę z dumą spoglądać nie tylko na swą przeszłość ale i na otoczenie, bo wiem, że mało ludzi może mi dorównać w mej specjalności“.

Najwyższe wysiłki okazywane przez osoby tego typu tłumaczy motywacja wysokowartościowa, gdyż na 11 osób tylko dwie (CM i JE) działają pod wpływem motywów mniej wartościowych.

**Streszczenie.** Przedstawiciele tego typu są zdolni do najwyższego wysiłku w życiu i często nim się posługują na czym zyskuje jakościowa oraz ilościowa strona ich pracy. Przy wzrastających trudnościach podnoszą oni swój wysiłek do najwyższego poziomu. Po okazanych wysiłkach przedsięwziętych pod wpływem wysokowartościowych

motywów mają uczucie wielkiego zadowolenia, a na całość wysiłków życiowych patrzą, jak na przyczynę swego powodzenia.

Typ *B* obejmuje 11 osób: *ZE, NJ, US, XJ, WP, TW, KO, NR, KH, TL* i *CB*. I one podobnie jak przedstawiciele typu *A* stosują w życiu dość duży wysiłek, mniejszy według eksperymentu: 0,40 a większy według kwestionariusza 3,8 (patrz tablica VIII, kolumny 8 i 1), tylko stosują go znacznie rzadziej (12,7) niż omówiony typ *A*, co widać z tejże tablicy, kolumna 3. Mniejsze jest również rozpięcie ich wysiłku (88,6), czyli nie wnoszą się one w eksperymencie do poziomu grupy *A*. Przy zestawieniu typu II z I pod względem rezultatów kwestionariusza i eksperymentu widzimy, że cyfry uzyskane obiektywnie znacznie się różnią, 88,6 i 120,5 (patrz kolumna 12) oraz 0,40 i 0,86 ((patrz kolumna 8), gdy subiektywnie oceny są prawie jednakowe 9 i 9,5 (patrz kolumna 9), co wskazuje na to, że badane osoby, mówiąc o swym wysiłku albo przeceniały siebie, albo należąc do typów słabszych biologicznie, silniej odczuwały przewyciężenie trudności pracy. W życiu wielki wysiłek okazują dopiero na ławie szkolnej, na uniwersytecie lub, gdy wysiła się w trzech pierwszych okresach życia, nie stosują wysiłków w dalszym życiu. Bardzo charakterystycznie stwierdza to osoba *TL*:

„Zasadniczo wysiłek miał dla mnie duże znaczenie życiowe, teraz już się nie wysilam, teraz obcinam kupony od tych akcji, które wtedy zdobyłem.

W bardziej trudnych okolicznościach życiowych, np. w chorobie nie wszystkie potrafią zdobyć się na wysiłek. Osoba *KO* przyznaje się: „Z chorobą nie umiem walczyć” i podobnie *NR*:

„Choroba obniża wartość mej pracy nie tylko pod względem jakości, ale ilościowo również mniej mogę dać z siebie“.

Toteż i rezultaty osiągnięte pod wpływem wysiłku są cokolwiek niższe od rezultatów poprzedniej grupy (90,9%), a zatem i wyczyny życiowe są również nieco mniejsze



(patrz kolumna 11). Potwierdza to również i retrospektywny pogląd na ich życie; KO mówi o sobie: „Gdyby wszystko drugi raz stało przede mną, zmieniłbym metodę: prędzej dążyłbym do celu”. A osoba KH wyraźnie zeznaje: „Wysilałbym się więcej”. Wspomnienia dokonanych wysiłków budzą w nich uczucia zadowolenia i radości, np. NR mówi: „Wysiłkom moim przypisuję niemałą rolę w moim życiu i mile je wspominam”; KH przypisuje swym wysiłkom doniosłe znaczenie moralne: „Uratowały mnie one od wielu niepowodzeń a nawet katastrof życiowych i dlatego były dla mnie ważne”. Osoby tego typu wysilają się pod wpływem motywów wartościowych.

**Streszczenie.** Osoby należące do typu B są również zdolne do wielkich wysiłków, wszakże stosują je nieco rzadziej i tylko w niektórych okresach życia; nie zrażają się również trudnymi okolicznościami życiowymi, jedynie choroba osłabia ich wyczyny, dlatego i rezultaty osiągnęte są cokolwiek niższe od grupy A. Znaczenie swych wysiłków oceniają pozytywnie, a może nawet przeceniają, przypisując im powodzenie życiowe; do wysiłków skłaniają je motywy wartościowe. Wspomnienia wysiłków budzą w nich uczucia radości.

Typ C składa się z 8 następujących osób: KI, AA, ZC, FK, ŁŁ, DI, KK i UU. Poddając analizie jego wyczyny zestawione na tablicy VI widzimy, że posiada on najniższy wskaźnik wysiłku — 0,16, gdyż i w czasie badań eksperymentalnych wysiłek jego jest znacznie mniejszy, tylko 6,2 (tabl. VIII, kolumna 9); toteż i rezultaty zarówno pod względem ilości, jak i jakości są niższe: 5 i 347,5 (patrz tabl. VIII, kolumny 10 i 11). Typ ten najbardziej opada pod względem napięcia wysiłku, ponieważ różnica pomiędzy maksymalnym i minimalnym wyczynem wynosi 58,6; jest ona znacznie mniejsza od różnicy typu A — 120,5 i typu B — 88,6. Toteż nic dziwnego, że i wyniki tych osób są o połowę mniejsze; gdy oba typy poprzednie dochodzą prawie do 100% w samoocenie wyników, to omawiany typ oce-

nia je tylko na 65%, w czym wydaje się być bardziej obiektywny od typu B. Okoliczności, wpływające na typy poprzednie do stosowania wysiłków, u przedstawicieli tej grupy przeważnie obniżają wyniki pracy, np. ŁŁ tak mówi:

„Gdy dodadzą mi pracy, którą mam wykonać w tym samym czasie, co poprzednią, to wykonam ją, ale bardziej powierzchownie“.

#### Osoba KK:

„Przygotowałam referat będąc niezupełnie zdrowa, włożyłam weń dużo pracy, niestety wynik był znacznie gorszy“.

Gdy chodzi o całość życia, to wysiłki są albo typu dość dużego (4), albo nie występują wcale w niektórych okresach życia, np. osoba DI tak charakteryzuje swe wysiłki:

„Wysiłków maksymalnych nie mam wcale w moim życiu; dzieciństwo moje wolne jest od nich zupełnie... wysiłków dużych miałem w życiu późniejszym dużo... obecnie się nie wysilam, gdyż to i tak nie zmieni w niczym mej kariery życiowej“.

Poddając ocenie swe wysiłki życiowe mają pod ich adresem zastrzeżenia, np. UU:

„Gdyby wszystko drugi raz stało przede mną poprawiłbym się, korzystał więcej z możliwości, które bywały do nauki obcych języków; teraz mam z tego powodu trudności, znam je bardzo słabo“.

#### Podobnie brzmi zeznanie KI:

„Stanowczo zmieniłbym sposób postępowania, wysilałbym się więcej i logiczniej“.

DI oskarża się z braku planowości w swych wysiłkach. Osoby tego typu, na pytanie, czy czują zadowolenie wspominając swe wysiłki, odpowiadają bądź negatywnie, jak KI:

„Uczucia zadowolenia nie było, gdyż można było i trzeba było robić więcej“.

lub ogólnikowo i wymijająco: „Chyba tak” (ZC). Zapytane o motywy swego postępowania podają obok motywów wartościowych i mniej wartościowe: zachęta, potrzeba i mus.

Przepatrując wyczyny (zestawione na tablicy VIII) poszczególnych przedstawiciele tej grupy widzimy, że obok osoby FK, której ilość wysiłków życiowych jest bardzo wielka, bo 20 (ale wskaźnik wysiłku dość mały = 0,2), znajduje się w tym typie i osoba UU, która nie wykazuje żadnych wysiłków na przestrzeni całego swego życia:

„Nie przypominam sobie, abym się wysiłał w dzieciństwie, na ławie szkolnej lub na uniwersytecie (na którym studiowałem tylko rok). Byłem szczęściarzem, który przy dużej dozie lenistwa szedł zawsze naprzód; nic nie umiałem wziąć wysiłkiem: zawsze wszystko samo przychodziło. Byłem strasznie leniwy, lekko się wszystko traktowało, u władz miałem dobrą markę. I teraz nie wysiłam się; trudności, o ile się zjawia, znikają, jak chmury i wszystko znów jest dobrze. Wszystko w życiu przychodziło mi łatwo. np. wysokie stanowisko; o nic się nie starałem, nie ubiegałem, samo się jakoś złożyło“.

Z zestawienia tych krańcowych przykładów wynika, że rozważany typ ma skład najbardziej różnorodny ze wszystkich. Podobnie rozmaicie zachowują się te same osoby w ciągu całego dotychczasowego życia. Gdy FK mówi:

„Wysiłałam się w życiu bardzo i dlatego wychowałam dziewięcioro swego rodzeństwa“.

to osoba UU zeznaje:

„Zadaję sobie pytanie, jak to się stało, że jestem tym, kim jestem? Mam to, co ludzie rzadko mają: zdrowy chłopski rozum, proste, jasne ujęcie rzeczy, dlatego ludzie mimo moich braków darzą mnie zaufaniem. Umieć zawsze znaleźć najprostszą drogę do celu, tak jak umieć kierować autem w najciaśniejszym labiryncie uliczek. I teraz więc nie wysiłam się“.

Można przypuszczać, że różnorodność składu tego typu jest uwarunkowana niewielką ilością osób zbadanych w ogóle, a w tym typie w szczególności. Gdyby ten typ był liczniejszy zapewne rozpadłby się na dwa. Do jednego należałyby osoby nawet i znacznie wysiłające się, którym jednak braki temperamentu nie pozwoliły zebrać całkowitych owoców ich wyteżonej pracy; mogłyby tu się zna-

leżć osoby jak *FK* a może nawet *DI*. W drugim znalazłyby się osoby z gruntu leniwe, którym jednak dopomogły: przyrodzona zręczność, spryt życiowy lub też wyjątkowo sprzyjające warunki do uzyskania niezależnego a nawet, jak widać z zeznań i wysokiego stanowiska w społeczeństwie; należałoby tu osoby *UU* i *ZC*.

Dla wyjaśnienia dlaczego trzeci typ znalazł się w tak małej ilości, gdy w naszym społeczeństwie można by przypuszczać liczniejszy jego zasięg, należy zaznaczyć, że badane osoby należały przeważnie do stanu nauczycielskiego, który wymaga od ludzi stałego wysiłku nawet wtedy, gdy nie daje żadnych widoków na przyszłość.

**Streszczenie.** Typ ten najślabszy pod względem wysiłku zaznacza się niższym stopniem wysiłku i stosuje go w życiu rzadziej tylko w niektórych momentach życia, albo wcale nie stosuje i działa pod wpływem motywów mniej wartościowych. Osoby tego typu, odczuwając, że wysiłały się w życiu za mało i że należało by wysilać się więcej, nie doznają uczuć zadowolenia na wspomnienie okazanych wysiłków. Prawie jednogłośnie stwierdzają, że zmieniłyby sposób postępowania, wysilając się więcej, gdyby wszystko po raz drugi miało się w ich życiu powtórzyć.

W liczbie 14-stu eksperymentalnie zbadanych osób znajdują się dwie: *FK* i *ŁŁ*, fizyczni pracownicy szkoły.

Wysiłek tych osób okazany w czasie eksperymentu odbiega od ogólnej zasady osób pozostałych, mianowicie: zaznacza się od razu już w pierwszym tempie pracy. Gdy inne badane osoby rozpoczynały pracę bez wysiłku, to *FK* ocenia swój wysiłek już w czasie pierwszego tempa na 2, a *ŁŁ* na 1 (patrz tablica IV). W dalszej pracy wykonywanej w przyśpieszonym tempie wysiłek ich utrzymuje się na równym poziomie (patrz tablica II i III), osiągając u *ŁŁ* wzniesienie w tempie czwartym i piątym. U *FK* tylko tempo piąte wywołuje wysiłek oceniony na dwa, czyli równy wysiłkowi początkowemu (patrz tablica IV).

To spostrzeżenie w odniesieniu do dwóch osób tej kategorii nie upoważnia jeszcze do charakterystyki wysiłku osób fizycznie pracujących, a tym bardziej do wniosków na ten temat. Wszakże wysiłek ich okazany na wstępie badań eksperymentalnych może być wywołany innym rodzajem pracy, różnym od codziennej. Ponieważ ich wysiłek pod względem jakościowym i ilościowym nie wzrasta w czasie tempa pracy (patrz tablica II i tablica III), dlatego też i wskaźnik wysiłku jest niewielki (patrz tablica V).

Badania tych dwóch osób przy pomocy kwestionariusza wskazują dość znaczny wysiłek życiowy u *FK* — 20, u *ŁŁ* — 10 (tablica VII, kolumna 3), przy tym *FK* zaznaje, że w ciągu całego życia miała wysiłków maksymalnych dość dużo; *ŁŁ* miał takich wysiłków kilka.

Obie te osoby przypisują swym wysiłkom spokojną i dobrą obecną sytuację życiową, czyli wysiłek ich życia opłacił się. *FK* mówi: „Mogłam swoje rodzeństwo wyprowadzić na ludzi” i podobnie *ŁŁ*: „Jeżeli jestem tym, kim jestem, to zawdzięczam to dużym wysiłkom swego młodzięczego wieku” (patrz tablica VII).

Wszystkie badane osoby zestawione pod względem stopnia wysiłku tworzą 5 typy *A*, *B* i *C*, których charakterystykę uzupełniają inne cechy pozostające w harmonii z cechami stanowiącymi podstawę podziału.

Osoby należące do typu *A* wysilają się w ciągu całego życia bez względu na okoliczności, przy tym wysiłek ich jest zawsze stopnia maksymalnego i dlatego w życiu osiągają nawet więcej niż pierwotnie planowały. Z wysiłków swych podejmowanych w imię wysokowartościowych motywów są zadowolone i dumne, toteż gotowe są powtórzyć je po raz drugi, gdyby zaistniała tego potrzeba.

Przedstawiciele typu *B* zdolni są również do wielkich wysiłków, ale okoliczności życiowe mogą wpływać na nie hamująco. Wysiłkom swym wykonywanym pod wpływem motywów wartościowych zawdzięczają swe powodzenie życiowe i dlatego wspominają je z zadowoleniem.

Typ C ma mniej wysiłków w życiu niż dwa poprzednie i najczęściej pozostają one na poziomie wysiłków tylko dużych, bardzo rzadko maksymalnych. Osoby tego typu otwarcie przyznają się do straconych okoliczności życiowych, które gdyby wróciły, może zostałyby lepiej wykorzystane. Toteż wspomnienia z dokonanych wysiłków podejmowanych pod wpływem wartościowych i mniej wartościowych motywów budzą albo wyraźne zastrzeżenia albo wymijające zeznania.

Jeżeli weźmiemy pod uwagę treść „prawa wartości wysiłku dla wyników pracy“ i dołączymy do niego opinie cytowanych powyżej polskich psychologów, którzy zaznaczają, że forsowna praca wymagająca nieraz wielkiego napięcia woli wbrew zmęczeniu jest pożyteczna (Błachowski) oraz, że sprawność w zakresie pewnych władz psychicznych wyzwala wysiłek, umyślny trening (Szuman) — to wypadnie stwierdzić wychowawcze znaczenie wysiłku, który musi być bardziej doceniany niż dotychczas. Należy częściej stawiać wychowanka wobec okoliczności, gdzie skrócony czas przeznaczony na pracę lub zwiększona ilość wymagań pozwoliłyby przez wydobycie z siebie wysiłku uzyskiwać nie gorsze, jak to często bywa, ale lepsze wyniki; jak również nie trzeba tak bardzo obawiać się zmęczenia, które nie przerastając sił organizmu daje się przewycieżyć wysiłkiem woli, a natomiast pamiętać, że najlepsze załázky dyspozycji niezaktualizowane wysiłkiem mogą w całym następnym życiu dziecka przepaść na zawsze dla jego fenotypu.

Rezultaty przeprowadzonych badań wpływu wysiłku na pracę pozwalają sformułować następujące wnioski:

1. Wysiłkowi towarzyszą uczucia przykre, które wrażliwość wzrastają wraz z jego powiększeniem: przy wysiłku minimalnym występują uczucia przyjemne lub brak jakichkolwiek uczuć, przy maksymalnym wysiłku występują uczucia przykre i mieszane; średnim wysiłkom towarzyszą najczęściej uczucia przykre; po dokonaniu wysiłku maksymalnym zwykle występuje uczucie przyjemne.

2. Najwyższym wysiłkom towarzyszą wrażenia najbardziej różnorodnie organiczne i zmysłowe o wysokim napięciu; wysiłkom średnim i małym towarzyszą najczęściej już tylko słabsze wrażenia zmysłowe oraz napięcie uwagi.

3. Porównania wysiłków dawane przez badane osoby są zwykle brane z niedawnych przeżyć a niekiedy z fantazji, dlatego są raczej charakterystyką ich sposobu życia i myślenia.

4. Ilościowe wyczyny wzrastają bardzo znacznie pod wpływem wysiłku, podobny wzrost da się zaobserwować i w jakościowej stronie wyczynów; rezultaty te stwierdzają tak zwane „prawo wartości wysiłku dla pracy”.

5. Badane osoby zestawione pod względem wskaźników tworzą 3 typy: *A*, *B* i *C*, których charakterystykę uzupełniają inne cechy, pozostające w harmonii z cechami stanowiącymi podstawę podziału.

Osoby należące do typu *A* wysilają się pod wpływem wysokowartościowych motywów w ciągu całego życia bez względu na okoliczności, przy tym wysiłek ich jest zawsze stopnia maksymalnego i dlatego w życiu osiągają nawet więcej niż pierwotnie planowały. Z wysiłków swych są zadowolone i dumne, toteż gotowe są je powtórzyć po raz drugi, gdyby zaistniała ich potrzeba.

Jednostki należące do typu *B* zdolne są również do wielkich wysiłków pod wpływem motywów wartościowych, ale okoliczności życiowe mogą wpływać na nie hamująco. Wysiłkom swym zawdzięczają znaczne powodzenie osobiste i dlatego wspominają je z zadowoleniem.

Typ *C* ma najmniej wysiłków i najczęściej są one utrzymane na poziomie wysiłków tylko dużych, bardzo rzadko maksymalnych, wykonanych pod wpływem motywów wartościowych i mniej wartościowych. Toteż osoby tego typu szczerze przyznają się do straconych okoliczności życiowych. Wspomnienia z dokonanych wysiłków budzą albo wyraźne zastrzeżenia albo wymijające zeznania.

## LITERATURA

1. Ach N., Ueber den Willensakt und das Temperament. Leipzig, 1910.
2. Ach N., Analyse des Willens. Berlin, 1935.

3. Baldwin J. M., Dictionary of philosophy and psychology. New York, Macmillan, 1918, I, 311.
4. Błachowski St., Wyniki psychologii pedagogicznej. Encyklopedia Wychowawcza, t. I, zesz. 6.
5. Braunschweig Emil Mathias, Untersuchungen zum Schwierigkeitsgesetz der Motivation. Arch. f. ges. Psychol. 95, 1936, 300—345.
6. Claparède Ed., Intelligence et volonté. Recueil jubilaire offert à Waldemar Bechterew. Leningrad, 1926.
7. Claparède Ed., Wychowanie funkcjonalne, tłum. M. Ziembńska. Książnica Atlas. Bibl. przekładów dzieł pedagog. t. 22.
8. Demenÿ Georges, L'éducation de l'effort. Paris, Alcan, 1914.
9. Dücker H., Willenspsychologie. Untersuchungen über frei und zwangsläufige Arbeit. Ztschr. f. Psych. Ergbd. 20.
10. Dybowski M., O typach woli. Książnica Atlas. Warszawa 1928.
11. Dybowski M., Comment former la volonté. Odbitka z Kwartalnika Psychologicznego VIII/I, Poznań, 1936.
12. Dybowski M., The investigation of energetic resolution. Odbitka z Kwartalnika Psychologicznego X, 1938.
13. Dwelshauvers G., L'exercice de la volonté. Paris, Payot, 1935.
14. Hillgruber An., Fortlaufende Arbeit und Willensbetätigung. Untersuchungen z. Psychol. u. Phil. I, 6.
15. Joteyko, Znużenie. Warszawa, Książnica Atlas, 1932.
16. James, Psychology, Vol. II, 1890.
17. James cyt. za Moorem, Dynamic psychology. London, 1929.
18. Lindworsky Johannes, Willenschule. Paderborn, 1923.
19. Müller cyt. za Moorem, London, 1926.
20. Maine de Biran, Oeuvres. Vol. VIII. Essai sur les fondements de la psychologie. Paris, Alcan, 1932, str. 189—203.
21. Szuman St. i Skowron St., Organizm a życie psychiczne. Warszawa, 1934.
22. Stern W., Die Differentielle Psychologie. Leipzig, 1921.
23. Wundt W., Grundriss der Psychologie. Leipzig, 1918.



## O PSYCHOLOGII W Z. S. R. R.

### I. RÓZWÓJ I STAN PSYCHOLOGII W ZWIĄZKU RADZIECKIM

1. Stan wiadomości o psychologii radzieckiej. Przed wojną mało wiedziano u nas o psychologii sowieckiej. Niemniej rozpowszechniały się pewne opinie, które do pewnego stopnia utrzymują się jeszcze do dzisiaj, a które są przeważnie fałszywe. Płynęły one z dwóch źródeł: z jakichś niejasnych urywków prawdziwych wiadomości, które z wielkim opóźnieniem od czasu do czasu do nas docierały i z dedukcyjnych domysłów snutych na podstawie pewnych założeń ogólnych. Nieliczne dane faktyczne były bardzo przypadkowe. Tak np. znane było w Polsce amerykańskie wydawnictwo Murchisona „Psychologies”, w którego jednym z roczników znajdował się artykuł Kornitowa o psychologii radzieckiej. Artykuł zawierał niestety tylko garść wiadomości o zasadach materializmu dialektycznego, do których autor starał się dopasować niektóre twierdzenia psychologiczne. Wspominano również wielki międzynarodowy kongres psychotechniczny, który odbył się w Moskwie w roku 1931, ale relacje z niego podobnie jak i inne relacje o życiu w Związku Radzieckim były tak sprzeczne, że trudno było dowiedzieć się czegoś rzeczywiście pewnego. Wiedziano, że panującą w Sowietach filozofią jest materializm. Wyszło stąd wniosek, że zapewne w ogóle nie uprawia się tam psychologii, ponieważ zjawiska psychiczne nie są materialne lub też, że w najlepszym razie uprawia się tam behawioryzm.

2. Zarys rozwoju psychologii radzieckiej. Chaos wiadomości powiększał fakt, że psychologia sowiecka przeszła w ciągu dwudziestu kilku lat swego istnienia niesłychanie zmienne koleje i to, co było o niej

prawdą w pewnym okresie, okazywało się fałszem za kilka lat. Przeszła ona rzeczywiście przez fazę behawioryzmu i przez fazę całkowitego niemal wyrugowania z życia naukowego. Od czasów rewolucji psychologia sowiecka odbyła ciężką drogę intensywnych poszukiwań własnego oblicza teoretycznego i własnego miejsca w życiu sowieckiego społeczeństwa.

Historia psychologii sowieckiej toczyła się dwoma torami: teoretycznym i praktycznym. Dzieje te psychologowie sowieccy dzielą na trzy okresy.

Pierwszy okres sięga od rewolucji do roku 1924. Przedstawia on chaos rozmaitych kierunków zupełnie podobny do tego, jaki panuje dotychczas w psychologii zachodniej. W tym okresie mamy do zanotowania dwa najważniejsze fakty. Pierwszym z nich była dalsza działalność Pawłowa, który nadał fizjologii i psychologii rosyjskiej znaczenie światowe. Drugim ważnym faktem o znaczeniu wewnętrznym był pierwszy sowiecki Zjazd Psychologiczny w roku 1922. Na zjeździe tym wysunięto silnie hasło przebudowy psychologii sowieckiej na zasadach materializmu dialektycznego. Pozostało to już dla psychologów sowieckich stałą wytyczną w ich pracy, z różnym powodzeniem realizowaną. Zjazd ten zdecydował więc o dalszej linii rozwojowej psychologii w Związku Radzieckim. Na razie jednak skończyło się na słownych deklaracjach lub też na propagowaniu coraz to innych kierunków zagranicznych jako właśnie wybitnie marksistowskich. Przez jakiś czas uchodziła za taki kierunek psychologia obiektywna, to znowu psychologia głębi, lub też psychologia postaci itd.

Okres drugi obejmuje lata 1924—1930. Jest to okres nieudanych prób stworzenia samodzielnego kierunku. Najważniejsze były trzy takie próby: refleksologia Bechterewa, reaktologia Kornułowa i teoria rozwoju kulturalnego Wygodzkiego. Te trzy teorie znaczą etapy rozwoju psychologii sowieckiej w tym okresie od grubego materializmu ku tendencjom idealistycznym. Refleksologia Bechterewa, do której zwolenników należeli Błoński, Borowski, Basow

i inni, była rosyjską odmianą behawioryzmu, jedną z najbardziej prymitywnych form materializmu w psychologii. Pierwszą próbę zbudowania oryginalnego systemu psychologii na zasadach materializmu dialektycznego zrobił Korნიów. Jego reaktologia — tak się ten system nazywał — stanowiła w gruncie rzeczy połączenie behawioryzmu z dawną psychologią fizjologiczną. Schemat: podnieta - reakcja, stanowił podstawę traktowania zjawisk psychicznych i dał początek nazwie. Było to sztuczne połączenie dwóch całości niemarksyistowskich koncepcji pod hasłem marksizmu. Obecnie sam autor określa tę swoją próbę jako całkowicie nieudaną. Trzecią próbę uczynił Wygodzki. Jako podstawę przyjął on pojęcie „naturalnego” rozwoju biologicznego i pojęcie rozwoju kulturalnego. To ostatnie pojęcie skonstruował on w duchu Sprangera, przypisując zjawiskom kulturalnym autonomiczny byt i prawa rozwoju. Zbliżył się przez to bardzo do prądów idealistycznych.

Równocześnie z rozwojem myśli teoretycznej szedł drugi tor rozwoju psychologii sowieckiej, próby jej praktycznego zastosowania. Materializm dialektyczny wymaga od każdej nauki związku z życiem praktycznym. Nie chodzi tu tylko o zwykły utylitaryzm. O to również, ale są także powody głębsze. Jedną z tez filozoficznych materializmu dialektycznego jest, że ostatecznym kryterium prawdy jest praktyka. Ale zasady tej nie można mieszać z pragmatystycznym zwątpieniem w bezwzględność prawdy. Materialista dialektyczny wierzy w prawdę bezwzględną i w to, że nauki prowadzą do jej poznania. Ale nauki, które nie mają sprawdzianu w praktyce, wiszą niejako w powietrzu, nie tylko, że nie są pożyteczne, ale ich naukowość jest wątpliwa, ich twierdzenia są najprawdopodobniej fałszywe lub niedorzeczne. Nauki takie skazane są na szybkie wyjałowienie i zwyrodnienie. Dlatego każda nauka musi się starać mieć jakiś związek z praktyką.

Niestety dotychczasowa psychologia w małym stopniu może się pochlubić takim ściślejszym związkiem z życiem praktycznym. Najwięcej może jeszcze z natury rzeczy jej

gałęzie stosowane, psychotechnika i psychologia wychowawcza. Dają one widoki nie tylko metodycznego kontaktu z praktyką, ale nawet bezpośredniej użyteczności. Psychologowie sowieccy zwrócili więc swoje wysiłki przede wszystkim w tych dwóch kierunkach a państwo dało im pieniądze i wolną rękę. W omówionych dwóch okresach psychologii radzieckiej można było obserwować bardzo żywy ruch w dziedzinie psychologii stosowanej. Powstała sieć instytutów psychotechnicznych, stworzono instytucję psychologów szkolnych, których wyposażono w znaczne kompetencje. Punktem szczytowym był wspomniany VII Międzynarodowy Zjazd Psychotechniczny.

Za początek trzeciego okresu swoich dziejów uważają psychologowie radzieccy rok 1930. Od tego roku mniej więcej można obserwować nasilenie głosów krytycznych i dyskusyjnych co do stanu teorii i praktyki psychologicznej. Najsilniejsze zarzuty zaczęli ściągać na siebie praktycy. Zbytne zaufanie do niedoskonałych jeszcze metod, nadmiar złego słabo opanowanych przez zbyt pośpiesznie kształconych adeptów sprawiło, że psychologowie praktycy w swoim zapale narobili więcej szkód niż przynieśli korzyści. Ostatecznym akcentem rosnącej fali krytyki było oświadczenie Centralnego Komitetu Wszechzwiązkowej Partii Komunistycznej w dniu 4 lipca 1936 roku. W tym to dniu ukazała się uchwała CK WKP (b) przeciw tzw. „pedologom”. Pedologowie byli to psychologowie pedagogiczni działający na terenie szkolnictwa pod opieką Ludowych Komisariatów Oświaty. Oświadczenie CK WKP (b) wytknęło błędy w teoretycznych założeniach, na których opierała się praktyka „pedologów” i napiętnowało metody, przez nich stosowane, głównie ankiety i testy. Odebrano psychologom prawo do bezpośredniego wpływu na pracę szkolną, do oceny uzdolnień uczniów i do decydowania o ich losie życiowym. Instytuty psychotechniczne zamknięto i zniesiono stanowiska psychologów szkolnych.

Postanowienie to skierowane było przeciw „pedologom” ale znaczenie jego było znacznie szersze. W dziesięć

lat po jego ukazaniu się, w roku 1946 psychologowie radzieccy podkreślali z całym naciskiem znaczenie tego aktu dla dalszego rozwoju psychologii, oceniając już ex post jego doniosłe skutki.

Na razie jednak oświadczenie to spowodowało silny upadek psychologii w Związku Radzieckim i wielką falę nieufności do psychologii w ogóle, falę, której spóźnione i zniekształcone echa teraz dopiero tu i ówdzie pobrzmiwać zaczynają w naszym kraju. W tym chwilowym upadku psychologii w Związku Radzieckim leżały jednak już ziarna jej odrodzenia.

Jednym z pierwszych skutków lipcowego postanowienia partii był gwałtowny wzrost nieufności do teorii zagranicznych, których ślepe przeniesienie na grunt sowiecki uznane zostało za jedną z głównych przyczyn błędów. Na tę nieufność skarżyli się wprawdzie już dawniej cudzoziemscy uczestnicy Psychotechnicznego Zjazdu w Moskwie ale wtedy ograniczała się ona właściwie ciągle do deklaracji werbalnych przy praktycznym naśladownictwie obcych wzorów. Teraz naprawdę zarzucono metody najpowszechniej zagranicą stosowane jak np. testy i rozpoczęto usilną pracę nad pogłębieniem krytyki psychologii zachodniej. Równocześnie wzrosły wysiłki nad stworzeniem własnych teorii i metod. Zwrócono się po natchnienie do dwóch źródeł. Po pierwsze raz jeszcze do klasyków marksizmu a po drugie do dawniejszych pisarzy rodzimych. Nazwiska Hercena, Uszyńskiego, Łazurskiego, Czernyszewskiego, Sieczenowa, Pawłowa zajaśniały na nowo pełnym blaskiem. Pojawił się silny prąd badań nad historią psychologii rosyjskiej i innych narodów związkowych, zjawisko, które zresztą w innych dziedzinach życia kulturalnego w Związku Radzieckim daje się również zauważyć. Zmienił się również pogląd na praktyczne zastosowanie psychologii. Droga do praktyki poprzez nauki stosowane, które stanowią jakby przybudówki do właściwego gmachu nauki teoretycznej, została uznana za błędną. Nie ma sensu two-

rzyc nauk abstrakcyjnych, budować je niezależnie od wszelkiego związku z życiem a potem chcieć je stosować do tego życia. Nauka musi się tworzyć od razu w warunkach życiowych, jeśli ma mieć jakieś znaczenie w życiu praktycznym. Nie powinno być jak dotąd dwóch torów, jeden teoretyczny a drugi praktyczny, ale tor jeden, w którym teoria służy praktyce a praktyka teorii. Zarzucono niemal zupełnie formalistyczne mierzenie uzdolnień a zwrócono się do analizy czynności i procesów koniecznych do uzyskania dobrych rezultatów w konkretnej pracy ucznia, nauczyciela, żołnierza, artysty itd.

3. Charakterystyka obecnego stanu. Pod wpływem tych wysiłków psychologia sowiecka szybko zaczęła podnosić się z upadku i już w roku 1959 według amerykańskiego wykazu produkcji prac psychologicznych (zob. Am. Journ. of Ps. 1940) zajęła 5 miejsce w świecie. (Polska w tym wykazie zajmuje miejsce 11). Szereg sukcesów na polu badań psychologicznych przyczyniło się do tego, że w coraz większym stopniu zaczęto doceniać praktyczne znaczenie psychologii. Jednym z najsilniejszych tego dowodów jest nowe postanowienie CK WKP (b) zalecające wprowadzenie psychologii jako obowiązkowego przedmiotu w wyższych klasach szkół średnich. Oto komentarz prof. Lurii do tego postanowienia: (Sow. Ped. 1947. 2).

„Postanowienie CK WKP (b) o wprowadzeniu psychologii w szkole średniej posiada ogromne znaczenie dla wychowania naszego dorastającego pokolenia. Psychologia pozwala człowiekowi lepiej rozeznawać się we własnym życiu duchowym, lepiej poznawać swoje słabe i silne strony, daje możliwość racjonalnego zorganizowania pracy nad sobą, lepszego wychowania u siebie siły charakteru, woli i miłości ojczyzny, które są tak konieczne dla każdego młodego człowieka, budowniczego komunizmu. W tym właśnie dziele społecznego i moralnego wychowania naszej młodzieży psychologia wprowadzona do szkoły średniej powinna odegrać ogromną rolę pozytywną.

Psychologia sowiecka, która przeszła znaczną drogę rozwoju w walce z idealizmem i mechanizmem w chwili obecnej osiągnęła już taki poziom, że może już być wprowadzona do systemu szkoły średniej. Stała się ona już dostatecznie okrzepłym systemem wiedzy, który posiada swój dostatecznie bogaty materiał i rozporządza dostatecznie oszlifowanym systemem pojęć. Ta okoliczność pozwala dziś wprowadzić ją jako osobny przedmiot nauczania do ostatnich klas naszej szkoły.

Włączenie psychologii do planu nauczania szkoły średniej odpowiada w pełni również potrzebom samego dorastającego pokolenia. Każdy, kto zna dobrze te potrzeby, pojmuje doskonale, że problemy związane z poznawaniem swojego własnego świata duchowego, z poznawaniem silnych i słabych stron osobowości, zagadnienia głębszego rozumienia ludzkich uczuć i przeżyć, rozumienia wielu zjawisk życia psychicznego, które na pierwszy rzut oka wydają się niewytłumaczalne, stanowią zawsze przedmiot gorących zainteresowań młodzieży. Niemniej istotne miejsce zajmuje w świadomości dorastającego pokolenia pragnienie znalezienia w nauce systemu dostatecznie uzasadnionych sposobów, z których pomocą chłopiec czy dziewczyna mogliby przewyciężyć defekty swojej pamięci, rozwijać wyobraźnię, myślenie, poznawać i przewyciężać trudności, których doznają przy opanowywaniu podstaw nauk. Tej właśnie praktycznej pomocy oczekują zupełnie słusznie uczniowie od kursu psychologii”.

A oto jeszcze uwagi prof. Ananiewa o psychologii w szkołach wyższych. (Sowiecka Pedagogika, 1947, nr. 6).

„Na wydziałach przedmiotowych (historycznym, filologicznym, przyrodniczym, fizyko-matematycznym i in.) psychologia spełnia dwie ważne funkcje: od psychologii słuchacz rozpoczyna studium nauk pedagogicznych i na materiale psychologii rozwija się jego pogląd na świat w duchu filozofii marksistowsko-leninowskiej, w duchu leninowskiej teorii odzwierciedlenia.

Łącząc tę pedagogiczną i filozoficzną propedeutykę, psychologia na wydziałach przedmiotowych spełnia równocześnie właściwe zadania psychologicznego wykształcenia przyszłego pedagoga, i przez to bierze udział w wypełnianiu najważniejszych zadań ideowego wychowania studentów wszystkich wydziałów instytutów pedagogicznych i nauczycielskich.

Dlatego też ogólne kursy psychologii na fakultetach przedmiotowych mimo swojej krótkości i ogromnej złożoności, powinny stać się przedmiotem szczególnej uwagi. Stanowią one pewnego rodzaju encyklopedię głównych wiadomości psychologicznych i przez to skupiają w sobie główną teoretyczną i wychowawczą siłę wykształcenia psychologicznego. Dlatego owe krótkie kursy wymagają znacznego podwyższenia ich poziomu ideowo-teoretycznego, jak też i poziomu wykładania.

Podobnie przedstawia się sprawa i na wydziałach humanistycznych uniwersytetów, gdzie wprowadzono wykładanie psychologii oraz w szeregu innych szkół wyższych (wojskowych, sportowych, artystycznych itd.) gdzie również wprowadza się takie krótkie, encyklopedyczne kursy psychologii.

Patrząc na drogę, którą przebyła psychologia sowiecka i na poziom wykształcenia psychologicznego w ostatnich latach, możemy stwierdzić z zadowoleniem, że jeszcze nigdy w naszym kraju nie było takiego rozmachu pracy naukowo-badawczej w zakresie psychologii i tak masowej oświaty psychologicznej. Rezultat ten można ocenić jako dowód poważnych sukcesów psychologii radzieckiej.

Rosnące zainteresowanie różnych warstw narodu radzieckiego dla psychologii w oświeceniu marksistowsko-leninowskim, zakorzenienie się wiadomości psychologicznych w masach ludowych (przez sale odczytowe, kursy, masową prasę itd.) wskazują nie tylko na to, że wykształcenie psychologiczne przybrało rzeczywiście charakter narodowy ale i na to, że problem nauczania psychologii wy-



kracza daleko poza ramy akademickie i staje się zagadnieniem o znaczeniu społecznym”.

Praca naukowa psychologów sowieckich odbywa się podobnie jak i w innych dziedzinach nauk w trzech zasadniczych ośrodkach, w Akademiach Nauk, centralnych i republikańskich, w instytutach naukowo-badawczych i w szkołach wyższych z uniwersytetami na czele. Jeśli idzie o psychologię to wśród najpoważniejszych z tych ośrodków należy wymienić Akademię Nauk ZSRR, Akademię Nauk Pedagogicznych ZSRR, Państwowy Instytut Psychologii w Moskwie, Instytut Badania Mózgu im. Bechterewa w Leningradzie, Naukowo-Badawczy Instytut Pedagogiki w Kijowie, zakłady i pracownie psychologiczne przy uniwersytetach i instytutach pedagogicznych w Moskwie, Charkowie, Kursku, Odessie, Tyflisie, Gorkim, Kujbyszewie, Irkucku itd. Do najwybitniejszych nazwisk należą Rubinsztein, Kornilow, Luria, Usnadze, Ananiew, Leontiew, Tiepłow, Kostiuł, Szwarz, Krawkow, Ładygina-Kohts, Smirnow, Wojtonis i inni.

Praca psychologów radzieckich ma ten sam charakter zespołowy i planowy, co i inne dziedziny życia w tym kraju. Poszczególne instytuty układają swój ogólny plan pracy na pewien okres czasu, przy czym różni współpracownicy podejmują się opracowania kwestii szczegółowych jako części planu ogólnego. Postępy w rozwiązywaniu postawionych zagadnień omawiane są na wspólnych posiedzeniach zespołu, tak że czasem po zakończeniu badań trudno jest ocenić, co przypisać należy osobiście autorowi, który figuruje w tytule pracy a co zawdzięcza on zespołowej krytyce i pomysłom współpracowników. Ów plan ogólny nie ogranicza jednak zbyt surowo członków zespołu, dopuszcza dosyć luźny związek z tematem ogólnym i nie wyklucza pracy nad zagadnieniami całkiem osobistymi. Dawniej istniała skłonność planowania na okresy dosyć krótkie, jedno lub dwuletnie. Obecnie po doświadczeniach plany te obejmować zaczynają raczej dłuższe okresy czasu. Oto np. pięcioletni plan psychologów mo-

skiewskiej Akademii Nauk na okres 1946—1950. Ogólny temat: Psychologia głównych stopni poznania i zagadnienie świadomości. Ogólne kierownictwo spoczywa w rękach prof. Rubinszteina. W ramach tego zagadnienia współpracownicy podjęli się opracować następujące problemy szczegółowe: 1. Prehistoria poznania ludzkiego (prof. Wojtonis i prof. Ładygina-Kohts). 2. Psychofizjologia organów zmysłowych (prof. Krawkow, prof. Garbuzow i prof. Tiepłow oraz kandydat nauk Szyfman). 3. Problem przejścia od spostrzeżeń do myślenia (prof. Ananiew i prof. Tiepłow). 4. Myślenie i mowa (kandydat nauk Jaroszewski). 5. Problem świadomości (prof. Rubinsztein).

Systematyczny przegląd dotychczasowego dorobku psychologów radzieckich jest trudny, ponieważ od szeregu lat nie posiadają oni żadnego własnego czasopisma i prace ich rozrzucone są po rozmaitych periodykach niespecjalnych, głównie pedagogicznych lub zawarte w trudno dostępnych zbiorach prac poszczególnych instytucji naukowych. Wśród tych źródeł należy wymienić na pierwszym miejscu następujące: Sowieckaja Pedagogika i Naczalnaja Szkoła (miesięczniki Akademii Nauk Pedagogicznych w Moskwie), Doszkolnoje Wospitanije (miesięcznik Ministerstwa Oświaty poświęcony wychowaniu dzieci przedszkolnych), Komunistyczna Oświta (kijowski miesięcznik pedagogiczny w języku ukraińskim), Uczytelskaja Gazieta (tygodnik poświęcony sprawom szkoły). Spośród periodycznych wydawnictw instytucji naukowych najważniejsze dla psychologii są: Uczonyje Zapiski Instytutu im. Herцена, (zwłaszcza tomy 18, 1959 i 54, 1940), Uczonyje Zapiski Gos. Nauczno-Issled. Instytutu Psychologii, Uczonyje Zapiski Uniwersitetu im. Łomonosowa oraz Trudy Gos. Instytutu im. Bechterewa po Izuczeniju Mozga (zwłaszcza tom 90, 1945). Z podręczników na pierwszy plan wysuwa się S. Ł. Rubinszteina, Osnowy Obszecznej Psychologii, Moskwa 1946 i ukraiński podręcznik H. S. Kostiuka, Psychołohia, Kijów 1940. Z mniejszych najbardziej znany jest podręcznik Korniołowa, Tiepłowa i Szwarca, Psychołohia, Moskwa,

Bibl. Jaz

1941. W latach 1930—1940 prof. Usnadze pracował nad podręcznikiem psychologii ogólnej w języku gruzińskim a prof. Kostiuk nad podręcznikiem psychologii dziecka w języku ukraińskim, ale nie potrafię nic powiedzieć o losach tych prac. Ostatnio ukazały się dwa podręczniki psychologii dla szkół średnich, Korniłowa i Tiepłowa.

Pojawiające się od czasu do czasu przeglądy literatury psychologicznej lub też tematów opracowanych w różnych okresach przez uczonych radzieckich dają również bardzo ogólną tylko orientację. Tak np. według sprawozdania Rybnikowa za lata 1938—1939, (Sowieckaja Pedagogika 1940, nr 4—5) na czoło zagadnień wysuwały się wtedy zagadnienia psychologii pedagogicznej. Było to między innymi skutkiem tego, że najliczniejsze ośrodki pracy psychologicznej skupiają się przy instytutach pedagogicznych. Poważne miejsce zajmowała również psychologia sztuki, przyczem pierwsze miejsce przypadało psychologii teatru i muzyki, ostatnie zaś psychologii literatury. Z psychologii ogólnej interesowano się najwięcej sprawą wrażeń i spostrzeżeń, a następnie kolejno pamięci, nawyków motorycznych, myślenia, mowy, woli i charakteru. Uwaga, uczucia i zainteresowania zajmowały dalsze miejsca. Psychologia pracy i zoopsychologia szły na końcu. Liczne były natomiast prace z historii psychologii zwłaszcza rosyjskiej. Instruktywne zestawienie ważniejszych prac autorów radzieckich za okres 1935—1940 zawiera wspomniany podręcznik Korniłowa. Pewne nowsze dane można znaleźć w artykule Rubinszteina, którego tłumaczenie ukazało się w miesięczniku „Nowe Drogi”, Warszawa, 1947, nr. 2. Ostatnio ukazał się również przegląd prac psychologicznych zamieszczonych w latach 1939—46 w wydawnictwach zbiorowych różnych instytutów naukowych na obszarze Z.S.R.R. (A. Dobrowa, Sow. Ped. 1947, nr. 4). Tematyka jest mniej więcej podobna jak w zestawieniu Rybnikowa. Naturalnie jednak ilość prac z jakiegóż dziedziny nie zawsze idzie w parze z ich wartością. Tak np. prace sowieckich zoopsychologów choć nieliczne, są godne żywej uwagi.

W obecnym artykule nie będę próbował dać jakiegoś systematycznego przeglądu psychologicznej literatury w Związku Radzieckim. Ograniczę się raczej do omówienia niektórych podstawowych zasad przebudowy psychologii podjętej przez radzieckich badaczy. Są one dziełem zbiorowym, w którym nawet błędy poprzedników i przeciwników wykorzystane zostały w celach konstruktywnych. Jednakże najwięcej przyczynił się do krystalizacji tych zasad w ich dzisiejszej postaci prof. S. Ł. Rubinsztejn. Na jego też publikacjach a w pierwszym rzędzie na jego podręczniku psychologii ogólnej opiera się w znacznym stopniu dalsza treść obecnego artykułu. Te same jednak problemy i te same ich rozwiązania można znaleźć i w innych podręcznikach autorów radzieckich, a i badania monograficzne traktują te zagadnienia bardziej szczegółowo, lecz w tym samym duchu. Staram się przedstawić te poglądy a równocześnie ułatwić czytelnikom, jak i sobie samemu zrozumienie istotnego ich sensu, wyrażanego przez autorów sowieckich nie zawsze w łatwej formie. Dlatego też nie wszystkie przykłady, które w mojej rozprawie ilustrują wywody teoretyczne, pochodzą z pism psychologów radzieckich, a również i niektóre rozumowania staram się rozwinać, dbając raczej o wierne oddanie myśli niż dosłownych sformułowań. Może też z tego powodu trafniej będzie to, co piszę, uważać raczej za komentarz poglądów psychologów radzieckich niż ich surowy referat. Artykuł obecny nie daje też pełnego obrazu psychologii radzieckiej. Np. zawiera zbyt ogólnikowe uwagi na temat zasady genetycznego traktowania zjawisk psychicznych tak ważnej dla psychologów radzieckich. Wyczerpujące jednak przedstawienie przedmiotu stanowi zadanie zbyt trudne, i wymagałoby znacznie większego materiału i zajęłoby znacznie więcej miejsca. Nie jest to również obraz jakiegoś ostatecznego stanu tej psychologii, jakiegoś okresu jej stabilizacji. Stworzenie takiego obrazu jest niemożliwe. Nie można bowiem bynajmniej uważać procesu przebudowy podstaw psychologii radzieckiej za ostatecznie zakończony.

Bezustanku trwa praca krytyczna i wysiłki nad pogłębieniem podstaw teoretycznych. Nawet podręcznik prof. Rubinszteina, mimo że został odznaczony premią stalinowską, już w drugim wydaniu uległ znacznym poprawkom i po tych zmianach już w tej chwili poddawany jest ostrej krytyce (zob. np. uwagi prof. Kołbanowskiego, Sow. Ped. 1947, nr. 6). Już nakreśla się również perspektywy nowego głębszego ujęcia wielu zagadnień (zob. np. artykuł prof. Ananiewa w tym numerze tegoż pisma). Jednakże ogólne zasady tej przebudowy są zawsze te same.

## II. MATERIALISTYCZNO-DIALEKTYCZNE ZASADY PRZEBUDOWY PSYCHOLOGII

4. [Zasada jedności przeciwieństw. Podstawą przebudowy psychologii podjętej przez psychologów radzieckich są w pierwszym rzędzie dwie ważne zasady dialektyczne, zasada jedności przeciwieństw i zasada rozwoju (ruchu).] Te dwie zasady stanowią zarówno podstawę krytyki kierunków dotychczasowych, jak też wskazują drogę właściwego rozwoju tej nauki. Nie są to zasady specjalnie psychologiczne: w każdej innej nauce są one równie ważne.

[Teza o jedności przeciwieństw należy do najbardziej zwalczanych tez „dia-matu”. Jest ona przez wielu uważana za całkowicie sprzeczną z normalną logiką.] W formalnej logice zasada sprzeczności i połączona z nią zasada tożsamości stanowią kamień węgielny wszelkiego prawidłowego i konsekwentnego myślenia. [Dialektyczna zasada jedności przeciwieństw wydaje się atakiem na same podstawy ludzkiej wiedzy i rozsądnego myślenia.]

[Tymczasem przykłady, którymi dialektycy ilustrują swoją paradoksalną tezę całkiem dobrze godzą się z logiką.] Sam Hegel wytyka niejednokrotnie swoim przeciwnikom sprzeczności logiczne, jakby nigdy nie propagował zasady ich łączenia. Dialektycy sowieccy czynią to samo wobec swoich przeciwników. [I rzeczywiście zdaje się, że w zasadzie tej idzie raczej o jedność rzeczy empirycznie

różnych a nawet zwalczających się nawzajem niż o równoczesne uznawanie twierdzeń logicznie sprzecznych.)

Pojęcie „jedność” jest przytem w tej formule równie ważne jak pojęcie „przeciwieństwo”. Świat według dialektyków jest jednym wielkim procesem, w którym poszczególne elementy można właściwie wyróżnić tylko przez abstrakcję. W rzeczywistości są one ze sobą złączone bardzo ściśle i to nie tylko rzeczy podobne, co jest ogólnie zrozumiałe i uznane, ale i różne a nawet walczące ze sobą nawzajem, antagonistyczne.)

Nauka zachodnia nie docenia należycie tej ostatniej okoliczności a to jest jedna z najistośniejszych cech wszelkiej rzeczywistości. Ten i ów autor zachodni zwraca wprawdzie uwagę na konieczność łącznego traktowania różnych zjawisk, ale najczęściej czyni to tylko w teorii i nie wysnuwa z tego twierdzenia należytych wniosków. Inni znowu stosują ją czasem w praktyce, choć zwalczają lub nie doceniają jej w teorii. Stają się przez to „dialektykami mimo woli”. Większość swoich zdobyczy zawdzięcza nauka zachodnia takiej nieświadomej dialektyce. Oczywiście dialektyka nieświadoma jest przez to mniej konsekwentna i prowadzi do niekonsekwencji w budowanych teoriach i postępowaniu praktycznym. Nauka zachodnia pełna też jest takich niekonsekwencji.

Głównym błędem niedialektycznego sposobu pracy jest posługiwanie się sztucznymi pojęciami, które rozrywają rzeczywistość na mozaikę niepowiązanych elementów i przez to uniemożliwiają zrozumienie istotnych związków zjawisk. Tak rozdarte elementy nie dają się potem połączyć z powrotem w całość, którą naprawdę tworzą. Pojęcia takie nie odpowiadają więc rzeczywistości i przez to są „metafizyczne”, równie jak każdy pogląd na nich oparty. Tymczasem pojęcia prawdziwie naukowe, nadające się do adekwatnego opisu rzeczywistości muszą już w swojej treści łączyć owe elementy różne lecz pozostające ze sobą w ścisłym związku. Popularne i na zachodzie hasła łącz-

nego traktowania zjawisk są niewykonalne, o ile używać się będzie dalej pojęć z góry zakładających ich rozdzielenie.

Ważny przykład z dziedziny, w której marksizm zawsze jest najmocniejszy, z nauk społeczno-ekonomicznych. Np. kapitalizm jest procesem historycznym, który można opisać między innymi przy pomocy dwóch pojęć: „kapitalisty” i „proletariusza”. Przedmioty tych pojęć są zupełnie różne i ostro się zwalczają, ale nie mniej są one ze sobą nierozzerwalnie związane. Nie ma kapitalisty bez proletariusza, ani proletariusza bez kapitalisty. Zlikwidujemy kapitalistę, a zniknie proletariusz, nie jako człowiek czy robotnik, ale właśnie jako proletariusz. Jako człowiekowi pracującemu będzie mu się nawet znacznie lepiej powodziło, ale nie będzie już proletariuszem. Otóż dla opisu tej rzeczywistości pojęcia „kapitalista” i „proletariusz” muszą być tak skonstruowane, aby jedno zawierało w sobie drugie. Kapitalista to człowiek, który korzysta z pracy proletariusza, a proletariusz to człowiek, z którego pracy korzysta kapitalista. Pojęcia inaczej skonstruowane nie nadają się do adekwatnego opisu rzeczywistości. Opiszmy ją, jak to czynią niektórzy, przy pomocy pojęć: kapitalista równa się właściciel, a proletariusz równa się robotnik, a otrzymamy obraz zupełnie inny, z którego wynikną całkiem inne wnioski. Ale obraz ten będzie fałszywy.

5. Zasada rozwoju. Drugą ważną zasadą dialektyczną, na której opiera się przebudowa nauk, a w szczególności psychologii w Związku Radzieckim, jest zasada rozwoju. Rzeczywistość jest zmienna, każde zjawisko ma swój początek i swój koniec, jedno przechodzi w drugie. W historycznym sporze filozofów rację miał Heraklit, a nie Eleaci. Nie ma stanów sztywnych i niezmiennych. Dlatego każde zjawisko należy rozpatrywać nie jako stan, ale jako proces. Nauki, które nie uwzględniają dialektyki, nie tylko rozrywają sztucznie zjawiska, ale petryfikują je. Tworzą pojęcia sztywne do opisu zjawisk z natury swojej zmiennych. Zauważyli to już niektórzy filozofowie europejscy np. Bergson, jednakże wysnuli stąd całkiem fałszywe

wnioski. Doszli oni do przekonania, że sztywność pojęć jest czymś absolutnie koniecznym, że wynika ona z niezmiennej właściwości ludzkiego umysłu, który nie może inaczej pojąć rzeczywistości, jak zabijając ją i tnąc na nieruchome kawałki. Tymczasem umysł ludzki może całkiem dobrze pojmować rozwój i zmiany, tylko trzeba i tu dostosować pojęcia, jakimi się posługujemy, do rzeczywistości i nie używać znowu pojęć „metafizycznych” nie odpowiadających istotnemu stanowi rzeczy. Np. procesu łysienia nie można opisać przy pomocy pojęcia „łysy” tak skonstruowanego, aby zawierało w sobie jakąkolwiek ustaloną ilość włosów. Metodologowie zachodni nie martwią się takimi sprawami i dla jasności swoich pojęć gotowi są konstruować je w taki sztuczny i dowolny sposób. Ale pojęcia wygodne dla formalistycznego układania zdań nie nadają się do opisu rzeczywistości i wykrywania stosunków naprawdę w niej zachodzących.

6. Związek obydwu zasad. Obie zasady pozostają ze sobą w bardzo ścisłym związku i ich również nie można odrywać jednej od drugiej. Jedność zjawisk trzeba rozpatrywać genetycznie, a genezę w jedności rozwijających się elementów. Nie rozumie należycie ścisłego związku zjawisk mowy i myślenia, kto będzie je rozpatrywał jedynie w ich pewnym przekroju czasowym, nie biorąc pod uwagę ich wspólnego rozwoju. Z drugiej strony musi to być rozpatrywanie w s p ó l n e g o r o z w o j u. Na nie się nie zda analiza rozwoju mowy traktowanej osobno i rozwoju myślenia również traktowanego osobno, nawet gdybyśmy później chcieli połączyć wyniki dwóch szeregów badań w jedną teorię.

Nie znaczy to jednak, że w takim razie jest wszystko jedno, czym się zajmujemy i w jaki sposób podchodzimy do traktowania zagadnień, bo i tak zawsze trzeba mówić o wszystkim od razu. Tak nie jest. Dialektyka nie prowadzi walki z wszelkim analitycznym sposobem traktowania rzeczywistości. Jedność nie jest bowiem tożsamością. Mimo jedności z innymi, rzeczy różne nie tracą swoich cech



specyficznych. Dlatego możemy w analizie skupić się raz na jednej, a raz na drugiej stronie zjawiska i starać się wydatnić jego różne cechy specyficzne. Pamiętaj jednak należy, aby to chwilowe skupienie się na specyficzności zjawisk nie pociągnęło za sobą ich izolacji.

7. Inne zasady dialektyczne. W analizie zjawisk psychicznych należy brać pod uwagę jeszcze i inne zasady dialektyczne, ale mają one już bardziej ograniczony zakres stosowalności i są raczej bliższym rozwinięciem poprzednich. Tak np. ważna jest zasada przechodzenia ilości w jakość. Jest ona ściśle związana z zasadą rozwoju. Rozwój nie polega mianowicie na prostym powiększaniu cech, jak to np. przyjmowano dawniej powszechnie w psychologii dziecka. Dziecko nie jest pomniejszeniem psychiki ludzkiej. Istnieją różnice ilościowe, ale towarzyszą im zmiany jakościowe. Rozwój postępuje rzeczywiście przez zmiany ilościowe pewnych cech, ale przy osiągnięciu pewnego krytycznego nasilenia może nastąpić „skok”, pojawiają się cechy nowe, niesprowadzalne do dotychczasowych. Nie można stopniować siły dźwięku ani jasności barwy w sposób dowolny nie zmieniając po przekroczeniu pewnych granic ich jakości. Tak samo jest również w rozwoju każdego innego zjawiska. Pojawienie się cechy nowej nie musi jednak likwidować bez reszty cech starszych. Poszczególne fazy rozwoju nie nakładają się na siebie jak monety układane w stos. Każdy etap zawiera w sobie zarówno cechy własne, specyficzne, jak też elementy okresu poprzedniego i elementy, które stanowią podstawę do przejścia w etap następny. Traktowanie jakiejś fazy rozwojowej „w oderwaniu” od całości rozwoju, jako zamkniętej w sobie całości nadbudowanej na poprzednich, jak to np. skłonny jest robić Piaget, jest zdaniem psychologów radzieckich zawsze fałszywe.

### III. OBECNY KRYZYS PSYCHOLOGII ZACHODNIEJ I JEGO PRZYCZYNY

8. Fałszywe pojęcie zjawisk psychicznych. Z powyższych zasad wynika już krytyka dotychczasowego stanu psychologii. Istnieje wiele kierunków psychologicznych, ale żaden z nich nie jest całkowicie słuszny, ponieważ u podstaw każdego z nich tkwi pewien błąd wspólny. Mianowicie mimo wielu różnic dzielących owe kierunki, wszystkie one zgadzają się w poglądzie na istotę zjawisk psychicznych. Pogląd ten zaś stanowi zaprzeczenie zasady jedności i jest fałszywy. Przyjęcie go pociąga za sobą wiele dalszych trudności.

Według tego ogólnie przyjętego poglądu zjawiska psychiczne są całkowicie subiektywne, ich istota polega na tym, że są one dane osobnikowi, który je przeżywa. Są one przez to zupełnie różne od zjawisk fizycznych; stanowią świat całkowicie zamknięty w sobie, sam w sobie się odbijający. Pojęcie takie wprowadził do psychologii Descartes. Do jego czasów psychologia opierała się na arystotelesowskim pojęciu duszy, która była zasadą życia, jednoczącą w sobie przejawy psychiczne i fizyczne. Descartes zerwał tę jedność. Stworzył pojęcie zjawisk psychicznych całkowicie niepodobnych do zjawisk fizycznych. Locke dodał do tego, że jeden i drugi rodzaj zjawisk jest również zupełnie inaczej poznawalny, zjawiska fizyczne przez zmysły, a psychiczne przez refleksję. Ten ostry dualizm psychofizyczny został ogólnie przyjęty i utrzymał się do naszych czasów jako niewzruszona i nieulegająca wątpliwości podstawa psychologii. Można wykazać, że nawet kierunki, które w hasłach swoich założenie to zwalczają, w konkretnych swoich twierdzeniach stoją na jego gruncie.

9. Problem psychofizyczny jako wynik kartezjańskiego pojęcia zjawisk psychicznych. Skutki tego założenia okazały się fatalne. W pierwszym rzędzie powstał tzw. problem psychofizyczny. Razem z ostrym odróżnieniem zjawisk psychicznych i fi-

zycznych i zaprzeczeniem jakiegokolwiek ich podobieństwa zerwały się również wszelkie inne związki pomiędzy nimi. Psychologowie odziedziczywszy po filozofii pojęcie zjawisk fizycznych absolutnie wolnych od jakiegokolwiek związku z psychicznymi i pojęcie zjawisk psychicznych absolutnie wolnych od wszelkiego związku ze zjawiskami fizycznymi, postawili sobie następnie pytanie, jaki jest związek zjawisk psychicznych i fizycznych. Oczywiście w takiej sytuacji odpowiedź mogła być tylko jedna: nie ma żadnego związku. Psychologowie znaleźli się więc w położeniu niesłychanie trudnym, ponieważ z jednej strony codzienna obserwacja poucza, że jakiś związek jednak istnieje, a z drugiej teoretycznie związek między tak pojętymi zjawiskami jest niemożliwy.

Na razie skończyło się na hipotezie paralelizmu psychofizycznego. T. zw. „psychologia empiryczna” drugiej połowy XIX w. w swoich problemach i metodach opiera się całkowicie na tej hipotezie. Przyjęto, że zjawiska fizyczne i psychiczne odbywają się całkowicie niezależnie od siebie nawzajem, a zachodzi tylko czasowe ich przyporządkowanie. Nie ma żadnego rzeczowego powodu, aby człowiek, który się wstydzi, czerwienił się, ale tak właśnie jest. Dlaczego, tego nikt nie umiał wytłumaczyć. Może po prostu Pan Bóg tak świat urządził, jak to kiedyś nauczał Leibnitz. Tajemniczy demiurg nakreślił dwa zegarki, które odtąd idą zgodnie; gdy na zegarku psychicznym pojawi się myśl „podnieść rękę”, na zegarku fizycznym ręka podnosi się naprawde.

W toku rozwoju psychologii wielu autorów zapomnieli o tezie paralelizmu psychofizycznego, nie odrzucając jednak kartezjańskiego dualizmu, którego teza ta jest jedyną logiczną konsekwencją. Niektórzy przyjmowali hipotezę epifenomenalizmu, który może dopuszczać wpływ zjawisk fizycznych na psychiczne, ale nie odwrotnie, albo też teorię wzajemnego wpływu. I w jednym, i drugim wypadku zasadniczy dualizm powodował, że wpływ ten pojmowano jako oddziaływanie na siebie zjawisk w zasa-

dzie niezależnych. Był to wpływ „z zewnątrz” tak jak wzajemny wpływ dwóch kul bilardowych, które toczą się niezależnie od siebie każda swoim torem, a tylko od czasu do czasu trącają się wzajemnie.

10. Powstanie kryzysu w psychologii. Jednakże takie przymknięcie oka na zasadniczą trudność nie mogło trwać długo. W początkach XX wieku pojawiły się pierwsze oznaki zbliżającego się kryzysu. Psychologowie rozpadli się najpierw na dwie tradycyjne grupy, takich, u których przeważały tendencje idealistyczne i takich, którzy byli bardziej skłonni do materializmu.

Do pierwszych zaliczyć wypada w pierwszym rzędzie zwolenników tak zwanej psychologii „czystej”. Wyszli oni na czoło zagadnienie samej świadomości i metody introspekcyjne. Drudzy, — najskrajniejsi z nich to behawioryści — postanowili badać tylko zjawiska fizyczne dające się stwierdzić w zachowaniu się człowieka, potępili gwałtownie introspekcję i chcieli całą psychologię sprowadzić do badania refleksów. Niektórym wydaje się, że behawioryści zrobili znacznie więcej. Mianowicie pewien ich odłam posunął się aż do zaprzeczania w ogóle istnienia zjawisk świadomości. Zaczęli więc uchodzić za bardzo rewolucyjnych i podkopujących najgłębsze podstawy klasycznej psychologii; sami również rozpowszechniali to mniemanie o sobie. W rzeczywistości w postawie ich więcej było rezygnacji niż buntu. Przyjęli to samo rozumienie zjawisk psychicznych, które wprowadził Descartes, tylko zobaczyli lepiej od innych jego bezużyteczność. Nie odrzucili jednak złego pojęcia lecz przestali widzieć rzeczywistość. Zwątpili w istnienie samych zjawisk i zrezygnowali z ich badania. Wrócili do starej mądrości wulgarnych materialistów w rodzaju Büchnera i Moleschotta.

Powstał też pogląd rzekomo pośredni i nowy, który zaprzecza zarówno subiektywności zjawisk, jak i ich materialności i sprowadza wszystkie do jednego rodzaju, do zjawisk neutralnych. Coś takiego miał na myśli Spinoza. Wyraźniej sformułowali ten pogląd empiriokrytycy Ave-

narius i Mach. W nowszych czasach odświeżył tę naukę Stern pod nazwą personalizmu. Jego tendencja, aby człowieka traktować jako jedną całość psychofizyczną, jest słuszną, jednakże w konkretnym ujęciu teoria ta okazała się może jeszcze gorsza od innych. Zwolennicy jej robią mianowicie wielki krok w tył cofając psychologię z gruntu empirii, który z takim trudem osiągnęła, w jakieś całkiem metafizyczne koncepcje, niesprawdzalne już ani subiektywnie, ani obiektywnie. Zjawisk neutralnych nikt nigdy nie poznał ani drogą refleksji, ani zmysłów. Kiedy personalisci chcą nadać swojej teorii jakiś sens empiryczny, to wracają znowu do paralelizmu psychofizycznego, do nauki Wundta o dwóch sposobach patrzenia na te same zjawiska, albo też, jak to swego czasu wykazał Lenin w swojej walce z empiriokrytykami, popadają w idealizm najczystszej wody.

W tym samym czasie zaczęły się mnożyć różne drobniejsze kierunki, jedne bliższe bieguna idealistycznego, a drugie bieguna materialistycznego, najczęściej zaś łączące w sobie w sposób sztuczny i niekonsekwentny elementy jednego i drugiego poglądu. Wiele z nich zaczęło opuszczać twardy grunt empirii i wprowadzać nieempiryczne pojęcia, posługując się przytem terminologią psychologiczną lub fizjologiczną. Z jednej strony szerzyły się nawracające do platońskich idei kierunki fenomenologów lub też socjologizujące teorie psychologów kultury, którzy upatrywali klucz do zrozumienia psychiki człowieka w oddziaływaniu kultury pojętej w sposób oderwany, jako istniejącej samodzielnie i rozwijającej się według swoich własnych immanentnych praw. Z drugiej strony rozpowszechniła się metafizyka fizjologiczna, nieraz bliska mistycyzmu, która pod nazwą witalizmu rozmaitych odcieni szerzyła przekonanie, że człowiek jest oddany na łaskę i nieszczęście biologicznych sił własnego organizmu. Zaczęły się rozpowszechniać teorie w szczególach nieraz bardzo od siebie różne, a jednak mające wspólny korzeń „biologizujący”, od konstytucjonalizmu Kretschmera, który cały ro-

zwój psychiczny jednostki przypisywał budowie ciała, przez różne teorie biologicznych instynktów, które miały tłumaczyć różne zjawiska społeczne, a nawet wypadki dziejowe (np. instynkt walki jako główna przyczyna wojen) aż do zoologicznego biologizmu hitlerowców, który już mógł tłumaczyć, co kto chciał. Czasem wreszcie łączono razem metafizykę biologiczną z metafizyką psychologiczną. Tak np. psychoanalitycy połączyli nieempiryczne pojęcie potężnych popędów biologicznych z równie nieempirycznym pojęciem zjawisk psychicznych nieświadomych. Toczy się wiele sporów na różne inne tematy, ale takie czy inne ich rozstrzygnięcie nie może mieć wpływu na zasadniczą zmianę sytuacji i na zlikwidowanie kryzysu, jak długo podstawowy problem psychofizyczny nie znajdzie właściwego rozwiązania.

11. Wpływ błędnego pojmowania problemu psychofizycznego na kwestie szczegółowe. Brak zrozumienia dla związku zjawisk psychicznych i fizycznych pociągnął za sobą szereg błędów w pojmowaniu zagadnień szczegółowych.

Tak np. charakterystyczną i bardzo ważną cechą dotychczasowej psychologii jest mechanistyczno - fatalistyczny pogląd na człowieka. Zgodnie z teorią paralelizmu psychofizycznego łańcuch zjawisk fizjologicznych i fizycznych w ciele człowieka odbywa się według swoich praw własnych. Podlega im również i zachowanie się człowieka pojęte jako zjawisko ściśle fizykalne, ruchowe w sensie fizycznym. Łańcuch zjawisk psychicznych biegnie także swoją kolejką i także nic nie może wpłynąć na ten bieg. Całe życie człowieka zarówno psychiczne jak i fizyczne nabiera przez to cech automatyczności. We wszystkich też niemal kierunkach współczesnej psychologii człowiek pojęty jest jako igraszka ślepych sił. Asocjacyoniści i behawiorysty wydali go na łup podmiotów zewnętrznych rządzonych ślepych przypadkiem, rozmaici witaliści, konstytucjonalisci, rasiści, nawet psychologowie głębi widzieli go jako igraszkę tajemniczych popędów mających swoje źródło

w jego własnym organizmie, socjologizujący psychologowie kultury widzieli go omotanego bezradnie w sieć poglądów, form i obyczajów narzuconych mu bez jego udziału przez środowisko. Nawet psychologowie całości, którzy zarzucali innym, że nie widzą sensownego zachowania się człowieka, sami sprowadzili ten sens do biernej zależności od fizykalno-sensorycznej struktury sytuacji, która rządzi się własnymi prawami zgoła nieznanyymi ulegającemu im osobnikowi.

Ta degradacja roli zjawisk psychicznych i wynikający z niej pogląd fatalistyczny miał swoje dalsze konsekwencje praktyczne. Wywarł np. wpływ na teorię wychowania. Wpływy biologiczne i społeczne zostały uznane za decydujący czynnik rozwoju człowieka. Według tych teorii niewiele miał do roboty wychowawca, jeżeli wychowanek odziedziczył np. konstytucję asteniczną albo urodził się w środowisku wiejskim. Działalność pedagoga już przez to samo miała z góry wytyczone granice, których nie powinien on być nawet próbować przekraczać. Umiano dowodzić, że astenik musiał być skryty a przy pomocy testów wykazać, że syn chłopca ma przez to samo mniejszą inteligencję niż syn mieszczanina. Te wrodzone właściwości rzekomo rozwijają się również niezależnie i podlegają tylko pewnym modyfikacjom ze strony czynników zzewnątrz działających. Pod wpływem tych „autonomicznych” praw rozwoju każdy osobnik musi przejść przez te same stadia rozwoju psychicznego i rola pedagoga polega tylko na tym, aby poznał kolejność owych koniecznych etapów i dostosował się do nich. Jest to wielkie niedoceniecie roli wychowawców.

Jako inny przykład wpływu owych kartezjańskich założeń na kwestie szczegółowe może służyć sprawa poglądu na metody psychologii. Metodyka każdej nauki jest bardzo ściśle związana z poglądem na jej przedmiot. Metody stosowane przez psychologów fizjologicznych były inne niż metody szkoły würrzburskiej lub behawiorystów. Psychologowie amerykańscy czyniąc przedmiotem psycho-

logii tylko ruchy człowieka nie widzą konieczności jakichś specyficznych metod psychologicznych i sądzą, że wystarczy im kombinacja metod fizyki, chemii, fizjologii i matematyki. Inni psychologowie upatrując swój główny przedmiot w subiektywnych zjawiskach świadomości, uważają za swoją główną metodę introspekcję. I jedni, i drudzy mają jednak skrajnie dualistyczne pojęcie zarówno zjawisk psychicznych jak i zachowania się człowieka. Zjawiska psychiczne w ich pojęciu to czyste akty świadomości, a zachowanie się człowieka, to czysty proces fizyko-chemiczny. Wskutek tego badając zjawiska psychiczne chcą traktować je najpierw tak, jakby one nigdy nie miały żadnego związku z działaniem, badając zaś działanie usiłują dojrzeć w nim tylko cechy fizyko-chemiczne, tak jakby ono nigdy nie miało żadnego związku z jakimiś procesami świadomymi. Dopiero później skłonni są pytać o ten związek, kiedy już sami uczynili odpowiedź niemożliwą. Jest to kardynalny błąd metodyczny.

#### IV. ZASADY PRZEBUDOWY PSYCHOLOGII W ZWIĄZKU RADZIECKIM

12. Zasada jedności zjawisk fizycznych i psychicznych. Ta sama dialektyczna zasada jedności, która stanowi podstawę krytyki dotychczasowej psychologii, wskazuje też drogę do pozytywnej przebudowy tej nauki. Trzeba przywrócić zjawiskom fizycznym i psychicznym łączność zerwaną przez Descartesa, nie tracąc jednak z oka ich istotnej różnicy. Zjawiska psychiczne i fizyczne stanowią jedność, ale nie są tożsame. Oto jest klucz do rozwiązania tajemnicy problemu psychofizycznego, a w dalszej konsekwencji do przebudowy całej psychologii. Sposoby, w jakie realizuje się ta jedność mogą być rozmaite, zależnie od rodzaju zjawisk, które pozostają ze sobą w takim związku.

Istnieją trzy rodzaje zjawisk fizycznych, z którymi zjawiska świadomości mogą pozostawać w jedności: ciało ludzkie, zjawiska świata zewnętrznego i własne ruchy osobnika. Omówimy je kolejno.



13. Związek zjawisk psychicznych z organizmem. Ciało ludzkie jest materialnym substratem zjawisk psychicznych. Są one funkcją ciała, tak samo jak jego funkcją są ruchy, ciepło, zjawiska elektryczne itd. Tym, co myśli i czuje, jest to samo, co się rusza, co ciąży, zajmuje miejsce w przestrzeni czyli materia. Niepotrzebne tu jest jakiegokolwiek mnożenie bytów. Jednakże funkcje materii są rozmaite i różnica, jaka między nimi zachodzi może być bardzo głęboka. W szczególności życie psychiczne jest to funkcja specyficzna, która nie daje się sprowadzić do innych, jak to usiłowali zrobić niektórzy wulgarni materialiści. Materializm dialektyczny nie jest grubym materializmem; zwolennicy jego nie chcą zgoła twierdzić, że zjawisko psychiczne to nic innego jak jakiś proces fizykochemiczny, ruch jakiejś komórki w mózgu czy coś innego w tym rodzaju. Uznają oni monizm substancji, ale dualizm, a może i pluralizm funkcji. W szczególności w pełni uznają specyficzność funkcji psychicznych i podkreślają ich ogromną doniosłość praktyczną.

Materializm dialektyczny nie jest jednak również panpsychizmem. Nie każda materia posiada funkcje psychiczne. Wykazują je tylko niektóre jej wysoko zorganizowane formy, mianowicie niektóre organizmy żywe, te, które posiadają system nerwowy, a zwłaszcza mózg z korą mózgową. Najwyższy stopień organizacji wykazuje ciało i mózg człowieka. Stąd i zjawiska psychiczne osiągnięty u człowieka najwyższy stopień rozwoju.

Dualizm funkcjonalny dialektyków jest zasadniczo różny od dualizmu kartezjańskiego. Gdy tamten przeciwstawia sobie nawzajem obydwa rodzaje zjawisk, ten łączy je w jedność. Jedność zjawisk psychicznych z organizmem jest jednością struktury i funkcji. Głównym jej przejawem jest ścisła wzajemna zależność. Nie tylko funkcja zależy od budowy organu, jak to się najczęściej przyjmuje, ale nie w mniejszym stopniu budowa zależy od funkcji.

Ta wzajemna zależność nie jest jednak wpływem wzajemnym dwóch rzeczy istniejących osobno, jak to sobie

najczęściej wyobrażają psychologowie zachodni, nawet wyznający teorię wzajemnego wpływu. Wytworzyli oni sobie osobno pojęcie mózgu niemyślącego, a osobno pojęcie myśli oderwanej od mózgu, a następnie chcą je połączyć. Tymczasem mózg, który by nie myślał, nie mógłby tak wyglądać i pod innymi względami, jak wygląda w rzeczywistości. Nie jest możliwe, aby jakiś organ zachował wszystkie swoje cechy oprócz swojej funkcji. Innymi słowy mózg taki właśnie, jaki zdolny jest do procesów świadomych, nie może istnieć bez tych procesów, a z drugiej strony takie właśnie procesy świadome, jakie zachodzą w rzeczywistości, nie są możliwe bez tak właśnie zbudowanego mózgu. Fizjologiczną podstawę dla zrozumienia związku psychiki z mózgiem stworzył według psychologów sowieckich Pawłow.

Mózg stał się taki właśnie, jak jest obecnie przez to, że wykonuje funkcje psychiczne. Człowiek jest zdolny do myślenia, ponieważ ma mózg wysoko rozwinięty, ale ponieważ korzysta z niego i myśli, mózg jego rozwija się coraz bardziej. Obecny stan struktury mózgu i obecny stan zjawisk psychicznych jest wynikiem wspólnego ich rozwoju, nie więc dziwnego, że zachodzi między nimi przyporządkowanie wcale nie przypadkowe.

Naturalnie nie wszystkie cechy organów zależą od funkcji i nie wszystkie cechy funkcji zależą od struktury organów. Byłoby błędem, jak to czyni wielu psychologów zachodnich, chcieć tłumaczyć całe życie człowieka budową jego organizmu, a nawet jakąkolwiek funkcję, a zwłaszcza zjawiska psychiczne sprowadzać tylko do organizmu. Zjawiska psychiczne są związane jeszcze w bardzo istotny sposób z podnośnikami zewnętrznymi i z własnym działaniem człowieka.

14. Związek zjawisk psychicznych ze światem zewnętrznym. Wiadomo, że świat zewnętrzny wpływa na człowieka jako zespół podnośników i że zjawiska psychiczne są reakcją na te podnośniki. Niektórzy psychologowie posuwają się jednak dalej i skłonni są twier-

dzie, że świat zewnętrzny determinuje życie psychiczne człowieka w sposób jednoznaczny i że klucz do poznania życia psychicznego leży w schemacie: podniecie-reakcja. Między fizyczną podniecią, a psychiczną reakcją istnieje jednak według rozpowszechnionej opinii taka sama przepaść, jaką się widzi między zjawiskami psychicznymi, a procesami fizjologicznymi. Są to zjawiska całkowicie różne, a tylko z jakichś tajemniczych powodów sobie przyporządkowane. Helmholtzowska „teoria hieroglifów” jest najlepszym przykładem tego stylu myślenia.

Zdaniem psychologów sowieckich związek zjawisk psychicznych i fizycznych nie jest takim bezsensownym przyporządkowaniem, lecz zachodzi między nimi zgodność treściowa. Zjawiska psychiczne nie są bowiem wcale tak zasadniczo różne od fizycznych, jak to się na ogół przyjmuje. Mają one wprawdzie pewne cechy swoiste, absolutnie różne od fizycznych, ale mają również i cechy podobne i to cechy bardzo ważne.

Główna różnica polega na tym, że zjawiska psychiczne są subiektywne, a zjawiska fizyczne nie. Subiektywność zjawisk psychicznych polega na tym, że są one zawsze czyjeś i mają pewną specyficzną jakość, która jest dana tylko temu właśnie osobnikowi, który je przeżywa. Jakość ta jest absolutnie specyficzna i nie da się zdefiniować przy pomocy żadnych innych terminów. Nikt nie wytłumaczy ślepemu od urodzenia, na czym polega kolor czerwony ani nie udostępni komuś innemu potężnej radości, o której pisze Descartes, że opanowała go w chwili, gdy zarysowały mu się po raz pierwszy zręby jego teorii. Tylko ten, kto przeżywał coś podobnego, może mieć jakieś wyobrażenie tego przeżycia. Ta specyficzna jakość różni zjawiska psychiczne od fizycznych.

Ale istnieje między nimi również i podobieństwo. Tkwi ono w treści zjawisk psychicznych. Zjawiska psychiczne mają zawsze jakąś treść. Spostrzeżenie dotyczy zawsze czegoś (np. stołu, domu, osoby), może zawierać takie lub inne szczegóły tego przedmiotu (np. dwóch ludzi widzi tego

samego człowieka i jeden „zauważa” szczegóły jego ubrania, a drugi jego wyraz twarzy). Myśl jest zawsze o czymś, ma swój przedmiot i może go rozpatrywać z różnych punktów widzenia, można myśleć o tym samym różne rzeczy. Pragnienia i postanowienia mają swój przedmiot, cel i motyw. Analizując uczucia można wykryć nie tylko, do jakiego przedmiotu się one odnoszą, ale również do jakich działań wobec tych lub innych przedmiotów skłaniają one osobnika, który je przeżywa. To wszystko stanowi treść zjawisk psychicznych, treść w innym znaczeniu niż u dawnych psychologów Meinonga czy Twardowskiego. Można by ją określić ogólnie, jako składnik poznawczy, jaki tkwi w każdym rzeczywistym przeżyciu psychicznym. Ten składnik poznawczy stanowi odzwierciedlenie rzeczywistych cech otaczającego nas świata. Treść poznawcza jest jakoś podobna do tego, co jest naprawdę. Na tym polega jej poznawczość. Gdyby między treścią naszych zjawisk psychicznych, a rzeczywistością nie było żadnego podobieństwa, to pojęcie poznania straciłoby wszelki sens. A jednak nikt nie może zaprzeczyć na serio, że żmudnie i powoli wprawdzie, ale jednak dowiadujemy się czegoś o tym świecie. Tego dowodu zaczerpniętego z praktyki nie nie potrafi obalić.

Oczywista nie trzeba rozumieć tego „odzwierciedlenia” w sposób mechaniczny i uproszczony. Wtedy jest łatwo ten pogląd krytykować. Zjawiska psychiczne nie są martwym lustrem, które oddaje dokładnie każdy szczegół, tak jak go otrzymało z zewnątrz. Zjawiska psychiczne są procesem aktywnym. Dane obiektywne ulegają w nich przeróbce. Rzeczywistość jest złożona z nieskończonej ilości szczegółów i zjawiska psychiczne dokonują w nich wyboru, podkreślają rzeczy ważne, a pomijają mniej istotne. często popełniają błędy chwytając jakieś szczegóły przypadkowe lub wręcz je fałszując. Niemniej istnieje droga do poprawy tych pomyłek i w ciągu osobistego doświadczenia każdej jednostki, jak też w historycznym rozwoju wiedzy budowanej wspólnym wysiłkiem wielu badaczy,

nasz obraz świata staje się coraz bliższy rzeczywistości obiektywnej. Trzeba również brać pod uwagę rzeczywiste przeżycia, a nie abstrakcyjne wytwory analizy, nieistniejące naprawdę. Na gruncie atomistycznej psychologii rozbijającej życie psychiczne na niepowiązane elementy, głównie wrażeniowe, istotnie trudno jest czasem powiedzieć, jaką to cechą rzeczywistości odzwierciedla np. ból zęba. Ale jeśli weźmie się pod uwagę całe przeżycie, to można tam znaleźć takie poznawcze elementy. Przecież lekarz nieraz pyta pacjenta o jego bóle, uważając je za ważną wskazówkę diagnostyczną. Widocznie zawierają one jakąś cechą rzeczywistości obiektywnej. Przy spostrzeżeniach i myśleniu takie „odzwierciedlenie” jest całkiem wyraźne. Widzę przed sobą szafę i tam naprawdę jest szafa, może nie brązowa „sama w sobie” — jeśli to powiedzenie znaczy cokolwiek — ale na pewno szafa, która nadaje się doskonale do złożenia w niej moich rzeczy. Poznałem to przez moje zjawiska psychiczne, a składając w niej z powodzeniem moje rzeczy uzyskałem niezbity dowód „w praktyce”, że moje zjawiska psychiczne dobrze odzwierciedliły tę cechą. Bez tych zjawisk nie doszedłbym tak łatwo do tego poznania. Dyskusje epistemologiczne tkwią ciągle w epoce psychologii atomistyczno-sensualistycznej, mało interesując się rzeczywistymi zjawiskami psychicznymi. [Trzeba wreszcie pamiętać o tym, że żadne zjawisko psychiczne nie daje poznania pełnego, ale zawsze tylko odsłania tę lub ową stronę rzeczywistości i że wiedza o każdej rzeczy gromadzi się powoli.] W żadnym też przedmiocie nie można jej uważać za zdobycz całkowicie indywidualną. Wpływ społeczny na poznawanie jest zawsze znaczny.

Psychologowie radzieccy rozwijając tę „leninowską teorię odzwierciedlenia”) są w pełni świadomi tych wszystkich ograniczeń jej stosowalności, niemniej podkreślają z naciskiem, i to jest jedna z ich podstawowych tez, że odzwierciedlanie rzeczywistości należy do najistotniejszych cech zjawisk psychicznych. } Teoria ta wraz z dialektycz-

nymi zasadami jedności przeciwieństw i rozwoju stanowi między innymi główną podstawę rozwiązania problemu psychofizycznego w zakresie stosunku zjawisk psychicznych do świata otaczającego. Rozwiązanie to można by przedstawić w sposób następujący.

Zjawiska psychiczne rozwijają się jako jedna z form dostosowania się osobnika i całego gatunku do warunków życia. Człowiek wyrabia w sobie wrażliwość i zdolność poznawania właściwości przedmiotów świata zewnętrznego stykając się z nimi. Sprawa nie przedstawia się tak, że skądś wzięła się u człowieka jego wrażliwość np. z gotowej struktury systemu nerwowego, a następnie różne bodźce pobudzają ją do stanu aktywności. Różne formy reagowania człowieka na bodźce wytworzyły się przez przystosowywanie się jego do różnych działających nań podnieć. Struktura nerwowa sama jest w znacznym stopniu wynikiem takiego samego przystosowania się. Nic więc dziwnego, że teraz między podniećmi, a reakcjami istnieje zgodność treściowa. Treść zjawisk psychicznych jest specyficznym rodzajem przystosowania się człowieka do właściwości świata zewnętrznego i dlatego treść ta zgodna jest z owymi właściwościami i może stanowić podstawę do ich poznania.

15. Związek zjawisk psychicznych z działaniem Trzecim rodzajem zjawisk fizycznych, z którymi zjawiska psychiczne pozostają w ścisłym związku, są ruchy naszego ciała. Również i ten związek pojmowany jest przez większość psychologów fałszywie, w sposób „oderwany”. Widzą oni w zjawiskach psychologicznych tylko ich subiektywną, przeżyciową stronę, a w działaniu ludzkim tylko przemieszczanie się członków ciała w przestrzeni. Zrywa się w ten sposób i tu wszelki związek między tymi dwoma rodzajami zjawisk, a potem jest już za późno pytać o ich związek. Odpowiedź w najlepszym razie wzorować się może i tu na dwóch kulach bilardowych, biegnących osobno i trącających się z zewnątrz. To jest tak, jakby anatom rozciął mięsień, opisał dokładnie każdą część i potem

zastanawiał się nad tym, w jaki sposób trzymają się one w zdrowym organizmie razem. Byłby to bardzo trudny problem. W opisie bowiem obydwu części pojawiłyby się cechy zupełnie w żywym organizmie nieistniejące (np. krwawa rana na miejscu przecięcia, której w zdrowym i całym mięśni zgoła nie ma) i brakłoby ważnych cech, które w zdrowym mięśni występują (jak ciągłość nerwów i naczyń krwionośnych, krążenie krwi, którego nie może być w mięśni rozciętym itd.). Jeżeli chcemy zrozumieć, w jaki sposób trzymają się obie części na podstawie opisu każdej z nich, to nie możemy konstruować opisu każdej z nich tak, jakby tej drugiej i połączenia wcale nie było. Tak samo nie można opisywać zachowania tak, jakby ono zgoła nie miało żadnego związku ze zjawiskami psychicznymi, ani zjawisk psychicznych tak, jakby nie miały one związku z zachowaniem się. I w tym wypadku związek jest znacznie bardziej ścisły, a formuła „jedność, ale nie tożsamość” zachowuje swój walor.

Między zjawiskami psychicznymi i zachowaniem się zachodzi wprawdzie różnica, ale zachodzą również i podobieństwa. One to decydują o możliwości tego bardzo ścisłego związku.

Cheąc zrozumieć istotę działania musi się brać pod uwagę nie tylko jego cechy fizyko-chemiczne, ale podobnie jak i przy zjawiskach psychicznych, trzy inne związki, w tym wypadku związek z organizmem, z sytuacją zewnętrzną i ze zjawiskami psychicznymi.

Działanie pozostaje do struktury ciała w podobnym stosunku jak zjawiska psychiczne: jest jego funkcją. Wynika stąd, że zachodzi wzajemna zależność budowy ciała i wykonywanych działań. Człowiek silny wykonuje wielkie wysiłki, ponieważ ma potężne mięśnie, ale z drugiej strony nie miałby takich mięśni, gdyby ich nie używał i nie wykonywał owych wysiłków.

Stosunek działania do zjawisk świata zewnętrznego również przypomina zjawiska psychiczne. Formy działania powstają przez dostosowanie się do właściwości oto-

czenia i wskutek tego można powiedzieć, że w pewnym sensie również je odzwierciedlają. Np. silne uderzenia młotką kamieniarza i delikatne ruchy artysty modelującego glinę stanowią dostosowanie się osobnika do właściwości materiału różnego w każdym z tych wypadków i w pewnym sensie odzwierciedlają te różnice. Działanie spełnia więc w prymitywnej formie podobną funkcję, jaką w sposób o wiele doskonalszy wykonują zjawiska psychiczne. Na niskim stopniu rozwoju granica między tymi dwoma formami jest bardzo mało wyraźna, na wyższych zaś różnicują się one coraz bardziej, jednakże ich związek trwa. W tych samych sytuacjach człowiek myśli i działa kierując się tym samym celem i licząc się z tymi samymi trudnościami. Obie formy rozwijają się więc ciągle razem przystosowując się coraz lepiej zarówno do świata zewnętrznego jak i do siebie nawzajem. To tłumaczy lepiej ich zgodność niż teoria paralelizmu.

Przechodzenie zjawisk psychicznych w działanie, ich zdolność wywołania działań rozumieć należy również dialektycznie. Przechodzenie to jest niezrozumiałe, gdy operujemy oderwanymi, „metafizycznymi” pojęciami. Traktowanie zachowania się człowieka jak zespołu ruchów bezsensownych fałszuje rzeczywistość, choćby się potem chciało dorobić jakieś sensowne wyjaśnienie. Z drugiej strony również traktowanie zjawiska psychicznego jako biernego stanu świadomości, który potem nagle wywołuje ruch, jest równie niedorzeczne. Jest rzeczywiście nie do pojęcia, aby takie zjawisko mogło wywołać ruch. Już w pojęciu każdego z nich musi być zawarty ów związek. W szczególności dynamiczność, tendencja przechodzenia w ruch musi już być zawarta w pojęciu zjawisk psychicznych. Nawet wrażenia mają już tę cechę. Są one nie tylko najprostszym elementem naszego poznania, ale również elementem mechanizmu sensomotorycznego, prowadzą zarówno do poznania bodźca jak i do reakcji na niego. Łuk refleksyjny jest mechanizmem zarówno sensorycznym jak i motorycznym i wrażenie stojące u jego początku jest



równocześnie początkiem ruchu. Sprowadzanie go tylko do czystego aktu świadomości jest jego wyraźnym zubożaniem. To samo da się powiedzieć i o innych zjawiskach psychicznych.

Tak można by przedstawić proponowane przez psychologów radzieckich rozwiązanie problemu psychofizycznego. Zasada, że elementy różne rozwijają się w stałej jedności ze sobą, jest tutaj kluczem do rozwiązania zagadki. Rozbijając ten problem na trzy problemy częściowe już przez to samo dokonuje się pewnej schematyzacji. Wspomniana jedność nie zachodzi bowiem tylko parami, jakby to mogło wyglądać przy pobieżnym czytaniu mojego przedstawienia rzeczy. Wszystkie wymienione elementy zależą wzajemnie od siebie i w konkretnym badaniu trzeba zawsze o tym pamiętać. Gdy mówimy np. o zależności zjawisk psychicznych od sytuacji zewnętrznej, musimy pamiętać, że osobnik równocześnie działa i że ten fakt w jego zjawiskach psychicznych również w jakiś sposób się odbija, że ten wpływ działania na owe zjawiska psychiczne trafia do nich jeszcze i inną drogą. Mianowicie działanie modyfikuje rzeczywistość zewnętrzną, a przez to samo modyfikuje i jej obraz. Ze równocześnie to wszystko odbywa się przy jakimś stanie organizmu, który też wywiera swój wpływ na obydwa rodzaje zjawisk sam ulegając wpływom odwrotnym, itd. Brzmi to wszystko bardzo skomplikowanie, ale cóż na to poradzić, skoro rzeczywistość jest taka właśnie skomplikowana. Tworzenie sztucznie prostych pojęć i uproszczonych schematów myślowych jest tylko chowaniem głowy w piasek i prędzej lub później musi doprowadzić do takich sytuacji bez wyjścia jak dotychczasowy stan problemu psychofizycznego.

16. Stanowisko psychologów radzieckich wobec innych zagadnień jako konsekwencja dialektycznego rozwiązania problemu psychofizycznego. Psychologowie sowieccy uważają problem psychofizyczny za podstawowy problem filozoficzny, którego takie czy inne rozwiązanie

przesądza sposób rozwiązywania szczegółowych nawet zagadnień psychologii. Mógłby ktoś powiedzieć, że badaczka empiryka takie ogólne trudności filozoficzne nawet dotyczące podstaw jego nauki w gruncie rzeczy mało obchodzą i że może on uprawiać swoje badania nie wchodząc zgoła w te subtelności. Dla marksisty jest to tylko złudzenie. Można wprawdzie rzeczywiście nie interesować się filozoficznymi podstawami nauki czy jakiegokolwiek innej dziedziny życia, ale nie można nie zajmować żadnego filozoficznego stanowiska. Każdy zajmuje w każdej sprawie jakieś stanowisko filozoficzne, tylko nie każdy o tym wie, jak nie każdy wie, że mówi prozą. Kto lekceważy znajomość zasad filozoficznych w sferze swojej działalności, ten zwykle pada ofiarą zasad najmniej mądrych, a w każdym razie przypadkowych i staje się ich mimowolnym wyznawcą. Prowadzi to zwykle do nieoczekiwanych błędów w najbardziej szczegółowych zagadnieniach, a co najmniej do niekonsekwencji i sprzeczności. Mechaniczne przyjmowanie za swoje tradycyjnych zasad w zagadnieniu psychofizycznym doprowadziło psychologów zachodnich do nieprzewidywanych trudności i „kryzysu”. Rozwiązanie dialektyczne również pociąga za sobą dalekie konsekwencje i przesądza stanowisko w wielu ważnych kwestiach.

Ograniczę się do omówienia trzech takich konsekwencji, mianowicie poglądu na istotę zjawisk psychicznych, na ich ewolucję i na metodę ich badania.

17. Istota zjawisk psychicznych. Dialektyczny pogląd na istotę zjawisk psychicznych wynika dość wyraźnie z dotychczasowych uwag, zbiorę więc je tylko razem. Według utartego poglądu zjawiska psychiczne są z istoty swojej subiektywne i tylko takie. Ich istotą jest to, co jest dane w introspekcji. Takie pojęcie zjawisk psychicznych jest jednak zbyt ciasne. Zjawiska psychiczne mają więcej cech i są to cechy zarówno subiektywne jak i obiektywne. Są one więc z istoty swojej subiektywno-obiektywne, przyczem stanowią jedność tych dwóch

„sprzecznych” elementów, pierwiastka subiektywnego i obiektywnego.)

Pierwiastkiem subiektywnym jest ich strona przeżyciowa, fakt, że stanowią one szczegół osobistej historii człowieka, który je przeżywa i że mają ów „wygląd wewnętrzny” w jakim przedstawiają się przezywającemu. Pierwiastkiem obiektywnym jest w pierwszym rzędzie ich treść i związek z działaniem.)

Psychologom zachodnim treść zjawisk psychicznych wydaje się czymś przypadkowym i nieistotnym. Sądzą, że potrafią opisać zupełnie adekwatnie jakieś zjawisko psychiczne, pomijając zupełnie jego treść. Ebbinghaus czynił specjalne wysiłki, aby wyeliminować treść ze swoich badań nad pamięcią, szukając jakiegoś zjawiska absolutnie formalnego. Sądził, że istnieje jakaś pamięć całkowicie niezależna od tego, co się pamięta. Może nigdzie indziej przekonanie to nie przybrało tak skrajnej formy, ale niemniej tkwi ono w traktowaniu każdego niemal zagadnienia przez większość psychologów zachodnich. Ich definicje poszczególnych rodzajów zjawisk psychicznych noszą ten formalny charakter, zaś wnioski praktyczne wysnuwane z twierdzeń psychologicznych, np. dla pedagogiki mają go również. (Np. hasło kształcenia formalnego).

Tymczasem zjawiska psychicznego nie można opisać adekwatnie pomijając którąś z tych jego dwóch właściwości. Każde przeżycie najbardziej subiektywne zawiera zawsze elementy obiektywne zależne od rzeczywistości, z którą jest związane, każde zaś najbardziej obiektywne poznanie ma subiektywne piętno osobiste zależne od osobnika przezywającego. Z jednej więc strony odzwierciedla obiektywną rzeczywistość, z drugiej zaś wyraża osobowość jednostki. Zrozumiemy zawsze lepiej subiektywne przeżycia jakiegoś pisarza znając ich zawartość treściową i zanalizowawszy ich związek z obiektywną sytuacją, na której tle one powstały, ale też zrozumiemy lepiej jakąś teorię analizując nie tylko jej oderwaną treść, lecz pamiętając również o żywym człowieku, który ją stworzył, w cier-

pieniu, w walce, czy też w spokojnym nastroju zadowolenia ze siebie i ze świata.

Bardzo istotny dla zjawisk psychicznych jest również ich związek z działaniem. Zjawiska psychiczne nie są nie-realnym cieniem rzeczywistości. Są same częścią rzeczywistości, która istnieje, i wywiera wpływ na resztę świata. Dzieje się to poprzez działanie. Związek zjawisk psychicznych z działaniem również nie jest jakąś przypadkową, mało ważną okolicznością. Należy do cech istotnych zjawisk psychicznych, że normalnie prowadzą one do jakiegoś działania. Przez to stają się realną siłą, dzięki której jedynie człowiek potrafi przebudowywać świat. Gdyby zjawiska psychiczne były tylko czystą świadomością, nie mogłyby być taką siłą. Jest rzeczą olbrzymiego znaczenia, w jaki sposób odzwierciedla człowiek otaczającą go rzeczywistość, co w niej widzi, jak ją rozumie, czy uświadomił sobie tkwiące w niej możliwości przemiany, czy uświadomił sobie obiektywny sens swego działania, czy też działa na ślepo. Zależnie od tego staje się on zdolny do różnych działań. Rola należytego „uświadomienia” pracownika, polityka, żołnierza i każdego przeciętnego obywatela jest olbrzymia, bo treść jego zjawisk psychicznych wywiera nieraz bez jego wiedzy wpływ na jego postępowanie. Wywiera ona również wpływ na jego osobisty dalszy rozwój. Jest to fakt ogromnej doniosłości dla pedagogiki, choć przez pedagogów zbyt często przeoczany. Europejscy psychologowie dziecka, podobnie jak dawniejsi sowieccy pedologowie nie rozumieją tego dobrze i skłonni są widzieć w rozwoju człowieka tylko dwa czynniki, dziedziczność i środowisko lub też ich tak zwaną konwergencję. Tu tkwi główne źródło owego rozpowszechnionego na zachodzie fatalizmu, który podnosząc wysoko radykalną swoistość zjawisk psychicznych, w gruncie rzeczy nie docenia ich roli.

18. Ewolucja zjawisk psychicznych. Wysłunięcie treści zjawisk psychicznych jako elementu, który decyduje o ich istocie, zmienia również pogląd na ich ewo-

lucję. Dotychczasowy utarty pogląd jest w gruncie rzeczy uogólnieniem zasady specyficznej energii zmysłów J. Müllera. Według tego poglądu podnieta działa na organizm a organizm reaguje w swój specyficzny, wrodzony sposób. Rola podniety ogranicza się tylko do wprowadzenia w stan czynny systemu nerwowego osobnika. Ten stan czynny, którego rodzaj zależny jest tylko od struktury odpowiedniego organu, ma swój refleks w świadomości; są nim zjawiska psychiczne. Dla istoty tych zjawisk jest obojętne, skąd się wziął ów aktywny stan systemu nerwowego: mógł go wywołać prąd elektryczny lub promień światła, ukłucie igłą lub przykry list od przyjaciela. Psychologa interesuje odpowiednik tego stanu aktywnego w świadomości człowieka i nic więcej.

Ponieważ system nerwowy jest względnie niezmienny, więc według tego utartego poglądu można mówić o niezmiennej naturze człowieka. Jeśli nie przyjmujemy jakichś poważniejszych zmian w systemie nerwowym, to twierdzenia psychologiczne, które są prawdziwe wobec człowieka XX wieku, są prawdziwe również w odniesieniu do człowieka średniowiecznego, a nawet człowieka z epoki kamiennej. Wtedy wprowadzie inne rzeczy wywoływały stan czynny jego systemu nerwowego, a teraz inne, ale stan ten był taki sam i odpowiadające mu zjawiska psychiczne również takie same. Człowieka z epoki kamiennej cieszył ogień, który u współczesnego nie wywołuje większych wzruszeń, tego zaś cieszy złoto, które dla tamtego było zupełnie bez znaczenia. Ale radość jednego i drugiego jest taka sama.

Tymczasem, jeśli istotę zjawisk psychicznych będziemy upatrywać również w ich treści, to pogląd taki jest niedorzeczny. Radość, jaką odczuwa dziecko otrzymawszy piłkę, nie może być taka sama jak radość młodzieńca, który zdał maturę lub starca na widok bawiących się wnuków. Niektóre cechy tych przeżyć są zapewne podobne, ale są też bardzo poważne różnice, widoczne choćby w tym, że wszystkie te odmiany radości usposabiają do całkiem innego

zachowania się. Stąd nie można mówić o jakiejś niezmienniej naturze człowieka. „Natura” ta zmienia się bardzo w ciągu rozwoju historycznego, bo zmienia się samo otoczenie, którego jest ona odbiciem. Miłość rodzicielska czy małżeńska w dawnych czasach była inna niż obecnie, bo odzwierciedlała zupełnie inne stosunki obiektywne, na jakich tle się rozwijała. Zjawiska psychiczne człowieka zmieniają się w ciągu wieków i w ciągu życia osobistego. Bogacą się i różnicują. Są w ogromnym stopniu wytworem historyczno-społecznym. Odzwierciedlają się w nich warunki obiektywne oraz życie psychiczne otoczenia, zwyczaje, opinie, wartościowanie itd. Z warunków społeczno-historycznych na pierwsze miejsce wysuwa się tutaj praca. Pierwsze formy ludzkiej świadomości są związane z pierwszymi formami pracy człowieka. Rozwój pracy, jej komplikacja i uspołecznienie pociągnęły za sobą pojawienie się nowych zjawisk psychicznych, dawniej nieznanych. Przeżycia przyjaźni, poświęcenia, a także zazdrości, konkurencji, itd. są wytworem kultury ludzkiej. Jej wytworem są również takie cechy ludzkiej osobowości, jak bohaterstwo, wytrwałość itd.

Te wszystkie czynniki oddziałują na człowieka bądź wprost, bądź też za pośrednictwem innych swoich „odzwierciedleń” jak literatura, sztuka, obyczaje. Olbrzymią rolę gra urabianie zjawisk psychicznych dziecka w procesie wychowania i nauczania. Dzięki tym wpływom życie psychiczne człowieka oprócz elementów indywidualnych nabiera cech społecznych, które z tamtymi wiążą się w jedną nierozzerwalną całość, zgodnie z tą samą ciągle zasadą: jedność, ale nie tożsamość. Zagadnienia tego związku jak w ogóle problem psychologii społecznej nie znalazły jeszcze w literaturze radzieckiej dokładniejszego opracowania, ale coraz silniej dają się słyszeć głosy wzywające do poświęcenia tym zagadnieniom większej uwagi, do przeprowadzenia gruntownej krytyki zagranicznej psychologii społecznej i do zbudowania własnej. I znowu nie ma to być

jakąś abstrakcyjną psychologią społeczną „w ogóle”, ale konkretną psychologią człowieka żyjącego w warunkach Z. S. R. R.

19. Metody psychologii. Trzeci ważny wniosek, który wypływa z dialektycznego rozwiązania problemu psychofizycznego, dotyczy metod psychologii. Każda z dotychczasowych metod psychologii ma swój zakres zastosowania, żadna jednak nie jest metodą wystarczającą.

Niektórzy sądzą, że introspekcja ma przewagę nad wszystkimi innymi metodami, ponieważ ona jedna zapewnia bezpośrednio poznanie zjawisk psychicznych. Tymczasem poznanie bezpośrednio w ogóle nie istnieje. Bezpośrednie są tylko przeżycia, ale przeżycie nie jest poznaniem. Wszelkie poznanie jest wynikiem długiego procesu abstrakcji i uogólnień i wymaga pojęć, które muszą być dopiero konstruowane. Introspekcja dokonywana na zjawiskach psychicznych dotychczas nieskatalogowanych, dla których nie ma jeszcze odpowiednich pojęć, jest niesłychanie trudna i okazuje całą złudę bezpośredniości poznania introspekcyjnego. W skład pojęć zaś psychologicznych wchodzi bardzo wiele elementów obiektywnych. Nawet przy zjawiskach, z którymi jesteśmy oswojeni, zdarza się często, że nie potrafimy ich poznać czysto introspekcyjnie właśnie dlatego, że nie uświadamiamy sobie ich obiektywnych związków z rzeczywistością. Tych samych, które nam służą przy poznawaniu cudzych zjawisk psychicznych. Zdarza się, że ktoś przychodzi do domu w wyraźnie złym nastroju, ale sam nie może się zorientować, co mu właściwie jest. Dopiero, gdy podadzą jedzenie, do którego zabierze się z wyraźną satysfakcją, orientuje się, że widocznie był głodny. Bardzo często orientujemy się we własnych zjawiskach psychicznych dopiero obserwując własne zachowanie się lub zanalizowawszy sytuację zewnętrzną, do której ono było dostosowane.

Jest nawet bardzo prawdopodobne, że genetycznie rzecz biorąc początek naszej wiedzy psychologicznej jest całkiem inny niż to się na ogół przyjmuje. Pierwsze po-

jęcia psychologiczne opierają się prawdopodobnie nie na introspekcji dokonywanej na sobie samym, lecz przeciwnie najprzód poznajemy cudze zjawiska psychiczne. Zdolność dokonywania introspekcji własnych stanów wewnętrznych pojawia się dosyć późno w rozwoju osobniczym. Dziecko prędzej uczy się poznawać cudzy gniew niż własny. Pierwsze pojęcia psychologiczne są pojęciami cudzych zjawisk, a dopiero następnie dostosowywane są do opisu psychiki własnej. Nie poznajemy innych przez analogię do siebie — a przynajmniej zaczynamy to robić dosyć późno — ale przeciwnie obraz siebie samych urabiamy głównie na podstawie psychologicznego obrazu swoich bliźnich, na ich wzór lub przeciwstawienie.

Opisy w terminach fizyko-chemicznych również jednak nie mogą zdać sprawy z rzeczywistego stanu rzeczy, ten sam ruch bowiem przy różnych stanach wewnętrznych i w różnej sytuacji zewnętrznej może mieć zupełnie inne znaczenie psychologiczne. Jediną metodą psychologii może być tylko opis sensownego zachowania się człowieka, to znaczy opis zachowania się z uwzględnieniem stanu wewnętrznego i przystosowania się do sytuacji. To wszystko ciągle w jedność, ponieważ osobne zajmowanie się sytuacją, osobne ruchami a osobne subiektywnym przeżyciem stworzy opisy nie nadające się później do połączenia. Wyrwanie jakiegokolwiek szczegółu z tego kontekstu i zajmowanie się nim bez związku z pozostałymi prowadzi do zwracania uwagi na szczegóły w tym kontekście nieważne lub też artefakty wynikłe z samego faktu izolacji, a do pomijania szczegółów istotnych, wysuwających się na czoło dopiero w całości lub przybierających w tej całości zupełnie inną postać i funkcję. Zjawiska „w ogóle”, niezależne od całej sytuacji nie istnieją i są jedynie wytworem spekulacji.

Odnosi się to również i do zdolności. Nie ma jakichś „formalnych” zdolności człowieka, które można by scharakteryzować jedynie przez suchą liczbę rezultatu, jak to czynią np. zwolennicy badań testowych. Badanie zdolności



jest rzeczą ogromnie ważną, ale nie jakichś zdolności „w ogóle”, np. „pamięci w ogóle”, „inteligencji w ogóle” itd. Zdolności trzeba badać biorąc pod uwagę rezultat uzyskany przy pomocy takiej właśnie czynności, z takim właśnie celem, na takim właśnie materiale, w takiej właśnie sytuacji. Dopiero powoli wyniki można uogólniać. Wiele prac psychologów sowieckich nosi też taki bardzo konkretny i szczegółowy charakter, np. psychologia uczenia się zgłosek nieakcentowanych, psychologia uczenia się prawideł ortografii, procesy myślenia w nauce szkolnej itd. (zob. np. roczne spisy prac psychologicznych w miesięczniku *Sowieckaja Pedagogika*). Poprzestawanie na mechanicznych pomiarach testowych jest łudzeniem samego siebie, że się wykryło jakiś ważny czynnik i tym samym odwodzi badacza od szczegółowej analizy czynników konkretnych, wywierających rzeczywisty wpływ. Badania te nasuwając myśl o trwałości zamierzonej dyspozycji odwołują od wysiłków polepszania jej i rozwijania. Psychologowie sowieccy porzucili też całkowicie takie pomiary.

## V. UWAGI KOŃCOWE

20. Umiarkowany charakter stanowiska psychologów sowieckich. William James odróżnił kiedyś trzy fazy, jakie przechodzi każda nowa teoria. Najpierw jest ona oceniana jako niedorzeczna. Następnie przeciwnicy jej przyznają, że jest ona prawdziwa, lecz uważają ją za samo przez się zrozumiałą i bez znaczenia. W trzeciej fazie teoria zyskuje już uznanie, docenia się jej doniosłość, lecz dotychczasowi jej przeciwnicy twierdzą, że to oni sami wynaleźli ją już dawniej.

Jeżeli twierdzenie Jamesa jest słuszne, to należy oczekiwać, że przytoczone przeze mnie poglądy psychologów radzieckich uznane zostaną za niedorzeczne. Starłem się przedstawić je w sposób życzliwy i o ile możliwości oszczędzić im tej fazy na naszym gruncie. Nie sądzę, aby były one niedorzeczne, przeciwnie uważam je za bardzo rozsądne.

Co prawda, jeśli idzie o sformułowania ogólnych zasad, na których poglądy te się opierają, to są one nie zawsze całkiem szczęśliwe i nie zawsze dostatecznie jasne. Pracom psychologów radzieckich brak jest często należytej precyzji sformułowań, co naraża ich na łatwe ataki krytyków. Posługują się oni często wyrażeniami przenośnymi, które łatwo jest interpretować złośliwie lub też starają się zrzucić z siebie odpowiedzialność cytując dosłownie klasyków dialektycznego materializmu. Jeśli np. ktoś mówi, że jedność zjawisk psychicznych i fizycznych polega na ich wzajemnym przenikaniu się, to jest to oczywiście przenośnia wzięta ze zjawisk przestrzennych, czysto fizycznych, która domaga się bliższego wyjaśnienia. Jeśli mówimy, że światło przenika przez warstwę wody lub że dwa płyny przenikają się wzajemnie, to sens tego twierdzenia jest jasny i dosłowny. Wzajemne przenikanie się jednak zjawisk fizycznych i psychicznych lub też tylko psychicznych nie jest tak jasno zrozumiałe.

Częste zjawisko trzymania się zbyt dosłownie sformułowań klasyków marksizmu, jest drugim źródłem łatwej krytyki. Z samego stanowiska dialektyków wynika, że sformułowania Marksa czy Engelsa musiały odzwierciedlać stan wiedzy w ich okresie historycznym i nie zawsze odpowiadają obecnemu stanowi nauki. Nie jest to żaden rewizjonizm. Sądzę, że odpowiednie dobranie przykładów zgodnych z wiedzą dzisiejszą lepiej i wierniej oddałoby myśl owych starych mistrzów niż dosłowne cytowanie ich własnych przykładów, na które dziś patrzymy nieraz już innym okiem. To samo można powiedzieć o posługiwaniu się ich terminologią, pod którą dziś skłonni nieraz jesteśmy podkładać już mocno zmienione znaczenia. Używanie dzisiaj terminów, którymi posługiwali się pisarze sprzed stu lat, naraża na to, że czytelnik nadaje tym terminom znaczenia dzisiejsze, obce owym autorom i rozumie przez to ich myśl zupełnie fałszywie. Dzieje się to nieraz z krzywdą starych pisarzy, na którą naraża ich fałszywy pietyzm ich późnych zwolenników. Klasycznym może przy-

kładem jest sprawa sprzeczności. Niepotrzebnie drażni się poczucie dzisiejszych logików używaniem terminologii, która sugeruje krzywdzące podejrzenie, że Marks i Engels uważali, że w tej samej chwili i w tych samych warunkach mogą być prawdziwe dwa zdania sprzeczne, w znaczeniu, które dopuszcza całkowitą nieodpowiedzialność i niekonsekwencję myślenia. Co innego znaczy słowo sprzeczność, jeśli ktoś mówi, że sprzeczne jest odradzanie się i obumieranie, a co innego, jeśli za sprzeczność uważa odradzanie się i nieodrządzanie się. Używanie w obu wypadkach tego samego terminu prowadzi do niepotrzebnych nieporozumień.

Psychologów sowieckich czeka jeszcze żmudna praca precyzowania swoich zasad i pojęć, jeśli nie chcą być przedmiotem łatwej krytyki. Jednakże krytycy powinni również zwrócić uwagę nie tylko na same brzmienia zasad ogólnych — które rzadko kiedy bywają całkiem jasne — ale na ich intencję, widoczną we wnioskach, które z tych zasad wynikają. Wnioski te zaś wykazują wielką dozę zdrowego sensu i umiarkowania. Psychologowie sowieccy nie wykazują wcale tak rozpowszechnionej wśród ich kolegów zagranicznych tendencji do upraszczania rzeczywistości. Nie chcą negować żadnych faktów, pragną uwzględnić i organizm, i warunki zewnętrzne, fizyczne i społeczne, i działanie, i świadomość, widzą w zachowaniu się człowieka czynniki mechaniczne, ale doceniają w pełni i podkreślają nawet rolę świadomości, uznają rolę elementów i rolę całości, uznają świadomość i zjawiska nieświadome, nie odrzucają metody introspekcyjnej, choć wysoko stawiają ważność obserwacji zewnętrznych, widzą w każdej teorii jej strony dodatnie i ostro krytykują jej braki. Jedy-  
nym przejawem skrajności jest może tylko radykalne stanowisko w sprawie pomiarów testowych. Od stanowisk skrajnych chroni niewątpliwie psychologów sowieckich ta sama ciągle zasada szukania jedności wśród przeciwieństw. Umiar jest bezsprzecznie wielką zaletą systemu psychologii sowieckiej. Prawda dość często leży w środku i psy-

chologowie sowieccy zajmąwszy pozycję środkową mają szanse być jej blisko.

21. Oryginalność psychologii dialektycznej. Otóż więc mamy trzecią fazę przewidzianą przez Jamesa — mogą zawołać przeciwnicy. Psychologowie radzieccy przez swą pozycję środkową nie wnoszą nic nowego. Jeśli w tezach ich jest coś wartościowego, to już zostało to powiedziane dawniej przez kogoś innego.

Sądzę, że tak również nie można twierdzić, mimo wielu niewątpliwych analogii, które rzeczywiście się nasuwają. Walka ze zbyt analitycznym sposobem traktowania rzeczywistości stawia psychologów sowieckich w jednym rzędzie z różnymi odmianami psychologów całości. Zainteresowanie, jakie mają oni dla treści zjawisk psychicznych zbliża się do psychologów głębi. Doniosła rola, jaką przypisują metodom obiektywnym nasuwa myśl o behawiorystach. W najistotniejszej części swojej doktryny, w poglądzie na tzw. stosunek duszy do ciała, cofają się oni — i to świadomie — aż do Arystotelesa. To zaś niespodziewanie zbliża ich do św. Tomasza. Dialektyczna zasada „jedność, ale nie tożsamość” brzmi bardzo podobnie jak średniowieczna „unitas multiplex”. „Dusza i ciało stanowią dwojaką jedność” — uczył św. Tomasz i dodawał: „Lubo dusza posiada pewien akt własny, są jednak akty wspólne jej i ciału, jak bać się, gniewać się itp.”. Ponieważ zaś według niego jest rzeczą niemożliwą, aby działanie przedmiotów różniących się istnieniem było jedno, przeto musimy przyjąć, że „ja”, które je, chodzi, spada na ziemię siłą swego ciężaru, jest tym samym, które spostrzega, gniewa się i pragnie. Związek zjawisk psychicznych i fizycznych nie jest oddziaływaniem na siebie z zewnątrz dwóch w zasadzie niezależnych szeregów zjawisk — uczą dialektycy, a św. Tomasz wypowiada tę samą myśl, że dusza i ciało łączą się ze sobą *per se essentialiter* a nie *per accidens*.

Mimo odmiennej terminologii zgodność jest uderzająca. Ale różnice są niemniej istotne. Pogląd św. Tomasza

jest spirytualistyczny, wyznaje on mimo wszystko dualizm substancji, skoro przyjmuje, że dusza przynajmniej czasowo może istnieć bez ciała, dialektycy zaś, jeśli idzie o substancję są zdecydowanymi monistami. „Dusza” św. Tomasza jest domyślną istotą, dialektycy zaś traktują zjawiska psychiczne jako dającą się empirycznie stwierdzić funkcję. Różnic tych można przytoczyć więcej, a z każdej wynikają coraz głębsze różnice szczegółowe. Mimo, że w tej bardzo ważnej sprawie pogląd komunistyczny (materialistyczny) jest podobniejszy do scholastycznego niż do jakiegokolwiek innego, to jednak w konsekwencjach, jakie obydwaj kierunki wysuwają ze swoich twierdzeń zasadniczych, różnią się one znowu bardzo głęboko. Można by ich stosunek porównać do dwóch promieni, które wychodzą z różnych punktów, krzyżują się ze sobą w pewnym miejscu, ale potem znowu oddalają się od siebie coraz bardziej. Nie należy przywiązywać większego znaczenia do owej częściowej zgodności.

Tak samo jest z podobieństwem psychologii dialektycznej do każdej innej teorii. W jakimś jednym lub drugim punkcie są one zgodne, lecz różnica głębszych założeń wkrótce daje się odczuć i pociąga za sobą coraz to nowe rozbieżności. Wszystkie te różnice i podobieństwa nie są jednak przypadkowe. Zebrane razem tworzą jeden, konsekwentny system, którego cechą istotną jest zgodność z zasadami dialektycznego materializmu. Dzięki temu psychologia radziecka nie jest eklektyczna w sensie bezładnego zlepu rozmaitych poglądów, nawet jeśli wiele jej twierdzeń było już kiedyś wypowiedzianych. Jedność zasady, która łączy ze sobą te twierdzenia, nadaje im piętno oryginalności. Sądzę, że nazwa psychologia dialektyczna najlepiej oddawałaby ten jej swoisty charakter. W tym systemie, który jako całość posiada niewątpliwie cechy oryginalności, nabierają jej również i szczegółowe tezy wchodzące w jego skład, nawet te, które formalnie

rzecz biorąc można spotkać także gdzie indziej. Nabierają one tutaj innego sensu i prowadzą do innych wniosków. Wydaje mi się na przykład, że wnioski psychologów dialektycznych dotyczące problemu psychofizycznego stanowią w tej trudnej sprawie istotny postęp. Polega on na podkreśleniu trzech spraw o istotnym a niedostatecznie docenianym znaczeniu, ścisłego związku zjawisk psychicznych i fizycznych, treści zjawisk psychicznych i konieczności rozwojowego traktowania zagadnień psychologicznych.

W zagadnieniu stosunku zjawisk psychicznych i fizycznych według pojęć dotychczasowych zachodziły tylko dwie możliwości związku przyczynowy albo zgodność czasowa. Obydwie możliwości nasuwały nieprzezwyciężone trudności. Dialektycy wysuwają trzecią możliwość: związek jedności, który ma pewne cechy związku przyczynowego, ale jest znacznie ściślejszy. Pojęcie tego związku nie jest jeszcze należycie wypracowane pod względem logicznym, jednakże sądzę, że nie da się nad nim przejść do porządku dziennego.

Normalnie posługujemy się pojęciem związku przyczynowego jako stosunku asymetrycznego i czasowego. Skutek S następuje po przyczynie P i stosunek przyczynowy zachodzi jedynie w kierunku P do S, a nie odwrotnie. Tymczasem w rozumieniu dialektycznym istnieją wypadki, w których związek przyczynowy może łączyć zjawiska równoczesne, przy czym zarówno P jest przyczyną S, jak i S jest przyczyną P. Możemy nie nazywać tego stosunku przyczynowym, lecz określić go jako pewną odmianę związków funkcjonalnych, czy cyklicznych. Niezależnie od nazwy wydaje się, że rzeczywiście takie pojęcie w niektórych wypadkach lepiej opisuje rzeczywistość. Np. związek między uczuciami, a podłożem fizjologicznym, który od czasów teorii Jamesa-Langego ciągle jeszcze nie przestaje być tematem sporów, przedstawiałby się przy takim pojęciu znacznie prościej.

Drugą ważną zasługą psychologów dialektycznych jest podkreślenie znaczenia treści zjawisk psychicznych. Klasyczną psychologię można by określić jako naukę w pewnym sensie formalną, interesowała się ona bowiem raczej „wewnętrzny wygląd” zjawisk psychicznych niż ich treścią. Psychologów zajmowała np. bardziej sprawa, czy myślenie ludzkie jest podobne do wrażeń i spostrzeżeń czy nie, niż sprawa, o czym ludzie myślą i co spostrzegają. W ostatnich czasach sprawa treści budzi coraz większe zainteresowanie. Psychologowie sowieccy rozwijając myśl Lenina czynią z treści najistotniejszą cechę zjawisk psychicznych znacznie ważniejszą od ich „subiektywnego wyglądu”. Przez tę treść usiłuje się nawiązać zerwane podobieństwo zjawisk psychicznych i fizycznych a przez to możliwość wzajemnego oddziaływania, które przy pojęciach kartezjańskich jest zupełnie nie do pojęcia. I ta sprawa wymaga dalszego opracowania, ale zarys nowej drogi ze ślepego zaułka, w jakim utknął problem psycho-fizyczny istnieje.

I wreszcie trzecia nadzieja wiąże się z metodologiczną wskazówką, aby ten trudny problem traktować rozwojowo. Psychologowie dialektyczni podkreślają słusznie, że niejednokrotnie związek dwóch zjawisk można zrozumieć na tle ich historii. Analiza stanu obecnego, nawet najbardziej drobiazgowo i przenikliwa często nie wystarcza. Można by tu posłużyć się następującym przykładem. Gdyby ktoś chciał odpowiedzieć sobie na pytanie, dlaczego na Pomorzu znajdują się takie właśnie a nie inne kamienie i w tym celu analizował dokładnie owe kamienie i całe otoczenie, w jakim je znalazł, to w wielu wypadkach łatwo dojść do wniosku, że problem ten jest całkowicie nierozwiązalny. Dla geologów istnieje jednak rozwiązanie tego problemu, ponieważ nie ograniczają się do jakiegoś przekroju czasowego, lecz sięgają do historii, do czasów lodowcowych. Wtedy rozumieją, dlaczego w chwili obecnej takie właśnie kamienie leżą w tym właśnie a nie innym miejscu. Psycho-

logowie natomiast ciągle traktują życie psychiczne w statycznych przekrojach i w analizie tych przekrójów szukają rozwiązań każdego zagadnienia. Dla niektórych bardzo licznych zagadnień to wystarcza, dla innych zaś nie. Problem psychofizyczny należy do tej drugiej grupy. Dla jego rozwiązania trzeba się cofnąć wstecz do okresów filogenetycznego rozwoju gatunku ludzkiego i do okresów jego późniejszego rozwoju historycznego. Psychologowie sowieccy zgromadzili już w tej sprawie pewne dane, wiele jest jednak jeszcze do zrobienia. Ale na tej drodze problem psychofizyczny może się stać przedmiotem realnych badań, opartych na doświadczeniu, a nie jak dotąd jedynie abstrakcyjnej spekulacji.

27. Psychologia dialektyczna jako część dialektycznego systemu nauk. Jednolitość zasad, na których opiera się psychologia dialektyczna, sprawia, że posiada ona jeszcze pewną osobliwą właściwość. Psychologowie sowieccy starają się świadomie uczynić ze swojej nauki część wielkiego systemu wszystkich nauk. U nas i gdzie indziej słyszy się niejednokrotnie narzekania, że wiedza ludzka rozpadła się na wiele dyscyplin, między którymi nie ma łączności. Nawet poszczególne nauki, jak np. psychologia stanowią niejednokrotnie raczej zbiór zwalczających się kierunków niż jednolity system wiedzy. Poszczególni pisarze wyrażają nieraz tęsknotę za jakąś syntezą nauk. Nie widać jednak, aby gdziekolwiek zarysywały się zręby takiej syntezy. Filozof, który uczy w szkole, ciągle jeszcze na godzinach propedeutyki głosi krytyczny realizm, a na lekcjach przyrody ten sam człowiek staje na gruncie realizmu naiwnego. Tymczasem krytykowie lub po prostu niezauważani przez swoich zagranicznych kolegów uczeni sowieccy pracują nad takim jednolitym systemem. Krótki układ twierdzeń filozoficznych jest dla nich podstawą przebudowy każdej nauki; każda z nauk przebudowuje się na gruncie dokładnie tych sa-



mych zasad. Do tych samych zasad stosuje się również działalność praktyczna. Powstać ma zwarty blok wolny od sprzeczności. Nie czas jeszcze na ostateczną ocenę rezultatów ani metod, jakie są w użyciu. Chciałbym zasygnalizować tylko, że praca taka się odbywa. Skupiło się przy niej równocześnie we wszystkich dziedzinach wiedzy tysiące pracowników naukowych, przejętych tą samą ideą. Po raz pierwszy od bardzo długiego czasu jest w budowie *summa scientiarum*. W zakresie psychologii rzecz posunęła się już dosyć daleko.

## STRESZCZENIA — RÉSUMÉS

ROMAN INGARDEN — KRAKÓW

### ON THE LEARNING OF OTHER'S PSYCHICAL STATES

The following theories try to solve the problem on what empirical foundation is based the knowledge about other people's mind:

1. The theory of inference per analogiam;
2. The theory of association;
3. [The theory of imitation;
4. The theory of empathy.

Some objections can be raised to each of these theories.

1. The inference per analogiam rejects entirely the direct acquiring of other people's mental facts. If there were, however, no other means of getting the knowledge of them, the inference could not teach us on any psychical states of this kind that would not be known from our own inner experience.

2. The association theory disregards the fact that there exists a fundamental difference between any reproductive or productive representation and experience.

3. The imitation theory assumes beforehand a correct or incorrect knowledge of the psychical state of the imitated person. We sometimes understand the expression of psychical states which we could not imitate, or we are aware of it that a certain expression on another person's face does not correspond at all to his actual state of mind.

4. The theory of empathy is either entirely false or does not perceive that strictly speaking we use a different means of learning that leads us really to other people's psychical life.

In the present state of investigations we cannot, however, solve in a decisive manner the problem of others' mental states. It seems to be certain that cases occur in which without any inference, imitation or empathy we learn about a certain quite definite state of mind of another person with our own eyes and in a direct way. Nevertheless some restrictions must here be pointed out:

1. By stating that cases of direct perception of other people's mental states exist, we neither say yet that we experience these states in the same way as our own, nor even we say that we perceive them in a similar directness.

2. Not everything that belongs to another person's mind is or can be attained by the discussed experience. That is only attainable what can be expressed in a phenomenon perceived with our own eyes.

3. The scope of what is being expressed may be inconstant. Every man has a sphere of his own intimacy which becomes narrower or extends according to the person he is dealing with.

4. Our own mental state or permanent characteristics of our personality can make the performance of the experiment of other people's psychical state easy, difficult or even impossible.

MARIA LIBRACHOWA — ŁÓDŹ

#### LE ROMAN D'ENTRE LES DEUX GUERRES EN TANT QUE MATIÈRE DE RECHERCHE PSYCHOLOGIQUE

Dans la littérature romanesque telle qu'elle s'est développée après la guerre mondiale de 1914—1918, le roman qui raconte l'histoire d'une famille ou celle d'une vie est un phénomène particulièrement fréquent; le personnage principal au début du roman c'est l'enfant. Le sujet littéraire ainsi conçu exprime la conviction que l'homme et son sort ne peuvent être compris que dans les catégories des transformations ayant lieu dans le temps.

Le psychologue est frappé de la convergence entre une telle tendance du roman et les principes fondamentaux de

la psychanalyse de Freud et de la psychologie individuelle d'Adler.

Les problèmes, dans les romans d'entre les deux guerres avec l'enfant pour sujet, prennent des formes autres qu'auparavant, lorsque l'auteur montrait la vie de l'enfant dans une coupe transversale, dans un complexe d'évènements qui lui donnait une coloration intense. Le dessein de l'auteur était alors de provoquer chez le lecteur une réaction émotionnelle, de faire naître la pitié pour l'enfant abandonné, maltraité ou malade, de faire appel aux consciences afin d'amener la réforme du rapport entre les adultes et l'enfant. L'oeuvre littéraire illustre une thèse. Dans le roman de la période d'entre les deux guerres la perspective change; ce n'est plus le complexe d'évènements formant l'illustration d'un problème placé en dehors de la situation décrite, c'est une suite chronologique d'évènements directement liée au problème même de la formation spirituelle de l'homme inséparable de son sort. Les romanciers d'aujourd'hui s'intéressent donc moins à l'enfant qu'à l'enfance.

Cette attitude des romanciers coïncide avec la riche éclosion des journaux intimes qui dans les derniers temps ont atteint la valeur de matériaux scientifiques sur lesquels se basent des travaux de sociologie et dans la littérature proprement scientifique il faut signaler le travail de Mme Charlotte Bühler „Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem" (Leipzig 1933).

Un problème se pose: que voyons-nous en regardant la vie de l'homme „à travers les années"? Il semble que de ce point de vue le lecteur a surtout devant les yeux le problème de la pénétration du nouveau venu dans la réalité existante. Cette réalité c'est un système de conditions formant une nécessité imposée que l'enfant n'a pas pu choisir mais à laquelle il doit se subordonner et satisfaire ses exigences biologiques et psychiques élémentaires dans les cadres de cette réalité. C'est ce qui s'appelle l'adaptation.

Reste à resoudre le problème le plus général: matière fournie par les romans a-telle quelque valeur scientifique? Du point de vue du rigorisme méthodologique la réponse peut être négative puisque nous ne pouvons pas vérifier les faits décrits par l'auteur et nous n'avons pas de raison suffisante pour en croire l'auteur sur parole, l'attitude du romancier n'étant point celle d'un investigateur.

Cependant pour le psychologue la question de l'existence réelle ou uniquement fictive des personnages du roman n'a point, dans certains cas du moins, une valeur essentielle. Il s'agit à proprement parler de préciser les buts dans lesquels nous pouvons nous servir en psychologie des matériaux fournis par les romans.

En commençant par éliminer certains buts, il nous faut constater que les matériaux en question ne peuvent être utilisés comme base de théories générales. Dans ce secteur de recherches scientifiques le principe de la „vérificabilité” des faits doit être respecté dans toute son étendue, si la nature des phénomènes observés le permet.

De même, les matériaux empruntés aux romans ne peuvent pas être utilisés comme preuves. Le poids spécifique des faits avancés comme preuves de vérité d'une théorie doit être le même que celui des faits qui en forment les fondements, puisque nous puisons dans les deux cas d'un même ensemble, quoique à des moments et dans des buts différents. Si nous utilisons la matière des romans comme preuves, un autre danger surgit. L'auteur peut sans l'avouer arranger l'histoire de son héros d'après les modèles par ex. de Freud ou d'Adler. Il est donc difficile de décider si dans tel cas nous avons affaire à une convergence ou à une influence.

Cependant le psychologue peut se servir des matériaux empruntés aux romans pour formuler les problèmes. Le grand nombre de romans d'un même type favorise le phénomène qu'on pourrait appeler l'accourcissement du pro-

blème et la vérification de son importance. Si dans les situations analogues de l'oeuvre littéraire nous retrouvons les mêmes formes du comportement et de l'attitude, le problème prend un poids spécifique plus grand, cesse d'être un cas particulier, est sujet à la généralisation.

Le problème formulé à base des matériaux empruntés aux romans peut — et dans les buts scientifiques — doit subir la vérification par les méthodes exactes dont se sert aujourd'hui la psychologie. Le choix de la méthode dépendra évidemment de la nature du problème, se réduira probablement avant tout à une observation systématique de „véritables” personnes, à l'interrogation, à l'enquête, à l'introspection. Ainsi donc, après avoir trouvé un motif commun dans la vie de plusieurs personnages du roman caractérisés par plusieurs auteurs qui ont puisés leurs matériaux dans des milieux différents, les ont formés d'après d'autres modèles et, ce qui est très important, sans une tendance préconçue, nous pouvons nous sentir autorisés à formuler le problème et si nous voulons le prendre pour objet de recherches exactes, de procéder à sa vérification en cherchant d'après les méthodes adéquates de „véritables” faits dans la vie de „véritables” personnages.

À part ce but général où un psychologue peut utiliser les matériaux des romans, j'en aperçois d'autres — notamment l'application à des buts didactiques.

Les personnages des romans, leur caractéristique, l'analyse de leur attitude vitale peuvent servir très bien d'illustration, d'exemple dans un cours de psychologie.

Le troisième but, didactique lui aussi, c'est l'emploi des romans comme matière d'exercices où, si le conférencier sait s'y prendre, pourraient servir aux étudiants en psychologie à acquérir de la routine à rechercher des faits importants, en établir la hiérarchie, découvrir les facteurs qui décident de l'attitude vitale, à établir les liens de cause à effet entre les facteurs extérieurs et les traits de caractère.

Ces moyens de se servir du roman paraissent utiles et féconds pour le psychologue qui s'intéresse aux problèmes de la formation de l'attitude vitale, de l'influence du milieu et des scs facteurs particuliers, du rôle du subconscient, aux problèmes du freudisme, de l'adlérisme, de la caractéristique des périodes de l'évolution, de la caractérologie.

Reste à considérer la question du choix de la littérature. La première condition dans le choix du roman pour des buts précédemment exposés est le talent de l'auteur. Un auteur incapable a beau à vouloir faire le psychologue, il ne parviendra pas à éveiller chez le lecteur une résonance voulue il ne saura intéresser aux personnages représentés.

Cependant chaque auteur de talent n'a pas nécessairement dans sa production de romans ayant une valeur pour le psychologue. Ils ne peuvent provenir que d'un auteur qui s'intéresse avant tout à l'homme, qui s'occupe surtout du monde des phénomènes psychiques et de son dynamisme et ne traite le monde extérieur, le monde d'évènements que comme un fond indispensable pour faire comprendre les personnages et leur psychologie.

L'attitude du romancier telle qu'un psychologue peut la souhaiter offre certaines particularités dans la construction du roman, et surtout un nombre restreint de personnages, la position de premier plan nettement marquée du héros sur lequel se concentre l'attention du lecteur, un nombre suffisant et un choix adéquat de faits liés aux réactions émotionnelles ou aux formes du comportement du héros ou de l'héroïne, enfin un style narratif égal et tranquille sur le ton d'un compte-rendu objectif.

---

MIECZYŚLAW DYBOWSKI — POZNAŃ

#### LA MATURATION TARDIVE OU ACCÉLÉRÉE DE LA VOLONTÉ

Le développement culturel des peuples de l'Europe occidentale diffère selon les facteurs externes, p. ex. la lon-

gueur de l'existence historique de ces peuples, et selon les facteurs internes, dont le plus important c'est la volonté. Les peuples de la culture ancienne faisant généralement preuve (sauf quelques exceptions) d'une volonté plus forte que celle de peuples moins âgés au point de vue culturel, il s'agit de savoir: I. Quels sont les causes du développement tardif de la volonté et les conséquences de ce retard, II. Si le développement de la volonté peut être accéléré et par quels moyens.

La première partie du rapport discute les causes du développement tardif de la volonté et les conséquences. Elle compte parmi ces causes l'appartenance des individus aux types anthropologiques et psychologiques faibles, tels que les types sub-nordique, lapon, arménien, partiellement dinarique et alpin, ainsi que les types psychologiques sanguin et mélancolique.

La corrélation des types anthropologiques et psychologiques accuse des coefficients assez grands, p. ex. le rapport entre le nordique et le colérique est  $Q = 0,67 \pm 0,025$ , entre le sub-nordique et le sanguin:  $Q = 0,84 \pm 0,012$ .

Outre le facteur anthropologiques et psychologique, l'auteur traite de l'influence des conditions sociales et familiales, notamment de la place que l'enfant occupe dans la famille.

Ce travail démontre que les conséquences de la maturation tardive de la volonté affectent avant tout les individus, appauvrissent et affaiblissent la société et peuvent même menacer l'existence d'une nation.

La seconde partie du rapport discute l'accélération de la maturation de la volonté et les moyens d'y parvenir. Bien qu'il y ait une corrélation stable entre les types anthropologiques et psychologiques, l'auteur croit que chez les peuples dont la culture est ancienne les types anthropologiques faibles ont une corrélation positive supérieure; par exemple, si 50% types dinariques sont colériques dans un



milieu slave, ce pourcentage augmentera dans un milieu de l'Europe occidentale.

La maturation de la volonté signifie, chez l'auteur, la situation où un individu se trouve sous l'influence éducative ordinaire de l'école et de la maison, alors que l'exercice de la volonté signifie l'influence spéciale et intentionnelle de l'expérimentateur sur l'affermissement de la volonté de la personne examinée.

Les recherches expérimentales prouvent qu'un tel exercice est possible et qu'il aboutit à un bon résultat. Il a été constaté que les personnes qui ont subi l'influence de l'expérimentateur ont gagné, en moyenne, 36,6 point par rapport aux 23,1 points des personnes qui ont été abandonnées à la maturation naturelle de leur volonté. Il s'agit de connaître les conditions qui favorisent cet exercice. Les recherches expérimentales indiquent que les individus faibles changent plus à leur avantage que les individus forts et que ce sont généralement des types psychologiques sanguins et mélancoliques qui se déplacent, en outre, vers le type colérique.

L'auteur distingue deux côtés dans la formation de la volonté: la forme et la matière. Cette dernière, c'est-à-dire la formation des motifs et des buts, a été traitée par Lindworsky tandis que la forme n'a pas encore été suffisamment examinée. Dans un de ses travaux précédents (Comment former la volonté), l'auteur a indiqué quelques moyens d'organiser les formes de la volonté étant d'avis que les recherches ultérieures permettront d'embrasser l'ensemble de cette question.

En attendant, la connaissance et l'explication scientifique des défauts dans la volonté d'une personne suffit déjà pour la changer ou, du moins, la corriger sensiblement si elle en a envie.

Dans les relations de la famille avec l'école, c'est plutôt l'école qui s'oriente objectivement et c'est elle, par conséquent, qui serait tenue à déterminer les conditions dans lesquelles se trouvent les enfants de la faible volonté. Elle

devrait donc examiner — sur la base du type anthropologique, qui est invariable dans l'individu et se prête le plus facilement à l'observation — le développement physique de l'organisme, le tempérament et particulièrement l'âge de l'intelligence et le développement de la volonté, son ralentissement ou son accélération, ainsi que les facteurs favorables et défavorables de l'entourage, son influence intentionnelle et fortuite. Il faudrait maintenir aussi la différence régionale des types anthropologiques des élèves, en la complétant par la sélection, afin qu'une influence uniforme exercée sur des types semblables permette d'obtenir plus facilement les résultats désirés.

---

JÓZEF REUTT — POZNAŃ

#### THE PRESENTATION OF AIM AND ITS RELATION TO CONDUCT

The scope of this paper was to analyze, divide and characterise the presentation of aims and to fix their relation to conduct. In the paper the test-method was used for defining the tested persons with regard to some characteristics connected with their conation. It was put together with a questionnaire because the problem of aims required taking into consideration the tested person's answers. A favourable opportunity for this was provided by the very high intellectual standard of these persons as men of science. (The tests carried out in Warsaw in the years 1940—1942 comprised 40 persons: 8 university professors, 13 doctors, 13 assistants, 2 scientists and 4 artists). The questionnaire contained 2 series of questions. The first aimed at obtaining from the tested persons an introspection immediately after every test was carried out, the other series required a self-observation of some everyday functions.

As result of these examinations there arose 4 groups of persons, who, according to the tests filled up by them, were classified in groups of people as very weak, weak,

strong, and very strong. Examinations carried out by use of a questionnaire permitted to find out that there existed some interrelations between the presentation of aims and the conduct.

An analysis of the obtained material enabled to make the following conclusions:

1. The conduct and the presentation of aims of this conduct in life are mutually interrelated bringing forth four types.

2. The representation of aims, indistinct and indefinite in the group of the very weak, more distinct with the weak and the strong, becomes alive, definite and clear in the group of the very strong.

3. The frequency in presenting the aims grows according to the advance made from the group of the very weak to the group of the very strong.

4. The presentation of the aim has in the consciousness a very short duration with the very weak persons, a short one with the weak, a longer with the strong and passes into a constant consciousness of aim with the very strong persons.

5. The influence in presenting the aim is not definite with the very weak persons; with the weak especially their feeling is influenced by the presentation of the aim, with the strong their will, with the very strong their will, intellect and emotion.

6. Four types of aims in life have come into being, that differ from each other by their quantity, quality, structure and their mutual relation.

Type IV — a small number of aims, the personal (self-centred) ones prevail, the system lacks a constructive basis, the interrelations among the aims being loose.

Type III — the greatest number of aims, the importance of personal (self-centred) aims lesser than in type IV, a trend to arrange the aims in file, indifference but sometimes the aims struggle with one another.

Type II — medium number of aims, appearance of refined personal (self-centred) aims, a greater than in type III trend towards filing themselves, arising of a junction and even sometimes of mutual subordination among some aims.

Type I — a small number of aims, here appear only aims of some higher, non-personal (non-self-centred) kind, the aims form a compact group, subordinated to one aim, being in hierarchy the highest one, the closest correlation among them.

Type I presents the most valuable type of aims in life. It is marked from others by its one-peaked system of its aims. On the top of the system there is one aim to which all others are subordinated. The most essential characteristic of this type is that all its aims are of higher, non-personal (non-self-centred) kind. This feature seems to equip individuals with value and force which people, pursuing the aims that lie within the sphere of their own personal (self-centred) life, are lacking.

---

TADEUSZ ZAWORSKI — POZNAŃ

#### ACOUSTICAL EIDETIC REPRESENTATIONS

This paper is a contribution to the knowledge of phenomena that lie within the scope of acoustical eidetism. It is based on retrospective evidence of 25 persons (most of them adults or adolescents) showing acoustic-eidetic capacity for the most part in a great degree. The finding out itself of such persons was carried out in preliminary examinations. The author asked acquaintances a direct question: „does it ever happen to you that you sometimes hear words spoken, music or other sounds, although there is nobody round you who would talk or play”. The first reaction of the addressed person let usually know whether you were dealing with an acoustical eidetist or not. An eidetist answered at once in the affirmative in a decided

manner and not awaiting your further questions gave an account of his acoustic-eidetic experiences and of circumstances in which they occurred. Non-eidetists usually did not understand what the matter was and demanded explanations. The sole answer in the affirmative did not suffice to recognize some one for an eidetist. An inquiry followed which had for its aim to prove the sensuous character of experiences, basing at the same time on the resemblance in the optical sphere by using the phenomenon of the resulting contrast. The persons who after preliminary examinations had been found to be acoustical eidetists were investigated in their acoustic-eidetic experiences according to drawn up plan. After the answers were analysed a general description of acoustic-eidetic phenomena could be given as follows: A certain number of people is endowed with the capacity of experiencing the derived acoustical representations at the moment when no suitable outer incentive influences their sense of hearing. These persons really hear words, sentences or longer parts of talk, they hear music and singing and some other sounds, too. In the music they recognize compositions that are known to them, nevertheless this music is often hitherto quite unknown to them, new, sometimes however a known composition passes into an unknown one or appears with some modifications in a new version. This music is one-, two-, or many voiced, whilst in the known compositions and with persons possessing a great musical culture, the consonance of co-resounding melodies is based on the counterpoint and laws of harmony, in „new” compositions, however, and with persons without any musical education occurs a co-sound that has the character of hetero-phony (natural agreement of co-sound). The „new music” does not appear in the shape of customary forms, possesses however its subdivision (smaller musical periods). It possesses its definite rhythm, too. The music appears for the most part as performed on instruments, where the tint of tones corresponds to the tint of tones in conventional instruments or

in their sets. In a heard song the words are seldom caught. It can be felt as one's own voice or some other person's. In the first case it can exercise its influence on the vocal organs until a physical pain appears in case of too high pitched tones. Sometimes a melody does not develop in the eidetic representation but only a tone or accord resounds. These subjective sounds can arise spontaneously or be produced by eidetically gifted persons freely by means of simple acoustical derived representations, and they are brought about by some people with greater, by others with lesser easiness. Certain circumstances facilitate their appearance. Those are: the music heard before, stillness, peace, sometimes disposition, privacy, but first of all inner composure. They are not, however, indispensable. Sometimes some outer sounds, especially rhythmical ones, cause the appearance of acoustical eidetic representations. The action of will is marked not only by the act of initiating but extends also on the time and direction of the melody. The influence of feeling is marked by this that favourite compositions appear with greater ease and more often; the same occurs in the scope of acoustical eidetic representations of talking: first of all these words in a sentence or larger parts are reproduced, of which contents or form had had emotionally a greater influence on the eidetist. The vanishing process of the acoustical eidetic experience takes place spontaneously in a sudden way or by degrees or comes to pass with the eidetist's will. It is easy to get rid of it by turning away one's attention. Some eidetists, however, just by paying their attention to the eidetic experience cause its disappearance. The intensity of acoustical eidetic representations is various: it extends from a very small intensity to one that is almost on the same level with perception; sometimes there is a success in increasing the intensity and precision of the subjective hearing by a special attention focused on the experience. The acoustical eidetic experiences are localized in „the ear”, in „the head” or in a space

outside the person who experiences it. The eidetists like their experiences, they consider them as something normal with themselves and enjoy to listen to them. An acoustical eidetic capacity often appears simultaneously with the visual eidetism and a greater musicalness. It seems to have no association (connexion) with general intelligence. It may be developed — at least in some cases — and being brought about to a high level it can be the source of pleasant aesthetic experiences and a propriety especially helpful in occupations connected with music.

---

WŁADYSŁAWA MIELCZARSKA — POZNAN

#### THE INFLUENCE OF EFFORT ON THE RESULTS OF WORK

The problem of effort as a feature of the dynamic aspect of will-power has been subjected to discussion on many occasions (Lindworsky, Dwelshauvers, Mayer, Demeny Moore) but in lesser measure to experimental investigation (Hillgruber, Braunschweig, Ach and Dybowski). It was for this reason that the author of the present paper undertook an investigation of the matter from the experimental and practical aspects, since she desires to determine the favourable influence of effort on the results of work.

Hillgruber and Braunschweig investigated the influence of effort on work; objections have been raised with regard to the outcome of their research, it being charged that the former's methodological approach was faulty and that the latter's experimental material was too sparse (2 persons).

The present research reverts to the methods applied by Braunschweig although these have been supplemented and improved by the author; in addition, a larger number of persons have been examined (30). The object of the investigation was to ascertain:

- I. The phenomenal aspect of effort;
- II. The value of effort for the course of work conducted under conditions of increasing difficulty;
- III. The types of effort in work conducted under such conditions.

The mode of effecting the research was the following: fourteen persons were examined in an experiment consisting in the delineation of a figure secured by touching seven points connected with an electrical circuit, provided with an electromagnetic stylus and kymograph (Fig. 1). The delineation of the figure was repeated to the time given by an electrical metronome, which increased its speed at each successive stage of the research. This evoked steadily increasing difficulty in the conditions of writing, and in view of this the question arose whether under such conditions the number of points touched (the quantity of the work) and the correct delineation of the figure (the quality of the work) were enhanced or decreased.

I. Elaborating the results of the research, it was observed that unpleasant or mixed feelings appeared in the phenomenal aspect of effort when the exertion was great; when little effort was made, there was either no special feeling or a pleasant one (Table I). Mind and organic impression during the maximal effort are represented by great tension of the muscles of the hands and face, particularly of the organs of speech; smaller efforts are accompanied by smaller tension of the muscles and reduced attention.

II. The results of the research demonstrated that with an increase in the speed of the work, this causing enhanced difficulty and evoking effort, both the quantity of the work (Table II) and its quality (Table III) rose steadily, in view of which it was possible to determine „the law of the value of effort in work” (which Ach and Hillgruber called the „difficulty of motivation”). Immediately after the experimental examination of the persons, introspections was conducted along systematical lines (i. e., by means of



questions drawn up in advance and directed to all the examinees without variation); this also demonstrated a growth in effort, called the subjective evaluation of effort.

In order to increase the number of examinees, a further 16 persons were taken, these having been secondary school or academic teachers (as were the fourteen persons originally examined), with the exception of two examinees who were wageearners. All the thirty examinees were then examined by means of a questionnaire consisting of nine questions which chiefly referred to cases of great effort in four periods of their past history (childhood, school-attendance, university life, and during the execution of their profession) as also to the manner in which the examinees behave in the face of unexpected difficulties (illness, reduction of hours of work, or addition of work).

In order to list the results of the experimental examination of the fourteen persons and of their replies to the questionnaire, an index of effort was computed, on the basis of which a histogram was drawn up and three types (A, B and C) were determined (Fig. 2a and Table VIII).

III. The characteristics of the three types of effort in work (A, B, and C) were established on the basis of the data yielded by the experimental research, the introspective experiments, and the observations made during the holding of the experiment and the taking of the questionnaire.

The results of the research effected on the influence of effort on work enable us to formulate the following conclusions:

1. Effort is accompanied by unpleasant feelings, which increase as the exertion increases; when a minimal effort is made there are either no special feelings or pleasant ones; when a maximal effort is made, unpleasant or mixed feelings appear. Medium efforts are most often accompanied by unpleasant feelings: after making a maximal effort pleasant feelings usually ensue.

2. The greatest efforts are accompanied by the most heterogeneous organic and sensuous impressions of high tension; medium and small efforts are accompanied by only weak sensuous impressions and by tension of attention.

3. Comparisons of the efforts of the examinees are usually based on recent experiences, sometimes imaginary; they are hence if anything only a characterization of the examinees' mode of life and thought.

4. Quantitatively the achievements of the examinees grew very considerably under the influence of effort. A similar rise was noted also in the qualitative aspect of these achievements. These results confirm what has been called the law of the value of effort in work.

5. Classified with the help of index numbers, the examinees were found to consist of three types: A, B, and C, the characteristics of which supplement other features which are in accord with the traits providing the basis of the classification.

Type A. Representatives of this type are capable of making the greatest effort in life and often do so with the result that the qualitative and quantitative side of their work gains. Faced by increasingly difficult conditions of work, they increase their efforts to the maximal level. Such efforts, undertaken under the influence of motives of high moral worth, are followed by a feeling of great satisfaction; those making them consider the entirety of their efforts in life is the cause of their success.

Type B. Persons of type B are likewise capable of great effort, but they do so rather more rarely and only during certain periods of their life; they do not become discouraged by various difficult circumstances in life; illness, however, weakens the nature of their achievements and the results attained are hence somewhat lower in the scale than those of Type A. They appraise such efforts in positive fashion, and perhaps are even inclined to over-rate them, ascribing their success in life to them. Motives of

high moral worth induce them to make such efforts, and memories of efforts made arouse a feeling of joy in them.

Type C. This type is marked by a lower degree of effort which is in any case more rarely applied in life, only in some cases or not at all; when applied it is under the influence of less valuable motives. Persons of this type feel that they have not made enough effort in their life, and feel no satisfaction when recalling to mind any efforts which they may have made. They virtually unanimously state that they would change their behaviour and make greater efforts were it possible for them to live their life anew.

---

TADEUSZ TOMASZEWSKI — LUBLIN

### PSYCHOLOGY IN THE U. S. S. R.

The introductory chapter of the present paper gives an historical outline of psychology in the USSR, as well as some information on its present state and organization. The following chapters discuss basic theoretical principles of this psychology.

The history of psychology in the USSR reveals a tendency of basing it on the premises of marxism. During the first years after the revolution (1917—1924), psychological studies in the USSR were a reflection of those of the Western countries, certain modifications were introduced only in later years (1924—1930). Since 1930, however, an original system is being formed.

The Soviet psychology of the last period is greatly influenced by the resolution of the Communist Party, concerning the so called „pedologists”, that is those psychologists who consider human abilities as invariable entities determined by heredity and environment only and who attempt to measure them by means of tests. Formerly numerous Soviet „pedologists” carried out their investigations in schools and psychotechnical institutes.

The above mentioned resolution abolished the existence of school psychologists and psychotechnical institutes, thus rendering all investigations based on tests material impossible.

Formally, this resolution concerned only the organization of the school system, but in reality it was of great importance to the further development of Soviet psychology in general. Hence foreign theories and methods began to be energetically distrusted and Soviet psychologists strove more intensely to find their own ways. They turned to former Russian psychologists and on the other hand they began to study the views of classical marxists on psychological matters more thoroughly. This resulted in a new system of dialectical psychology on which many Soviet workers have collaborated, the task of prof. Rubinstein being, however, of greatest merit in this field.

Two principles of dialectical philosophy underlie the new psychological system, the principle of unity of contradictions and principle of development. The former declares that there are no detached phenomena existing independently of others. Each phenomenon is linked with others, often so closely that they constitute an inseparable whole. This may be the case not only with homologous but also with very different and even opposing phenomena. All investigations must therefore take under consideration this connection of each phenomenon with others, remembering, however, that in spite of the unity each one of them retains its specific traits. This principle is often quoted in a somewhat modified form: „unity but not identity”. The second important dialectical principle states that change and development are characteristic of all phenomena and every investigation must have this in view.

In hitherto studies on psychology the above mentioned principles were scarcely taken under consideration. Especially repudiating the first principle was of grave consequence.

The most important error of this kind was the separating of psychological and physical phenomena. Since the time of Descartes psychologists consider human conscience and physiological processes separately and then they attempt to solve the problem of their mutual relationship. This is the wrong way to come to any conclusions, as it assumes in advance that such a relationship does not exist. Due to this difficulty several psychologists began to seek new explanations. Some tried to confine psychology to only one kind of phenomena, for instance, to subjective phenomena of conscience (adherents of pure psychology, introspectionistic psychology) or to physico-chemical phenomena (behaviorists). Others consider both groups but separately without making any attempt, however, to explain their relationship (psycho-physical parallelism). Some psychologists invented a third kind of phenomena which were not to be stated empirically as they were neither psychic nor physical (personalism). This induced differences of opinion in many problems of a particular character and what is of great importance, in methodological matters as well. This was one of the main causes of the „psychology crisis” of which there is no way out, if we try to solve the difficulty by means of old principles.

On the basis of dialectical principles this problem may be disentangled. A new conception of psychical phenomena must be introduced, a dialectical one which links together in a whole the subjective and objective elements. The psychical phenomena are not identic with the subjective consciousness, as Descartes thought. The consciousness is not subjective only. There are two objective traits of consciousness. (1) Its content is a reflection of the surrounding world. (2) It is of a dynamic character which means that it has a tendency to be transformed into action. The subjective and objective traits of the psychical phenomena are very different but they form together a dialectical unity. On the other hand a new, dialectical concep-

tion of human behavior must be introduced also. The human behavior is not identic with the physical movements or chemical processes, as behaviorists assume. It is also a dialectical whole of the subjective and objective elements. Neither can consciousness be adequately described on the grounds of introspection only without mentioning its objective features, nor can behavior be adequately described only in physico-chemical terms regardless to consciousness.

The subjective and objective traits of psychical phenomena and human behavior form a dialectical unity. We can it explain on the grounds of the second dialectical principle, if we consider that they all have undergone a long common development. We can then also understand the relations of psychical and physical phenomena.

The relation of psychical phenomena to the organism. Psychical phenomena are a specific function of the organism. It is characteristic only of the higher organisms. The connection of the structure of an organism with psychical functions is the result of a mutual developmental interaction. The function tends to perfection through the development of the organ and the latter is developed due to the functions performed. Hence their conformity.

The relation of psychical phenomena to environment. Psychical phenomena are closely linked with the environment, being a reflection of the latter and not an accidental reaction to stimuli. There exists a conformity of contents between the outside world and psychical phenomena. They are developed as a specific form of adjustment of the individual and the whole species to the environment. It is therefore understandable that there is a conformity between them.

The relation of psychical phenomena to movements. The human activity is also a certain form of adjustment to the environment. It is also closely linked with psychical phenomena. Both these functions were being developed



together adjusting themselves to the outside world and each other as well. That is why they too are in conformity.

From this new theory of psychical phenomena many particular conclusions may be drawn. As Soviet psychologists are consequent in following their own principles, they have established a system which allows them to maintain an original standpoint in every psychological question.

