

IDEAŁ WYCHOWAWCZY W UJĘCIU BISKUPA JANA STEPY

WPROWADZENIE

W bogatym dorobku naukowym biskupa Jana Stepy¹ znajdujemy kilka prac z dziedziny filozofii wychowania.

Używając terminu „filozofia wychowania“ i uprawiając tę naukę bp Stepa miał na myśli ten kierunek pedagogiczny, który „korzystając z danych szeregu nauk empirycznych, posługując się ścisłymi metodami badania, otwiera jednocześnie dalekie perspektywy dla myśli filozoficznej. Zagadnienia wartości i związane z nimi zagadnienia kultury — oto są najczęstsze przedmioty dociekań filozoficznych, do których dostarcza podniet pedagogika kultury. Ma on też swoją nadbudowę filozoficzną w postaci teorii wartości i filozofii kultury“.² Obydwa te działy uprawiali tacy pedagogowie kultury, jak: A. Messer, J. Cohn, E. Spranger, T. Liitt i S. Hessen — bp Stepa z nich korzystał. Najczęściej powoływał się na takich filozofów kultury, jak: Fr. W. Foerster, J. Maritain, Fr. de Hovre.³

Prace bp Stepy z filozofii wychowania, to przeważnie artykuły traktujące o przedmiocie albo wprost⁴, albo pośrednio.⁵ Główną jednak jego

¹ Bibliografia prac bpa J. Stepy jak i jego działalność naukowa i duszpasterska zostały omówione w „Currendzie“ 109 (1959), s. 345—423.

² B. Nawroczyński, Współczesne prądy pedagogiczne, przedruk z Enc. Wych., Warszawa 1947, s. 36.

³ Z dzieł Foerstera cytuje najczęściej: Stare i nowe wychowanie, tł. J. Brachman, Katowice 1938; Szkoła a charakter, tł. J. Kumor i B. Kaprocki, Lwów 1928; Wychowanie i samowychowanie; Religion u. Charakterbildung, Zürich u. Leipzig i in. Z dzieł Maritaina cytuje: Trzej reformatorzy, przekł. „Verbum“, Warszawa; Le Docteur Angélique, Paris 1930; Humanisme integral, Paris 1963 i in. Z dzieł zaś x. Fr. de Hovre cytuje często: Le maitres de la pedagogie contemporaine, Paris 1938 (tłum. Włocławek, 1938).

⁴ Należą do nich: Kształcenie światopoglądu katolickiego w szkole, Lwów 1935; Wychowanie wobec współczesnej kultury, „Studia katolickie“, t. II, s. 46—58; Uczmy się i uczmy drugich — list. past. „Currenda“ 96 (1947), s. 81—91; Zagadnienie duszpasterstwa na tle epoki, „Currenda“ 96 (1947), s. 464—478; Kształcenie i wychowanie kleru w świetle współczesnego kryzysu, „Currenda“ 107 (1957), s. 264—268.

⁵ Wszystkie z dziedziny filozofii kultury, zwłaszcza: Zagadnienie katolicyzmu w Polsce a kryzys kultury, „At. Kapł.“ 31 (1933), s. 356—363; Prądy społeczne

pracą z tej dziedziny jest obszerne dzieło, pozostające dotychczas w rękopisie, pt. „Filozofia wychowania“.⁶ Niektóre fragmenty tego dzieła były drukowane w różnych czasopismach⁷, wiele myśli zostało wziętych z artykułów drukowanych dawniej, tak, że „Filozofię wychowania“ możemy uważać za sumę tego, co mógł i chciał napisać bp Stepa na ten temat.

„Filozofia wychowania“ dzieli się na sześć rozdziałów. W pierwszym omawia autor dwutorowość nowożytnej kultury — tor analityczny i syntetyczny. W drugim przedstawia antynomie nowożytnej kultury: racjonalizm — irracjonalizm, indywidualizm — totalizm, deizm — ateizm i ich wzajemną zależność. W trzecim rozdziale podaje perspektywy rozwiązania antynomii, a są nimi: intelektualizm, personalizm i teizm. W rozdziale czwartym zajmuje się intelektualizmem jako metodą wychowawczą, zatrzymując się szerzej na „cnotach intelektualnych“, do których zalicza mądrość i roztropność. W rozdziale piątym, ukazując osobowość jako cel wychowania, daje zręby personalizmu. Wreszcie w rozdziale szóstym zajmuje się wychowaniem religijno-moralnym jako ideałem wychowania.

Każdy z wymienionych rozdziałów może się stać przedmiotem osobnego studium. Jeden ze studentów Instytutu Teologicznego w Tarnowie napisał pod moim kierunkiem pracę dyplomową pt. „Wychowanie integralne jako wynik rozwiązań podstawowych antynomii według bpa Jana Stepy“.⁸ W obecnym zaś artykule chcę poruszyć inne zagadnienie omówione w „Filozofii wychowania“, a mianowicie „Rolę ideału w wychowaniu“ — rozdział VI, pkt 3, § 3. Wprawdzie zagadnienia tego autor nie wyczerpał, a nawet nie ukończył, gdyż omówił tylko „Potrzebę ideału wychowawczego“ i „Najgłębsze źródło ideałów“, a zaplanowanego punktu „O nasz ideał wychowawczy“ nawet nie zaczął — niemniej jednak te pięć stron maszynopisu, na tle innych rozdziałów tej pracy i różnych artykułów stanowi wystarczającą podstawę do studium.

Naukę bpa Stepy przedstawię w trzech punktach: 1) Potrzeba ideału wychowawczego, 2) Najgłębsze źródło ideału — jego uniwersalizm, 3) Analiza głównych kierunków ideowych w pedagogice. W zakończeniu podam oceny własne.

a duch kultury, „At. Kapł.“ 42 (1938), s. 439—450; Wolność a autorytet, Lwów 1939, Kuszenie nowoczesnego człowieka, Poznań 1937.

⁶ Napisana została w czasie wojny (1946), liczy 311 stron maszynopisu. Po śmierci autora złożono rękopis w Bibliotece Sem. Duch. w Tarnowie (dział rękopisów).

⁷ Np. Głębsze źródła kryzysu kultury, „Currenda“, 108 (1958), s. 206—208; Racjonalizm czy intelektualizm, „Currenda“, 1958, s. 245—249; Logos chrześcijański, „Currenda“ 107 (1957), s. 211—213; Ethos chrześcijański, „Currenda“ 107 (1957), s. 473—476 i in.

⁸ B. Jewulski (r. VI). Po omówieniu poszczególnych antynomii starał się je ukazać w konkretnych sytuacjach życiowych i wychowawczych.

W. F. Foerster w dziele pt. „Szkoła i charakter“ pisze: „Jeśli się analizuje to wszystko co nowoczesna literatura pedagogiczna dała w ostatnich dziesiątkach lat, to spotyka się wiele wartościowych pobudek, dużo pouczających eksperymentów, a także sporo zdrowej i owocnej krytyki wobec zasad odziedziczonych, ale coraz wyraźniej widać brak jasnego, stałego i uniwersalnego ideału wychowawczego, który by uwzględnił wszystkie wymagania życia, wszystkie siły duszy uporządkował według wartości oraz dał odpowiednią przeciwwagę wszystkim głęboko ukrytym niebezpieczeństwom natury ludzkiej“.⁹

Stwierdzając ten sam brak ideału wychowawczego bp Stepa zastanawia się nad przyczynami jego zaistnienia i nad skutkami w wychowaniu.

a) Przyczyny zagubienia ideału wychowawczego dopatruje się bp Stepa w antymetafizycznym nastawieniu współczesnej kultury do rzeczywistości. Odbiło się tu ujemnie na wielu naukach, przede wszystkim na samej filozofii. Gdy bowiem wykreślono metafizykę — będącą dotychczas celem wszelkiego filozofowania — z programu nauczania filozoficznego, filozofia musiała siłą faktu wyzbyć się syntetycznej metody badań, ujmującej zjawiska pod kątem ich ogólności, a posłużyć się metodą badań analityczną, która zatrzymuje się na indywidualnych cechach przedmiotu poznania.¹⁰ To ograniczyło pole zainteresowań filozofii do metodycznych rozważań logiki i etyki.

Nastawienie antymetafizyczne wywołało podobne skutki w pedagogice, która też poczęła ujmować sprawy wychowania pod kątem metody analitycznej. „Niewątpliwie metody pedagogiczne zrobiły wielki postęp w naszych czasach, zwłaszcza dzięki zastosowaniu wyników psychologii eksperymentalnej, ale mimo wszystko nie równoważy ona strat poniesionych przez wyłączenie z pedagogiki zagadnień natury metafizycznej. Współczesna pedagogika zbyt zajęta poszukiwaniami doświadczalnymi a lekceważąca refleksję pedagogiczną, zgubiła się w nie kończących się analizach i w szukaniu drobnostek, a stała się uboga w myśli, zasady i syntetyzujące idee. Naukowy materiał pedagogiczny rósł bezustannie, nie mając oparcia, przewodnich idei, określonego celu“.¹¹

Właśnie utrata określonego celu jest skutkiem owego nastawienia antymetafizycznego w pedagogice. „Odmetafizyczniona“ pedagogika mogła najwyżej stawiać cele jednostkowe, wynikające z konkretnych sytu-

⁹ Dz. cyt. wyz., s. 16.

¹⁰ Wpływ metody badań na naukę, a stąd z kolei na kulturę rozważa bp Stepa w *Methode de recherches scientifique et l'esprit de la culture*, „Coll. Theol.“ 18 (1937), s. 565—615.

¹¹ Roz. IV 1. Autor powołuje się na x. Fr. de Hovre i x. P. Tochowicza: *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Włocławek 1938, s. 8.

cji i skierowane również do konkretnych sytuacji, ale nigdy nie mogła postawić celu naczelnego, uwzględniającego całość spraw człowieka tu, na ziemi, i w życiu przyszłym. Tak pojęta pedagogika nie chciała mówić o tzw. ideałach pedagogicznych, których realizację stawiałby sobie za cel działania zarówno wychowawca jak i wychowanek. Właśnie to oderwanie młodzieży od szkodliwej rzekomo złudy ideałów uważa wielu nowoczesnych pedagogów za ważny postulat wychowania, które winno kłaść nacisk na praktyczne przygotowanie młodzieży do życia.

b) Inaczej na tę sprawę patrzą pedagodzy katolicy. Nieliczenie się z ideałem pedagogicznym uważają za zubożenie pedagogiki. „Takie podejście do zagadnienia wychowawczego jest tylko ułamkowe i nieistotne, gdyż metoda o tyle ma znaczenie, o ile służy jakiemuś celowi. Doskonalić metody wychowawcze a nie zdawać sobie dokładnie sprawy z ostatecznych celów wychowania znaczyłoby tyle, co ostrzyć brzytwę na to tylko, aby była ostra, nie wiedząc jakie jest jej przeznaczenie. Czytając dzieła pedagogiczne ostatniej doby¹² właśnie takie odnosi się wrażenie“.¹³ i ¹⁴

„Istotnie — konkluduje autor — pedagogika pomimo swych wytrawnych i unowocześnionych metod nie spełnia zadań, do których jest powołana, bo nie tylko nie umie podnieść człowieka do szczytu człowieczeństwa, lecz nawet nie potrafi powstrzymać go od upadku po równi pochyłej. Najlepszą ilustracją tego faktu są czasy ostatniej wojny, która obnażyła duszę nowoczesnego człowieka, ukazując całą jej ohydę. Rzecz znamienita, że pęd do naturalizmu właśnie najbardziej człowieka wynaturzył a dążność do pragmatyzmu zabiła w nim zmysł praktyczny. Jakżeż bowiem inaczej patrzeć na gwałcenie zasadniczych praw naturalnych człowieka i na bezmyślne niszczenie wszystkiego, co przez długie wieki wypracowała ludzkość w mozolnym trudzie. Dla zachowania dorobku kulturalnego i utrzymania jego ciągłości potrzeba jakiejś myśli przewodniej w życiu i jakichś ideałów, które posiadają siłę skupiania rozproszonych dążeń i działań“.¹⁵

O słuszności takiego stanowiska świadczy fakt, że podobnie myślą nawet ci, którzy są dalecy od metafizyki a przecież uznają zależność pedagogiki od jakiejś filozofii; nie wyobrażają sobie wychowania bez ideologii. Oczywiście przyjmują taką ideologię, jaka im odpowiada, ale przez to z wychowania chcą uczynić działalność docelową.

A zatem: „Odszukanie naczelnego ideału wychowawczego i postawienie go na czoło wychowania młodego pokolenia jest szczytnym zadaniem

¹² Przez „ostatnią dobę“ należy rozumieć czasy do II wojny światowej.

¹³ Filozofia wychowania IV, 1.

¹⁴ Dr J. Kuchta, Nowe kierunki i dążenia współczesnej katolickiej pedagogiki, Lwów 1939, s. 47—48.

¹⁵ Filozofia wychowania VI, pkt. 3, § 3a.

pedagogiki. Bez zdecydowanego i jednolitego celu wychowania odnośnie do całości życia — powołuje się autor na Foerstera — nie ma mowy o wytworzeniu ludzi silnych, bo świadomość częściowego celu nie prowadzi do wielkiej koncentracji energii życiowej i do stale uporządkowanego ogólnego kierunku woli¹⁶.

NAJGŁĘBSZE ŹRÓDŁO IDEAŁU — JEGO UNIWERSALIZM

Wykazawszy potrzebę celu i związanego z nim ideału w wychowaniu, autor zajmuje się nim bliżej. Nie podaje jednak definicji ideału (z greck. *eidos* = postać, kształt, obraz). Przyjmuje milcząco powszechne rozumienie tego słowa. Może zgodziłby się — przynajmniej roboczo — na takie określenie, że ideał, to doskonały prawzór realizowany w twórczym myśleniu i działaniu¹⁷. A ideał pedagogiczny to też jakiś prawzór doskonałego człowieka, realizowany w twórczym myśleniu i działaniu wychowawczym, na pewno — dodałby Stepa — z pomocą czynników przyrodzonych i nadprzyrodzonych. Ideał jest nam dany jako coś, czego nieustannie w życiu poszukujemy i co ubogaca naszą osobowość.

Suponując ogólną zgodę na pojęcie ideału, autor zajmuje się najgłębszym źródłem ideału i jego główną cechą, jaką jest uniwersalizm.

a) *Cechy ideału pedagogicznego*

Bp Stepa wymienia trzy cechy ideału wychowawczego — winien on być jasny, mocny i uniwersalny.

a) Gdy chodzi o pierwszą cechę, j a s n o ś ć — nie tłumaczy jej w „Filozofii wychowania“ — tylko stwierdza jej konieczność. Do tej sprawy można by odnieść wypowiedź autora o cechach światopoglądu, który też powinien być jasny. „Mianowicie z jasnością winniśmy poznać zasadniczą jedność wszelkiego bytu i pojedyncze cechy tego jedynego najwyższego pierwiastka, poznać nasz stosunek do źródła bytu, nasz cel i nasze zadanie. Prawdziwy światopogląd ma skupiać siły naszego rozumu i woli i nadać im jednolity kierunek, przez co rośnie wartość i siła moralna oraz społeczna człowieka. Jeśli jednak światopogląd jest mętny i niezdecydowany, nie może w życiu człowieka odegrać roli drogowskazu i prostownika na krętych drogach życiowych. Światopogląd jest kręgosłupem naszego życia, bo jasno przed nami stawia cel i każe dobierać odpowiednie środki do jego osiągnięcia...“¹⁸

¹⁶ F.w. VI, pkt. 3, § 3a. p. Fr. Foerster, *Stare i nowe wychowanie*, s. 198.

¹⁷ H. Rowid, *Podstawy i zasady wychowania*, Warszawa 1946, s. 300.

¹⁸ J. Stepa, *Bóg — świat — człowiek*, Tarnów 1947, s. 9.

Nietrudno w miejsce „światopogląd“ dać „ideał pedagogiczny“, a będziemy mieli to, co chciał autor wyrazić przez twierdzenie, że ideał powinien być jasny.

b) Autor nie wyjaśnia również, co rozumie przez drugą cechę ideału wychowawczego, jego m o c. Do tej cechy można by odnieść jedno zdanie: „To, że w nowszych czasach brak szczerzej i spokojnej radości pomimo rosnącego dobrobytu i komfortu życiowego, należy przypisać wyjąłowieniu życia z wszelkich ideałów, które w innych epokach wzbudzały entuzjizm życia“.¹⁹ Znać, że są ideały wielkie, które wzbudzają entuzjizm i małe, które entuzjazmu nie wzbudzają. Właściwie ideał, który nie jest zdolny wzbudzić dążenia do realizacji, nie jest ideałem. Prawdziwa „idea — jak mówi Kerschensteiner — ze swymi falami uczuciowymi w jednej chwili gotowa jest do skoku, by dostać się do świadomości, a nawet zniknąwszy za progiem świadomości wyznacza jeszcze apercpcję wrażeń, kieruje asocjacjami prądu świadomości oraz motywami działania“.²⁰

Wynika z tego, że „ideały mają wielką siłę dynamiczną, uskrzydla-
jącą duszę, one pozwalają wzlatać nad poziomy, budzą uśpione możliwo-
ści, są źródłem twórczości“.²¹ Podobnie: „Ideały budzą w duszy człowieka
wiarę w ich słuszność, wyzwala-
ją uczucia, które zmuszają go do aktyw-
ności i wysiłków, niekiedy do ofiar i poświęceń“. Cechuje je więc dyna-
mizm i tkwią w nich zasoby energii potencjalnej. Dynamika ideału
wyraża się „w napięciu między rzeczywistością empiryczną aktualnie
istniejącą, a rzeczywistością idealną, realizowaną w trudzie i zmaganiu
się z przeszkodami. Najsilniejszą sprężyną w dążeniu do realizacji idea-
łów jest wiara w ich słuszność i konieczność życiową“.²²

Wydaje się, że swoją moc czerpią ideały z faktu uwzględniania naj-
bardziej ludzkich spraw życia, stąd, kto się z nimi spotka, musi, na
podstawie prawa rezonansu, dać należytą odpowiedź.

c) Jako trzecią cechę ideału wychowawczego wymienia autor jego
u n i w e r s a l i z m.

Mówiąc, że ideał powinien być uniwersalny, chce przez to zaznaczyć,
że „winien brać pod uwagę wszystkie wymagania i wszystkie moce duszy
wedle ich hierarchicznego następstwa“.²³

Zdanie to można by wyrazić w innych terminach: ideał, który ma się
odznaczać cechą uniwersalizmu, winien uwzględniać wszystkie relacje,
jakie są możliwe u człowieka i musi zachować odpowiednią hierarchię
wartości.

¹⁹ F.w. VI, pkt. 3, § 3b.

²⁰ Charakter, jego pojęcie i wychowanie, Lwów — Warszawa 1932, s. 110.

²¹ S. Barbara Żulińska C.R., Ku Zmartwychwstaniu, 1950, s. 252.

²² H. Rowid, dz. cyt, str. 301.

²³ F. w. VI, pkt. 3 § 3b.

Gdy chodzi o relację, człowieka można wyrazić w trzech następujących: ciało — dusza, a w niej rozum (siły poznawcze) — wola (siły pożądawcze, instynkty), jednostka i społeczność, natura (życie przyrodzone, cząstka przyrody) i Bóg (życie nadprzyrodzone, łaska).

Biskup Stepa w książce „Bóg, świat, człowiek“²⁴ rozprawiając o zadaniach światopoglądu przedstawia powyższe relacje następująco: „Światopogląd winien zainteresować się bliżej rzeczywistością relatywną, czyli światem skończonym... Doświadczenie naprowadza nas na podział tej rzeczywistości na cielesną i duchową. Filozofia przyrody omawia rzeczywistość cielesną, a psychologia zajmuje się pierwiastkiem duchowym. Zadaniem zaś światopoglądu jest omówić wzajemny stosunek obu rzeczywistości, a czyni to, gdy rozważa zagadnienie człowieka, w którym łączy się świat cielesny z duchowym. Rozważając zaś duchowy pierwiastek w człowieku, można rozróżnić czynniki racjonalne i irracjonalne, czyli obok rozumu także i wolę, uczucia i instynkty. Tu znów powstaje nowe zagadnienie: jaki winien istnieć stosunek pomiędzy tymi odmiennymi władzami duszy, czy rozum ma zapanować nad całym życiem duchowym człowieka, czy przeciwnie, irracjonalne czynniki mają się wysunąć na czoło... (relacja pierwsza). Gdy znów bierze się pod uwagę stosunek człowieka do człowieka, czyli życie społeczne, powstają nowe zagadnienia, mianowicie, czy dążności socjalne są czymś sztucznym, powstałym z konieczności życiowej, czy też mają charakter wrodzony... (relacja druga). Ale jest jeszcze inna rzeczywistość — absolutna, czyli Bóg, która z kolei nasuwa pytanie, jaki winien być stosunek człowieka do Boga“ (relacja trzecia).

Człowiek jednak da się opisać nie tylko w wymienionych relacjach. „Moce duszy“, o których mówi autor, winny otrzymać hierarchiczne ustopniowanie. To zaś zahacza o sprawę wartości. Są tu możliwe trzy stopnie: wartości jednostkowe (indywidualne) — uwzględniają dobro jednostki; wartości społeczne (totalne) — mają na uwadze przede wszystkim potrzeby społeczeństwa oraz wartości nadprzyrodzone, wieczne.

Z wymienionych trzech cech ideału wychowawczego: jasność, moc i uniwersalizm, ten ostatni jest podstawowy i nim się autor głównie zajmuje.

b) *Zasady oceny ideałów pedagogicznych według cechy uniwersalności*

Zdawałoby się, że mając jakiś konkretny ideał wychowawczy, łatwo przyjdzie wykazać jego mniejszą lub większą uniwersalność. Tymczasem w praktyce rzecz ta nastrocza nam wiele trudności, zwłaszcza gdy ideał

²⁴ Bóg, świat, człowiek, dz. cyt., s. 7—8.

jest wyrażony w pięknym, sugestywnym zdaniu (hasło). Można łatwo nie zauważyć jego braków. Stąd ideały wychowawcze wymagają pewnego rodzaju „weryfikacji“. Zgodnie z tym co zostało powiedziane wyżej, można jej dokonać na podwójnej drodze.

a) Droga pierwsza, to spojrzenie na ideał pedagogiczny pod kątem wymienionych relacji. Można tu rozumować następująco: jeśli w wychowaniu uwzględnia się — że pominiemy relację dusza-ciało, którą autor nie zajmuje się²⁵ — tylko rozum (wiadomości) kosztem woli (życia pożądanego), wpada się w skrajność racjonalizmu pedagogicznego, gdy jest odwrotnie — wpada się w skrajność irracjonalizmu pedagogicznego. Podobnie rozumując w zakresie drugiej relacji można mówić o indywidualizmie lub totalizmie pedagogicznym, a w zakresie trzeciej relacji — o deizmie lub ateizmie.

Chcąc zatem przy stawianiu ideału pedagogicznego skorzystać z niewątpliwych wartości poszczególnych kierunków, a uniknąć ich skrajności, trzeba wpieryw dokonać przewyciężenia poszczególnych par antynomii. Pierwszą antynomię: racjonalizm i irracjonalizm przewycięża intelektualizm, przyznający prymat rozumowi, a nie zaniedbujący woli. Drugą antynomię — indywidualizm i totalizm przewycięża personalizm, który przyznaje jednostce prawa, ale i obowiązki wobec społeczności. Wreszcie trzecią antynomię — deizm i ateizm przewycięża teizm, który nie tylko uznaje istnienie Boga, ale i objawienia i wszystkich konsekwencji z tego wynikających.²⁶

Po takim przewyciężeniu poszczególnych antynomii można dopiero budować ideał pedagogiczny. Oczywiście ideał zbudowany na podstawie tylko jednej przewyciężonej antynomii nie daje gwarancji uniwersalności, chyba tylko w zakresie jednej relacji, która nie oddaje całej rzeczywistości ludzkiej. Na przykład ideał Komisji Edukacji Narodowej: „...aby tobie było dobrze i z tobą“ — przewycięża drugą antynomię, ale nie wiadomo, jak się odniesie do pozostałych.

Stąd, jeśli ideał pedagogiczny ma być uniwersalny, musi uwzględnić wszystkie trzy rozwiązania antynomii. Można by to wyrazić na wzór matematyki: $IP = I + P + T$. Czyli ideał pedagogiczny (IP), to jakaś „suma“ tego, co reprezentuje intelektualizm (I), personalizm (P) i teizm (T).

b) Druga droga zmierzająca do wytworzenia uniwersalnego ideału pedagogicznego, to droga uwzględniająca hierarchię wartości. Ta droga

²⁵ „Dusza — uczy św. Tomasz — jest pierwszym aktem ciała fizycznego organicznego, posiadającego życie w potencji“ (II De anima c. 1). Jeśli tak, dusza i ciało stanowią jedną substancję. To zaś rzutuje bardzo na sprawy wychowania.

²⁶ Nie podaję sposobu rozwiązywania antynomii przez autora, aby nie komplikować problematyki artykułu. O tym traktuje F.w. r. II i III. Patrz także mój artykuł „Filozofia duszpasterska bpa Jana Stepy“, „Currenda“ 109 (1959), s. 391—402.

również liczy się z przewyciężonymi antynomiami, tylko zapytuje o to, czy są one ułożone według następstwa hierarchicznego.

Idąc po linii rozumowania autora, można by wymienione przez niego stopnie przedstawić graficznie w postaci trzech kół o jednym środku ale o różnym zakresie. Najmniejszy zakres przedstawiają wartości jednostkowe, większy wartości społeczne, największy — nadprzyrodzone.

Stąd jeśli jakiś ideał uwzględnia tylko wartości jednostkowe, a pomija społeczne i nadprzyrodzone, zakres jego jest wąski — ideał taki najbardziej urąga postulatowi uniwersalizmu. Gdy inny ideał akcentuje tylko dobro społeczności (która też może mieć różny zakres), a pomija dobro jednostki i wartości nadprzyrodzone — ideał taki będzie mieć zakres szerszy, ale niepełny, bo pomija dobro nadprzyrodzone i źle ustawa rolę jednostki. Wreszcie ideał pedagogiczny, który łączy w sobie „potrzeby“ jednostki i społeczności i uwzniośla je wartościami nadprzyrodzonymi — daje ideał o zakresie najszerszym.

Ponieważ ideał pedagogiczny w swej istocie stanowi syntezę celów wychowawczych, stąd autor przy jego ocenie stosuje sposób drugi, tym bardziej, że on suponuje przewyciężenie antynomii, czego domaga się droga pierwsza.

Tak by się przedstawiały zasady oceny ideałów pedagogicznych pod kątem ich uniwersalności. Zgodnie z podanymi zasadami można by dokonać „weryfikacji“ poszczególnych ideałów wychowawczych — o tym w następnym rozdziale.

ANALIZA GŁÓWNYCH KIERUNKÓW IDEOWYCH W PEDAGOGICE

Zdawałoby się, że autor mówiąc o ideałach wychowawczych wymieni różne ideały pedagogiczne, jakie były czy są i poda ich ocenę. Tymczasem autor unika tego, zajmuje się tylko kierunkami pedagogicznymi, z których dopiero wynikają określone ideały pedagogiczne. A że te kierunki sprowadza — jak widzieliśmy do trzech, zgodnie z trzema stopniami wartości, więc te kierunki poddaje szczegółowej ocenie, według podanego wyżej klucza. A tym kluczem — powtarzamy jeszcze raz — jest zasada, którą wyraża w takim zdaniu: „Doświadczenie wieków uczy, że wychowanie jest tym skuteczniejsze i tym mocniejszego przygotowuje człowieka, im szersze horyzonty obejmują jego cele“.²⁷

1. Najwęższy horyzont posiada, w ocenie autora, ideał wysnuty z kultury nominalistycznej, gdyż zacieśnia on swój zakres do celów j e d n o s t k i, „toteż wychowanie poszło w duchu indywidualistyczno-

²⁷ F.w. r. VI, 3b.

-liberalnym, stawiając człowieka jako najwyższy ideał — doskonałość i szczęście osobiste. Jeszcze w początkach naszego stulecia wierzono uparcie, że nauka i postęp przyczynią się do urzeczywistnienia tego ideału. Gdy jednak nauka weszła w okres kryzysu i człowiek pomimo postępu technicznego stawał się coraz gorszy, zachwiał się liberalny optymizm co do przyszłych jego losów“. Psycholog i pedagog szwajcarski Claparède tak pisze o tej sprawie: „Zdaje się czasami, że nauka zdolna jest dostarczyć nam ideału, tymczasem jest to błąd; pora, byśmy się o tym przekonali. Nauka bowiem wyjaśnia bieg zjawisk, ale nigdy nie wskazuje, że zjawiska mają iść tym raczej a nie innym torem“...²⁸ Jakby ostatnią deskę ratunku wysuwano jeszcze niedawno takie ideały wychowawcze, jak wielkość, moc i bohaterstwo. Czy jednak te ideały mają dość siły, aby poderwać upadającego człowieka nowoczesnego z szarzyzny życia do lotu wzwyż? Allers — jeden z wybitnych współczesnych pedagogów — takie na ten temat czyni uwagi: „Moc nabiera znaczenia dopiero w świetle innych wartości, toteż nie nadaje się na naczelny ideał wychowawczy. Gdyby znów wielkość, czyli sława, miała być tym ideałem, wychowanie zesłoby na bezdroża i dałoby społeczeństwu ludzi szkodliwych, bo samolubnych. Zdawać by się mogło, że chyba już bohaterstwo zasługuje na to, by stanąć w rzędzie naczelnych ideałów wychowania, a jednak ono czerpie swą siłę dopiero z idei, której służy“.²⁹ „Ideały mające na widoku wyłącznie osobiste cele człowieka nie są twórcze w wychowaniu i nie odpowiadają warunkom współczesnego życia, dlatego musiała odejść szkoła indywidualistyczno-liberalna“.³⁰

2. Dużo szerszy zakres mają ideały, które określa się mianem *totalistycznych*. Bp Stepa tak pisze na ten temat: „Z niewiary w osobiste ideały człowieka zrodził się odruch totalizmu, który człowiekowi wątpiącemu wskutek preracjonalizowania i zgaszonemu wskutek beznadziejności jutra chciał dać zastrzyk ideałów przekraczających o wiele jego osobiste cele. Faszyzm stawiał przed oczy Włocha mirażę dawnego imperium rzymskiego i zdołał do tego ideału zapalić prawie całe społeczeństwo krzesząc w nim energię czynu. Rasizm rozszerzył zasięg ideału na rasę nordycką, której przeznaczył uprzywilejowane stanowisko w rodzinie narodów i specjalną misję do spełnienia.

²⁸ E. Claparède, *Psychologia dziecka i pedagogika eksperymentalna*, Warszawa 1936 (autor cyt. w/g De Hovre — Tochowicz, dz. cyt). Cytat brzmi dalej tak: „Chemia poucza nas o sile wybuchowej dynamitu, ale nie mówi nam, jaki użytek mamy robić z tych własności wybuchowych. Fizjologia mówi nam, jakie są skutki morfiny, ale nie poucza nas, czy mamy się posługiwać nią dla przyniesienia ulgi, czy też dla zabijania chorych... Wiedza, będąc ślepa wobec celów... nie może nas pouczyć o tym, co mamy zrobić z dziecka“ (s. 149 n).

²⁹ R. Allers, *Das Werden der sittlichen Person*, Freiburg 1932, s. 172—177'.

³⁰ F. w., r. VI, 3b.

Ale i te ideały okazały się niewystarczające. Jak bańka mydlana prysnęły ideały wychowania faszystowskiego, bo okazały się za szczupłe, aby pociągnąć człowieka do wielkich ofiar. Dłużej przetrwał ideał rasizmu, wykazując wielką energię i siłę żywotną³¹.

3. Najszerszy i najpełniejszy zakres, według autora, mają ideały wynikłe z kierunku pedagogicznego religijno-moralnego: „Kto zdolny jest dziś do rywalizacji z najszerszymi ideałami wychowawczymi totalizmu? Tylko ten, który ideałowi zakreśli jeszcze szersze granice, czyli przesunie je w zaświaty. Do tego zaś jest zdolne tylko wychowanie katolickie i wiążące doczesność z wiecznością, skończoność z nieskończonością. Śledząc dotychczasowy przebieg dziejowy mamy prawo do przypuszczenia, że zwycięży ideał o zakresie, który przekracza wszelkie rachuby i nadzieje doczesne, a wkracza w nadprzyrodzony świat ducha. Taki to właśnie ideał należy stawiać przed oczy nadchodzącego pokolenia, zanim wejdzie w posiadanie dziedzictwa naszego pokolenia, umęczonego wieloletnią walką orężną i ideową. Żaden z ideałów, które przez szereg poprzednich pokoleń rozbijały jedność ludzkości i poniżały godność człowieka nie powinien znaleźć się ponownie w arsenale środków wychowawczych. Miejmy odwagę zerwać z błędami przeszłości, zwłaszcza z fałszem naturalizmu, który uważał za szczyt postępu zdegradować człowieka z synostwa Bożego³².”

Podkreślając tę samą myśl, pisze dalej: „Autorytet i potęga wszelkich ideałów wychowawczych nie mają swego źródła tu, na ziemi, lecz w świecie nadprzyrodzonym. Na zakończenie odczytów, urządzonych dla profesorów uniwersytetu berlińskiego, powiedział słynny uczyony Harnack (protestant) te słowa: »Religia, a mianowicie miłość Boga i bliźniego — oto co nadaje sens życiu ludzkiemu«³³. Ideały wiążące życie ziemskie człowieka z wiecznością są zdolne obudzić w ludzkości entuzjazm radosny na wzór tego, który pierwszych chrześcijan wiódł na śmierć męczeńską z pogodą i weselem ducha...“³⁴.

To by było najważniejsze, co można na temat ideału pedagogicznego z pism bpa Stepy wyjąć wprost, względnie, jeśli było wyrażone w sposób skomplikowany i zbyt rozwlekły, wydedukować i przedstawić syntetycznie.

³¹ Tamże.

³² Tamże

³³ A. Harnack, Das Wesen des Christentums, Hinrich 1906, s. 186. Cytat u autora w/g de Hovre, s. 43.

³⁴ F.w., r. VI, 3b.

Po przedstawieniu nauki bpa Jana Stepy o ideale wychowawczym należy zająć wobec niej własne stanowisko.

Chociaż wywody biskupa na temat ideału wychowawczego nie są nowe i oryginalne³⁵, charakterystyczne dla nich jest to, że z żelazną konsekwencją, w sposób jak najbardziej wszechstronny ujmują problem ideału pedagogicznego, i to w terminach czysto filozoficznych. Jasno zarysowuje się w nich cała konstrukcja myślowa ideału i treść, która powinna tę konstrukcję wypełnić. Ale właśnie co do tych dwóch spraw mogą się budzić zastrzeżenia, dlatego musimy się nimi bliżej zająć.

1. Hanna Świda w książce pt: „Osobowość jako problem pedagogiki“ podaje zasady, według których konstruuje się zwykle ideały pedagogiczne i wykazuje ich zasadniczy (jej zdaniem) brak. Oto wypowiedź autorki:

„Jednym z najbardziej rozpowszechnionych jest pogląd, że zadaniem pedagogiki jest formułowanie ideału wychowawczego jako wartości nadrzędnej w stosunku do osobowości oraz znalezienie środków realizacji tego ideału. Jeżeli przyjmiemy to stanowisko, to ujrzymy, że analiza życia ludzi nastąpi jedynie w ciągłym porównywaniu z przyjętym ideałem. Bogactwo ludzkich myśli, dążeń, przeżyć i czynów będzie przedmiotem zainteresowania tylko o tyle, o ile wyrazi potwierdzenie lub negację przyjętych postulatów wychowawczych.

W praktyce miałyby się to przedstawiać następująco: ideał wynikający bądź z systemu religijnego, bądź ideologii politycznej, bądź z teorii filozoficznej, bądź z naukowej refleksji, przewidującej rozwój świata, bądź z potocznych sądów zawierających obiegowe pojęcia o porządnym człowieku, bądź z jeszcze innych źródeł — zostaje w procesie wychowawczym przekazany młodzieży przez dorosłych. Przewiduje się w dalszym ciągu, że ideał ten zostanie przez tę młodzież wcielony i realizowany w swej czystej postaci. W procesie wcielania i realizacji ideału natomiast dokona się w wychowanku tzw. »uwarstwienie« życia wewnętrznego na życie psychiczne oraz życie osobowe, którego istotę stanowi realizacja ideału, a które bądź podporządkowuje, bądź nawet zwalcza tendencje i potrzeby życia psychicznego. Przy tym nie tylko źródła, ale i kształt ideału może być bardzo dowolny. Może stanowić on po prostu obraz cnót bezbłędnego człowieka, może ukazywać wartości, które w życiu ludzkim stanowią znaki kierunkowe, może formułować miejsce i przeznaczenie człowieka w świecie, może wreszcie wskazywać na konkretne realne zadania,

³⁵ To była tematyka modna między wojnami.

które winny być wykonane. Niezależnie jednak od tych wszystkich wariantów ideał tak konstruowany odznacza się jedną cechą — apeluje do człowieka, wymagając od niego konkretnego postępowania, konkretnego sposobu myślenia, konkretnego przeżywania i interpretacji rzeczywistości. Ideał w każdej swej formie stanowi wszak model życia, na wzór którego człowiek winien siebie urabiać.

Taka konstrukcja ideału zakłada jego wartość immanentną w stosunku do osobowości jakkolwiek rozumianej. Do jego sformułowania nie jest potrzebna żadna wiedza o człowieku ani w sensie posiadania danych o empirycznej egzystencji wychowanków, ani nawet w sensie rozumienia ogólnej istoty gatunku ludzkiego. Ideał wychowawczy jest konstruowany w oparciu o wartości poza- i ponadosobowe, ujmując w stosunku do osobowości pozycję nadrzędną i w gruncie rzeczy zewnętrzną³⁶.

Przytoczyłem tę wypowiedź Świdy nie po to, aby z nią polemizować, ale żeby na jej tle lepiej wnikać w schemat myślowy, który stosował bp Stepa przy konstruowaniu swojego ideału wychowawczego. Nie ma bowiem powodu ukrywać, że biskup rzeczywiście kierował się, ogólnie rzecz biorąc, tymi założeniami, które Hanna Świdła podważa.

Na pewno przyjmował on, że ideał pedagogiczny wynika „bądź z systemu religijnego, bądź z ideologii politycznej, bądź z teorii filozoficznej, bądź z naukowej refleksji..., bądź jeszcze z innych źródeł“. Ale właśnie w opieraniu się na jednym tylko źródle, nieraz niepewnym, widział niebezpieczeństwo popadania w skrajności, przed czym sam się bronił.

Bp Stepa przyjmował następnie, że ideał pedagogiczny jest czymś zewnętrznym i nadrzędnym w stosunku do osobowości wychowywanej, jako przekazywany młodzieży przez dorosłych „w procesie wychowawczym“, że jest więc — jak chce Świdła — „poza- i ponadosobowy“. Z tego jednak nie wynika, że ideał jest antyosobowy, nie liczący się z człowiekiem. Ideał pedagogiczny, jaki zarysowuje Stepa afirmuje osobowość, zawiera istotne komponenty personalistyczne, jest na wskroś humanistyczny. Owszem, jest czymś nadrzędnym w stosunku do osobowości, ale z tej racji, że jest normatywny, a więc jest w sensie ścisłym ideałem, ukazuje wychowankowi wzorzec człowieka doskonałego pod każdym względem. Inaczej byłby ideałem empirycznym, który reprezentuje wartości tylko nieco wyższe w stosunku do aktualnego stanu egzystencji ludzkiej.

Bp Stepa wierzył, że dorośli przychodząc z gotowym ideałem pedagogicznym do młodzieży przewidują, iż „ideał ten zostanie przez młodzież wcielony i zrealizowany w swej czystej postaci“, że młodzież dokona

³⁶ Wyd. PAN, 1970, s. 10 n.

„wcielenia“ tego ideału w swoje wewnętrzne życie — bez tego przeświadczenia ideał nie był by potrzebny. Ktoś by tu jednak mógł zapytać, czy bp Stepa nie podchodzi zbyt racjonalistycznie do sprawy „wcielania“ przez młodzież ideału, nie biorąc pod uwagę faktu, że sposób przyjmowania ideałów nie może dokonywać się tylko na zasadzie przyjęcia rozumowego, ale poprzez „identyfikację“³⁷. W odpowiedzi na to należy zaznaczyć najpierw, że bp Stepa nie zajmuje się metodą realizowania ideału wychowawczego — zostawia to praktykom. Pomijając to jednak, z pism bpa Stepy nie można przytoczyć niczego, co by wykluczało identyfikację w procesie przyswajania ideału, przeciwnie, domaga się on od młodzieży przy realizowaniu ideału „podporządkowania, walki, rezygnacji z własnych zachcianek“ (wyrażenie Świdy), a taki wymóg angażuje całego człowieka. Według bpa Stepy do „wcielenia“ ideału w życie wewnętrzne potrzeba totalnego zmagania się jednostki z sobą.

Czy jest rzeczą właściwą, aby po przyjęciu jakiegoś ideału wychowawczego według niego oceniać konkretnych ludzi? Anna Świda wydaje się patrzeć na to krytycznie, bp Stepa nie widzi w tym nic złego. Właśnie do oceny ludzi potrzebny jest ideał wychowawczy, jak potrzebna jest ustalona miara do mierzenia wielkości fizycznych.

Oto założenia, którymi kierował się bp Stepa przy konstruowaniu ideału wychowawczego. W tej konstrukcji myślowej nie można znaleźć niczego, co by podważało wartość wynikającego z niej ideału.

2. Drugie zastrzeżenie, jakie może wzbudzić ideał pedagogiczny w ogóle, a w ujęciu bpa Stepy w szczególności, dotyczy nie jego konstrukcji, ale „treści“, która ma go wypełniać. Nasuwają się dwa pytania: a) czy ideał pedagogiczny zaproponowany przez bpa Stepę nie jest zbyt wzniosły, a więc tym samym przechodzący możliwości człowieka — i b) czy nie jest on tylko schematem ogólnikowym, bez konkretnej treści, a więc nie nadającym się do zastosowania praktycznego? Na te dwa pytania postaram się odpowiedzieć.

a) Jeśli chodzi o pytanie pierwsze, rzeczywiście wydaje się, że jego ideał pedagogiczny jest zbyt wzniosły. Jest on bowiem uniwersalny, zawiera wartości jednostkowe podporządkowane społecznym, a jedne i drugie podporządkowane są wartościom nadprzyrodzonym, co ma być wyrazem przewycięzonych antynomii, a więc winien mieć wszystko, co dobrego zawierają intelektualizm, personalizm, teizm. Suma tego może

³⁷ Na temat identyfikacji, jako nabytego popędu, „którego zaspokojenie uzyskuje się poprzez reakcję ukierunkowaną na cel, polegającą na zachowaniu się w sposób podobny do innej osoby“ (A. Bandura, R. H. Walters, *Agresja w okresie dorastania*, Warszawa 1968, s. 234) pisze się dziś wiele. Np. E. R. Hilgard, *Wprowadzenie do psychologii*. Warszawa 1967, s. 663 n. (z podaną literaturą na ten temat).

przerażać i zniechęcać do „wcielania” i realizacji. Zachodzi też obawa, że tak uniwersalistycznie pojęty ideał może „rozsadzić” osobowość konkretnego człowieka. Dlatego też Hanna Świda zapytuje: „Czy każdy ideał wychowawczy jest możliwy do wcielenia przez wychowanka, niezależnie od jego dyspozycji osobowych?”

W odpowiedzi na to należy stwierdzić, że nie można ideałowi stawiać zarzutu, że jest zbyt wzniosły. Jeśli ma być ideałem pełnym, musi zawierać to wszystko, co należy do pełni, inaczej by nie spełnił swojego zadania. To prawda, że ideał bpa Stepy jest uniwersalny, ale uniwersalizm ten obraca się w ramach osobowości ludzkiej. Stąd w zasadzie jest możliwy do realizowania.

Oczywiście „wcielenie” ideału przez konkretną jednostkę dokonuje się na miarę jego możliwości. Ideał stawia się przed wszystkimi, bo wszyscy mają mieć równe szanse, ale skutki realizacji będą różne. Jedni będą mieli większe osiągnięcia z racji większych zdolności, bardziej uporządkowanych popędów, lepszych warunków wzrastania od lat najmłodszych. Inni zaś będą mieli osiągnięcia mniejsze, np. z powodu wrodzonych defektów fizycznych czy duchowych.

Na pewno więc „dyspozycje osobowe” warunkują osiągnięcia wychowawcze. Bp Stepa nie zajmuje się tymi uwarunkowaniami, gdyż nie należało to wprost do zadań, które sobie postawił. Zafascynowany samym ideałem, jego uniwersalizmem, sprawę realizacji pozostawił wychowawcom-praktykom.

b) Gdy chodzi o pytanie drugie, faktycznie ideał pedagogiczny bpa Stepy wydaje się, że jest jakimś pięknym konturem, który dopiero należy wypełnić odpowiednimi barwami. Są to — posługując się matematyką — „zmiennie niewiadome”, pod które można podłożyć różne określone wartości. Ale tak jak owe kontury czy wzory matematyczne umożliwiają operacje malarskie czy matematyczne, tak i schematy ideowe bpa Stepy umożliwiają konstruowanie ideałów w ich konkretnych treściach.

Nietrudno np. w schemat ideowy bpa Stepy wprowadzić ideał pedagogiczny w ujęciu Piusa XI. Brzmi on: „Właściwym i bezpośrednim celem wychowania chrześcijańskiego jest to, żeby przez współdziałanie z łaską, człowieka uczynić prawdziwym i doskonałym chrześcijaninem, to jest, żeby w ludziach odrodzonych na chrzcie urobić i odtworzyć Chrystusa, według dosadnych słów Apostoła: »Dzieci moje, oto ponownie w bólach was rodzę, aż Chrystus w was się ukształtuje« (Gal 4, 19). Prawdziwy bowiem chrześcijanin musi żyć nadprzyrodzonym życiem w Chrystusie: »Chrystus, nasze życie« (Kol 3, 4) i przejawiać je we wszystkim co czyni... Właśnie dlatego wychowanie chrześcijańskie obejmuje wszystkie czynności ludzkie, pole działania zmysłów i ducha, umysł

i obyczaje, jednostkę, rodzinę i społeczeństwo, nie żeby je w czymkolwiek umniejszyć, lecz według przykładu i nauki Jezusa Chrystusa podnieść, pokierować i udoskonalić je“.³⁸

W ideale Piusa XI zauważamy tę samą cechę, której się domagał bp Stepa od ideału, a mianowicie — uniwersalizm. Różnica jest ta, że Pius XI wyraża ją w terminach teologicznych, a bp Stepa w terminach filozoficznych.

W schemat bpa Stepy moglibyśmy podkładać ideały chrześcijańskie w innych sformułowaniach, np. z Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim.³⁹

Oczywiście, to nie usuwa zarzutu ogólnikowości, jaką cechują wywody bpa Stepy. Zdawał sobie z niej sprawę i dlatego w swojej „Filozofii wychowania“ zaplanował jeszcze jeden punkt: „O nasz ideał wychowawczy“, ale go nie napisał. Zdaje się, że szkicem tego punktu są ostatnie słowa jego dzieła, które brzmią: „Wprawdzie jeden najwyższy ideał wychowawczy wiąże całą ludzkość w jedność, a mianowicie ideał stworzenia na ziemi Królestwa Chrystusowego, ale poszczególne narody mogą mieć w tych ramach ogólnych specjalne zadania do spełnienia. To właśnie nadaje tej ogólnej misji formę konkretną, uchwytną i zdolną do bezpośredniego zainteresowania człowieka. Różne narody miały już taką misję powierzoną przez Opatrzność, miał ją również nasz naród. Należy ją odszukać w dziejach, odświeżyć, przystosować do zmienionych warunków i stawić przed oczy narodu jako wielką pochodnię rozświetlającą jego drogi, jak ongi słup ognisty rozświetlał drogę Żydów na puszczy“.

Tego zadania niestety bp Stepa nie wykonał. Na jednym z kursów katechetycznych w Tarnowie (w latach 1950—1955) mówił do słuchaczy, że pisząc „ pewne dzieło o wychowaniu“ (właśnie „Filozofię wychowania“) utknął na trudności sformułowania ideału wychowawczego w postaci konkretnej.

Dlaczego tego nie uczynił? Musiałby wyjść z terminów filozoficznych, a przejść na teren teologii czy historii, tego zaś nie chciał. Jeśli już miał się wyrażać bardziej konkretnie, to tylko na swoim terenie. Zrobił to wcześniej. Opowiadając się z Jakubem Maritain⁴⁰ za nawrotem do nowego średniowiecza, do tego, co było w nim najlepsze, a mianowicie — do jego jedności i uniwersalności, dał bardziej konkretną wskazówkę sformułowania ideału pedagogicznego:

„Istotnie żyjemy na przełomie dwóch kultur i powoli sympatie nasze skłaniają się ku światu gotyckiemu. Niejednokrotnie zwracano już uwa-

³⁸ Pius XI, Enc. O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży, Poznań 1932.

³⁹ P. Poręba, Ideał wychowawczy w Deklaracji, „At. Kapł.“, 1968, z. 6, s. 406—413.

⁴⁰ Le Docteur Angélique, Paris 1930, s. 83.

gę na to, że w Kościele Katolickim powiał obecnie duch gotyku, który niebawem zastąpi barok... W przeciwieństwie do barokowej przyziemności, falistości linii i chaotycznej gmatwaniny szczegółów, gotyk strzela śmiało ku niebu ostrymi i zdecydowanymi liniami. Porównanie przepychu świątyń barokowych z surową wyniosłością gotyku daje miarę odmiennego ducha obydwóch kultur. Człowiek gotyckiej kultury był oddany światu nadprzyrodzonemu całą potęgą swej duszy, nawet wtedy, gdy grzeszył, był inny, niż człowiek współczesny, bo przynajmniej czuł się do winy i miał odwagę zmyć ją surową pokutą. Człowiek baroku chciałby podzielić swą duszę pomiędzy Boga i ziemię oraz wprowadzić podwójną miarę swych czynów, dlatego nie czuje się winnym nawet po grzechu... Gdy dziś stanęliśmy na rozstajnych drogach, szukając metod skuteczniejszego niż dotychczas, religijnego wychowania młodego pokolenia, nie powinniśmy sięgać po wzory do tych, którzy pogłębiają rozdarcie wewnętrzne człowieka. Styl wychowania musi stać się znów gotycki, gdyż nakazuje to dzisiejsza konieczność⁴¹.

Tak by się przedstawiała ocena wywodów bpa Jana Stepy na temat ideału wychowawczego zarówno pod kątem jego konstrukcji jak i treści. Wydaje się, że wobec nich nie może przejść obojętnie żaden pedagog, zarówno teoretyk jak i praktyk, jeżeli chce dobrze przysłużyć się sprawie wychowania młodego pokolenia.

SUMMARIUM

Joannes Stepa, episcopus Tarnoviensis, pluriam operum, quae educandi philosophiam spectant, est auctor. Quorum amplissimum, quod „Philosophia educationis“ inscribitur, typis tamen non impressum lucem diurnam nondum vidit. His in laboribus talibus auctoribus, ut Fr. W. Foerster, J. Maritain, Fr. de Hovre aliisque nisus est. Quomodo ille antistes perfectissimi hominis speciem et formam verbis expresserit — id est, quod in articulo tractatur.

Imprimis auctor optimi hominis speciei et formae necessitatem indicare conatur, nam haec a modernis paedagogis saepe saepius negligitur. Quod ex negatis ab hodierno cultu et humanitate metaphysicis principiis affluens plurium antinomiarum dat ansam. Hoc triste eventum multis in scientiis, praecipue vero in scientia paedagogica, videtur. Disciplina ista enim licet multa in docendi educandique methodis sit adepta, sine tamen clare demonstrato fine effectus dignos non obtinuit. Neglecta perfectissimi hominis specie ac forma perimitur moderna ars paedagogica, immo perimitur et homo.

Demonstrata paedagogicae speciei ac formae necessitate, enumerat auctor eius tres proprietates, quae sunt: perspicuitas, vis, universalitas. Isti ultimae, uti praecipue necessariae, maximum dat operam. Perfectissimi hominis species et forma tum est universalis, quando omnes eius animae exigentias viresque secundum earum hierar-

⁴¹ Kształcenie światopoglądu katolickiego w szkole, dz. cyt., s. 13 n.

chicum ordinem curat. Hanc ob rem omnes relationes — in quibus homo inveniri potest — intellectum et voluntatem, individuum et societatem, vitam naturalem supernaturalemque respicere debet. Curet praecipue valorum hierarchiam: bonum privatum bono communi, utrumque autem valoribus supernaturalibus subordinari debet. Tumque demum paedagogica species ac forma erit plena.

Dependenter a postulato universalismo auctor examini subdit tria paedagogica systemata: individualismum liberalem, totalismum necnon mentem religioso — moralem. Ista ultima amplissimam habet extensionem, quia cum individuum tum societatem respicit, vincit temporale cum aeterno, finitum cum infinito. Unde isti tantum systemati aperitur perspectiva.

Relate ad illas auctoris considerationes hoc in mentem cuiuspiam venire potest: Num tam late concepta species ac forma non erit nimis procul a natura hominis in concreto sumpti? Respondendum est, quod non, nam perfectissimi hominis species et forma ab episcopo efficta fert secum elementa quam maxime humana, in quibus unumquodque humanum individuum inveniri potest. Clarum est paedagogicam speciem ac formam, ut perficiatur, a multis adiunctis — a dispositionibus innatis, circumstantiis et similibus — dependere.

Suam paedagogicam speciem ac formam auctor valde generaliter expressit cui demum imponendum sit concretum. Auctor intelligebat se concretam speciem ac formam, secundum a se proposita principia, indicere debere. Cum tamen e philosophia in alias scientias, in quibus se competentem non sensit, intrare nolisset, hoc non fecit. Virum sapientem Maritain sequens, significavit speciem ac formam paedagogicam Gothici generis proprietates amplecti debere, ad quod — ut aiebat — Ecclesia moderna revertitur.