

Dr. ALEKSANDER KULCZYCKI

580

# CHARAKTEROLOGIA F. KÜNKLA

(Kształtowanie się charakteru wychowanka  
i jego kształcenie.)

---

L W Ó W 1 9 3 7

SKŁAD GŁÓWNY: KSIĘGARNIA R. SCHWEITZERA WE LWOWIE  
UL. BATOREGO 26.



Dr. ALEKSANDER KUŁCZYCKI

# CHARAKTEROLOGIA F. KÜNKLA

(Kształtowanie się charakteru wychowanka  
i jego kształcenie.)

~~BIBLIOTEKA  
Państwowego Liceum Pedagogicznego  
w GLIWICACH~~

~~Nr. 80~~

---

L W Ó W 1 9 3 7

SKŁAD GŁÓWNY: KSIĘGARNIA R. SCHWEITZERA WE LWOWIE  
UL. BATORÉGO 26.



Kul.  
Charak  
80

**SN** 17870

~~1~~



WSZELKIE PRAWA ZASTRZEŻONE

159.923:37

## ROZDZIAŁ I.

### Kształtowanie się charakteru.

#### Wstęp: Autor i dzieło.

Fritz Künkel, którego poglądy na kształtowanie się charakteru i jego kształcenie zamierzam kołom interesującym się zagadnieniami charakterologiczno-wychowawczymi przedstawić, — nie wyróżnia się ani oryginalnością ujęcia problemów charakterologii, ani jakąś szczególną systematycznością w ich opracowaniu. Długi szereg jego dzieł jak „Einführung in die Charakterkunde, (Hirsch, Leipzig 1934), Charakter-Wachstum und Erziehung (Leipzig 1934), Jugend-Charakterkunde (Bahn-Schwerin 1932), Die Arbeit am Charakter (Bahn-Schwerin 1932), — tworzy w istocie jedynie rozbudowę z pewnymi modyfikacjami teorii psychologii indywidualnej Adlera — nawiązując równocześnie w wielu miejscach do poglądów Junga, Klagesa i Sterna. Jesteśmy zmuszeni odmówić Künklowi nie tylko istotnej oryginalności w stawianiu i rozwiązywaniu problemów charakterologii, ale nie możemy nawet przyznać zalety systematyczności w ich ujmowaniu. Sam Künkel przyznaje, iż „nie chodzi mu o systematykę typów i rysów charakteru“, to też dzieła jego pełne są nawrotów do już raz wypowiedzianych gdzieindziej myśli, pełne wariantów na te same tematy. Charakterologia Künkla po-

siada natomiast jedną niezaprzeczalnie ważną stronę dodatnią, która zresztą jest wspólna wszystkim systemom opartym na psychologii indywidualnej, a mianowicie *życiowość*, możność życiowego, praktycznego zastosowania. Nazwa „charakterologii stosowanej“, którą autor nadał serji swych dzieł należy się im słusznie, gdyż teoretyczne wywody przetykane są dziesiątkami analiz rzeczywistych wypadków życiowych, dziesiątkami przedstawień konkretnych charakterów. Ścieżki, wiodące z wyżyn teoryj w niżę życiowej praktyki są zawsze niezwykle wyraźne, — wzniesienia teoryj zdają się istnieć jedynie po to, żeby z ich wysokości łatwiej nam było objąć okiem pogmatwany gąszcz codziennego życia. Właśnie dlatego dzieła Künkla w pełni zasługują na to, ażeby z nimi zaznajomić jak najszersze rzesze czytelników, którym nieobojętne i nieobce są sprawy kształcenia charakteru.

*Życiowa dialektyka.* Tę swoją „stosowalność życiową“ zawdzięczają poglądy Künkla jego podejściu do zagadnień charakteru. Przecząc, jak w dalszym ciągu zobaczymy znaczeniu czynników dziedzicznych, sądzi on — podobnie jak Adler, iż charakter jest poprostu jako ogół sposobów zachowania się wynikiem „ruchomej gry sił“ — człowieka z jednej, — jego środowiska z drugiej strony. Ten „dynamiczny system sił“, decydujący o takim lub innym kształtowaniu się charakteru, staje się zrozumiałym i co ważniejsze dla naszego wychowawczego działania dostępnym, skoro rozpatrujemy go wraz z autorem w płaszczyźnie „życiowej dialektyki“. Przez dialektykę życiową rozumie autor ustawiczne ścieranie się w życiu dwu przeciwstawnych ruchów. Jeden z nich ma swój początek w człowieku, w podmiocie zmieniającym dla swoich ludzkich celów, otoczenie, świat zewnętrzny, środowisko, — krótko mówiąc „przedmiot“:

Rzeczywistość środowiska nie daje się jednak naturalnie zepchnąć do roli li-tylko „przedmiotu“ działania dla człowieka, lecz przechodząc do obrony, swoją kolejną zmienia człowieka na przedmiot swego przeciwdziałania. W odpowiedzi człowiek chroni się bowiem przed podleganiem zmianom, które mu narzuca świat, broni się przed zamianą swojego „ja“ na przedmiot, — próbuje odnowić swoją aktywność, bądźto uciekając z swego dotychczasowego środowiska i szukając gdzieindziej innych przedmiotów działania, bądź też lepiej dostosowując się do dotychczasowego środowiska dzięki wzmoczonej, lepiej rozwiniętej zręczności życiowej.

W tym ścieraniu się przeciwstawności podmiotu i przedmiotu, świata i człowieka, które autor nazwał mianem „życiowej dialektyki“ wpierw krystalizuje się i wytwarza a następnie zwolna ustala ogół „sposobów zachowania się“, zwany charakterem.

### **Okres prawspólnoty jako punkt wyjścia życiowej dialektyki.**

Dialektyka życiowa, orzekająca całkowicie i bezapelacyjnie o postaci naszego charakteru nie przychodzi jednak jeszcze do głosu w najwcześniejszym okresie naszego życia, w najwcześniejszym naszym dzieciństwie. Cała powaga nieubłaganego ścierania się przeciwstawności podmiotu i przedmiotu nie może się zaznaczyć w okresie, kiedy dziecko wogóle nie stanowi jeszcze wyodrębnionego podmiotu, kiedy dziecko tworzy wraz z matką jedną wspólnotę, jakieś „pra - my“, kiedy to obie strony, — matka i dziecko znajdują się wobec siebie w swoistym stanie niezmiernie trudno uchwytnym dla rozumowej analizy dorosłego człowieka. Pewne przybliżone pojęcie o wzajemnych stosunkach w takiej pra-

wspólnocie może nam dać przykład dziecka bawiącego się z piaskiem, jak długo czynności obu stron nie tylko nie wykazują żadnej sprzeczności interesów, czy też nawet tylko rozbieżności, ale wprost przeciwnie, gdy wszystko co wychodzi na korzyść którejkolwiek strony działającej, połączone jest samo przez się z korzyścią drugiej. Czym lepiej bawi się dziecko, tym lepiej eo ipso bawi się piesek. Każda z stron jest zatem zarówno zainteresowana w zadowoleniu drugiej strony jak swoim własnym. Innym przykładem „prawspólnoty“ może być matka karmiąca dziecko, kiedy to organicznie matka dąży do pozbycia się nadmiaru pokarmu, dziecko zaś jego pobrania. Na podobne zharmonizowanie celów, — i na podobne poszczególne czynności zlewające się w jedną czynność wspólną, wartościową dla wszystkich, biorących w niej udział natknijemy się niejednokrotnie badając, jak to uczynił Lèvy-Bruhl życie najpierwotniejszych wspólnot plemiennych ludów pierwotnych (Lèvy-Bruhl: *Les fonctions mentales chez les sociétés inférieures*). We wszystkich wypadkach „prawspólnoty“ mamy zatem do czynienia z działaniami, których cele spływają w czynność wspólną, a których zamierzenia przerastają osobisty interes każdego z osobna.

### **Rozerwanie prawspólnoty początkiem egocentryczności.**

Niestety ta przedziwna harmonia „przedustawna“ rajskiego stanu prawspólnoty, w której osobiste życie jednostki zamknięte jest i chronione całkowicie, bez reszty, orbitą życia wspólnoty nie może niestety, — o ile idzie o dziecko, — trwać wiecznie ani nawet — długo. Pod wpływem życiowych konieczności dojść musi do mniej lub więcej tragicznego zerwania tej wspólnoty pomię-



dzy dzieckiem a matką. Jako niezniszczalny ślad tej harmonii pozostaje głęboki traumatyczny, niecałkowicie zablźniony uraz psychiczny, — częstokroć ciemne wspomnienie, w symbolicznej najczęściej postaci „prasceny“ (Urszene) rozerwania wspólnoty, — pozostaje „praprzerażenie“ pierwszego osamotnienia i głęboka nieustalona tęsknota za rajem utraconego dzieciństwa, którą w latach dojrzałych wciąż na nowo rozbudza jakaś chwilowa wizja dzieciątka w żłóbku, jakieś zasłyszane echo kołysanki...

Tęsknota za dziecięcą prawspólnotą może być wprawdzie dowodem, iż kiedyś ta prawspólnota istniała, — pozatym jednak jest bezsilnym odruchem żalu, za tym co musiało zagiąć, gdyż nie miało warunków istnienia. Przecież matka poza prawspólnotą z dzieckiem, żyje jeszcze własnym życiem, z własnymi zainteresowaniami, — o czym dziecko prędzej czy później musi się przekonać i z czym się musi za każdą cenę pogodzić. Jak mówi Künkel „dziecko przekonywuje się, iż matka robi niekiedy rzeczy, które są całkowicie sprzeczne z istnieniem „my“ t. j. wspólnoty matki i dziecka“. Często, zbyt często to bolesne doświadczenie ma miejsce w okolicznościach, które aż nazbyt usprawiedliwiają pojawienie się „praprzerażenia“, strachu przed opuszczeniem i osamotnieniem. Wybierzmy z bogatej serii życiowych przykładów, którymi Künkel ilustruje swoje poglądy, jeden, najzupełniej codzienny: matka rozmawiając z gośćmi zapomina nakarmić dziecko, a gdy ono po odejściu gości wzbrania się w swym rozżaleniu jeść, — daje mu klapsa i głodne układa do snu. Dziecko odczuwa postępowanie matki jako „złamanie wiary“ — „naruszenie zaufania“, a jak mówi ojciec kościoła „Fides vero si tangitur, tangitur pupilla oculi nostri“... „Skoro ktoś narusza nasze zaufanie, narusza źrenicę oka naszego“. Trudno być może

odtworzyć sobie lub tylko wyobrazić wewnętrzny wstrząs, który towarzyszy takim i tym podobnym dziecięcym doznaniom, — potęgą jego jest zdaniem autora dość duża na to, ażeby wywołać pewnego rodzaju (niejednokrotnie nawet trwałe) znieruchomienie dziecięcego życia (Erstarrung des Lebens), zjawisko najzupełniej podobne do ogólnie znanego refleksu nieruchomości w afekcie strachu (porów. zwrot: „zembrzeć ze strachu“). W dalszym następstwie brutalne „złamanie wspólnoty“, o ile zwłaszcza ma miejsce w warunkach psychologicznie niekorzystnych, — wywołać musi jako nieodzowną reakcję ze strony dziecka próbę zabezpieczenia się przed odnowieniem się podobnie bolesnych wzruszeń. „Rozerwanie wspólnoty“ spowoduje, jak mówi Künkel, „walkę przeciwko czemuś nieznośnemu i przerażającemu mianowicie, walkę przeciwko powtórzeniu się tego wczesno-dziecięcego zranienia“. Gotowość do tej walki i tego zabezpieczenia się, powoduje pojawienie się u dziecka „egocentrycznej postawy“.

### Istota egocentryczności i rzeczowości.

„Egocentryczność“ (Ichhaftigkeit) jak i przeciwstawne pojęcie „rzeczowość“, (Sachlichkeit), z którymi to terminami spotykamy się tutaj poraz pierwszy, odgrywają w charakterologii Künkla tak dalece podstawową i doniosłą rolę, iż ich wyjaśnieniu musimy poświęcić więcej miejsca. Dla wprowadzenia czytelnika w znaczenie tych pojęć najdogodniej będzie posłużyć się podanym przez Künkla przykładem.

„Proszę sobie przedstawić, że na ulicy upadł staruszek i że z pomocą przybiega mu młody człowiek. Takie przyjście z pomocą może służyć rozmaitym celom. Celem takiego postępowania może być bądź to

dopomóc nieszczęśliwemu, bądź to zasłużyć się dobrym czynem. Skoro przeważa pierwszy cel, to wtedy funkcję działania nazywamy „rzeczową“, nastawioną na „my“ (wirhaft), na wspólnotę, skoro przeważa drugi, nazywamy ją egocentrycznością (nastawieniem na własne „ja“).

Oczywiście oba cele będą zawsze działały jednocześnie. Który z nich przeważa łatwo powiedzieć, skoro wyobrazimy sobie, że przyjdzie z pomocą staruszkowi nie doszło do skutku. Wtedy człowiek rzeczowo nastawiony będzie myślał o przedmiocie swoich usiłowań o starym człowieku, któremu przydarzyło się nieszczęście, człowiek nastawiony na własne „ja“ będzie cierpiał z tego powodu, iż jemu nie udało się dokonać tego czynu, będzie sobie robił wyrzuty, albo będzie się uniewinniał, jednym słowem będzie w myślach zajmował się swoim drogim „ja“.

Jak widać z podanego przykładu istotna różnica pomiędzy rzeczowością a egocentrycznością dotyczyć będzie celów działania. Być podmiotem — ogólniej, — żyjącą istotą — mówi Künkel, znaczy tyle co wartościować, w następstwie stawiać sobie cele oraz dążyć do ich urzeczywistnienia. (W związku z tym powiedzeniem nasuwa się jako reminiscencja z „Personalizmu“ Sterna, — jego sformułowanie najogólniejszej zasady subiektywnego bytu: wartościuję więc jestem).

Być podmiotem egocentrycznie nastawionym, — znaczy to stawiać sobie cele, których istotną osią, „osią odniesienia“ jest samoocena własnej osoby. Biegunami tej osi nastawienia egocentrycznego są dodatnie lub ujemne odczucia wartości własnej, właściwą sprężyną działania nie są dążenia do celów poza nami w rzeczach — w rzeczywistości zawartych, lecz dodatnie

lub ujemne następstwa działania dla sprawy samooceny, przyczym lęk przed oceną ujemną, niepełnowartościowością odgrywa daleko większą rolę niż dążność do górowania. „Osie odniesienia działań rzeczowych natomiast przechodzą nie przez osobę własną działającego, ale przez rzeczy, przedmioty, których te działania dotyczą. Zainteresowanie się osobą własną i jej oceną, o ile nie zanika, podporządkowuje się tu trosce o osiągnięcie obiektywnie wartościowego wyniku. Całokształt naszego działania dostosowuje się do wymagań wyznaczonych przede wszystkim przez wzgląd na spełnianie rzeczowego zadania. Jest rzeczą oczywistą, że ani stan czystej rzeczowości, ani stan czystej egocentryczności w praktyce nie istnieją. Można mówić jedynie o większej lub mniejszej egocentryczności i rzeczowości w skali sięgającej do obłąkanego (maximum egocentryczności) — do świętego lub bohatera (maximum rzeczowości).

Różnica w celach ostatecznych nastawień egocentryczności i rzeczowości pociąga za sobą odmiennosc pochodnych właściwości psychicznych. Promień zainteresowań osobnika rzeczowego będzie o wiele większy, niż osobnika egocentrycznego, którego wszystko interesuje jedynie pośrednio, w odniesieniu do własnego „ja“ i jego samooceny. U osobnika egocentrycznego występuje zjawisko zw. *prze finalizowaniem*. Czynności rzeczowe mogą być nieskończenie różnorodne w swych dalszych i bliższych, uświadomionych i nieświadomych celach i zamierzeniach, są zatem „*infinalne*“. „*Prze finalizowanie*“, jest — jak mówi Künkel — „*odwróceniem się czynności życiowej od jej właściwych celów, jest oderwaniem się od ponadosobistego życia, jest jej nadużyciem, gdyż jej podporządkowaniem celom ograniczonym i osobistym*“. Przykład: Dziecko „*rzeczowe*“ bawi się klockami dla samej zabawy, która oczywiście, jak wiemy, ma swoje

nieuświadomione rozwojowe znaczenie, — dziecko „egocentryczne“ przefinalizowując czynność zabawową buduje domek, ażeby znaleźć uznanie w oczach cudzych i własnych. Przefinalizowywanie pociąga za sobą zmiany w samej strukturze psychicznej. Miejsce rzeczowej „wrażliwości“ w sensie zainteresowania się rzeczami, zajmuje egocentryczna „drażliwość“ w stosunku do osoby własnej. Zamiast dążenia do rzeczowej twórczości, przynoszącej ze sobą ryzyko niepowodzeń, — ale i rozwijającej zdolność do przystosowania się słowem zamiast produktywności pojawia się lęk przed każdą nową niewypróbowaną czynnością, która może narazić na szwank samoocenę, więc pojawia się skłonność do stężenia (Erstarrung) życia, do stereotypii w postępowaniu, podatność na „psychosklerozę“. Tę antytezę wrażliwości i drażliwości, produktywności i stereotypii — możnaby najogólniej sprowadzić do antytezy: ubóstwa i bogactwa życia.

### **Ustalenie się nastawienia egocentrycznego pod wpływem sytuacji wychowawczej.**

To, co powiedzieliśmy w naszej dygresji o istocie egocentryczności, — pozwoli nam obecnie, gdy powracamy do przerwanego wątku historii kształtowania się naszego charakteru, lepiej rozumieć mechanizm procesów charakterotwórczych. Moment pojawienia się nastawienia egocentrycznego ustalił Künkel na okres rozerwania praw wspólnoty. Rozerwanie praw wspólnoty, o ile odbywało się w warunkach niekorzystnych wywoływało u dziecka reakcję na lęk przed osamotnieniem, jak również uraz spowodowany „naruszeniem zaufania“, „złamaniem wiary“ (Treubruch). Powstawała dążność do zabezpieczenia własnej osoby, nagle wytraconej poza

orbitę prawspólnoty i zagrożonej w swoim poczuciu wartości własnej. Dążność ta wypowiada się właśnie w egocentryczności, t. j. w wzmożonej dbałości i trosce o znaczenie osoby własnej, własnego „ego“, która zdecydowanie przesuwając się w „centrum“ wszystkich działań i poczynań. Nastawienie to, które jak widzimy już u samej nasady, nadaje określony kierunek rozwijającej się łodydze życia, utrwała się jednak dopiero pod wpływem określonych warunków życiowych, w pierwszym rzędzie wychowawczych. Ileż to dialektyka życiowa, t. j. ustosunkowanie się sił podmiotu — dziecka, i przedmiotu: rzeczywistości, świata — doprowadza do stanu, w którym ten stosunek sił będzie odczuty subiektywnie przez podmiot jako wyraźnie ujemny, — utrwalenie się do egocentryczności staje się nieuniknionem. Dzieje się to w wypadkach wychowania zarówno zbyt surowego (twardego) jak również zbyt łagodnego (miękkiego) w stosunku do danego dziecka. Diametralnie różne sytuacje wychowawcze wywołują w świadomości dziecka podobne poczucie dysproporcji pomiędzy przeciwstawiającymi się siłami rzeczywistości — a jego własnymi.

Pozorna paradoksalność tego twierdzenia przestaje nas dziwić, skoro wnikiemy w istotę oddziaływania wychowawczych sytuacji i reakcyj wychowanka. Twarde wychowanie, raczej mnożąc niż umniejszając trudności życiowe, na które dziecko z natury rzeczy napotyka utrwała egocentryczną postawę dziecka, bo zmusza je do tym aktywniejszego potwierdzenia znaczenia i wartości własnej osoby, w czym mniej może ono liczyć na przychyłność i pomoc otoczenia. Zmuszone do ustawicznego pogotowia, — dziecko okazuje się wszędzie jak rycerz z spuszczoną przyłbicą i podniesionym mieczem, jak rycerz, który nie ma odwagi do odrzucenia kiedykolwiek pancerza...

O ile twarde wychowanie natrafi na dziecko słabe, podatne i pasywne, wywoła tym bardziej egocentryczną postawę u dziecka, chociaż ta postawa inny znajdzie w postępowaniu tego dziecka wyraz. Dziecko będzie się chrońło przed zetknięciem z światem wrogiej rzeczywistości; przez cofnięcie się w siebie przez jakąś formę ucieczki przed życiem będzie się starało o ile możliwości utrzymać dodatnią samoocenę. Wyrosną z takich dzieci w każdym razie, — całkowite przeciwieństwa Kolumbów... Zbyt łagodne znów wychowanie z innych powodów i inną drogą prowadzi dziecko do tej samej stacji wyjściowej egocentryczności a mianowicie poczucia deficytowości, niepełnowartościowości własnych sił w stosunku do zadań życia. Systematyczne, troskliwe usuwanie trudności życiowych z drogi życia dziecka musi nieodzownie wzbudzić w nim fałszywe przekonanie o nieprzezwyčajalnym ogromie tych przeszkód życiowych, — a sztucznie wyolbrzymiając poczucie słabości dziecka, — osłabia je jeszcze faktycznie, gdyż nie daje mu żadnej sposobności do ćwiczenia i rozwijania swych sił w borykaniu się z życiowymi zadaniami. Równoległe do tego uczy się dziecko korzystać z ustawicznej pomocy starszych, którą trzeba i można sobie zjednać zwróceniem ich uwagi na własną osobę. Cała ta, subtelna gra sił podmiotu i przedmiotu, których wypadkowa tak czy inaczej pójdzie w kierunku zabezpieczenia i umocnienia własnego „ja“, wytworzyć może, jak to później zobaczymy, różne typy charakterów.

A że to schematycznie naszkicowane ścieranie się sił podmiotu i przedmiotu nie przekracza granic dziecięcego pokoju, więc niezwykle trafnym wydaje się obrazowe powiedzenie Künkla, „iż pokój dziecięcy jest polem bitwy na którym rozstrzyga się przyszły los człowieka...“

## Wzór przewodni, linje przewodnie i tresaty jako jego wyraz.

Skoro już weszliśmy na drogę obrazowych porównań, możnaby przechodząc z kolei do zbadania dalszego ogniwą procesu charakterotwórczego, nazwać dziecięcy pokój — laboratorium, w którym wykrystalizowuje się centralny czynnik tego procesu, podświadomy wzór przewodni (Leitbild). Dla utrwalenia się egocentryczności dziecka, decydującym czynnikiem okazała się sytuacja wychowawcza, jej oddziaływanie na kształtowanie się charakteru odbywa się jednak dopiero poprzez pośrednictwo życiowego „wzoru przewodniego“, który ma postać egocentryczności i w danym konkretnym wypadku wywiera rozstrzygający wpływ.

Używając terminu „wzór przewodni“ mamy na myśli coś różnego od świadomego ideału własnej osobowości. „Wzór przewodni“, to istniejąca w podświadomości treść egocentryczności, która nie zjawia się w świadomości danej jednostki a zdradza swoją obecność, — swój wpływ kierujący jedynie pośrednio poprzez działanie danego osobnika, z którego można je przy pomocy znajomości psychologii indywidualnej niejako odszyfrować. Rozpatrując bowiem zachowanie się egocentrycznie nastawionego podmiotu, dochodzimy do przekonania, iż zdąża niewątpliwie podświadomie do pewnej formy zabezpieczenia i umocnienia własnego „ja“. U jednego tę realizowaną podświadomie formą zabezpieczenia i umocnienia własnego „ja“ będzie cofnięcie się w siebie czy zamknięcie w kole rodzinnym, u drugiego nieufna wrogość wobec rzeczywistości, uprzedzająca atakiem domniemane natarcie otoczenia, u trzeciego uległość wobec żądań otoczenia i t. d. Wzorem przewodnim zatem nazywamy kierujące naszym postępowaniem podświadome



przedstawienie optymalnego, najbardziej pożądanego w danych warunkach dla naszej samooceny ustosunkowania się naszego „ja“ do życia. Istnienie tego „wzoru przewodniego“ w podświadomości nadaje naszym działaniom pewne kierunki, wytwarza pewne „linie przewodnie“ postępowania, które prowadzi właśnie ku realizacji określonego „wzoru przewodniego“.

Powstanie swoje zawdzięczają te linie przewodnie temu, iż w naszym działaniu posłuszni jesteśmy podświadomym imperatywom, nakazom stałego zachowywania się tak lub inaczej, ustalonym bez udziału naszej świadomości. Są te nakazy jakgdyby rezultatami nieświadomej tresury, której poddaje nas dialektyka życia i dlatego nazwał je Künkel „tressatami“<sup>1)</sup>). Tressaty te porównuje Künkel z poszczególnymi paragrafami konstytucji, rządzącej charakterem. Moc prawną czerpią te poszczególne paragrafy-tressaty z rodzaju podstawowej ustawy ustrojowej egocentryczności, która głosi: „Broń się, masz nieprzyjaciół, jesteś sam a twoi przyjaciele też cię opuszczą“. Ten naczelny tressat zasadniczy różnicuje się stosownie do okoliczności i osobistych wzorów przewodnich. I tak brzmi on dla dziecka aktywnego, które pozostawało pod wpływem zbyt surowego wychowania: § 1. Czyń wszystko na własną rękę. § 2. Dorośli są twymi nieprzyjaciółmi; ażeby ich wykorzystać musisz ich przewyższyć chytrością; zmusz ich do służenia sobie. Postępowaniem n. p. dziecka nadmiernie rozpieszczonego rządzą odmienne tressaty: § 1. Nie śmieć odważyć się na coś samodzielnego. § 2. Dorośli muszą ci pomagać. Jeżeli ci nie pomogą, wszystko jest stracone a winę

1) W oryginałach niemieckich dzieł F. Künkla brzmi ta nazwa „Dressate“.

ponoszą oni — nie ty. — Tressaty przejawiają swoje działanie nie tylko w postępowaniu egocentrycznej jednostki, ale również w jej sposobie patrzenia na rzeczywistość, w sposobie ujmowania świata. Jeżeli dla kogoś tressat walki i wrogości stał się nakazem życia, będzie on widział całą rzeczywistość pod takim kątem widzenia, który najbardziej będzie wojowniczości sprzyjał i najlepiej ją usprawiedliwiał. Jeżeli ktoś w ucieczce przed życiem znajdzie swój wzór przewodni, obraz rzeczywistości przedstawi mu się w sposób najodpowiedniejszy dla ugruntowania tressatu: unikać niebezpieczeństw życia! Specjalną właściwość naszych władz poznawczych powodującą takie wypaczenie obrazu rzeczywistości, jakie okaże się korzystnym dla trwania i umocnienia „wzoru przewodniego“ i tkwiących w nim tressatów nazywa Künkel „tendencyjną apercpcją“. Podstawą tej tendencyjnej apercpcji jest okoliczność, iż na skutek celowości i powiązania wszystkich funkcji życiowych, dostrzega się tylko to, co z naszymi celami i nastawieniami pozostaje w związku, z nimi jest zgodne i im służy.

Obraz świata, który uzyskujemy na skutek tendencyjnej apercpcji rzeczywistości, wpływa na sumę naszych przyzwyczajzeń, przesądów, nastawień, potrzeb i zdolności, trwale kształtując naszą „podstawę reagowania“ i wytworząc w ten sposób t. zw. „konstrukcję jaźni“.

### „Circulus vitiosus“ egocentryczności.

Jeżeli ta konstrukcja jaźni, której sztuczność i niezyciowość zaznacza się w samej nazwie „konstrukcja“, nie tylko się ustala, ale w ciągu lat wrasta w człowieka, krzepnie i umacnia się, to jest to możliwe jedynie na skutek piekielnego automatyzmu właściwego egocentrycznemu nastawieniu. Automatyzm ten powoduje przede-

wszystkim tendencyjna apercpcja, która stwarza fałszywą perspektywę życiową, pomijając w polu widzenia wszystko co niezgodne z „wzorem przewodnim“, „liniami kierującymi“ i „tressatami“ danego osobnika, a uwypatniając to co z nimi zgodne. W duszy pesymisty uświadamia się tylko to co złe, — przed oczyma bojaźliwego staje tylko to co straszne i t. d. Pesymistyczne, trwożliwe, nieufne i t. p. nastroje w ten sposób pogłębiają się i umacniają, przy czym współdziała czynnik nowy — „circulus vitiosus“ nieoddzielny od każdego egocentrycznego nastawienia. Piekielny „circulus vitiosus“ egocentryczne nastawienie prowadzi z konieczności do zachowania się, które swoją kolejną wpływa na umocnienie się danego egocentrycznego nastawienia. Np. nieśmiałość, obawa przed kompromitacją pogarsza wyniki naszego działania i zwiększa w dalszym ciągu naszą początkową nieśmiałość. Wrogie nastawienie do ludzi spotyka się z zasłużoną reakcją ludzi, co kolejno potęguje pierwotnie już wrogie nastawienie. Przekleństwem egocentryczności jest to, iż wytwarza ona z konieczności samowzmacniający się prąd egocentryczności. W ten sposób nastawienie, które początkowo tkwiło może jedynie w zewnętrznych warstwach naszej istoty, pogrąża się w nią niejako coraz głębiej i w niej ugruntowuje coraz trwalej.

### **Droga powrotna. Proces oczyszczenia się (Klärung), wgląd, przyznanie się, potwierdzenie.**

Jeżeli mimo wszystko powolne zstępywanie w otchłanie egocentryczności nie kończy się przed wrotami, na których widnieje napis „Lasciate — ogni speranza“, to dzieje się tak dlatego, iż proces życiowej dialektyki mieści w sobie również momenty przeciwstawiające się egocentryzacji. Dialektyka życiowa polega nie tylko na

przeciwstawieniu podmiotu i przedmiotu i syntezie tych przeciwieństw w wypadku rzeczowego ustosunkowania się podmiotu do przedmiotu, ale również na urzeczywistnieniu się schematu tezy — antytezy — syntezy w poszczególnych okresach rozwojowych życia. Teza pierwotnej prawspólnoty dziecięcej, ustępuje miejsca z momentem rozerwania prawspólnoty antytezie egocentrycznego nastawienia. Z kolei często, chociaż nie zawsze, antyteza zanika w syntezie, w której łączą się pewne elementy tezy, a mianowicie „nastawienie na wspólnotę — oczyszczone z prelogicznego myślenia, z elementami antytezy, poczuciem osobistej indywidualnej odpowiedzialności, wolnej jednak od egocentrycznego stężenia i nastawienia na własne „ja“. Syntezę nazwać możemy za Künklem „dojrzewającą wspólnotą (Reifendes Wir)“. Droga życia, która do niej prowadzi, to zarazem droga cierpienia.

Proces egocentrycznego skostnienia nie jest na szczęście nieodwracalny, ale cena, którą zapłacić trzeba za jego odwrócenie jest wysoka. Stereotypiczne, stężałe formy egocentryczne charakteru upłynniają i rozplývają się w dojrzewającej wspólnotcie jedynie w płomieniach cierpienia. Proces odwrotny, — przewyciężenia egocentryczności, proces oczyszczenia w ogniu cierpień — przejść musi przez etapy, „wejrzenia“, „wglądu“ — (Einsicht) przyznania się — (Eingeständnis), potwierdzenia, — (Bejahung).

Przygotowaniem do tego „przestawienia się“ na dojrzewającą wspólnotę — jest cierpienie, nieodłączne od samej egocentryczności, będące zarazem jej najskuteczniejszym antidotum. Egocentryczność prowadzi nieuchronnie do poczucia wewnętrznego osamotnienia, które występuje w parze z nudą, obozwartościowaniem do-

tychczasowych celów, duchową pustką i uczuciem lęku. Jaźń dusi się w swoich własnych tressatach jak „rycerz, którego przytłacza własna zbroja“.

Rozwój duchowy człowieka jest w pierwszym okresie wychowawczym wrastaniem w zastane formy życia i kultury — następnie zaś zajmowaniem własnego stanowiska wobec tych form. Wobec własnej egocentryczności i nieodłącznych od niej cierpień osamotnienia musi również człowiek zająć stanowisko. O ile cierpienie osamotnienia, czczości i nudy sprowadzi „ad absurdum“ egocentryczne nastawienie, — pojawia się możliwość drogi powrotnej. Pierwszym jej etapem jest „wejrzenie“. „Wgląd“ w związek, który istnieje pomiędzy egocentrycznością a męką osamotnienia, stwierdzenie nieuniknionego związku przymusowego pomiędzy jednym a drugim, tworzy punkt wyjścia procesu oczyszczenia się.

Skoro nicość egocentrycznego nastawienia została już nie tylko przez „wejrzenie“ zrozumiana ale i odczuta i w całej pełni przeżyta przychodzi czas — na „przyznanie się“. Przyznanie się do tego, iż przeczenie nie oznacza w naszym życiu czegoś najgłębszego i najistotniejszego... Przyznanie się do tego, że poza przeczeniem — ukrywa się potwierdzenie, że poza pogardą dla ludzi, odkryć można dziecięcą tęsknotę za miłością i wspólnotą. Oczywiście chodzi tu nie tylko o zmianę treści świadomości ale o przeżycie, które jest zdolne przewarstwować całą strukturę podmiotu. Wtedy i tylko wtedy przyznanie się do siebie jest równoznaczne z przyznaniem się do „my“, przyznaniem do wspólnoty. Przyznanie to prowadzi w dalszym ciągu do pozytywnego ustosunkowania się do rzeczywistości przeszłej, terażniejszej i przyszłej, do pogodzenia się z biegiem świata cielesnego i duchowego i jego koniecznościami, — poświęceniem

i cierpieniem. To uznanie praw rzeczywistości stanowi trzeci i ostatni etap procesu oczyszczenia się, — „p-  
twierdzenie“.

### Struktura charakteru.

„Proces oczyszczenia“ możemy uważać za ostatnie ogniwo rozwojowe kształtowania się charakteru. Przekrój podłużny stawania się charakteru można uważać zatem za wykreślony. Koniecznym dopełnieniem dynamicznego ujęcia charakteru jako stawania się, będzie końcowe statyczne przedstawienie charakteru, niejako w poprzecznym przekroju jego struktury, w którym będą się mogły uwidocznic poszczególne czynniki wchodzące w skład całości.

Skoro za charakter najogólniej uważać będziemy „system wyznaczników“ — (Bestimmungen) zachowania się podmiotu, o ile te wyznaczniki należą do samego podmiotu (do jego podstawy reakcyjnej, a nie do okoliczności zewnętrznych), — będziemy mogli w obrębie tak ujętej całości charakteru wyróżnić trzy ośrodki. Po pierwsze: uzdolnienie i zasoby jakoteż zadania i granice, które człowiek przejął w siebie na skutek swoich wrodzonych dyspozycji, swojej socjalnej sytuacji i swojego dotychczasowego rozwoju“.

Drugą grupę wyznaczników charakteru tworzą „tressaty“. Właśnie system tressatów warunkuje tę stałość i sztywność, którą popularnie nazywamy „charakterem“. I właśnie przewyciężenie tego rodzaju charakteru należy do zadań naszego życia.

Po trzecie należy do form charakteru zaliczyć „pierwotną“ jak również „dojrzewającą wspólnotę“. Za tym charakter jest ogólniejszym pojęciem, któremu się podporządkowują prawspólnota, jaźń — i dojrzewająca wspólnota, — jak powiązane z sobą

szczeble. „Ten człowiek wykazuje silne resztki pierwotnej wspólnoty...“ „jego egocentryczność jeszcze rośnie...“ — oto określenia charakteru, które starają się oznaczyć miejsce drogi, na którym właśnie człowiek się znajduje.

Ażeby więc w danym wypadku określić możliwie dokładnie charakter, musimy odpowiedzieć sobie na trzy pytania: 1) Jakie uzdolnienia rozwinęły się i jakie granice należy uważać za nieprzekraczalne u danego człowieka? 2) Jakie tressaty działają? 3) Jaki jest wzajemny stosunek „prawspólnoty“, „egocentryczności“ i „dojrzejącej wspólnoty“.

## ROZDZIAŁ II.

### Różnicowanie się charakterów.

Nasze dotychczasowe przedstawienia procesu kształtowania się charakteru zmierzało do odtworzenia procesów charakterotwórczych w ich schematycznej typowości z ominięciem, o ile tylko to było możliwe, sprawy różnicowania się charakteru w poszczególnych rysach i właściwościach charakteru, — wadach i zaletach, nakoniec w poszczególnych typach charakterów. Od psychologii indywidualnej wymagamy jednak — o ile ma ona usprawiedliwić swoją nazwę, właśnie wniknięcia w zindywidualizowane formy i przejawy charakteru; chociaż bowiem psychologia indywidualna nie jest i jako nauka być nie może, jak to się często fałszywie twierdzi, — psychologią indywidualnych form psychicznego bytu, — to jest jednak psychologią, która szuka praw rządzących indywidualizacją psychik.

Zasadą naczelną wyjaśnienia tej indywidualizacji jest jak widzieliśmy, odwrócenie zwykłego sposobu ujmowania

poszczególnych rysów charakteru, oraz charakterów jako całości. Postępowanie i zachowanie się człowieka nie jest dla psychologii indywidualnej przejawem zewnętrznym uprzednio danych dyspozycji charakteru. Naodwrot charakter jako całość i poszczególne rysy charakteru są wewnętrznymi krystalizacjami pewnych form ustosunkowania się do rzeczywistości, pewnych form zachowania się i postępowania. Poszczególne rysy charakteru i charaktery same są nieistotnymi, niezwiązanymi organicznie z naszą istotą narzędziami i środkami służącymi dla realizacji świadomych i nieświadomych zamierzeń podmiotu. „Henryk nie jest kłamcą“ — Henryk kłamie dla osiągnięcia pewnych celów i na skutek pewnego ustosunkowania się do otoczenia.

Charakterologia Künkla określa istotę ludzką jedynie negatywnie „per non est“ i dlatego też rości sobie pretensję do nazwy „charakterologii nonicznej“. O tym przy rozważaniu zindywidualizowanych form charakterologicznych należy koniecznie pamiętać.

### **Rysy i typy charakterów związane z postawą aktywną**

Poszczególne rysy charakteru, formy zachowania się i typy charakterów wynikają jak powiedzieliśmy z rozmaitych ustosunkowań się do rzeczywistości, dających się w uproszczeniu sprowadzić do dwu zasadniczych możliwości: do aktywnej lub passywnej postawy wobec rzeczywistości.

Skoro postawa aktywna dziecka napotka na twarde wychowanie, przechodzi łatwo w postawę buntu, sprzeciwu. Dziecko w zetknięciu z surową sytuacją wychowawczą, czując, iż brak mu sił do sprostania wymaganiom otoczenia, wynagradza sobie odczuta przez siebie



niepełnowartościowość mniej lub więcej wyraźnym protestem przeciwko wszystkim wymaganiom otoczenia. Cele jego działania w dążeniu do zatarcia poczucia własnej niższości układają się w piramidę, na której szczycie widnieje dewiza: „Jestem sam sobie panem“.

Linie przewodnie jego postępowania zaczynają się od sprzeciwu: „Ja nie chcę“. Przyzwyczajeniem staje się odpowiadać na każde polecenie starszych: „Nie“, — albo też przynajmniej wykonywać je tak, jakgdyby pochichu powiedziało się sobie „nie“. Całe zachowanie staje się niemądrą absurdalną w swoich założeniach walką o samodzielność.

Na tle tej walki pojawiają się rozliczne wady charakteru, które w istocie są tylko bronią i narzędziem w zmaganiu się ze starszymi. Dziecko kradnie lub kłamie, nie ażeby kraść lub kłamać, ale dlatego, ażeby takim postępowaniem starszym dokuczyć, a sobie udowodnić swoją niezależność wobec postulatów otoczenia, więc swoją nad otoczeniem przewagę. Dziecko kieruje się wytyczną: „Możecie mi zakazywać, ile chcecie, ja robię co mi się chce i niema mowy w świecie, któraby mi mogła przeszkodzić“. Postępowanie dziecka polega na „przefinalizowaniu“, — działania, o którym była już uprzednio mowa. Pozornie bezpodstawne kłamstwo dzieci (podobnie jak kradzież) ma swój istotny powód w poczuciu własnej przewagi, którą dziecko kłamstwem zdobywa: „Mogę wam opowiedzieć co mi tylko przyjdzie na myśl“. Inny powód kłamstwa to najczęściej tressat, ażeby w każdym wypadku i zawsze ukrywać prawdę i rozsnuwać do koła siebie — dla zabezpieczenia własnej osoby mgliste chmury kłamstwa. Mamy tu do czynienia z zjawiskiem podobnym do wydzielenia się ciemnej cieczy u mątwy — w celu ukrycia się przed wrogiem.

Specjalnie przydatną bronią w walce ze starszymi

jest seksualność. Chłopak, który oddaje się samogwałtowi osiąga potrójny cel: Po pierwsze ma to poczucie przewagi, które powstaje pod wpływem dokonania czegoś zakazanego, po drugie uzyskuje przyjemność, która jest dla niego odszkodowaniem za wiele przykrości, a po trzecie doznaje uczucia triumfu, dopuszczając się przewinienia właśnie w dziedzinie, zarezerwowanej dla starszych i stanowiącej ich przywilej.

W przejściowym wieku dojrzewania wiele wad dojrzewającego chłopca jak alkoholizm, brutalność i bezwzględność wobec starszych i t. p. dadzą się ująć i zrozumieć jako poszczególne przejawy, pewnej dobrowolnie na siebie przejętej „roli dorosłego“. Odgrywanie „dorosłego“ jest tu nie tylko wyrazem niezadowolenia z teraźniejszości lecz również przejawem tęsknoty za przyszłością, — a tym samym sprzeciwem wobec zadań swego wieku, pod pozorem, że się już te zadania przeszło.

W życiu zbiorowym dzieci i młodzieży postawa sprzeciwu wykrystalizowuje typy — „przeszkadzaczy“ (Störenfriede). Osobnik, którego postawą zasadniczą jest sprzeciw, a który uważa wszystkich ludzi za wrogów nie może przypatrywać się spokojnie normalnemu rozwojowi pracy i zabawy. Nie może przyłączyć się do innych, gdyż nikomu nie wierzy, nie może pozwolić im spokojnie się bawić, gdyż musiałby im zazdrościć. Jego tressaty żądają więc, ażeby pracy czy zabawie przeszkodził. W innych okolicznościach potrzeba wykazania własnej przewagi, może zamienić jednostki o postawie sprzeciwu w najczęściej krótkotrwałych dyktatorów młodzieńczych grup.

Wiele młodzieńczych „konstrukcyj jaźni“ (t. j. jak sobie przypominamy pewnych na podstawie tendencyjnego egocentrycznego światopoglądu wytworzonych form

ustosunkowania się do rzeczywistości, jak np. „proletariacka. czy indywidualistyczna“ konstrukcja jaźni) — da się sprowadzić również do postawy sprzeciwu.

Obok tych właściwości i postaci charakteru dość płynnych i zmieniających się z wiekiem, może postawa sprzeciwu dać początek pewnym trwalszym typom, — oczywiście „typom“ w rozumieniu charakterologii Künkla. „Typ“ mówi Künkel „jest to system właściwości tj. celów i granic jakiejś osobowości; nie określa on jednak jej jądra i jej ostatecznej wewnętrznej istoty“. (Zgodnie z zasadą nonicznej charakterologii).

Otóż stosunkowo trwałym i wyraźnym typem dziecięcym, wytworzonym przez postawę sprzeciwu jest typ „cezara“. Typ ten występuje w dwu odmianach: buntowniczej i zuchwałej, albo chytrej i skrytej. „Cezar“ jest żądny władzy i pragnie, aby go się obawiano. Tressatami jego są nakazy:

§ 1. Muszę sobie sam pomóc, gdyż wszyscy są moimi wrogami.

§ 2. Potrafię sobie sam pomóc, ponieważ jestem silniejszy od innych.

Typy takie zagrożone są trwale społecznym wykołajeniem, gdyż dozwolone im są jedynie srogość i fanatyzm, — walczą zawsze przeciwko czemuś a nigdy w imię czegoś, każde uczucie jest dla nich równoznaczne z klęską a jedyną ich radością jest radość z cudzego nieszczęścia.

O ile aktywna postawa nie napotyka na warunki wychowania surowego, ale rozwija się pod wpływem wychowania rozpieszczającego, powstaje częstokroć inny typ charakteru — „star“, „gwiazda“ czy „gwiazdor“. Nazwiemy tak dziecko, które posłuszne jest tressatowi:

1. Życzenia moje muszą być spełnione (gdyż aż tak niezwykłym jestem osobnikiem).

2. Inni powinni mnie służyć (gdyż aż tak niezwykłym jestem osobnikiem).

„Star“ jest pełen pretensyj, chce być podziwiany, nie może żyć bez kadzidła i wawrzynów, za które nagradza ofiarodawców z królewską wspaniałomyślnością. Przejściowo pojawiają się oczywiście pewne pokrewne rysy (chęć zwrócenia na siebie uwagi) w wieku dojrzewania u klasowych kłownów i wesołków. Dla uzupełnienia typologii charakterów związanych z podłożem aktywnej postawy, należy wspomnieć, że ta postawa predysponuje do ekstrawersji (w znaczeniu Junga), zwłaszcza w tych wypadkach, gdzie introwersyjna czynność dziecka czyto z powodu braku treningu, czy innych powodów prowadzi do niepowodzeń i zagraża dodatniej samoocenie.

### **Różnicowanie się postaci charakterów na podłożu postawy passywnej.**

Nie mniejsza obfitość rysów charakteru form i sposobów ustosunkowania się do otoczenia, stylów życiowych i typów wytwarza się na podłożu przeciwstawnej postawy passywnej, biernej wobec rzeczywistości. Postawa bierna jako wyraz ujemnie ocenianego stosunku sił pomiędzy podmiotem a przedmiotem (rzeczywistością) wyraża się z konieczności w „katatezie“, t. j. w takim ustosunkowaniu się do nowych doświadczeń i możliwości życia, w którym zamiast syntetycznie je włączyć w pole działania, podmiot z góry z działania wobec spotkanych trudności rezygnuje. W swej wędrówce chłopak natrafia np. na strumień trudny do przekroczenia. O ile jego zdolność do wysiłków i przewycięzania — czyli

używając terminu Künkla jego „łuk napięcia“ (Spannungsbogen) jest niewielki nie zmieni swego celu, nie będzie też szukał innej drogi czy sposobu przekroczenia strumienia, lecz albo smutnie usiadzie na jego brzegu albo powróci do domu. Negatywne doznanie trudności zamieni się w negatywne przeżycie, które w sposób trwały wpłynie na „podstawę reakcyjną“ podmiotu.

Zarówno w wypadku wychowania łagodnego, rozpieszczającego, które ułatwiając sytuację podmiotu unie możliwia powiększenie się „łuku napięcia“, jak i w wypadku wychowania surowego, które, utrudniając sytuację podmiotu odbiera odwagę i inicjatywę, postawa pasywna prowadzi do uległości względem otoczenia, albo co gorsza nawet całkowitego stępienia, apatji. W każdym wypadku egocentryczny sens tej postawy jest jednaki: chodzi tu o zabezpieczenie się przed ciężarem odpowiedzialności za czyny własne, które mogą niekorzystnie wpłynąć na samą ocenę.

Na tle tej postawy pojawiają się takie rysy charakteru jak posłuszeństwo, nadmierna skromność, zadowolenie się małym. Podczas gdy postawa protestu i sprzeciwu narzucała w wieku dojrzewania młodzieży złe pojętą rolę starszych z wszystkimi stąd wynikającymi wadami charakteru, postawa uległości odwrotnie wzbudza chęć do „odgrywania roli dziecka“, kiedy się już niem dawno być przestało. (Babyspielen).

Z podświadomej tęsknoty za nieodpowiedzialnością rozpieszczonego dziecka, — więc z powodu egocentryczności decyduje się dany osobnik na staranne pielęgnowanie właściwości dziecka. Wobec babki, matki i ciotek przedstawia się jako miękka, plastyczna, delikatna, bezradna natura.

Podczas, gdy aktywna postawa sprzeciwu wytwarzała w stosunku do normalnego życia zbiorowego mło-

dzieży typ „przeszkadzacza“ — passywna postawa uległości, — zrywając nić kontaktu ze światem, wytwarza niemniej aspołeczny typ marzyciela, żyjącego na marginesie życia zbiorowego. Dyktatorowi młodzieńczych grup — odpowiada po stronie postawy biernej i uległej, typ „zwolennika“ (Mitläufer), który zawsze jest zdania przywódcy i większości, typ „słabo ducha“ (Schwächlinge), który niema nigdy swego zdania, albo przynajmniej niema odwagi do jego wyjawienia.

Również typ młodego fanatyka — chociaż wygląda to na wzór paradoksalny często, jest tylko taką formą charakteru uległego, która swym ślepy m fanatyzmem broni się przeciwko uleganiu innym wpływom, niż wpływ raz obranej doktryny. Podczas, gdy aktywne jednostki tworzą sobie bojowe konstrukcje jaźni jak konstrukcja indywidualistyczna albo proletariacka — psychiki uległe budują sobie schrony w „patriarchalnych konstrukcjach jaźni, ograniczając swoje kontakty społeczne do rodzinnego kręgu najbliższych osób, czy nawet tylko jednej osoby np. matki.

W związku z łagodnym i surowym wychowaniem krystalizują się na podłożu postawy biernej wyraźniejsze i „bardziej ustalone“ typy dziecięcego charakteru: typ pieszczocha i typ „głuptasa“ („bałwana“, Tölpel). O ile do zasadniczej postawy uległości dołączy się powstała na tle rozpieszczającego wychowania tendencja do wykorzystywania swej słabości dla budzenia współczucia otoczenia, zjawia się typ „pieszczocha“, „maminego synka“. Tressaty takiego dziecka głoszą: § 1. Nie mogę zność żadnych braków, dlatego moje życzenia muszą być spełnione (do tego stopnia jestem delikatny i słaby). — § 2. Sam niczego nie mogę dokonać, dlatego inni muszą się o mnie troszczyć.

Spełnienie życzeń i ochrona ze strony najbliższego

otoczenia, oto postulaty i wytyczne wyznaczające postępowanie pieszczocha. Świat wydaje się jemu czymś groźnym, wrogim i niezwyciężonym.

Skoro postawa uległości przechodzi w całkowitą apatię i otępienie w całkowite „zastraszenie“ w związku z twardością wychowania, powstaje typ „głuptasa“ (bałwana, tumana — Tölpel). Dzieci tego typu czują, że nie dorosły do ludzi i rzeczy i że nie tylko każdy jest ich przeciwnikiem, ale że każdy przeciwnik jest od nich silniejszy. Trenują się więc w kierunku wyzbycia się wrażliwości i jakichkolwiek życzeń. Tressatem ich jest: § 1. Dostaję tylko to, co sobie sam zdobędę (gdyż wszyscy są moimi wrogami). § 2. Z bardzo wielu rzeczy muszę zrezygnować, gdyż tylko nie wiele mogę sobie zdobyć (ponieważ inni silniejsi są odemnie). Pragnieniem „głuptasa“ jest, ażeby go poprostu pozostawiono w spokoju.

Zamykając przegląd rysów i typów charakteru, wywodzących się z postawy biernej musimy na koniec jeszcze przypomnieć, iż z natury rzeczy postawa bierna predysponuje do introwersji, że więc introwertycy zwłaszcza w wypadkach, gdy ekstrawersja mogłaby na szwank narazić samoocenę, będą wśród ludzi o postawie biernej bezwzględnie przeważać.

Dla uniknięcia możliwych nieporozumień musimy zauważyć, że przedstawione ugrupowanie i usystematyzowanie cech, postaci i typów charakterów w związku z postawami wobec życia nie pochodzi od Künkla, który odnośne spostrzeżenia rozsiał w wszystkich swych dziełach nie nadając im usystematyzowanej postaci. Przedstawione ujęcie systematyczne różnicowania się charakterów nie narusza jednak ogólnej linii wywodów Künkla i w zupełności ich duchowi odpowiada.

## ROZDZIAŁ III.

**Kształcenie charakteru. Ogólne wytyczne wychowania.**

Niezaprzeczną a bardzo dużą zasługą podejścia Künkla do zagadnień charakterologii, jest jak już na wstępie zauważyliśmy, jego ujmowanie charakteru jako wyrazu ustosunkowania się podmiotu do przedmiotu w określonych warunkach życiowych. Skoro charakterologia Künkla twierdzi, że charakter jest czymś, co się kształtuje w pewnych życiowych warunkach i skoro wiemy jakie charaktery kształtują się w określonych warunkach życiowych, każde poszczególne twierdzenie charakterologiczne mieści w sobie „in nuce“ pewne przynajmniej profilaktyczne pedagogiczne wskazanie: jeżeli nie chcecie, ażeby taka lub inna postać charakteru się pojawiła, starajcie się przeszkodzić temu, ażeby nie zaistniały takie czy inne warunki i życiowe sytuacje.

Poglądy Künkla na kształcenie charakteru mieszczą się zatem zasadniczo już w jego poglądach na kształtowanie się charakteru i dlatego też będą mogły być omówione względnie krótko. Niemniej jednak zasady pedagogiczne implícite w charakterologii zawarte trzeba będzie explicite i wyraźnie sformułować.

Myśl przewodnia i ideał naczelny pedagogiki Künkla wynika jasno i prosto z zajęcia stanowiska wartościującego wobec podziału działań ludzkich na egocentryczne i rzeczowe. Jasne jest, że zdaniem Künkla wszystkie wartości skupiają się po stronie rzeczowości, wszystkie wady i braki i niedostatki po stronie egocentryczności. Zmniejszyć do minimum egocentryczność, rozwinąć do maximum rzeczowość, — oto zatem ideał wychowawczy i podstawowe wskazanie wychowawczego oddziaływania.



Szczegółowsze wskazania, dotyczące zwalczania egocentryczności dadzą się również łatwo z teorii charakterologicznej wyłuskać.

1. Ponieważ poszczególne rysy charakteru, linje przewodnie tressaty są jedynie wyrazem „wzoru przewodniego“, nie można poprawiać poszczególnych rysów charakteru, ale należy zwalczać „wzór przewodni“. Wychowanie może zatem albo całkowicie człowieka zmienić, albo też jest całkiem bezskuteczne.

2. Szukając za warunkami takiego czy innego wzoru przewodniego odnajdujemy je w takim czy innym (subiektywnie odczuty i oceniony) ustosunkowaniu się sił człowieka (podmiotu) i rzeczywistości świata (przedmiotu). Wszystkie zabiegi wychowawcze muszą więc zdążać do zmiany tego ustosunkowania się.

Ponieważ źródłem egocentryczności jest takie ustosunkowanie się w stosunku do podmiotu, w którym podmiot odczuwa przewagę sił przedmiotu, więc działania wychowawcze zdążać muszą do przywrócenia należytej równowagi przez powiększenie sił podmiotu. Stąd najogólniejsze hasło pedagogiki opartej na indywidualnej psychologii: Dodawać odwagi! (Ermutigen). Każde skuteczne pedagogiczne oddziaływanie będzie zatem jakąś formą rozbudzenia i powiększenia odwagi wobec wymagań życia.

Pamiętając o tych wytycznych nie trudno sformułować szczegółowsze wskazania dotyczące omówionych poprzednio postaw, na których podłożu pojawiają się poszczególne wady i niepożądane postacie charakteru.

Dla zmiany postaci sprzeciwu celowymi okażą się wskazania następujące: Nie bać się o własny autorytet, nie walczyć o własną przewagę. Pozostać rzeczowym,

krytykować życzliwie, ustalić faktyczny stan rzeczy wewnętrzny i zewnętrzny w ten sposób, ażeby bezsensowność walki o władzę przejawiała się w całej śmieszności.

Zupełnie inne będzie pedagogiczne podejście do postawy uległości: Nie pozwalać dziecku nigdy unikać własnej odpowiedzialności i tym samym wyzbywać się odpowiedzialności za własne czyny. Nigdy nie brać na siebie decyzji, którą dziecko samo może powziąć. Niech samo wybiera zabawy, bada i doświadcza samodzielnie. Nie rozpieszczać go i nie onieśmielać, gdyż wtedy staje się zbyt uległe. Gdy już jest uległe, doprowadzić je do samodzielnych czynów, stawiając je przed zadaniami, które zadają nam rzeczy a nie ludzie“.

Wskazania dla zmiany postawy otępienia, apatyczności, dadzą się ująć jak następuje:

„Skoro dziecko rozumie, że jego apatja (Stumpfheit) jest tylko maską i to maską nie celową, która właśnie powoduje to czemu powinna przeszkodzić, mianowicie klęskę i skoro dziecko przeżywa pewność, że przed nim stoi człowiek, którego nie potrzebuje się bać, maska tępoty znika szybko i nazawsze“.

Oczywiście warunkiem powodzenia tego rodzaju oddziaływań wychowawczych jest możliwość stworzenia w należytej skali potrzebnej, trwałej sytuacji życiowo - wychowawczej. Nie należy jednak tracić nadziei wobec dzieci, których wychowanie z jakichś względów się nie udało.

Z rąk wychowawcy przechodzą one przecież w szkołę życia, którego dialektyka poprowadzi je kiedyś drogą cierpienia przez etapy: „wejrzenie“, „przyznanie się“, „potwierdzenie“ ku oczyszczeniu ze skorupy egocentryczności. W wypadkach kiedy przewyciężenie egocentryczności się nie udaje, należy się przynajmniej w przewi-

dywaniu przyszłej „drogi powrotnej“ starać, ażeby pomimo wszystko wytwarzająca się egocentryczność była jak najmniej skostniała i ażeby pod jej pancerzem zachowało się jak najwięcej z pierwotnego zaufania, pierwotnej odwagi, pierwotnych wytycznych działania dziecka.

Jak zawsze w pedagogice ideał wychowawczy, — wyznacza w znacznej mierze u Künkla metody wychowawcze. Zagadnieniem metod zajmuje się on wprawdzie niewiele, zawsze jednak z jego uwag na te tematy wynika, iż zajmuje przychylnie stanowisko wobec szkoły pracy, po której jednak obiecuje sobie dopiero wtedy dodatnie wyniki gdy nauczyciel właściwie ujmie swoje zadanie jako zadanie rzeczowego przodownika rzeczowo pracującego z zespołu. Oczywiście występuje bardzo zdecydowanie przeciwko stosowaniu kar i nagród wykazując, iż niezwykle silnie podsycają one różnorodne formy egocentryczności. Nauczyciel powinien przestać być „czarnym olbrzymem“, który zabiega o przychylność ucznia nagrodą i pochwałą ją pozyskuje a stać się musi interpretatorem, tłumaczem rzeczowych konieczności życia i przychylnym przodownikiem, służącym za wzór jak się z rzeczowymi trudnościami należy uporać.

Dla należytego ustosunkowania się wychowawcy do wychowanka jest nieodzowną rzeczą wytworzyć pomiędzy nimi dialektyczne wzajemne oddziaływanie. Nie tylko starsze pokolenie winno wpływać na młodsze, ale młodsze działać na starsze, przekształcając je i wzbogacając, podnosząc do wyższego stopnia dojrzałości. „Wychowawca musi rozumieć niezręczne, przedwczesne, fantastyczne przejawy życia młodzieży i musi je tłumaczyć jak zniekształcone hieroglify, — aby dodając do tego swoją wiedzę, poznać w jakim kierunku rozwija się kultura jego narodu“.

## Różnicowanie się zadań wychowawczych w różnych okresach rozwojowych i w różnych środowiskach wychowawczych.

Stosunkowo bardzo nieskomplikowany w swoim najogólniejszym sformułowaniu zasadniczy ideał wychowawczy, streszczający się w zwalczaniu egocentryczności na korzyść rzeczowości, różnicuje się w dostosowaniu do możliwości wychowawczych po stronie wychowanka i możliwości wychowawczych po stronie czynników wychowujących, przybierając odpowiednio odmienne formy. Możliwości wychowawcze po stronie wychowanka wyrażają się tym, iż w pierwszym okresie swego życia, mniej więcej do czasu dojrzewania jest zdolny jedynie do zasadniczo biernego wrastania w świat wartości kultury (Einreifung). Dopiero w drugim okresie osiągnięcia dojrzałości (Ausreifung), trwającym tak długo, jak długo trwać może samowychowanie, wychowanek uzyskuje możliwość zajmowania samodzielnego stanowiska wobec tych przekazywanych mu kulturalnych wartości. Możliwości wychowawcze po stronie czynników wychowujących zmieniają się znów stosownie do tego w jakim środowisku wychowawczym zachodzi pedagogiczne oddziaływanie. Takich środowisk wychowawczych o odmiennej strukturze „odmiennych środkach i metodach wychowawczego oddziaływania, z których każde wpływa szczególnie i silnie na wychowanka w innym okresie życia, rozróżnia Künkel trzy. Są nimi: rodzina, klasa szkolna i związki młodzieżowe, — trzy odmienne formy wychowawczych grup. W każdym z tych trzech wychowawczych środowisk muszą być rozwiązane trzy problemy wychowawcze: problem społeczny, problem nacjonalny i problem religijny. Rozwiązanie trzech tych problemów kolejno w środowisku rodzinnym, szkolnym i młodzieżowym bę-

dzie równoznaczne z możliwie największym przybliżeniem się do naczelnego ideału wychowawczego: rozwinięciem do maximum rzeczowości, ducha wspólnoty i zredukowaniem do minimum egocentryczności.

Problem społeczny wychowania można będzie uważać za rozwiązany skoro uda się o tyle rozluźnienie egocentryczności, iż stanie się możliwe dla wychowanka przeżycie stosunku równouprawnienia członków grupy wewnątrz grupy i stosunku służebności członka grupy wobec jej całości.

Oczywiście problem ten trzeba będzie rozwiązać kolejno na trzech różnych poziomach rozwojowych trzech środowisk wychowawczych: rodziny, szkoły, związków młodzieżowych.

Problem narodowy można uważać za rozwiązany, skoro kolejno w trzech środowiskach wychowawczych uda się wychowankowi ponad i poza konkretnymi mniejszymi grupami, które nie wystarczają naszym dążeniom społecznym, odnaleźć wielkiej losem stworzonej wspólnoty narodu.

Problem religijny będzie rozwiązany skoro w duszy wychowanka powstanie pytanie oraz znajdzie się odpowiedź co do sensu własnego losu i ogarniającego losy osobiste losu narodu w stosunku do celów ostatecznych bytu.

Rozwiązanie tych trzech problemów przygotowuje stosowna praca wychowawcza, prowadzona również kolejno w trzech wychowawczych kręgach: rodziny, szkoły, związków młodzieżowych.

Rodzina jest pierwszą grupą wychowawczą, dostępną w swojej konkretnej ograniczoności dla ujmowania dziecka, w której przeżywa ono swoje pierwsze grupowe członkostwo. Niema w niej śladu równości, ale istnieje podział pracy — każdy jest pełnowartościowy w swoim

zakresie, każdy jest użyteczny i potrzebny, chociaż co do stopnia ważności istnieje wyraźne rangowe uszeregowanie. Każdy odczuwa swoją odpowiedzialność za losy drugiego, każdy odczuwa swój stosunek służebny wobec całości o której dobro i prowadzenie dbać powinien. W tym dwoistym stosunku do innych członków grupy rodzinnej i do jej całości — przeżywa dziecko już na tym poziomie rozwojowym oba charakterystyczne nastawienia, podstawowe dla wszelkiego życia grupowego. A ponieważ grupa rodzinna żyje także nazewnątrz i jej wewnętrzne koleje pozostają częstokroć w najciaśniejszym związku z stosunkami gospodarczymi, kulturalnymi, politycznymi, których regulatorem i istotnym ogniskiem jest państwo, więc o ile w przeżyciach dziecka ten związek się pozytywnie uwydatni, tym samym obok poprzednio omówionego zadania społecznego także zadanie narodowe wychowania rodzinnego będzie zrealizowane. Jakakolwiek interwencja państwa od rozporządzeń dotyczących uczęszczania do szkoły, czy cen maksymalnych, czy komunikacji począwszy, na pobieraniu podatków skończywszy, — może być punktem wyjścia dla takiego wychowawczego przeżycia.

Religijne wychowanie w kręgu rodzinnym musi wystrzegać się pewnych niebezpieczeństw, które wynikają z skłonności dzieci do antropomorficznego ujmowania Boga, stosownie do typu ich egocentryczności, bądźto jak groźnego Czarnego Olbrzyma — czy też dobrotliwego Białego Olbrzyma. Jedno i drugie wyobrażenie Bóstwa nie tylko nie spełnia swej roli religijnej, ale w dodatku umacnia dzieci w egocentrycznym nastawieniu. Tylko o ile należyta postawa religijna starszych jest dla dziecka wzorem, — może ono uniknąć niebezpieczeństw, związanych z fałszywymi wyobrażeniami religijnymi.

W kręgu grupy klasowej i szkolnej powtórzą się

w ramach o wiele obszerniejszych przeżycia społeczne, znane już z kręgu rodzinnego, a mianowicie przeżycia solidarności z innymi członkami grupy oraz troski o dobro i powodzenie grupy jako całości. Przeżycia solidarności i łączności społecznej u grupy klasowej będą wewnątrznie bogatsze, ponieważ powstaną one na tle przewyciężenia napięć społecznych, spowodowanych różnym pochodzeniem społecznym dzieci uczęszczających do szkoły. Zbliżenie to powinno się dokonać nie dzięki zapoznawaniu różnic dzielących dzieci, ale przez uzgodnienie przy pomocy nauczyciela w obszerniejszej syntezie przeciwieństw poglądów, dzieci rozmaitych warstw społecznych. Mieć to może miejsce w klasie przy sposobności omawiania rozlicznych zagadnień historycznych i społecznych (n. p. wojny chłopskie, Luter). Nie wystarcza jednakowoż, ażeby dziecko przewyciężywszy wszystko co je dzieli od innych dzieci, czuło się w całej pełni i spontanicznie częścią grupy szkolnej. Trzeba zrealizować też zadania narodowego wychowania, trzeba więc jeszcze ponacito, ażeby czuło, iż szkoła jest częścią państwa. Dziecko musi sobie w ciągu nauki uświadomić zadania wychowawcze państwa, poznać organizację szkolną jako część ogólnej hierarchicznej państwowej organizacji, zrozumieć współzależność funkcji wychowawczych, gospodarczych, obronnych i t. d., ażeby w ten sposób umocnić w sobie i rozszerzyć zapoczątkowane już w kole rodzinnym przeżycie państwa i narodu. Oczywiście przeżyciu narodu i państwa jako zewnętrznej rzeczywistości musi odpowiadać ożywienie wewnętrznych treści duchowych, rozbudzenie się w duszy wychowanka psychicznych narodowych pierwiastków. Temu przebudzeniu się ducha narodowego towarzyszyć musi nakoniec rozumienie istoty duchowej i kulturalnej własnego narodu w odróżnieniu od narodów

sąsiednich, które to zrozumienie powinno wynikać u wychowanka spontanicznie przez proste zestawienie wytworów rodzimej i obcej kultury.

Rozwiązanie zagadnienia wychowania religijnego w środowisku wychowawczym szkoły napotyka na trudności tylko gdy chodzi o formę „udzielania nauki religii“. Nie może ona być przestarzała, martwa, skostniała, nieczuła.

Niechęć wywołana martwym i bezdusznym sposobem i formą podawania wychowankowi prawd wiary, przenosi się często na same treści religijnego wychowania. Istotnym zadaniem wychowawcy w dziedzinie religijnej powinno natomiast być sensowne przygotowanie indywidualnego religijnego przeżycia. Dobrym przygotowaniem młodzieży do religijnego życia jest wzbudzenie w niej dialektycznego przekonania, że życie zawsze musi przechodzić przez cierpienie, wyrzeczenie się i niedostatek i że poszczególny człowiek nie potrafi o własnych siłach osiągnąć szczęścia. Społeczne i narodowe kształcenie charakteru przygotowuje również przełom religijny, prowadząc do zrzeczenia się egocentrycznych celów i przestawienia własnego życia na cele wspólnoty.

Historia dogmatów i historia religii, mogą dać wartościowe dopełnienie religijnego wychowania. Charakterologiczne przedstawienie dróg życiowych nie świętych ale religijnych jednostek, o ile uwydatni ich religijne kryzysy ich ciężką ludzką, arcyłudzką walkę o religijną treść duszy, może również w duszach młodzieży rozniecić iskrę religijnego przeżycia.

Należy pamiętać, że wszystkie te uwagi autora robione są oczywiście z protestanckiego punktu widzenia.

Jeszcze raz stanie wychowanek w procesie swego wychowania przed dawnymi zadaniami: społecznym, na-



rodowym i religijnym — w okresie swego wejścia w związki młodzieżowe.

Terminem „związki młodzieżowe“ określa Künkel całą różnorodność grup i stowarzyszeń młodzieżowych, zarówno dobrowolnych zawodowych, religijnych, sportowych jak „zarządzonych“ (verordnet) — ażeby nie użyć wyrazu „przymusowych“, jak n. p. oddziały i obozy powszechnej służby pracy. Działalność tych grup i zrzeszeń odnosi się bądź to jedynie do jakiegoś odcinka życia młodzieży, (n. p. stow. sportowe), bądź to pragnie ogarnąć jego całokształt (współczesne stowarzyszenia polityczne młodzieżowe lub przygotowanie i służba wojskowa). Oczywiście istnieją też formy pośrednie.

Zadanie rozwoju charakteru na tym trzecim stopniu polega na przejęciu osobistej odpowiedzialności za los grupy.

Na pierwszym stopniu trzeba było przeżyć wspólnotę losu jako taką, — na drugim nauczyła się jednostka własnej odpowiedzialności wewnątrz grupy, ale była odpowiedzialna tylko za to, czy jej własne cele i własne czyny są w zgodzie z celami grupy, nawet wtedy gdy te cele nie zostały jej wyjaśnione. Na trzecim stopniu cele grupy nie są już samozrozumiałą oczywistością. Poddaje się je krytyce, zmianie i rozwojowi przez zetknięcie z rzeczywistością i tym samym włącza się je w odpowiedzialność poszczególnej jednostki. Społeczny problem nie brzmi już: Jak się ustosunkujemy wzajemnie do siebie w granicach naszego „my“ (danej i ustalonej wspólnoty), ale brzmi: „jak zorganizujemy nasze „my“ (za którego formę jesteśmy odpowiedzialni), ażeby wszyscy jego członkowie należycie się do siebie ustosunkowali?“ Na tym końcowym stopniu rozwoju uspołecznienia odnajdujemy w grupie „my“ wspólnotę losu ciągle zmienną,

ciągle narażoną na szwank i ciągle potrzebującą odnowy, odnajdujemy twórczą, niezniszczalną potęgę, na zewnątrz objawiającą się istnieniem grupy, na wewnątrz istnieniem ducha grupowego. Analogicznie do rozszerzania się przeżyć grupowych i problem narodowego wychowania znajduje swe rozwiązanie na odpowiednio rozszerzonej podstawie. Wychowanek nie tylko przeżywa swą przynależność do narodu (jak w rodzinie) nie tylko odczuwa swoistość bytu, odróżniając właściwości swego narodu (jak w szkole), ale i niebezpieczeństwa bytu narodowego, jego potrzeby, jego wzrost, jego zadania i jego przyszłość. Krótko: musi pojawić się poczucie odpowiedzialności za losy narodu, którego się jest częścią.

O ile w głębi rozszerzających się w tym okresie horyzontów myślowych, w których zarysowuje się nowa postać zagadnienia społecznego i zagadnienia narodowego, objawi się w nowym religijnym przeżyciu prawda najgłębsza, iż zarówno jednostka w swoim stosunku do grupy i narodu, jak również jednostka, grupa i naród, wszystkie razem są jedynie narzędziami w służbie Wyższych Mocy, — proces wychowawczy osiąga swój kres, — osiągając swój cel najwyższy.



BIBLIOTEKA  
Państwowego Liceum Pedagogicznego  
w GLIWICACH

nr. 80

Szczegółowej, krytycznej analizie poddaje Dr. A. Kulczycki poglądy F. Künkla w odrębnym tomiku naszej biblioteczki, który okaże się w krótkim czasie.



STUDIUM NAUCZYCIELSKIE  
w GLIWICACH

K17870