
**ZESZYTY NAUKOWE WYŻSZEJ SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ
W BYDGOSZCZY**

Studia Pedagogiczne z. 34

Grażyna Bukiert

Grudziądz

**WPLYW ŚRODOWISKA RODZINNEGO
NA ROZWÓJ PSYCHICZNY DZIECKA
WIEJSKIEGO W ŚWIETLE BADAŃ JANA KUCHTY**

Okres dwudziestolecia międzywojennego w Polsce, a w szczególności jego początek należy uznać za przełomowy. Był to okres tworzenia się państwowości w nowych warunkach politycznych po trwającej około półtora wieku niewoli. W okresie zaborów tereny I Rzeczypospolitej podzielone na trzy strefy, podlegały trzem różnym wpływom państw zaborczych. Oddziaływania te, mimo przejawów różnych form oporu narodu polskiego, w pewnym stopniu wpłynęły na całokształt społeczeństwa po odzyskaniu wolności, w tym na oblicze rodziny polskiej. Jednakże pozostał ogólny charakter społeczeństwa kapitalistycznego podzielonego na klasy i warstwy, pozostały też liczne elementy tradycji społecznej i ciągłość kultury. W wyniku wydarzeń I wojny światowej i przede wszystkim w związku z odzyskaniem niepodległości, społeczeństwo polskie uzyskało nowe, nie istniejące przed 1918 r., możliwości i ramy rozwoju¹.

Wraz z rozwojem socjologii, w drugiej połowie XIX wieku, przewyciężone zostało stanowisko akcentujące wpływy dziedziczności w kształtowaniu człowieka. Wyrażano przekonanie, że wychowanie zależy od środowiska, a jednocześnie postulowano przekształcanie tegoż środowiska przez wychowanie². „Oto z jednej stro-

¹ J. Żarnowski, *Spółeczeństwo Drugiej Rzeczypospolitej 1918-1939*, Warszawa 1973, s. 9-10.

² K. Jakubiak, *Rodzinnie środowisko wychowawcze jako przedmiot badań naukowych w II Rzeczypospolitej*, „Studia Pedagogiczne”, z. 28, Red. K. Jakubiak, Bydgoszcz 1996, s. 141.

ny zrozumiano, – pisał Józef Mirski – że wychowanie związane jest najściślej ze środowiskiem społecznym i że w treści swej i kierunku jest od niego zależne, a równocześnie środowiska tego w jego rzeczywistej postaci nie uznawano lub wręcz zaprzeczano i dlatego właśnie przez wychowanie chciano je przebudować, odnowić i odrodzić”³.

Zauważono, że rodzina ma szczególne znaczenie dla rozwoju i wychowania młodego pokolenia. Stanowi ona dla dziecka główne środowisko wychowawcze, w którym ma ono wzrastać i rozwijać się. Przez środowisko wychowawcze rozumiano „zespół podnień zewnętrznych, oddziaływających na organizację psychofizyczną osobnika i wywołujących w nim odpowiednie przeżycia i odpowiednie z jego strony reakcje”⁴. Wskazywano jednocześnie, że jego skład stanowiły „osoby i rzeczy, zwyczaje i obyczaje, różne dobra kulturalne; tkwiące w nim wartości religijne, estetyczne, społeczne, naukowe, techniczne i inne”⁵. Natomiast w „świat tych wartości wprowadzało dziecko zazwyczaj najpierw środowisko rodzinne w sposób przygodny a następnie w miarę jego dojrzewania, w sposób już bardziej systematyczny nauczyciel w szkole”⁶.

Analizując literaturę II Rzeczypospolitej można dostrzec liczne próby dokonywania podziału środowiska wychowawczego na rodzaje i typy odznaczające się swoistymi cechami. Wyróżniano m.in. środowiska wiejskie, małomiasteczkowe i wielkomiejskie. Były one najczęściej poddawane badaniom i opisom. Obok nich, ze względu na zakres, wyodrębniono środowiska rodzinne, szkolne i społeczne (życiowe)⁷.

Wyniki ówczesnych badań psychopedagogicznych wskazywały na szczególne znaczenie dla kształtowania się osobowości człowieka pierwszych 3-4 lat życia, które spędza on w rodzinie. Zakres wychowania rodzinnego określano jako wielostronny i szeroki, oparty na podłożu uczuciowym – miłości i zaufaniu. „Rodzina – twierdził Z. Mysłakowski – jest sferą intymnego, osobistego życia i bezpośrednich styczności, gdzie nieuchwytny wpływ jednostki na jednostkę leżący poza sferą znaków i symboli „zarażania się” wzruszeniami, ideałami i postawami jest szcze-

³ J. Mirski, Pedagogizm nowoczesny i jego przejawy, „Ruch Pedagogiczny” 1930, nr 8-9, s. 354.

⁴ H. Rowid, O środowisku wychowawczym, „Przegląd Pedagogiczny” 1932, nr 1, s. 9.

⁵ Tamże, s. 9.

⁶ Tamże, s. 9.

⁷ M. Friedlaender, Znaczenie środowiska w wychowaniu, „Ruch Pedagogiczny” 1928, nr 9, s. 261-262.

gólnie silny, gdzie oddziaływanie jednych na drugich ma wyjątkowo przyjazne warunki”⁸.

W omawianym okresie dwudziestolecia międzywojennego tradycyjna rodzina wiejska miała charakter patriarchalny. Cechowała ją stałość i zwartość, nierozdzielność małżeństw, wielki autorytet głowy rodziny – ojca, który reprezentował siłę i przymus, a dawał członkom rodziny obronę. Autorytet rodziców wynikał z faktu zaspokajania potrzeb fizycznych i duchowych dzieci, duże znaczenie miał dawany przez nich przykład⁹.

Podstawą zwartości rodziny wiejskiej była jej naczelna funkcja – funkcja produkcyjna. Nie istniała indywidualizacja członków rodziny, wszyscy byli całkowicie podporządkowani sprawom gospodarstwa. Rodzenie dzieci nie było sprawą osobistą, lecz racją istnienia rodziny ustanowionej przez Boga¹⁰.

Sytuacja dzieci zależała od ich roli i przydatności w gospodarstwie. Dziecko liczyło się jako siła robocza i gwarant kontynuacji gospodarki, a nie jako indywidualność. Wobec prymatu grupy nad jednostką, dla wspólnego dobra, wymagano od dziecka całkowitego posłuszeństwa, a także pracy, solidarności rodzinnej, pobożności. Tylko małe dzieci, do 3-4 lat, bywały pieszczone przez matkę, potem zaczynały się obowiązki: niańczenie młodszego rodzeństwa, pasanie gęsi, bydła. Często dziesięcioletnie dzieci małorolnych służyły u gospodarzy. Piętnastolatki współpracowały z rodzicami we wszystkich zajęciach¹¹.

W przypadku przewinienia dziecka stosowano surowe represje. Rodziny wiejskie okresu II Rzeczypospolitej skuteczność metod wychowawczych kojarzyły z karami cielesnymi. Wymierzano je najczęściej niekonsekwentnie, w zależności od humoru starszych. Łączono je często z okazywaniem dziecku obojętności uczuciowej, ignorowaniem jego potrzeb i ogólnym lekceważeniem¹². Dotyczyło to zwłaszcza rodzin wielodzietnych, ponieważ „o dziecko, tam, gdzie było ich więcej dbało się wiele mniej, niż o konia czy krowę”¹³. Tragicznie brzmiała jedna z wypowiedzi dziesięcioletniej dziewczynki, która mówiła: „chciałabym być krową i dawać mle-

⁸ Z. Mysłakowski, *Rodzina wiejska jako środowisko wychowawcze*, Lwów-Warszawa 1931, s. 13.

⁹ Z. Zaborowski, *Rodzina jako grupa społeczno - wychowawcza*, Warszawa 1969.

¹⁰ Z. Jabłonowska, *Rodzina w XIX i na początku XX wieku*. W: *Przemiany rodziny polskiej*, red. J. Komorowska, Warszawa 1975, s. 53.

¹¹ J. Chałasiński, *Młode pokolenie chłopów*, t. I, s. 291.

¹² J. Żarnowski, *Spółczesność II Rzeczypospolitej* ..., s. 164-165.

¹³ J. Chałasiński, *Młode pokolenie chłopów* ..., s. 292.

ko, bo wtedy byłoby mi lepiej w domu”¹⁴.

Z dokonanych ustaleń wynikało, iż typowa rodzina wiejska II Rzeczypospolitej proces wychowania prowadziła niesystematycznie, wręcz okazjonalnie. Brakowało jej określonej koncepcji wychowania. Zamysłem rodziców stawała się chęć usamodzielnienia dziecka i przyuczenia go do różnorodnych prac gospodarskich z uwzględnieniem specyficznych zadań wychowawczych matek wobec córek i ojców wobec synów. Sytuacja ekonomiczna wymuszała na rodzicach konieczność obarczania obowiązkami wszystkich dzieci. Ich natłok i niewspółmierność do wieku wpływały na kształtowanie postaw niejednokrotnie przeciwnych do zamierzonych. W świetle poczynionych obserwacji stwierdzono, że rodzina wiejska swymi poczynaniami wychowawczymi nie stwarzała właściwych warunków dla prawidłowego rozwoju młodego człowieka.

Rodzina jako pierwotne i naturalne środowisko wzrastania i wychowania dziecka, zgodnie z modną na Zachodzie ideą odrodzenia społeczeństwa przez rodzinę, stała się od lat dwudziestych XX wieku przedmiotem szczególnego zainteresowania pedagogów oraz reprezentantów innych dyscyplin naukowych: socjologii i psychologii.

Z zagadnieniem rozpoznawania środowiska życia dziecka dla celów praktyki wychowawczej, ściśle związane były badania nad rodziną jako środowiskiem wychowawczym. Według Z. Mysłakowskiego mogły być one prowadzone w dwóch kierunkach. Pierwszy miał na celu wypracowanie ogólnej teorii rodziny jako środowiska wychowawczego, a drugi z kolei miał być opisem zmian jakim podlega rodzina w zależności od warunków i czynników otoczenia¹⁵.

Kształtująca się w okresie międzywojennym socjologia rodziny zwracała głównie uwagę na poznanie hierarchii wartości, składu, warunków bytowych i materialnych rodzin oraz relacje łączące rodzinę z innymi grupami społecznymi. Wychowanie w rodzinie rozpatrywane było z punktu widzenia celów, jakie spełniało ono dla trwałości i integracji grupy rodzinnej, jak również zadań na rzecz szerszego społeczeństwa¹⁶.

Socjologowie w swych badaniach korzystali najczęściej z tzw. materiału historycznego – przekazów pisemnych, głównie o charakterze osobistym, np.: pamiętników, korespondencji i zapisków prywatnych. Stosowali także metodę biografii-

¹⁴ Tamże, s. 281.

¹⁵ Z. Mysłakowski, *Rodzina wiejska jako środowisko ...*, s. 3.

¹⁶ K. Jakubiak, *Rodzinne środowisko wychowawcze ...*, s. 150.

czną¹⁷ oraz obserwację, a także ankiety i wywiady. Za pomocą obserwacji rozpoznawano środowisko społeczne, które przyczyniało się do określonego funkcjonowania rodziny oraz opisywano zmiany jakim ona podlega pod wpływem czynników otoczenia¹⁸.

Z. Mysłakowski prowadził wnikliwe obserwacje rodzin wiejskich na tle badanego środowiska, aby ustalić ich podstawowe cechy wyróżniające je spośród pozostałych rodzin¹⁹.

M. Librachowa i S. Studencki obserwowali dzieci wiejskie oraz ich środowiska rodzinne, aby wykazać istniejące między nimi różnice i podobieństwa uwarunkowane wpływem czynników środowiska przyrodniczo-geograficznego i społecznego.

T. Szczurkiewicz w swych badaniach nad rodziną wykorzystał metodę historyczno - porównawczą, opartą na materiałach etnograficznych. Próbował w ten sposób zrekonstruować pierwotne formy rodziny w celu ukazania drogi, jaka wiodła do ukształtowania się nowoczesnego na ówczesne czasy modelu rodziny²⁰.

J. Chałasiński na podstawie dokumentów osobistych (listy i pamiętniki) dokonał próby całościowego spojrzenia na osobowość członka społeczności wiejskiej, silnie zdeterminowaną kontekstem życia rodzinnego²¹.

Badania o charakterze pedagogicznym miały na celu poznanie nie tylko warunków domowych w jakich wzrastało dziecko i wpływu środowiska jakim było ono poddawane, lecz także rozpatrywanie rodziny jako wspólnoty nasyconej treścią emocjonalną. Dlatego ważne było badanie procesu wychowania w rodzinie i jego efektywności, w tym stosowanie przez rodziców wobec dzieci różnych metod oddziaływania wychowawczego.

Pedagodzy prowadzili badania empiryczne stosując najczęściej metodę monograficzną, opartą na obserwacjach, ankietach, testach i wywiadach. Obserwacje pedagogiczne prowadzono w celu wykrycia przyczyn zjawiska niezadowolających efektów nauki szkolnej oraz przyczyn drugoroczności uczniów²².

¹⁷ E. Arnekker, O kontrolowanej obserwacji porównawczej jako metodzie badania struktury i właściwości zespołów społecznych, „Przegląd Socjologiczny” 1935, t. 3, z. 3-4.

¹⁸ Z. Mysłakowski, Rodzina jako środowisko ..., s. 3.

¹⁹ Tamże, s. 3.

²⁰ T. Szczurkiewicz, Rasa, środowisko, rodzina, Warszawa 1938, s. 125 - 215.

²¹ J. Chałasiński, Młode pokolenie chłopów ..., t. IV.

²² M. Librachowa, W sprawie drugoroczności, „Praca Szkolna” 1931, nr 8, s. 225-231.

Z kolei prace z psychologii akcentowały problem zależności rozwoju psychicznego dzieci od warunków środowiskowych, w tym rodzinnych²³. W badaniach tych, obok obserwacji, ankiet i wywiadów, stosowano analizę dokumentów i wytworów dziecięcych oraz testy, głównie Bineta-Termana.

Obserwacja umożliwiała poznawanie i wyjaśnianie wpływu środowiska społecznego i przyrodniczo-geograficznego na kształtowanie się psychiki dziecka. W oparciu o to wskazywano istniejące różnice i podobieństwa między dziećmi wychowującymi się w różnych rodzinach w zależności od środowiska ich bytowania²⁴. Zgromadzony materiał obserwacyjny był uzupełniany ankietami, które dostarczały informacji o zainteresowaniach dzieci, zamierzeniach na przyszłość oraz preferowanych wartościach²⁵.

Natomiast za pomocą testów mierzono i porównywano inteligencję, która w różnym stopniu rozwijała się u dzieci wywodzących się z określonych środowisk rodzinnych i społecznych²⁶. M. Grzywak-Kaczyńska przeprowadzała badania psychologiczne za pomocą testów Bineta-Termana, które wykazywały ilościowe różnice w rozwoju psychiki dzieci wiejskich i miejskich oraz umożliwiały określenie osiągniętego przez dziecko wieku inteligencji i porównywanie z jego wiekiem życia²⁷.

Ważny nurt badań dotyczył ustalenia zależności rozwoju psychicznego dzieci od warunków środowiskowych. Mieściły się w nim badania dzieci wiejskich, prowadzone przez M. Librachową, S. Studenckiego, J. Pietera i J. Kuchtę, w celu opracowania zbiorowej charakterystyki psychologicznej²⁸.

Badania empiryczne przeprowadzone przez socjologów, pedagogów i psychologów okresu II Rzeczypospolitej przyczyniły się do rozpoznania wielu problemów ówczesnych rodzin w kontekście dokonujących się przemian społeczno-ekonomicznych oraz umożliwiły dokonanie oceny ich kondycji wychowawczej.

²³ J. Kuchta, *Rozwój psychiczny dziecka wiejskiego*, Warszawa 1933; *Dziecko wsi polskiej*, red. M. Librachowa i S. Studencki, Warszawa 1934; J. Pieter, *Poziom inteligencji a środowisko*, Katowice 1938.

²⁴ M. Grzywak - Kaczyńska, *Przyczynek do psychologii porównawczej dziecka miejskiego i wiejskiego*, *Oświata i Wychowanie* 1929, z. 1, s. 39-40.

²⁵ H. Radlińska, M. Grzywak - Kaczyńska, J. Wuttkowa, J. Szollówna, N. Hanowa, J. Zawirska, *Poznajemy warunki życia dziecka*, Warszawa 1934, s. 46.

²⁶ M. Grzywak - Kaczyńska, *Przyczynek do psychologii porównawczej ...*, s. 41-42.

²⁷ Tamże, s. 130.

²⁸ M. Librachowa, S. Studencki, *Dziecko wsi polskiej*, Warszawa 1934; J. Pieter, *Poziom inteligencji a środowisko*, Katowice 1938; J. Kuchta, *Rozwój psychiczny dziecka wiejskiego*, Warszawa 1933; Tenże, *Psychologia dziecka wiejskiego a praca szkolna*, Warszawa 1934.

Wnioski z przeprowadzonych badań dowodziły niskiej wartości wiejskich – rodzinnych środowisk wychowawczych, którym – jak stwierdzono – brakowało świadomości celowego wychowania dzieci. Jednocześnie badania potwierdziły ogromne znaczenie ówczesnej rodziny jako naturalnego środowiska, które kształtowało i rozwijało młodego człowieka od najwcześniejszych lat życia²⁹.

Na podstawie przeprowadzonych badań stwierdzono, że tempo rozwoju fizycznego i duchowego dziecka wiejskiego było powolniejsze niż dziecka miejskiego, które szybciej dojrzywało. Oprócz tego zauważono zdecydowanie niższy poziom inteligencji dzieci wiejskich, słabszą zdolność logicznego myślenia oraz uboższą wyobraźnię.

W wyniku badań psychologicznych stwierdzono, że na kształtowanie się psychiki dziecka oddziaływało otaczające środowisko zewnętrzne, które nadawało odpowiednią formę wszelkim procesom poznawczym. Badania prowadzone za pomocą testów Bineta - Termana wykazywały pewne różnice w rozwoju psychicznym dzieci wywodzących się z różnych środowisk rodzinnych. Według przyjętej klasyfikacji dzieci z rodzin inteligentnych okazały się przeciętnie inteligentne, dzieci ze sfer „niekulturalnych” wykazały inteligencję na granicy przeciętności i ociążałości umysłowej, a dzieci wiejskie prezentowały poziom inteligencji na granicy upośledzenia umysłowego³⁰.

J. Kuchta polemizował ze stwierdzeniem dotyczącym wolniejszego tempa rozwoju dzieci wiejskich niż dzieci z miast. Gdyby tylko tym różniła się psychika dzieci z tych środowisk wystarczyłoby, pisał pedagog, przesunąć o pewien okres czasu fazy rozwojowe dziecka miejskiego i otrzymać obraz rozwoju psychicznego dzieci wiejskich. Tymczasem, twierdził, dzieci te dzieliły głębokie jakościowe różnice w strukturze psychicznej, których nie wyrówna się przez przesunięcie danej fazy rozwojowej. Jednocześnie wskazywał, że w dziedzinie niektórych właściwości psychicznych rozwój dziecka wiejskiego był wcześniejszy. Zaliczał do nich poczucie samodzielności, odpowiedzialności, poważniejszy stosunek do rzeczywistości i spostrzeganie jej na serio³¹.

²⁹ D. Drynda, Rodzina w badaniach pedagogicznych II Rzeczypospolitej. Owocność poznawcza i aktualność dorobku. W: Wychowanie w rodzinie od starożytności po wiek XX, red. J. Jundziłł, Bydgoszcz 1994, s. 402.

³⁰ M. Grzywak - Kaczyńska, Przyczynek do psychologii porównawczej ..., z. 2, s. 131.

³¹ J. Kuchta, Rozwój psychiczny dziecka wiejskiego, Warszawa 1933, s. 7.

Celem niniejszego artykułu jest próba zaprezentowania wyników badań J. Kuchty, dotyczących wpływu środowiska rodzinnego na rozwój psychiczny dziecka mieszkającego na wsi. Wyniki badań prowadzonych metodą obserwacji zamieścił pedagog w kilku pracach, które zatytułował: *Rozwój psychiczny dziecka wiejskiego* (Warszawa 1933), *Rozwój psychiczny młodzieży wiejskiej* (Warszawa 1933), *Psychologia dziecka wiejskiego a praca szkolna* (Warszawa 1934).

Jan Andrzej Kuchta (ur. 5 sierpnia 1900 r. we Lwowie, data śmierci nieznana) był magistrem pedagogiki i doktorem filozofii. Pozostawił po sobie trwałe ślady w postaci myśli zawartych w artykułach i książkach o charakterze naukowym, a dotyczących m.in. trudności wychowawczych, osobowości i postawy nauczyciela, wpływu środowiska na rozwój psychiczny dzieci i młodzieży, osiągnięć polskiej i zachodniej myśli psychologicznej i pedagogicznej³². Brał czynny udział w pracach nad przebudową programów nauczania w ramach reformy Jędrzejewicza. J. Kuchcie powierzono opracowanie projektów psychologicznych i wychowawczych podstaw nowych programów nauczania. Ustalenia Komisji Psychologicznej i Komisji Wychowawczej ujęto w tezy i opublikowano jako *Wytyczne psychologiczne i wychowawcze*. O roli jaką przypisywano temu dokumentowi świadczy fakt umieszczenia go na czele *Wytycznych dla autorów programów szkół ogólnokształcących* (Warszawa 1932) i uznania jako ściśle obowiązujący przy pracy nad projektami programów.

W analizowanych źródłach nie znaleziono definicji pojęcia rozwój psychiczny. Wobec tego faktu w jego zdefiniowaniu odwołano się do współczesnej literatury pedagogicznej. Według W. Okonia rozwój psychiczny to proces kolejnych przeobrażeń psychiki i zachowania się człowieka od urodzenia do końca życia, szczególnie intensywny do czasu osiągnięcia pełnej dojrzałości³³.

Zdaniem J. Kuchty głębokie różnice w psychice dzieci ze środowisk miejskich i wiejskich istniały dzięki różnicom przeżyć jakie dostarczało otoczenie, tak odmienne pod względem przyrodniczym, kulturalnym i społecznym. Różnice te, twier-

³² J. Kuchta, *Dziecko - włóczęga*, Warszawa 1933, *Książka zakazana jako przedmiot zainteresowań młodzieży w okresie dojrzwania*, Warszawa 1933, *Pamiętnik współczesnego dziewczęcia*, Lwów 1933, *Psychologiczne podstawy nowych programów*, Warszawa 1933, *Rozwój psychiczny dziecka wiejskiego*, Warszawa 1933, *Rozwój psychiczny młodzieży wiejskiej*, Warszawa 1933, *Fr. W. Foerster jako przedstawiciel współczesnej pedagogiki*, Lwów 1934, *Psychologia dziecka wiejskiego a praca szkolna (ze szczególnym uwzględnieniem zajęć cichych)*, Warszawa 1934, *Uczeń zuchwały*, Lwów 1936, *Nowe kierunki i dążenia współczesnej katolickiej pedagogiki*, Lwów 1939, *Psychologia głębi*, Lwów 1939.

³³ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1987, s. 265.

dził pedagog, wpływały z czterech źródeł: związku dzieci wiejskich z przyrodą, ich zdrowej psychofizycznej konstrukcji, swoistych właściwości dziedzicznych oraz specjalnych stosunków społecznych³⁴.

Środowisko rodzinne, zwarte, zamknięte w sobie, stanowiące swoistą całość, odgrywało dużą rolę w rozwoju dziecka wiejskiego. Matka zapoznawała dzieci z tradycjami i ze zwyczajami, kultywując je troskliwie, pielęgnowała obyczaje przekazane jej przez jej matkę i babkę. Cechowała ją, pisał pedagog, pracowitość. Szczególną opieką otaczała córki, które wychowywane były dla domu jako siła robocza. Ojciec reprezentował dom i gospodarstwo na zewnątrz. On opowiadał żonie i dzieciom o tym, co się w świecie dzieje. W domu pracował tak jak jego przodkowie, cechował go przy tym konserwatyzm. Chłopcy przebywali zawsze w towarzystwie ojca, przechodząc kolejne etapy pracy. Dzieci w rodzinie wieśniaczej były traktowane jednakowo. Rozpoczęły pracę od wykonywania prostych czynności i przechodziły kolejno do najtrudniejszych. J. Kuchta twierdził, że wieśniak z nieufnością patrzył na poczynania wychowawcze szkoły. Dziecko uczęszczające na zajęcia lekcyjne mniej się nadawało do pracy niż to, które pozostawało w domu. Rolę szkoły wieśniacy ograniczali do nauki czytania, pisania i liczenia. Ich zdaniem wychowaniem dziecka powinien zająć się dom rodzinny, wdrażając je w swoje życie i zajęcia³⁵.

Trudności życia na wsi powodowały twardość i surowość w obyczajach oraz wyciskały swe piętno na stosunkach międzyludzkich. Nastawienie wieśniaka było, jak twierdził J. Kuchta, życiowe, trzeźwe, praktyczne i utylitarystyczne. Jedynymi ważnymi zagadnieniami godnymi uwagi były zagadnienia życiowo gospodarcze. Wieśniak nie umiał, podkreślał J. Kuchta, w inny sposób myśleć o czymkolwiek. Dlatego na święta Bożego Narodzenia darował swemu dziecku praktyczny przedmiot lub jedzenie, a nie książki czy zabawki. Dla starców niezdolnych do pracy nie miał litości, bo jako siła robocza nie przedstawiali żadnej wartości. Na dziecko patrzył tylko jako na przyszłego pracownika. W stosunkach z dziećmi nie kierowano się głębszą myślą wychowawczą, troszczono się o ich wykarmienie, ubranie, tylko czasami o przyszłość³⁶.

³⁴ J. Kuchta, *Rozwój psychiczny dziecka wiejskiego* ..., s. 15.

³⁵ Tamże, s. 7.

³⁶ Tamże, s. 15.

Środowisko rodzinne na wsi było izolowane od innych grup społecznych. Tylko w niedzielę dzieci z różnych gospodarstw spotykały się, by oglądać inny świat, innych ludzi, inne zwierzęta, inne gospodarstwa³⁷. Niedzielne nabożeństwa były okazją utrwalenia przekonania o przynależności do gminy. Jednak poczucie wspólnoty znikало w dziecku, twierdził pedagog, gdy oddalało się od własnego domu, własnej gminy. Cechował je brak poczucia łączności z resztą kraju, państwa, świata.

W dokonanej analizie różnic psychicznych dzieci wiejskich i miejskich szczególną uwagę zwrócił J. Kuchta na stosunek tych dzieci do świata zjawisk, zasób ich wyobrażeń, myślenie, zainteresowania, uczuciowość i język.

Stosunek każdego dziecka do otaczającego go świata był w okresie średniego dzieciństwa subiektywny, iluzyjny i zabawowy. Dziecko na tym etapie rozwoju odnosiło się do rzeczywistości tak, jak to mu dyktowały jego popędy i uczucia. Nie mogąc zmienić obiektywnej rzeczywistości według własnych potrzeb dziecko wytwarzało sobie inną rzeczywistość – świat fantazji, iluzji, zabawy. W zabawie znajdowało możliwość wyładowania i realizowania swych subiektywnych, uczuciowych popędów. Według J. Kuchty dziecko wiejskie, które żyło w atmosferze domowej, szorstkiej, twardej pozbawionej czułości, tkliwości i uwzględniania jego potrzeb uczuciowych, wcześniej zmuszane do ciężkiej, często przerastającej jego siły pracy, szybko przechodziło od iluzyjności do realizmu, od ujmowania świata na niby do pojmowania na serio, prędko poznawało twardą, surową, nieugiętą, obiektywną rzeczywistość. Zwrot ku realizmowi dokonywał się u niego o wiele szybciej, niż u dziecka miejskiego, pochodzącego zwłaszcza ze środowiska kulturalnego. W związku z tym, twierdził J. Kuchta, wrażliwość uczuciowa dziecka wiejskiego była przytłumiona, zgaszona. Ciężar twardego życia nie tylko wcześniej wyrobił w nim zmysł rzeczywistości, ucząc go obiektywnego patrzenia na świat, ale także pozbawił uroku, jaki dawała dziecięca uczuciowość i iluzyjność w stosunku do wszystkiego³⁸. Również zasób jego wyobrażeń był ilościowo mały, ograniczał się do tego, co dziecko wiejskie spostrzegło w domu, na pastwisku oraz w czasie prac gospodarczych czy rolnych. O rzeczach dalekich, wynalazkach, odkryciach i zdobyczach nowoczesnej techniki wiedziało mało lub w ogóle nic. Niski poziom umysłowy środowiska wiejskiego pociągał za sobą, jak twierdził J. Kuchta, ubóstwo

³⁷ Tamże, s. 12.

³⁸ Tamże, s. 14.

bodźców pobudzających rozwój myślenia, wyobrażeń, uczuć wyższych wieśniaka. Ciężko pracujący fizycznie, zaabsorbowani codziennymi troskami zdradzali bardzo słabe tendencje rozwoju sfery duchowej. Wieśniacy czytali mało i to rzeczy mało-wartościowe, głównie senniki, kalendarze, modlitewniki, żywoty świętych, książki gospodarcze, romanse i podania³⁹. Tematy ich rozmów, jak pisał cytowany pedagog, dotyczyły drobnych kłopotów dnia codziennego, a o sprawach ogólniejszych nie mówiono w ogóle.

Wiele miejsca w swych pracach poświęcił J. Kuchta rozwojowi procesu myślenia. Zjawisko to rozpatrywał w dwóch płaszczyznach: słów oraz ruchów. Na podstawie prowadzonych przez siebie badań doszedł do wniosku, że przejście od myślenia na płaszczyźnie ruchów do myślenia na płaszczyźnie słów było u dzieci opóźnione w stosunku do dzieci miejskich. Twierdzenie to pedagog umotywowwał faktem, że dzieci ze wsi prowadziły monotony, jednakowy tryb życia i były obciążone przedwcześnie pracą. Te czynniki, jego zdaniem, wpływały na zachowanie prymitywnego sposobu myślenia nawet u 10-11 letnich dzieci wiejskich⁴⁰. Poza tym stwierdził, że dzieci te posiadały mniejsze zdolności do logicznego i krytycznego myślenia, gdyż pozostawały na poziomie myślenia konkretno - obrazowego. Według J. Kuchty do takiego sposobu myślenia były one przyzwyczajone przez rodziców. Nabywając wyobrażenia drogą bezpośrednią, wyrobiły w sobie konkretny sposób ujmowania wszelkich faktów i zjawisk. Wytworzyło to w nich małą ruchliwość umysłu, stałość zapatrywań i przyzwyczajęń, upór oraz określony sposób reagowania⁴¹.

Biorąc pod uwagę całokształt życia duchowego J. Kuchta dostrzegł w dziecku wiejskim brak pogłębionej uduchowionej uczuciowości, polegającej na zabarwieniu życia wewnętrznego współczynnikiem uczuciowym. Uczuciowość, zdaniem pedagoga, pogłębiała życie psychiczne, wzbogacała sferę obiektywnych doznań. Powstawała ona na tle przeżyć religijnych, estetycznych, społecznych i intelektualnych. Jednostka była tym bardziej wartościowa, im głębsze, bogatsze, bardziej wrażliwe i impulsywne było jej życie uczuciowe⁴². W dziecku wiejskim, twierdził J. Kuchta, tej uczuciowości nikt nie wychował. Jej brak wyciskał swoje piętno na życiu takiego

³⁹ Tamże, s. 17-18.

⁴⁰ Tamże, s. 10.

⁴¹ Tamże, s. 24.

⁴² Tamże, s. 27.

dziecka. Nie zagnało ono uczuciowego ciepła, pieszczot, serca, dobroci i tkliwej opieki. Nie mogło dojrzeć pod wpływem najcenniejszych dóbr kultury, niedostępnych dla niego. Nie nauczono je współczucia, odczuwania doli bliźniego i jego odrębności duchowej. Uczuciowość dziecka wiejskiego J. Kuchta określił jako niższą, popędowo przeciętną. Jej ujście było prymitywne, uwidaczniało się w ruchach i działaniu mało subtelnym i wartościowym, nie wiodło ku wyższym czynom, twórczości duchowej.

Wychowane w surowej atmosferze dziecko wiejskie nie okazywało zbyt tkliwości i serca dla rodziców w okresie dzieciństwa, a gdy dorosło traktowało rodziców i starców jako konieczny kłopot. Jego stosunek uczuciowy do ludzi był obojętny, często nieufny, podejrzliwy, mrukliwy i nieśmiały⁴³. Dziecko wiejskie, dowodził pedagog, nie ufało we własne siły. W rzeczywistości dużo pracowało, wiele umiało. Jednak zlecenie mu prac przewyższających jego siły nie utwierdzało go w tym przekonaniu, przeciwnie, odnosiło się do nich z pewną rezerwą i wahaniem. Poczucie niepełnowartościowości potęgował lęk przed surowym i szorstkim ojcem. Zbyt słabo, zdaniem J. Kuchty, rozwijała się u dzieci mieszkających na wsi ambicja i poczucie humoru. Nawet kara cielesna, pisał pedagog, nie wywoływała poważniejszych wstrząsów duchowych. To samo odnosiło się do cenzur szkolnych i wszelkich innych poczynań, które powinny trafić do ambicji i honoru dziecka i oddziaływać na nie. Przyczynę tej wady widział J. Kuchta w sposobie wychowania preferowanym przez wieśniaka, który wydawał rozkaz niczego nie uzasadniając, żądał bezwzględnego posłuszeństwa⁴⁴.

Dokonując krótkiej charakterystyki dziecka wiejskiego pedagogy okresu międzywojennego wymieniali następujące cechy: jest ono niemądre, jednostronnie ograniczone, nieokrzesane i prostackie, wytrwałe i uparte, bezbarwne i bez wyrazu. J. Kuchta twierdził, że wiele z tych wad zarzucano tym dzieciom niesłusznie. Niemądrym mogło okazać się dla każdego, kto nie rozumiał, że umiało ono myśleć tylko konkretnie, operowało wyłącznie elementami z bezpośredniego otoczenia, jego procesy myślowe przebiegały wolno. Wyrażanie przez nie swych myśli językiem prostym, potocznym nie dowodziło jeszcze głupoty – twierdził J. Kuchta. Nie było też zbyt ograniczone i jednostronne, dowodził, chociaż nie przekraczało zasięgu pojęć życia wiejskiego, wiejskich spraw i nastrojów, ponieważ było to

⁴³ Tamże, s. 32.

⁴⁴ Tamże, s. 34.

następstwem faktu, że zamknięto je w jednostronnym środowisku. J. Kuchta nie zgadzał się z faktem nazwania dziecka mieszkającego na wsi nieokrzesanym i prostackim. Nie mógł być podstawą takich określeń fakt, że dziecko było bezpośrednio, szczere, żywiołowe, ze zbyt jednostronną moralnością swego rodzinnego otoczenia. Rzadko, zdaniem pedagoga, dzieci wiejskie były zbyt uparte. Przypisywał im raczej powolność, wytrwałość, stanowczość, dużą konsekwencję w swych poglądach. Natomiast zarzuty: podobieństwa do innych, nie wyróżniania się z ogółu, życia poglądami wyłącznie własnego środowiska, brak odwagi do własnego zdania, przeciwstawianie się wszelkim nowościom, pedagog odpierał twierdzeniem, że z zadatków wrodzonych dziecka wiejskiego nikt jeszcze nie wyzwolił⁴⁵.

Z dokonanej tu analizy wyników badań przeprowadzonych przez J. Kuchtę wynika, że środowisko rodzinne wpływało negatywnie na rozwój psychiczny dzieci wiejskich, decydowało o ich specyficznym rozwoju. Dużą rolę w oddziaływaniu na dziecko odgrywały także warunki materialne oraz kulturalne danego środowiska rodzinnego. Dzieci ze środowisk silnych gospodarczo, zdaniem pedagoga, miały lepsze warunki rozwoju i łagodniejszy start życiowy.

⁴⁵ Tamże, s. 35-38.

**THE INFLUENCE OF FAMILY ENVIRONMENT
ON THE CHILD'S PSYCHIC
DEVELOPMENT IN THE LIGHT OF THE RESEARCH
BY JAN KUCHTA**

Summary

The article refers to historical and pedagogical works discussing the reasons for and the range of the interest in educational environment, especially the family, of Polish pedagogues in 1919-1939. It makes an attempt to present the results of Jan Kuchta's research on the influence of a family environment on peasants' child's psychic development. It discusses Jan Kuchta's attitude to the view of pedagogues dealing with the problem of a slower pace of peasants' children's development. The children's attitude to the phenomena, the range of their ideas, thinking, interests and emotionality were taken into account when making an analysis of the psychical differences between rural and town children.