Ks. PIOTR PORĘBA

Studia Warmińskie
I (1964)

NAUKOWE PODSTAWY PEDAGOGIKI KS. W. GADOWSKIEGO

Rozwój nauk w XIX wieku począł użyźniać także pedagogikę, dzieląc się z nią doświadczeniami, głównie z dziedziny psychologii, biologii, socjologii i nauk o kulturze. W związku z nimi także struktury psychiczne i duchowe, jak indywidualność, charakter i osobowość wychowanka nabrały specjalnego znaczenia w problematyce wychowawczej.

Ożywiony ruch pedagogiki świeckiej, związany z takimi nazwiskami jak: J. F. Herbart (1176—1841), H. Spencer (1820—1903), G. Kerschensteiner (1854—1932), P. Natorp (1854—1924), P. Barth (1858—1922) i E. Meumann (1862—1915), udzielił się także pedagogice katolickiej, głównie w Niemczech i w Austrii.

Psychologia wprowadzona do pedagogiki przez Herbarta, znalazła zastosowanie także w katechetyce, w jej części dydaktycznej, dając początek tzw. metodzie monachijskiej, której twórcami byli: S. Stieglitz i A. Weber, niemieccy duchowni katoliccy.

Najwięcej jednak wpłynął na rozwój pedagogiki katolickiej czołowy przedstawiciel tego ruchu, filozof i socjolog prof. O. Willmann (1839—1920), głównie przez swoje dzieło: „Didaktik als Bildungslehre, nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung dargestellt" (1882) oraz F. W. Foerster (ur. 1869 r.), protestant, ale bliski Kościołowi katolickiemu przez swoje zapatrywania światopoglądowe i wychowawcze zawarte w jego znakomitych dziełach pedagogicznych,[1] w których dał się poznać jako teoretyk wychowania religijno-moralnego i społeczno-kulturalnego w oparciu o charakter moralny.

W nurty tego ruchu, zmierzającego do unowocześnienia i unaukowienia pedagogiki katolickiej włączył się Ks. Walenty Gadowski (1861—1956) profesor seminarium duchownego i katecheta seminarium nauczycielskiego w Tarnowie, stając się twórcą nowoczesnej pedagogiki katolickiej w Polsce.

Hasłem dla jego twórczości były słowa św. Pawła: *omnia probate et*

[1] F. W. Foerster: Schule und Charakter (1905). Tenże: Autorität und Freiheit (1910). Tenże: Erziehung und Selbsterziehung (1917). Tenże: Religion und Charakterbildung (1925). I inne.

quod bonum est tenete (1 Tes. 5,21). Łączył Ks. Gadowski w swej pedagogice „doświadczenia wieków" [2] z nowoczesnymi zdobyczami wiedzy pedagogicznej, których dostarczyły takie dyscypliny jak: psychologia, socjologia i nauka o kulturze, służące za podstawy nowoczesnej, naukowej teorii wychowania.

Był więc Ks. Gadowski syntetykiem na polu wychowania. Tak go też określił ks. prof. J. Dajczak, pisząc o nim: „punktem wyjścia jego pracy katechetycznej... jest synteza pedagogiki tradycyjnej z dobrymi i pożytecznymi wartościami pedagogiki współczesnej".[3]

Synteza zaś jest charakterystyczną cechą współczesnej pedagogiki katolickiej, jak o tym pisze S. Kunowski: „współczesna pedagogika katolicka musi mieć charakter nauki syntetycznej i stosowanej, ponieważ potrzebuje pomocy ze strony nauk katolickich, jak rozwijającej się teologii, filozofii, historii Kościoła, wymaga kontaktu z bogacącymi się formami życia i kultury, wychowania chrześcijańskiego, katechetyki, duszpasterstwa, liturgii, sztuki i literatury katolickiej, jak też nie może pozostawać poza obrębem prawdziwego postępu w naukach świeckich pedagogiki, dydaktyki, filozofii wychowania, nauki o kierunkach pedagogicznych, psychologii, socjologii czy biologii wychowawczej".[4]

W tym syntetycznym ujęciu pedagogiki Ks. W. Gadowskiego, gdy chodzi o nauki świeckie, na pierwszy plan występuje psychologia, będąca podstawą metody nauczania i procesów wychowania, jak też i metodycznego opracowania podręczników i planów nauczania. „Całość pracy pedagogicznej Ks. Gadowskiego — pisze Ks. prof. Dajczak — wyróżniła się szczególniej w metodyce nauki religii, opartej na podstawach psychologicznych".[5]

Prócz psychologii podkreślał Ks. Gadowski „potrzebę znajomości środowiska, w którym wzrasta wychowanek, a więc i znajomości zasad socjologii" [6] ze strony wychowawcy oraz znajomości procesu kulturyzacji, gdyż zdaniem jego „wychowanie ma być kulturalne, t. j. zaprawiać wcześnie do zachowania się kulturalnego".[7] Zagadnienie bowiem wychowania społecznego i kulturalnego nabrało wówczas szczególnego znaczenia, zwłaszcza kiedy wspomniany już wyżej O. Willmann w swoim dziele: „Didaktik als Bildungslehre" główną rolę w wychowaniu wyznaczył kulturze, wartościom kulturalnym i procesom społecznym, jako wartościom

[2] Ks. W. Gadowski: Pedagogia samobójstw a studia katechetyczne. *Dwutygodnik Katechetyczny i Duszpasterski* 9 (1905) 586.
[3] Ks. J. Dajczak: Ks. W. Gadowski jako pedagog. *Homo Dei* 1951 nr 5—6 s. 617.
[4] S. Kunowski: O potrzebie naukowego wyodrębnienia współczesnej pedagogiki katolickiej. *Katecheta* 4 (1958) 295.
[5] Ks. J. Dajczak, jw. s. 620.
[6] Ks. W. Gadowski: Krytyka metody egzegetycznej. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 11 (1907) 531.
[7] Tenże: Kazania o wychowaniu chrześcijańskim. Kielce 1932 s. 5.

duchowym, które tworzą społeczny porządek ludzki i duchową osobowość człowieka.

Ks. W. Gadowski żywo odczuwał potrzebę wychowania społecznego, w którym widział także wychowanie moralne oraz potrzebę wychowania kulturalnego, opartego przede wszystkim na kulturze chrześcijańskiej, w związku z czym odsłoniła się też potrzeba kształcenia charakteru moralnego i chrześcijańskiej osobowości wychowanka.

Ubierając pedagogikę „w szatę naukową,"[8] czyli biorąc dla niej jako podstawy wyżej wymienione dyscypliny wraz z filozofią chrześcijańską i teologią, zakreślił Ks. Gadowski na nich nie tylko metodę, ale i cele wychowania i środki do ich osiągania.

Wśród celów wyróżnił Ks. Gadowski cztery: cel osobisty, którym jest zbawienie człowieka, a więc i jego szczęście ostateczne — cel społeczny, czyli uspołecznienie wychowanka — cel kulturalny oraz cel formalny. Owocem tego ostatniego „ma być człowiek pod każdym względem udoskonalony, czyli pełny człowiek",[9] a więc i pełna jego osobowość.

Twórczość swoją ujawnił Ks. Gadowski na kartkach różnych czasopism katolickich, głównie zaś w założonym (1897) i redagowanym przez siebie Dwutygodniku Katechetycznym i Duszpasterskim oraz na zjazdach i kursach katechetycznych, w kraju i za granicą. Główną troską jego twórczego wysiłku było: „ulepszyć wychowanie i katechezę".[10] Jedno i drugie niedomagało w Galicji i w dobie pojózefińskiej, w której z jednej strony pokutował duch służalczej wierności dla cesarza i obojętności religijnej, zwłaszcza wśród inteligencji, z drugiej — brak przygotowania zawodowego ze strony katechetów i brak odpowiednich podręczników. Trzeba więc było budzić sumienie wychowawców i przekonywać o konieczności potrzeby wychowania w oparciu o naukowe podstawy i o wielkie tradycje wychowawcze oraz przygotować podręczniki odpowiadające, nie tylko religijnemu, ale i naukowemu duchowi czasu.

Pedagogika Ks. Gadowskiego, oparta na podstawach naukowych, jak to zobaczymy, spełniła te postulaty, rozbudzając ducha wychowawczego nie tylko w Galicji, ale i w pozostałych zaborach, wnosząc trwały dorobek do katolickiej myśli wychowawczej.

---

[8] Tenże: Profesorowie teologii na uniwersytetach. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 10 (1906) 490.
[9] Tenże: O wychowaniu chrześcijańskim. Autograf. Bochnia 1952.
[10] Tenże: Pedagogia samobójstw, jw. s. 588.

I. NAUKOWE PODSTAWY WYCHOWANIA.

NAUKI FILOZOFICZNE.

„Kto mylnie pojmował cel człowieka lub naturę wychowania, — pisze Ks. Gadowski — mylny wysnuje system wchowania moralnego".[11]

Ks. Gadowski, jak to daje się zauważyć z jego wypowiedzi, wyznawał filozofię św. Tomasza z Akwinu, przeobrażającą się pod wpływem pozytywizmu w XIX wieku w „neotomizm lowański", którego głównym przedstawicielem był D. J. Mercier. Charakterystyczną cechą tego kierunku filozoficznego była tendencja do „asymilacji z tomizmem różnych systemów filozofii, problemów, czy metod naukowych" [12] pisze M. Gogacz. „W czasie Merciera to asymilowanie i uogólnianie dotyczyło właśnie nauk przyrodniczych".[13] Dzięki temu kierunkowi mógł więc pisać Ks. Gadowski, że „znajomość duszy ludzkiej, widniejącej w filozofii św. Tomasza z Akwinu musi być uzupełniona przez najnowsze badania psychofizyczne Merciera i innych neoscholastyków".[14]

Neotomizm służył więc Ks. Gadowskiemu do poznania natury ludzkiej, celu człowieka i wysnucia zeń celów wychowania oraz urabiania światopoglądu.

Każde bowiem wychowanie w dziejach ludzkich, o ile było planowe i celowe, szukało swych celów i uzasadnienia dla nich w filozofii. W zależności od niej układa wychowanie, wyznacza mu odpowiednie cele zarówno idealista czy spirytualista jak i materialista. Każdy bowiem system wychowawczy stawia zawsze dwa zasadnicze pytania, na które odpowiada filozofia, a mianowicie: czym człowiek jest, co stanowi jego istotę, jaki jest jego cel oraz czym jest świat, w którym on żyje, jaka jest istota świata. Stosownie do otrzymanych odpowiedzi ze strony filozofii wspomaganej wynikami nauk układa on plan wychowania i urabia światopogląd wychowanka.

Ale światopogląd, czyli logicznie i systematycznie ujęta całość wyobrażeń, pojęć i sądów o wszechświecie i życiu, o jego obowiązkach, wartościach i ideałach, czyli „cała wiedza ucznia i wszystkie jego stosunki życiowe" [15] — jak poucza Ks. Gadowski — jest zagadnieniem obchodzącym nie tylko wychowawcę, lecz także i samego wychowanka. Jeśli dany światopogląd, dane przekonania o świecie i życiu mają się stać przekonaniami wychowanka, to on też musi szukać dlań uzasadnienia w filozofii.

---

[11] Tenże: Zasady wychowania moralnego. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 7 (1903) 54.
[12] M. Gogacz: Współczesne interpretacje tomizmu. *Znak* 113 (1963) 1340.
[13] Tamże.
[14] Ks. W. Gadowski: Pedagogika samobójstw, jw. s. 587.
[15] Tenże: Wspomnienia katechety. Autograf. Bochnia 1950 s. 53.

Staje się ona więc wspólną podstawą tak dla jego wychowawcy jak i dla niego samego.

Wychowanie chrześcijańskie, a z nim i pedagogika chrześcijańska uzależnia cele wychowania od celu człowieka, od jego celu ostatecznego. Tym celem obiektywnym, przedmiotowym jest Dobro Najwyższe, czyli Bóg,[16] — zaś celem subiektywnym, podmiotowym jest „zdobycie szczęścia wiecznego przez posiadanie Boga na wieki".[17] Poznanie więc najwyższego celu człowieka, jaki odkrywa przed nami „znajomość duszy ludzkiej widniejącej w filozofii św. Tomasza z Akwinu,[18] prowadzi także do poznania celów wychowania. W związku więc z poznanym celem człowieka, z celem ostatecznym, można wprowadzać i układać hierarchicznie niższe cele wychowania, mając przed oczyma ów cel najwyższy, którym jest „zespolenie duszy wychowanka z najwyższym dobrem — Bogiem",[19] a tu na ziemi przez łaskę. Najwyższy więc cel wychowania, podobnie jak i najwyższy cel człowieka, jest nadprzyrodzony, a więc i wychowanie winno się dostosować do tego celu, czyli być nie tylko przyrodzone, ale i nadprzyrodzone. „Pedogogika chrześcijańska — pisze Ks. Gadowski — wychowuje dla ziemi i nieba".[20] Stanowi więc ono jednolitą całość, i tylko teoretycznie, ale nie w praktyce, może być w nim oddzielone wychowanie przyrodzone i nadprzyrodzone.

Temu to najwyższemu celowi wychowania mają być podporządkowane, jak to dalej zobaczymy, cele niższe, drugorzędne. Filozofia więc teoretyczna wraz z filozofią praktyczną, czyli etyką, ukazując najwyższy cel człowieka, równocześnie wskazują nań jako na najwyższą i „nieomylną normę"[21] postępowania, a więc i wychowania człowieka. Z tego źródła pedagogika chrześcijańska czerpie sens dla życia ludzkiego, a więc także i sens oraz orientację dla samego wychowania wraz z orientacją światopoglądową. Światopogląd wchodzący w całość struktury wychowania, opiera się w swych ostatecznych założeniach na filozofii i jako taki staje się znowu motywem postępowania, czyli wchodzi w świat wartości moralnych. Można więc powiedzieć, że zarówno strona teoretyczna wychowania jak i praktyczna uzależniona jest od filozofii, do której zwraca się tak wychowawca, jak i sam wychowanek, szukając sensu i rozwiązań dla najwyższych zagadnień, jakimi są: pochodzenie świata, życia na ziemi, początek człowieka, jego zadanie i przeznaczenie oraz potrzeba doskonalenia siebie, a więc prowadzenia swojej osobowości ku szczytom najwyż-

---

[16] S. Thomae Aquinatis: Summa Theologica. 1—2, kw. 2, a. 3.

[17] Ks. W. Gadowski: Zasady wychowania moralnego, jw. s. 54.

[18] Tenże: Pedagogia samobójstw, jw. s. 587.

[19] Pius XI: Encyklika o chrześcijańskim wychowaniu młodzieży. Tłum.: Ks. bp M. Klepacz. Kielce 1947 s. 26.

[20] Ks. W. Gadowski: Pedagogia samobójstw, jw. s. 585.

[21] Tenże: Podręcznik psychologii wychowawczej. Wyd. 1. Tarnów 1926 s. 115.

szych wartości, mieszczących się w Bogu, jako idea „najwyższej Prawdy, najwyższego Piękna i najwyższego Dobra".[22]

NAUKI PSYCHOLOGICZNE.

Nie może być prawdziwego wychowania, a więc i pedagogiki naukowej bez znajomości psychologicznej. Znajomość więc „duszy ludzkiej widniejącej w filozofii św. Tomasza z Akwinu — musi być uzupełniona przez najnowsze badania psychofizyczne Merciera i innych neoscholastyków".[23] — pisze Ks. Gadowski.

Ale zarówno Mercier[24] jak i inni neoscholastycy brali pod uwagę zdobycze wielkich badaczy na polu pschologii w drugiej połowie XIX i na początku XX wieku, uzupełniając filozofię św. Tomasza zdobyczami nauk empirycznych.

Psychologia była pierwszą dyscypliną, która rozpoczęła unaukowiać pedagogikę drogą wykrywania praw, najpierw na polu zjawisk psychicznych, a potem także na polu wychowawczym — przez obserwację i eksperyment.

Początek dał J. F. Herbart (1776—1841) wprowadzając oficjalnie jako nauki pomocnicze: psychologię wraz z etyką do pedagogiki. „Pedagogika — mówi on jako nauka zależy od praktycznej filozofii i psychologii. Pierwsza wskazuje cel kształcenia, druga zaś drogę, środki i przeszkody".[25]

Wprawdzie psychologia jego oparta na wyobrażeniach miała raczej charakter spekulatywny i okazała się niewystarczająca. W każdym bądź razie wprowadzenie jej do pedagogiki, wyznaczenie dla niej odpowiedniej roli, usiłowanie skierowania jej na drogę „poszukiwań przyrodniczych" i „użycia rachunku"[26] w jej badaniach stało się faktem nieodwracalnym.

Psychologia rozpoczęła wielki i zwycięski pochód naprzód, obejmując swymi badaniami różne zjawiska psychiki dziecka i ludzi dorosłych, posługując się przy tym metodami naukowymi, takimi jak: obserwacja — doświadczenie — eksperyment, dostarczyła wielu i ważnych spostrzeżeń dla pedagogiki.

---

[22] Tamże s. 13.

[23] Tenże: Pedagogia samobójstw, jw. s. 587.

[24] D. J. Mercier: Les origines de la psychologie contemporaine. Ed. 3. Louvain—Paris 1925.

[25] J. F. Herbart: Wykłady pedagogiczne w zarysie. Przeł.: dr J. Jakóbiec. Warszawa 1937 s. 3.

[26] Th. Ribot: Współczesna psychologia niemiecka. Przeł. W. M. Kozłowski i St. Bartoszewicz. Warszawa 1901 s. 28—29.

1. Psychologia empiryczna

E. Weber i G. Fechner [27] dali początek badaniom psychofizycznym, wprowadzając pomiary ilościowe w dziedzinę badań psychicznych, wykazując zależność ilościową pomiędzy zjawiskami pychicznymi i fizycznymi, „dochodząc do rezultatu zwanego prawem Weberna".[28]

W. Wundt [29] i jego szkoła w Lipsku obrała za przedmiot swych badań zjawiska psychiczne uzależnione od zjawisk fizjologicznych i zmieniła kierunek w psychologii z racjonalnego na empiryczny.

Psychologia doświadczalna poczęła przeprowadzać swoje badania na wielką skalę w specjalnych pracowniach, skupiając w tej pracy cały szereg wybitnych badaczy. „Wundt — pisze Ks. Gadowski — pierwszy obmyślił niektóre przyrządy psychometryczne i założył instytut psychiczno-doświadczalny".[30]

U nas w Polsce pierwszą tego rodzaju pracownię psychologii doświadczalnej otworzył K. Twardowski [31] we Lwowie (1901 r.). Od niego też pochodzi terminologia w naszej psychologii taka jak: przedstawienia, wyobrażenia, wrażenia itd.

Drugą pracownię założył W. Heinrich [32] w Krakowie w 1903 r. Badania jego zmierzały w kierunku psycho-fizjologicznym. W swej teorii uczuć uważał Heinrich te ostatnie za stany złożone z nastrojów, wrażeń i wyobrażeń.

Trzecia pracownia psychologiczna powstała w Warszawie w 1910 r. Założycielem jej był E. Abramowski.[33] Za przedmiot swych badań obrał raczej psychikę bezwiedną, stany podświadome, dające znać o sobie przez wzruszenia.

Pośród psychologów-pedagogów na polu psychologii doświadczalnej na uwagę zasługuje B. Błażek [34] badający przebieg zmęczenia u dzieci w czasie pracy szkolnej.

Spośród katolickich badaczy na polu psychologii eksperymentalnej zaznaczył się J. Lindworsky.[35]

Zarówno badania zjawisk psychicznych na drodze eksperymentalnej, jako też i wyniki tych badań oraz ich powiązanie z pedagogiką i dydaktyką

---

[27] G. T. Fechner: Elemente der Psychophisik. Leipzig 1860.
[28] Ks. W. Gadowski: Podręcznik psychol. wychow., jw. s. 31.
[29] W. Wundt: Grundzüge der physiologischen Psychologie. Leipzig 1906.
[30] Ks. W. Gadowski: Podręcznik psycholog. wychow., jw. s. 8.
[31] K. Twardowski: O psychologii, jej przedmiocie, zadaniach, metodzie, stosunku do innych nauk. Odbitka z *Encyklop. Wychowawczej*. Warszawa 1913.
[32] W. Heinrich: Teoria i wyniki badań psychologicznych. Warszawa 1902. Tenże: Psychologia uczuć. Kraków 1907.
[33] E. Abramowski: Badania nad pamięcią, t. 1 i 2. Warszawa 1910 i 1911.
[34] B. Błażek: Znużenie w szkole. Lwów 1899. Tenże: Studia psychometryczne. Lwów 1900.
[35] Ks. W. Gadowski: Podręcznik psycholog. wychow., jw. s. 4.

były znane Księdzu Gadowskiemu, jak o tym świadczy jego „Podręcznik psychologii wychowawczej" i były przez niego stosowane w pracy wychowawczej jako podstawa naukowa.

2. Psychologia rozwojowa

Empiryczne badania na polu psychologii zastosowane do dzieci dały początek nowej jej gałęzi, mianowicie psychologii rozwojowej, która poczęła wybitnie użyźniać pedagogikę. Pierwszymi badaczami psychiki dziecka byli: K. Darwin [36] i J. Sully [37] w Anglii, B. Perez [38] we Francji i W. Preyer [39] w Niemczech.

W ich ślady poszli: Stanley Hall,[40] A. Binet,[41] E. Meumann,[42] E. Claparède,[43] W. Stern,[44] nasz W. Dawid,[45] A. Szycówna [46] i inni.

Badania ich wykazały, że dziecko nie jest pomniejszeniem człowieka dojrzałego, jego tylko „miniaturą", ale istotą o swoistej, odrębnej strukturze psychicznej, wymaga więc innego podejścia aniżeli dorosły człowiek i innych metod wychowawczych.

Psychologia rozwojowa, opierając się na wynikach badań biologicznych i własnej obserwacji uzupełnionej eksperymentem przy pomocy specjalnych przyrządów fizycznych i tzw. testów, doszła do ważnych odkryć, tak dla psychiki dziecka, jak i dla pedagogiki. Badania jej wykryły w fizycznym i psychicznym rozwoju dziecka i młodzieży tzw. okresy rozwojowe (Binet, W. Stern, Dawid) przedstawiające pewne różnice jakościowe, zaznaczające się nie tylko zmianami fizycznymi, ale i psychicznymi w ich ustroju. Dzięki nim, wyróżniamy t. zw. wiek niemowlęcy, dziecięcy i młodzieńczy, w których z kolei możemy jeszcze wyróżnić poszczególne fazy rozwojowe, mające duże znaczenie dla wychowawców, gdyż pozwalają im orientować się w rozwoju danej jednostki i określić dość ściśle ewentualne odchylenia w rozwoju psychicznym.

Francuski psycholog-pedagog A. Binet, twórca metrycznej skali testów inteligencji, przyjmuje cztery okresy rozwojowe dziecka, mianowicie od

---

[36] K. Darwin: Biografical sketh of an Child. (1857).
[37] J. Sully: Studies of Childhood. (1893).
[38] Ks. W. Gadowski: Podręcznik psycholog. wychow., jw. s. 8.
[39] W. Preyer: Die Seele des Kindes. (1882).
[40] S. Hall: Ausgewählte Beiträge zur Kinder Psychologie und Pädagogik, Altenburg 1902.
[41] A. Binet: Les idees modernes sur enfants. (1909).
[42] E. Meumann: Die Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik (1907).
[43] E. Claparède: Psychologie de l'enfant et pedagogie experimentale (1909).
[44] W. Stern: Differentielle Psychologie. Leipzig 1921.
[45] J. W. Dawid: Program spostrzeżeń psychologiczno-wychowawczych nad dzieckiem. Warszawa 1887. Tenże: Zasób umysłowy dziecka. Warszawa 1895. Tenże: Inteligencja, wola i zdolność do pracy. Wyd. 2. Warszawa 1926.
[46] A. Szycówna: Rozwój pojęciowy dziecka w okresie lat 6—12. Warszawa 1899.

1—2 lat życia, od 3—6, od 7—12 i od 13 wzwyż.[47] Charakteryzują się one, zdaniem jego, różnicą ujmowania rzeczywistości przez dziecko. Zauważył on, że np. dziecko w okresie od lat 3—6 życia, oglądając obrazki, wylicza tylko znajdujące się tam przedmioty i nazywa je (okres wyliczania i nazywania). Nie jest więc ono zdolne do ujmowania stosunków między przedmiotami. W okresie od 7—12 lat dziecko opisuje przedmioty na obrazku, a więc ujmuje także stosunki między nimi. Od 13-go zaś roku życia dziecko tłumaczy i wyjaśnia rzeczywistość. Na podstawie tych spostrzeżeń różnice w myśleniu dziecka i dorosłego osobnika, różnice w poznawaniu rzeczywistości, byłyby jakościowe i zasadnicze, z czym winien się liczyć wychowawca.

Do podobnych wyników w swych badaniach doszedł W. Stern,[48] rozróżniając t. zw. przez niego cztery stadia rozwoju, a mianowicie: stadium substancji od 6—8 roku życia (wyliczanie przedmiotów), stadium czynności od 8—10 roku życia, odpowiadające częściowo jeszcze okresowi wyliczania i nazywania u Bineta, a częściowo już okresowi opisywania, stadium stosunków od 10—13 roku życia, oraz stadium jakości odpowiadające okresowi wyjaśniania.

Odmienne stanowisko zajął nasz psycholog-pedagog J. W. Dawid, poddając krytyce wyniki badań Bineta. Przeprowadzając gruntowne badanie na dzieciach warszawskich, zaprzeczył on, jakoby istniały jakościowe różnice w poznaniu rzeczywistości na stopniach rozwoju dziecka. Różnice takie są, zdaniem jego, ale nie jakościowe, nie istotne, ale tylko ilościowe. „Otóż przekonaliśmy się — pisze on — że istotne rozumienie, t. j. rozpoznanie (wyliczanie) i wiązanie (opis) wyprzedza wyjaśnienie, ale to tylko w odniesieniu do danej liczby elementów, a nie w tym zaś sensie, iżby istniały okresy, w których umysł jest zdolny tylko do rozumienia, a następnie dopiero do wyjaśnienia. W tych granicach, jakie objęły nasze doświadczenia, w ten sposób wyodrębnionych okresów nie znaleźliśmy. Wszystko zależy od elementów i od rozwoju doświadczenia, jakie przypuszcza zadanie".[49]

Jest on zatem zdania, że i na najniższym stopniu rozwoju dziecko jest w stanie wyjaśnić zadanie, jeżeli tylko będzie w nim dobrana treść i taka liczba elementów, którą by uwaga jego mogła objąć równocześnie. Przykładem tego w jego badaniach — to Ena, dziewczynka licząca 2 i ½ lat, która rozumiała i wyjaśniała test złożony od 5—8-miu elementów. „Montessori i nasz Dawid — pisze Ks. Gadowski — uzupełnili te badania w zakresie dzieci w wieku przedszkolnym".[50]

Spostrzeżenia zaś Bineta o rzekomych różnicach jakościowych w poj-

[47] A. Binet: Le developpement de l'intelligence des enfants. Paris 1905 p. 3 i 4.
[48] W. Stern: Psychologie der frühen Kindheit. 4 A. Leipzig 1924.
[49] J. W. Dawid: Intel. wol. i zdol. do pracy, jw. s. 41 i n.
[50] Ks. W. Gadowski: Podręcz. psychol. wychow., jw. s. 12.

mowaniu rzeczywistości u dziecka pochodzą, zdaniem Dawida, stąd, że podawał on dzieciom obrazki zbyt złożone, a więc o stosunkowo dużej ilości elementów. Dziecko nie mogąc objąć takiej ilości elementów, wyliczało tylko i nazywało poszczególne przedmioty.

Sam zaś na podstawie badań obserwacyjnych dokonywanych nad zasobem wyobrażeń i inteligencją dzieci i młodzieży przyjmuje cztery okresy rozwoju u nich, a mianowicie: od 3—5 lat, od 6—8 lat, od 9—12 lat i od 13 do 17 lat, oprócz okresu niemowlęcego, trwającego od 1—2 lat.[51]

W okresie od 3—5 lat życia przeważa impulsywność u dziecka, konkretyzm, wyobraźnia, uwaga mimowolna, krótkotrwała, dywagująca, mały zakres syntezy, mała zdolność uogólnień, dyskursywny przebieg rozumienia i wyjaśnienia, duża sugestywność, brak powściągu i zastanawiania się, wiązanie przedmiotów raczej na podstawie szczegółowych podobieństw i różnic.

W okresie od 6—8 lat zaczyna się powściąg, utożsamianie i rozróżnianie na podstawie związków ogólnych, rzeczowych i logicznych, próba uogólnień, automatyzacja myślenia, wyjaśnienie nawykowe — błędne.

W okresie od 9—12 lat maleje dyskursywność rozumienia i myślenia, wzrasta ilość wyjaśnień nawykowych błędnych, ale też i wzrasta powściąg myślowy.

W okresie od 13—17 lat zanika dyskursywność rozumienia zaczynająca od rozpoznania, dając już wyraźną przewagę procesowi myślenia wyjaśniającego. Wzrasta też w dużym procencie powściąg myślowy, dowolność uwagi, itp.

Poprzez wszystkie te okresy daje się zauważyć wzrost zdolności wiązania coraz to większej ilości elementów, ich rozumienia i wyjaśnienia, czyli wzrost syntetycznego myślenia.

Z powyższych rozważań wynika, że tak badania psychologów zachodnich, jak i naszego Dawida nad psychiką dzieci doprowadziły do lepszego poznania dziecka, jako przedmiotu wychowania i kazały się liczyć wychowawcom z tymi spostrzeżeniami i zastosować w czynnościach wychowawczych odmienną do niego metodę niż w stosunku do dorosłych. W ramach tych badań powstała „pedologia" [52] — pisze Ks. Gadowski — czyli nauka o dziecku, która zaznajamia z rozwojem dziecka fizycznym i duchowym od lat niemowlęcych. Odtąd psychologia rozwojowa stała się jedną z najważniejszych dyscyplin nauk pedagogicznych.

Cele wychowawcze, które stawia przed wychowaniem filozofia, same się nie zrealizują bez użycia odpowiednich sposobów, których wyszuka-

[51] Ks. P. Poręba: Pedagogika J. W. Dawida na tle epoki (Archiw. wydz. Pedag. Uniwersyt. Warszaw. 1959), cyt. w *Kwart. Pedag.*, 1964 nr 2 (23), s. 80 i 205.
[52] ks. W. Gadowski: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 12.

niem zajmuje się właśnie psychologia. Również gdy chodzi o pożądane zmiany w życiu psychicznym wychowanka, nie można ich skutecznie dokonać bez znajomości psychologii. Należy ona przeto do naukowych podstaw pedagogiki, do tej jej podstawy, która prowadzi do znajomości natury ludzkiej, przede wszystkim jej psychiki, bez czego wychowanie musiałoby pozostać bezpłodne.

Słusznie więc pisał Ks. Gadowski: „nam potrzeba pedagogiki naukowej, opartej na psychologii".[53] Potrzeba psychologii w wychowaniu tym jaśniej wystąpi, gdy idąc za wskazaniami Ks. Gadowskiego, rozpatrzymy jej stosunek do elementów wychowania.

3. Psychologia wychowawcza

„Bez znajomości psychologii metodyka i pedagogika celowa nie dadzą się nawet pomyśleć" [54] — poucza Ks. Gadowski. Ani więc teoria nauczania (metodyka), ani teoria wychowania (pedagogika) nie mogłyby stawiać swych celów, a tym bardziej ich realizować bez znajomości psychicznego życia dziecka i bez umiejętnego analizowania przejawów jego psychiki. Psychologia wprowadza wychowawcę przede wszystkim w poznanie przedmiotu wychowania. Następnie pozwala mu znaleźć i zastosować odpowiednią metodę w wychowaniu, użyć stosownych środków. Czynniki zaś szkolne zwierzchnie orientuje ona co do planów i programów wychowawczych.

a) Poznanie przedmiotu wychowania.

Wiemy, że skutek zależy nie tylko od przyczyny sprawczej, ale i od przedmiotu na który ona działa. Chcąc działać na przedmiot, trzeba go wcześniej poznać. Wyniki działalności wychowawczej wtedy mogą być pozytywne, gdy wychowawca dostosuje ją do właściwości psychiki dziecka w poszczególnych fazach rozwojowych. Wprawdzie dziś wiemy,[55] że owe fazy rozwojowe, jak też różnego rodzaju uzdolnienia i inteligencja nie są sprawą samych tylko zadatków wrodzonych, niemniej jednakże psychologia wprowadza nas w ich poznanie, odkrywa je przed wychowawcą i nie może on nie liczyć się z nimi, lecz powinien wiedzieć, że od dziecka będącego na pewnym stopniu rozwoju, nie można wymagać pracy, która temu stopniowi nie odpowiada.

Wszelkie bowiem wpływy wychowawcze mają za przedmiot przede wszystkim procesy psychiczne, takie jak: wrażenia, wyobrażenia, spo-

[53] Tenże: Krytyka metody egzegetycznej. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 11 (1907) 531 i n.

[54] Tenże: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 11.

[55] Zarys pedagogiki. Praca zbiorowa pod redakcją B. Suchodolskiego. T. 2. Warszawa 1958. s. 222.

strzeżenia, uwaga, pamięć, procesy myślenia, chcenia, działania itp. i ich pewne dyspozycyjne zmiany idące w kierunku wymogów środowiska wychowującego.[56] Chcąc kierować tymi procesami w sposób wychowawczy, trzeba je wpierw poznać. Trzeba znać nie tylko same te procesy, ale także warunki ich powstawania, przebiegania i wiązania się w pewne struktury i dyspozycje na skutek ich rozwoju i oddziaływania zewnętrznego. Dydaktyk np. „nie może narzucać dzieciom gotowych formułek, lecz ma pobudzać dziatwę, aby z danego zjawiska sama prawdę wysnuła. Trzeba zatem znać stopień rozwoju duchowego dzieci i uwzględniać go starannie".[57] Werbalizm dydaktyczny tym właśnie grzeszył, że nie zadawał sobie trudu ,aby poznać psychikę dziecka i stosownie do jej rozwoju podawać materiał kształcący, ale narzucał „gotowe formułki", obciążając niepomiernie pamięć niezrozumiałymi dla dziecka wyrazami, nie dostarczając mu przeżyć w związku z podawanym materiałem.

Z tego wynika, jak bardzo potrzebną jest znajomość psychologii dla każdego wychowawcy. „Mając wyrobić szlachetne charaktery, trzeba zdawać sobie sprawę z wszystkich dodatnich i ujemnych skłonności dziecka, z jego temperamentu, barwy uczuć, stopnia pojmowania zasad etycznych i przejmowania się nimi, sposobu kształcenia cnót potrzebnych itp. Rodzice wychowywaliby lepiej, gdyby znali psychologię, dla nauczyciela-wychowawcy jest ona obowiązkiem fachowym, obowiązkiem sumienia".[58]

Ponieważ zaś dziecko „nie jest człowiekiem dorosłym w miniaturze, ale przedstawia typ odrębny, zmieniający się z latami w sposób charakterystyczny",[59] dlatego wychowawca musi sobie zadać pewien trud, by je poznać, aby poznać zwłaszcza charakterystyczne cechy jego psychiki. Na to zaś, aby je poznać „trzeba je: 1. obserwować bacznie przy różnych zajęciach, a zwłaszcza przy zabawach, gdy dziecko zapomina o tym, że ktoś starszy nań patrzy. Nie poprzestając na własnej obserwacji, trzeba o sąd o dziecku 2. zapytać osoby dorosłe, z którymi dziecko częściej się styka. Przede wszystkim należy 3. rozczytywać się w dziełach o dziecku, pisanych przez sumiennych badaczy, jak Perez, Preyer, Klara i Wilhelm Sternowie (mąż i żona o trzech dzieciach), Compayre, Sully, Claparède, w ogóle w dziełach pedagogicznych" — pisze Ks. Gadowski. „Przydać się mogą również 4. wspomnienia własne z lat dziecięcych i szkolnych... 5. wyroby dzieci, jak rysunki, wypracowania, listy, wycinanki, deklamacje, powtarzania pamięciowe, dzienniczki, dają również poznać stopień rozwoju umysłowego, a ze staranności w wykonaniu stopień rozwoju woli. 6. Kwestionariusze natomiast, wypełniane przez dzieci, mają mniejszą wartość, bo u różnych

[56] ks. W. Gadowski: O wychow. chrześcij., jw. s. 19—24.
[57] Tenże: Podręczn. psychol. wychow., jw. s. 11.
[58] Tamże, s. 11.
[59] Tamże. s. 8.

dzieci różny będzie stopień ośmielenia i zaufania, stąd różna szczerość, różna też dokładność itp.".[60]

Psychika dziecięca, jak zresztą każdego człowieka, ma, prócz wspólnych wszystkim dzieciom, jeszcze cechy indywidualne, a więc właściwe danemu dziecku. Chodzi tu o indywidualne różnice,[61] zarówno w sferze poznania, jak też i uczucia, chcenia, działania, pracy i spoczynku.[62] Poznanie indywidualnych różnic, zwłaszcza gdy chodzi o sferę poznawczą spostrzeżeniową i typy uwagi pozwala na skierowanie wychowanka do poszczególnych najbardziej mu odpowiadających zawodów. Dla wychowawcy nie wystarcza więc ogólna znajomość psychologii dziecka, ale potrzebna mu jest też znajomość indywidualnej jego psychiki, znajomość indywidualnych różnic, by oddziaływanie było trafne i skuteczne. Nie wystarcza więc tylko jakaś ogólna wiedza psychologiczna o przedmiocie wychowania, ale wyczerpująca i dokładna indywidualnego wychowanka. Stąd potrzeba badania „indywidualizmów" — poucza Ks. Gadowski.

Jak wychowawca ma dochodzić do takiej znajomości? „Dane indywiduum badamy również: 1. przez wszechstronną i ciągłą obserwację bezpośrednią, 2. przez zapytywanie dorosłego otoczenia dzieci, 3. z wyrobów dziecka, 4. z jego opowiadań o sobie (kwestionariuszy), o ile możemy pobudzić je do szczerości, 5. z dzienniczka, w którym zapisujemy co dzień wszystkie szczegóły charakterystyczne z życia dziecka, zaczynając od lat niemowlęcych, 6. przy pomocy przyrządów ..." [63]

Dopiero indywidualne poznanie przedmiotu wychowania w połączeniu z ogólną wiedzą psychologii czyni sposobnym wychowawcę do spełnienia jego zadania. W ten sposób wychowawca, znając przejawy życia psychicznego i duchowego dziecka nadaje im odpowiedni kierunek i stara się o ich rozwój pożądany ze stanowiska wychowczego.

b) Metoda nauczania i wychowania i środki wychowawcze.

Potrzeba psychologii w pedagogice nie ogranicza się tylko do poznania przedmiotu wychowania, ale i do użycia odpowiedniej metody wychowawczej. Znając przedmiot trzeba poznać jeszcze metodę, czyli łatwy i skuteczny sposób dokonywania oddziaływań na rozwój i na pożądane, zgodne z celami wychowawczymi zmiany w psychicznym życiu wychowanka.

Jaką należy obrać metodę — o tym winna zadecydować psychologia. Dzięki właśnie rozwojowi psychologii i nauk psychologicznych nastąpił też rozwój metod na polu nauczania i wychowania. Do nich należy zda-

[60] Tamże, s. 8.
[61] W. Stern: Differentielle Psychologie. Leipzig 1921. s. 213—216.
[62] ks. W. Gadowski: Podręczn. psychol. wychow., jw. s. 58.
[63] Tamże, s. 8.

niem Ks. Gadowskiego przede wszystkim metoda poglądowa,[64] polegająca nie tylko na oglądaniu przedmiotów naturalnych (pogląd bezpośredni), czy w ich zastępstwie „obrazów, porównań, opowiadań (pogląd pośredni)",[65] ale na bezpośrednim zetknięciu się z nimi możliwie wszystkimi zmysłami, doprowadzając u dziecka do odpowiednich przeżyć. Ma ona też pobudzać dziatwę, aby z danego zjawiska „sama prawdę wysnuła". Metoda poglądowa — to właśnie metoda psychologiczna, uwzględniająca psychiczny rozwój dziecka i jego zainteresowanie, prowadząca do przeżyć, a nie tylko do zewnętrznego i pobieżnego kontaktu z podawanym materiałem.

Metoda ta wpłynęła także na układ lekcji, wprowadzając zmianę do t. zw. stopni formalnych. Ma ona charakter indukcyjny, pobudzający do pracy ucznia i naprowadzający. Twórca metody naprowadzającej w pedagogice katolickiej, którym u nas był Ks. Gadowski, wprowadził ją do nauczania, a z nią także i szkołę pracy, uzasadniając jej znaczenie wynikami badań psychologicznych, a także przykładem nauczania samego Chrystusa, który o Królestwie Bożym uczył przez przypowieści, a więc poglądowo i naprowadzająco.

Ponieważ metoda ta jest psychologiczna, uwzględnia psychiczny rozwój dziecka, jego zainteresowania, jego zdolności i skłonności, może i powinna się stać w rękach fachowego wychowawcy metodą także „własną", to znaczy uwzględniającą indywidualne właściwości wychowanka, czyli zmienianą w zależności od indywidualnych jego potrzeb. Do tego jednakże musi on być psychologicznie przygotowany. „Bez studiów psychologicznych — pisze Ks. Gadowski — nauczyciel nie pojmie, dlaczego pewną metodę mu zalecono — i nie zrozumie, kiedy i w czym metodę ową zmienić należy, lecz łatwo popadnie w szablon, stanie się rodzajem rzemieślnika, ku niepowetowanej szkodzie dziatwy i ku udręczeniu własnemu".[66]

Z tego więc wynika, co słusznie pisze Kreutz, że „każda metoda pedagogiczna, każde wskazanie praktyczne, jakie daje pedagogika, musi, o ile chodzi o stronę psychiczną wychowanka, opierać się na wynikach badań psychologicznych, stanowiących jedyne ich uzasadnienie".[67] Związek zaś metod pedagogicznych z twierdzeniami psychologicznymi jest tak ścisły, zdaniem tego samego autora, że wartość poszczególnej metody wychowawczej zależy w zupełności od wartości badań psychologicznych, na których się ona opiera".

Psychologia jest więc tą nauką, tą dyscypliną, dzięki której mogą być

[64] Tamże, s. 83 i n.
[65] Tamże, s. 83.
[66] Tamże, s. 11.
[67] M. Kreutz: Główne kierunki współczesnej psychologii. Wyd. 2. Warszawa 1946. s. 6.

opracowane skuteczne metody pedagogiczne, jak również i środki wychowania, którymi się wychowawca posługuje przy nauczaniu i wychowaniu. Chodzi tu przede wszystkim o podręczniki nauczania. W myśl zasad psychologicznych podręcznik uczenia się winien uwzględniać również psychiczny rozwój wychowanka, winien go uwzględnić także katechizm. „Należało raz wreszcie ułożyć katechizm specjalnie dla dzieci dostosowany do ich psychiki"[68] — pisze Ks. Gadowski. Katechizm zgodny z zasadami psychologicznymi, powinien treść swoją wiązać z życiem, przestrzegać elementarności i poglądowości, obejmować całość życia religijnego, czyli uwzględniać nie tylko wyjaśnienia prawd wiary i obyczajów, ale także wyjaśnienie liturgiczne, modlitwy i pieśni.

Wszystkie te zalety posiadają katechizmy Ks. Gadowskiego. O jego „Ilustrowanym katechiźmie średnim" pisała Gazeta Kościelna: „Autor podał naprzód w swoim katechiźmie dzieje biblijne Starego i Nowego Zakonu, ... uwzględnił i liturgikę i pieśni religijne i historię Kościoła i żywoty świętych... Wyłuszczone stanowisko autora uważamy za bardzo szczęśliwe i naśladowania godne... Autor ze szczególnym mistrzostwem, wybrał z pieśni naszych ustępy najodpowiedniejsze i najpiękniejsze, wyjątki trafne z żywotów świętych. W katechiźmie znajduje się bardzo dużo rycin, przeważnie dobrych — co niezmiernie uprzystępnia dzieciom samą naukę — wartość podręcznika jeszcze więcej wzrośnie".[69]

c) Programy nauki.

Całe nauczanie i wychowanie winno być dostosowane do psychiki dziecka, a więc także i program nauki tak ogólny, idący z góry, jak i szczegółowy wypracowywany przez nauczyciela. W programie nauki mieszczą się przedmioty nauczania, które mają wyznaczone swoje cele i zakresy. By mogły one cel swój osiągnąć i wypełnić swój zakres, muszą się liczyć z psychiką wychowanka, z jej rozwojem i ze stanem jego sprawności psychicznej i fizycznej. Te z nich, które są trudniejsze, a więc wymagają większego natężenia umysłu, powinny przypadać na godziny pierwsze, kiedy umysły uczniów są świeże, wypoczęte. Po nich można wyznaczyć przedmioty łatwiejsze, wymagające mniejszego wysiłku. Tego rodzaju spostrzeżeń dostarcza właśnie psychologia wychowawcza, zwłaszcza ten jej dział, który zajmuje się ekonomią pracy umysłowej. „Badając tempo pracy przy świeżym umyśle i sposób pracowania człowieka już znużonego, poznajemy warunki, w których można zrobić najwięcej, szybko i z możliwie najmniejszym wysiłkiem umysłowym".[70]

---

[68] ks. W. Gadowski: Wspomnienia katech., jw. s. 59.

[69] X. S. (Rec.): Ks. W. Gadowski. Ilustrowany katechizm średni, Tarnów 1906. W: *Gazeta Kościelna*, 1906 r. nr 31. s. 312.

[70] Ks. W. Gadowski: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 54.

Doświadczenia te regulują także czas trwania lekcji, przerwy między nimi, dłuższe lub krótsze, czy nawet w czasie ich trwania.

Znużenie zależy nie tylko od wykonywanej pracy, od jej jakości i długości, ale i od stopnia rozwoju fizycznego i psychicznego dziecka.

Dziecko męczy się szybko i jego uwaga nie może być długo utrzymana w napięciu „Malcy szybko się nużą, dlatego też nie powinni mieć lekcyj dłuższych nad pół godziny, a mimo to podczas lekcji trzeba jeszcze od czasu do czasu zarządzać pauzy w nauczaniu".[71]

Podobne zjawiska występują i u młodzieży w okresie jej dojrzewania, u której zmęczenie i znużenie zwiększa się nie tylko na skutek trudnego przedmiotu, czy długości trwania pracy umysłowej, ale i na skutek przyczyn natury fizjologicznej, związanych z jej rozwojem.

Jakże niedołężnym i wadliwym byłoby wychowanie i czy w ogóle byłoby możliwym, bez znajomości psychologii. Pedagogika bez psychologii nie mogłaby pretendować do miana pedagogiki naukowej. Jej związek z psychologią jest tak ścisły, że zasadnicze zmiany w poglądach na wychowanie, następowały w znacznej mierze na skutek przewrotu, który się dokonywał w dziedzinie psychologii. Ks. Gadowski uzależniając ściśle nauczanie i wychowanie religijno-moralne od znajomości psychologii, tym samym unaukowił pedagogikę katolicką u nas w Polsce.

SOCJOLOGIA

Zmiany zachodzące w przedmiocie wychowania zależą nie tylko od jego czynników wewnętrznych, wrodzonych, rozwojowych, ale i od bodźców zewnętrznych. „Wychowanie dzieci przez starszych jest tak dawnym, — pisze Ks. Gadowski — jak ród ludzki, ale w różnych czasach, różne przyjmowało formy. Różnice wytwarza samo odmienne ukształtowanie powierzchni ziemi w pewnym kraju, odmienny klimat, odmienne środki pożywienia itp. czyli bezwiedne warunki".[72]

Nierównie więcej na zmianę wychowania wpływają: ustalone zwyczaje i obyczaje pewnego ludu oraz temperament narodowy, nadto zmieniający się łatwo ustrój społeczny i państwowy".[73] Powyższe słowa wskazują na zależność wychowania od środowiska, tak fizycznego jak i społecznego — o wiele bardziej jednak od tego ostatniego. Owe „zwyczaje i obyczaje", obowiązujące w danym środowisku społecznym — są to wpływy, mające swój punkt wyjścia poza osobą wychowywaną i współdziałają z jej czynnikami wewnętrznymi, biologicznymi, aktualizując je w kierunku społecznym.

---

[71] Tamże, s. 24.

[72] ks. W. Gadowski: Z dziejów wychowania. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 3 (1899) 1.

[73] Tamże, s. 1.

1. Środowisko.

Przez środowisko rozumieć więc należy zespół bodźców fizycznych i społecznych działających na osobnika żywego, na psychofizyczne jego dyspozycje, przez co pobudzane, aktualizują się one i rozwijają, przybierając nowe doświadczenie i odpowiedni kierunek. Wśród tych bodźców najważniejszą, bo planową i celową odgrywają rolę ci, którym „wola Boża powierzyła dzieło wychowania", t. j. rodzice, nauczyciele i kapłani. Oni są wychowawcami i oni też „zdadzą ścisły rachunek przed Bogiem, odpowiadając wobec społeczeństwa i Ojczyzny swojej za sposób wychowania".[74]

Zasadniczo środowisko dzieli się na przyrodnicze lub fizyczne i środowisko społeczne. Ks. Gadowski rozróżnia wpływy wychowawcze idące „ze strony innych ludzi, albo ze strony natury nas otaczającej".[75] Zarówno jedne jak i drugie wpływy mogą mieć charakter warunków bezwiednych, mimowolnych lub, gdy idzie o wpływy ludzkie, świadomych, celowych i planowych.

a) „Bezwiedne warunki"

Pojęcie środowiska zawiera w sobie dwa zasadnicze elementy, a mianowicie: bodźce zewnętrzne, pochodzące od otaczającego świata i istoty żywe, poddające się i asymilujące wpływ działających bodźców. Nie wszystkie bodźce zewnętrzne wywierają swój wpływ na osobnika żywego. Te które taki wpływ wywierają — stanowią dla niego środowisko obiektywne, jak to uczy dzisiejsza nauka o środowisku.[76] Działając na żywy ustrój osobnika, wywołują z jego strony pewną postawę. Nie wszystkie też bodźce on przyjmuje, ale dokonuje wśród nich wyboru i w ten sposób jednostka tworzy, buduje swój świat własny, czyli środowisko subiektywne. Wybór tych bodźców nie musi być świadomy. Wiele z nich działa bez pomocy świadomości z jego strony. Do takich bodźców nieświadomych, „bezwiednych" w określeniu Ks. Gadowskiego — należą np. „ukształtowanie powierzchni ziemi" klimat, a także i wiele bodźców ze środowiska społecznego".[77] Dają się przecież zauważyć różnice u mieszkańców gór i nizin nie tylko fizyczne, ale psychiczne. Inną też strukturę psychofizyczną wykazują ludzie różnych klimatów. Podobne różnice zachodzą z powodu odmiennego żywienia.

Tego rodzaju bodźce stanowią środowisko przyrodnicze lub fizyczne. Zwrócili już wcześniej nań uwagę twórcy teorii ewolucji: J. B. Lamarck

---

[74] ks. W. Gadowski: O wychow. chrześcij., jw. s. 1.
[75] Tamże, s. 1.
[76] R. Zaniewski: Les theories des milieux et la pedagogie mesologique. Paris 1952.
[77] ks. W. Gadowski: O wychow. chrześcij., jw. s. 59.

(1744—1829) [78] i K. Darwin (1809—1882),[79] a gruntownie starał się przedstawić ów wpływ środowiska przyrodniczego na kształtowanie się człowieka, społeczeństwa i jego kultury, pozytywista Th. Buckle (1821—1862), pisząc: „Cała rozmaitość następstw, wszystkie zmiany dziejowe, cały żywot ludzkości, jej postęp i upadek, pomyślność i nieszczęście muszą być wypadkową dwojakiego działania, działania objawów zewnętrznych na umysł i działania ducha na objawy świata zewnętrznego.[80] Nie ulega wątpliwości, że „bezwiedne warunki" świata przyrodniczego kształtują człowieka,jego stronę biofizyczną, a przez nią pośrednio także i psychiczną. „Niepośledni wpływ na dzieci — pisze Ks. Gadowski — wywiera okolica, klimat, stosunek dni słonecznych do mglistych i całe otoczenie dziecka roślinne i zwierzęce".[81] Nie są to jednak warunki decydujące, jak chcieli pozytywiści o przekonaniach materialistycznych, upatrujący główną rolę w kształtowaniu człowieka w czynnikach przyrodniczych.

Prócz tych wpływów przyrodniczych — fizycznych jednostka ludzka ulega wpływom otaczających ją osób, wpływom środowiska społecznego, zajmując wobec niego odpowiednią postawę. Bywa ona trojaka: bierna, obronna i czynna. Bierna — ulega wszelkim wpływom „poddaje im się, przeważa w dzieciństwie i u ludzi dorosłych o słabej woli".[82] Obronna — wybiera uznane przez siebie wpływy, „częściowo zużytkowuje", „częściowo je zwalcza".[83] Czynna — przekształca środowisko według uznanego ideału. W ten sposób następuje wrastanie w sferę socjalną.

b) „Ustalone zwyczaje i obyczaje". Środowisko społeczne

Człowiek powiązany jest ze społeczeństwem wielorakimi węzłami — biologicznymi, psychicznymi, moralnymi, duchowymi itd. Bez środowiska społecznego nie byłby tym, czym jest, nie osiągnąłby nie tylko rozwoju kulturalnego, ale w ogóle prymitywnoludzkiego. Środowisko, jego „zwyczaje i obyczaje" mają przemożny wpływ nie tylko na biopsychiczny rozwój człowieka, ale i kulturalny.

Twórca socjologii A. Comte (1798—1857) słusznie mówi, że „człowiek bez społeczeństwa jest czczą abstrakcją, zwłaszcza w porządku intelelektualnym i moralnym".[84] Przy czym zaznaczyć trzeba, że A. Comte uważał środowisko społeczne jako organizm, organizm społeczny, w którym pomiędzy jego członkami, a więc jednostkami i całością zachodzą podobne stosunki i czynności jak w żywym, biologicznym organiźmie.

[78] J. B. Lamarck: La philosophie zoologique. (1809).
[79] K. Darwin: O powstawaniu gatunków drogą doboru naturalnego. Przeł.: S. Dickstein i J. Nusbaum (1884—1885).
[80] Th. Buckle: Historia cywilizacji w Anglii. Przeł: W. Zawadzki. Warszawa 1897 s. 16.
[81] ks. W. Gadowski: O wychow. chrześcij., jw. s. 1.
[82] Tamże, s. 1.
[83] Tamże, s. 1.
[84] A. Comte: Cours de la philosophie positive. Ed. 3. 1869. s. 590.

Zwrócenie uwagi na środowisko (*milieu*), jako na czynnik kształtujący człowieka, nie mogło pozostać bez echa na polu wychowawczym.

Dokonujące się przemiany gospodarcze, a w związku z nimi budzące się potężne ruchy socjalne w XIX w. poczęły rozsadzać dotychczasowe ustroje społeczne i polityczne. Nowe warunki społeczne, wymagały nowego wychowania, wychowania społecznego.

Skrajny indywidualizm triumfujący w XVIII i w XIX w. w nauczaniu i wychowaniu, jako płód liberalizmu, począł wykazywać słabe strony w nowej rzeczywistości, która główne wartości człowieka widziała w jego uspołecznieniu.

Psychologowie i pedagogowie coraz częściej zwracali uwagę na społeczny charakter wychowania. Badania psychologii eksperymentalnej szły w kierunku wykazywania wpływów środowiska w ogóle, a społecznego w szczególności na biopsychikę dziecka.

2. „Interakcja" społeczna

Wrastanie jednostki w grupę społeczną dokonuje się na podstawie wielu czynników, z tego też powodu nie brakowało uczonych socjologów, którzy dawali przewagę jednym przed drugimi, uważając niektóre z nich, jak np. biologiczne, psychologiczne czy środowiskowe jako zasadnicze.

Gdy chodzi o zapatrywania Ks. Gadowskiego widzi on możliwości dla uspołecznienia wychowanka zarówno w samej jego naturze, a więc w popędach i instynktach społecznych, jak też i w zewnętrznych oddziaływaniach środowiska, zwłaszcza środowiska katolickiego, które zawiera wszystkie elementy środowiska wychowawczego naturalnego, wzbogaconego o elementy nadprzyrodzone, gdyż wychowuje nie tylko dla życia ziemskiego, ale i nadnaturalnego i prócz środków naturalnych ma do dyspozycji środki nadnaturalne.

Środowisko katolickie świadome tego, że „Bóg przeznaczył ogół ludzi do życia w społeczeństwie" będzie zmierzało w wychowaniu dziecka, aby ono „umiało i chciało spełniać swoje obowiązki społeczne, kościelne, państwowe, narodowe, szkolne i zawodowe" [85] według potrzeb społecznych. Nie może ono jednakże pominąć tego naturalnego procesu wychowawczego jakim jest przechodzenie od tego, co łatwe do tego co trudne, od przyjemności do obowiązku. Ks. Gadowski w swej pedagogice każe uwzględnić naturalny rozwój dziecka, jego naturalne zawiązki społeczne, by przez nie doprowadzić do obowiązku życia moralnego i moralnego charakteru. Proces zatem wychowania społecznego, rozwijający się w kierunku charakteru moralnego i chrześcijańskiej osobowości dziecka przebiegać winien zdaniem Ks. Gadowskiego na podstawie działania następujących mechanizmów:

[85] ks. W. Gadowski: Kazania o wychowaniu. Kielce 1932. s. 6.

a) Popędy społeczne.

W poglądach Ks. Gadowskiego źródłem wychowania społecznego są wrodzone popędy społeczne dziecka. Do nich należą: „popęd towarzyski, pobudzający do życia w społeczeństwie, zatem w rodzinie, w kole przyjaciół, w stowarzyszeniach, gminach, w państwie".[86] Przez dobór odpowiedniego towarzystwa dla dziecka, należy rozwijać tę z pierwszych więzi społecznych.

„Popędy sympatyczne nakłaniają do czynienia drugim dobrze i łagodzą wybujałość popędu egoistycznego".[87] Jednym z największych obowiązków społecznych jest czynienie drugim dobrze. Czemu więc nie skorzystać z gotowego tworzywa, jakim jest popęd sympatyczny u dziecka? Na nim też trzeba szczepić chrześcijańską miłość ku drugim, stwarzając odpowiednie sytuacje i warunki dla dziecka do jej praktykowania i równocześnie osłabiać egoizm i samolubstwo.

„Popęd udzielania się sprawia, że myślami i uczuciami naszymi dzielimy się chętnie z drugimi, co pozwala korzystać z rad i doświadczeń innych osób i przynosi ulgę w zmartwieniu".[88]

„Popęd przyjacielski pobudza do szukania wiernych przyjaciół i do oddania się im całą duszą".

„Popęd płciowy budzi się w okresie dojrzewania i uszlachetnia się w nierozerwalnym, sakramentalnym związku małżeńskim".[89]

Są to więc naturalne czynniki, biologiczno-psychologiczne usposabiające jednostkę do wrastania w grupę społeczną, dające się rozwinąć przez środowisko wychowawcze.

b) Naśladowanie i przykład.

„Pod pływem popędu do naśladowania dziecko lubi powtarzać słowa i ruchy osób starszych, nawet akcent i gestykulację i cieszy się, gdy mu się to uda".[90] Tu ma więc miejsce rola przykładu. Tu uwidoczniona jest potrzeba dobrego przykładu ze strony środowiska wychowawczego. Dopiero widok czynu przekonuje, że można go wykonać, uczy sposobu wykonania i „działając na popęd, pobudza do naśladowania".[91] Należy więc dziecku dostarczać dobrych przykładów, a odsuwać odeń wszelkie zgorszenia. W środowisku dziecka, zwłaszcza rodzinnym i szkolnym, a więc wychowawczym, nie powinno zabraknąć przykładów pobudzających,

[86] Tenże: Podręcznik psychol. wychow., jw. s. 122.
[87] Tamże, s. 122.
[88] Tamże, s. 122.
[89] Tamże, s. 122.
[90] Tamże, s. 148.
[91] Tamże, s. 148.

zwłaszcza „do czynów dziecku miłych",[92] bo takie wzmacniają jeszcze uczucia czynności i popęd ruchu. Pedagogika katolicka, pedagogika uspołeczniania przez przykład, przez naśladowanie dobrego przykładu, czerpie pod tym względem wzory z historycznych faktów w dziejach chrześcijaństwa od samego jego początku. Sam Boski jego twórca odwoływał się do przykładu: „Albowiem dałem wam przykład, abyście jak ja wam uczyniłem, tak i wy czynili". (J. 13,15), mówi Foerster. Przykład poucza i zarazem przekonuje, że czyn jest możliwy [93] i pociąga za sobą. Jest on więc znakomitym czynnikiem przekonywania i wprowadzania w życie społeczne, bo wiąże się ze zdolnością naśladowania u dziecka.

c) Uczucia społeczne.

Wychowanie społeczne, a więc i wprowadzanie w społeczność polega na wprowadzeniu wychowanka w stosunki, które zachodzą pomiędzy członkami społeczeństwa. Winny one się opierać na sprawiedliwości i miłości. Zadaniem więc wychowania winno być urobienie w wychowankach uczuć sprawiedliwości i miłości.

Sprawiedliwość.

Uspołecznianie człowieka — to uwrażliwianie go na cudzą krzywdę, uwrażliwianie na poszanowanie praw cudzych, na sumienne traktowanie drugiego człowieka i oddawanie każdemu, co mu się słusznie należy. Nieprzestrzeganie jej i gwałcenie odbiera zaufanie i grozi zawaleniem porządku społecznego.[94]

Obowiązek wychowania poczucia sprawiedliwości nabiera jeszcze większego znaczenia w państwie demokratycznym, w którym jednostki otrzymują odpowiednie funkcje publiczne, mające skutki dla wszystkich obywateli. Stąd — pisze Ks. Gadowski — ponieważ, „w państwie demokratycznym każdy obywatel dorosły może zostać posłem i brać udział w uchwalaniu ustaw i w kontrolowaniu rządu, dlatego wychowawcy powinni uczniów zaprawiać do sprawiedliwości nie tylko w stosunkach bieżących, ale i do sprawiedliwości społecznej, państwowej, streszczającej się w zasadzie: *pereat mundus, fiat justitia*".[95] Sposoby rozwijania tego fundamentalnego poczucia społecznego, jakim jest poczucie sprawiedliwości prowadzić będą poprzez „przykład samych wychowawców, przez pouczanie, dopilnowanie, stawianie przykładów sprawiedliwości, stawianie ideału człowieka uczciwego, polubowny sąd koleżeński i ocenę jednych przez drugich".[96]

---

[92] Tamże, s. 149.
[93] Tenże: Kazania o wychow., jw. s. 24—25.
[94] Tenże: Podręczn. psychol. wychow., jw. s. 166.
[95] Tamże, s. 167.
[96] Tamże, s. 168.

Miłość.

Podłoża jej socjologicznego należy szukać, podobnie jak i w uczuciu sprawiedliwości, w kontaktach z drugimi, w stosunkach, w których następuje odbicie w naszej jaźni innych, a w ich naszej, ale tych, od których pochodzą przyjemne doznania. Tak właśnie jest w rodzinie, gdzie np. między dzieckiem a matką, pomijając biologiczny czynnik miłości u matki, mają u dziecka miejsce przeważnie doznania przyjemne. Dlatego widok matki czy ojca poczyna budzić w dziecku uczucie miłości. „Matka — pisze Ks. Gadowski — widzi w dziecku odbicie ojca, ojciec odbicie matki: Rodzice, kochając się wzajemnie, muszą kochać także odbicie swoje w dzieciach".[97] Miłość więc ma podłoże nie tylko biologiczne, ale i socjologiczne, z niego wyrasta. Jest ona jedną z najważniejszych więzi społecznych, jeśli tylko nie zwyrodnieje, jak np. w egoiźmie i samolubstwie. Miłość rozwija się u dziecka najpierw w rodzinie. „Miłość dziecięca jest u niemowlęcia instynktownym szukaniem opieki starszych i objawia się najpierw jako wdzięczność za doznawane dobrodziejstwa".[98]

Uczucie miłości, które zakiełkowało w rodzinie, w dziecięcych latach dziecka, aby mogło je związać ze społecznością musi być rozwijane i wychowywane. Z jednej strony nie wolno pozwalać na jej zwyrodnienie, którym jest samolubstwo, z drugiej strony należy rozszerzać jej zakres.

Z matki i z ojca ma przechodzić miłość na rodzeństwo, na domowników, na członków grupy społecznej, na naród, by w końcu stać się „miłością ogólno-ludzką",[99] a nawet objąć winna swym zasięgiem także i nieprzyjaciół. Ta ostatnia jest „tak szczytna, wymaga tak zupełnego przezwyciężenia samolubstwa, że ... nie zdobędzie się na nią szczerze i trwale nikt, kto nie miłuje Boga".[100] Pochodzi ona z „nowego przykazania", danego przez Chrystusa, który sam dał jej wyraz w ofierze krzyża.

d) Uczucia moralne.

Powstają one jako „zadowolenie z czynów lub słów moralnie dobrych" i „idą zwykle w parze z sądem sumienia naszego".[101] Połączone z sumieniem stanowią więź społeczną, ogólno-ludzką, która jest podstawą życia społecznego, t. j. więź moralną. Kształcenie tych „uczuć etycznych łączy się ściśle z kształceniem sumienia, opierając się na normie przykazań Bożych, zatem na religii".[102]

---

[97] Tenże: Kazania o wychow., jw. s. 9.
[98] Tenże: Podręczn. psychol. wychow., jw. s. 176.
[99] Tamże, s. 184 n.
[100] Tamże, s. 189.
[101] Tamże, s. 187.
[102] Tamże, s. 187.

e) Praca.

Dziecko z natury swej ruchliwe, przejawia „popęd do ruchu i czynności".[103] wyrażający się w charakterystycznych dla jego wieku rozwojowego zabawach, wśród których np. „zabawy konstrukcyjne" są już naturalnym przejściem do pracy.

Przez pracę należy rozumieć nie tylko fizyczne czynności, ale także psychiczne i duchowe. „Bez pracy fizycznej nie rozwinie się organizm, bez uczenia się i myślenia nie nauczymy się myśleć, bez ćwiczeń etycznych nie skrzepnie wola nasza".[104] — pisze Ks. Gadowski.

Kultura ludzka zawdzięcza swe monumentalne dzieła pracy człowieka. Również bez pracy umysłowej społeczeństwo musiałoby pozostać w ciemnych powijakach, a bez ćwiczeń moralnych i bez cnoty, która jest dziełem pracy duchowej, nie mogłoby być mowy o jakichś trwałych fundamentach społecznych. Praca więc zarówno fizyczna jak i umysłowa i duchowa, jest strukturalnym cementem społeczeństwa. Przez pracę wrasta dziecko czynnie i twórczo w grupę społeczną. Dlatego to wychowanie powinno zmierzać ku temu, aby „z wychowanka wyrobić męża pracy, a przez to uczynić go pożytecznym członkiem społeczeństwa".[105]

Społeczną wartość pracy docenia szkoła nowoczesna, jako „szkoła pracy", zrodzona z manualnej pracy szkoły Kerschensteinera",[106] i rozwinięta w szkołę pracy umysłowej przez Gaudiga [107] i innych. W ten sposób i naukę teoretyczną trzeba pojmować jako szkołę pracy, to znaczy: starać się o to, aby uczeń podczas nauki był czynnym współpracownikiem, a nie biernym słuchaczem".[108] Współpraca z nauczycielem — jest już węzłem społecznym i wychowaniem społecznym.

Idea tej współpracy znajduje urzeczywistnienie już na ławie szkolnej w samorządach szkolnych. „W rozsądnych granicach samorząd szkolny — poucza Ks. Gadowski — zaprawia do wspólnych prac różnego rodzaju, interesuje wszystkich utrzymaniem porządku i względem na dobro całej szkoły, budzi rywalizację między klasami i szkołami, zniewala do rozwagi i karności, wywołuje odpowiedzialność za uchwały i za sposób ich wykonania, oswaja z trudnościami zarządu..., jest rodzajem samowychowania, czyli samodzielnego wychowania się w kierunku społecznym".[109]

Z takiej szkoły pracy łatwo już przejść do pracy wprost społecznej, przez powierzanie młodzieży odpowiednich jej zadań, w spełnianiu któ-

---

[103] Tamże, s. 135.
[104] Tamże, s. 137.
[105] Tamże, s. 137.
[106] Tamże, s. 138.
[107] H. Gaudig: Freie geistige Schularbeit. *Bericht zur Leipziger Tagung vom Jahre 1921.*
[108] ks. W. Gadowski: Podręczn. psychol. wychow., jw. s. 52—53.
[109] Tamże, s. 184.

rych ma sposobność wykazać społeczną wartość swego charakteru. Sposobność taką, gdy chodzi o środowisko katolickie, dawała młodzieży Sodalicja Mariańska, zadzierzgając między młodymi węzły koleżeńskie i solidarność w dobrym tego słowa znaczeniu i kierując „na właściwą drogę współczucia dla klas upośledzonych i patriotyzmu".[110]

f) Panowanie nad sobą.

Nie wszystkie popędy i uczucia sprzyjają uspołecznieniu jednostki. Wybujałość popędów i uczuć zmysłowych, egoistycznych prowadzi do samowoli i utrudnia wrastanie w środowisko społeczne. Oczywiście nie może być mowy o ich tępieniu, ale chodzi o ich opanowanie, poddanie ich pod „energiczną i stałą wolę — pod kontrolę rozsądku".[111] Dopomaga w tym środowisko wychowawcze nie tylko przez zakazy i nakazy posłuszeństwa, ale i przez stwarzanie odpowiednich warunków, takich, w których by mogły się rozwijać popędy altruistyczne i społeczne i kształtować się silna wola, a osłabiać popędy zmysłowe i uczucia samolubne.

„Szczególnej baczności i opanowania wymaga popęd płciowy, by nie obudził się przedwcześnie i nie owładnął człowiekiem, prowadząc go do nieuchronnej ruiny fizycznej i duchowej".[112] Wymaga on więc troskliwego i umiejętnego wychowania przez opanowanie go na drodze społecznej, kulturalnej i religijnej. „Uświadomienie roztropne ze strony wychowawców — unikanie podniet drażniących zmysły w tym kierunku, lektury, przedstawiającej sceny drażliwe w ponętnych a przejrzystych osłonach, zajęcie się w chwili pokus czymś innym, wychowankowi ulubionym (lekturą, sztuką, muzyką poważną) i środki religijne — uzdolnią wychowanka, że będzie panem siebie samego".[113]

g) Więź moralna.

Bez niej środowisko społeczne traci trwałość wszelkich więzi, rozkłada się i niweczeje. Podobnie dzieje się z jego członkami indywidualnie wziętymi. „Więź moralna już istniejąca wywiera potężny wpływ kształtujący i podtrzymujący i najbardziej swoistą cechą sił społecznych, stanowiących o więzi moralnej — pisze H. Radlińska — jest ich zbiorczość".[114] Ta podstawowa więź społeczna, jaką jest moralność, oceniająca wartość postępków jako dobre lub złe i nakazująca wybierać dobre, a więc dobre dla wszystkich, musi być przedmiotem największych zabiegów ze strony środowiska wychowawczego w stosunku do członków wrastających w spo-

[110] Tenże: Jak zabezpieczyć młodzież szkolną przed radykalizmem. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 8 (1904) 215.
[111] Tenże: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 132.
[112] Tamże, s. 184.
[113] Tamże, s. 148.
[114] O. Radlińska: Pedagogika społeczna. Wrocław 1961 r. s. 28—29.

łeczność. O tym zaś, co jest dobre lub złe, sądzić mamy jedynie według woli Bożej, według prawa Bożego".[115]

Więź ta zawiera takie elementy jak: normy moralne, czyli przykazania Boże (norma obiektywna), sumienie (norma subiektywna) i charakter moralny.

Wychowanie więc moralne, zaczynając od rozwijania naturalnych skłonności dziecka, prowadzić winno poprzez poznanie przykazań Bożych jako zasad moralnych do kształtowania sumienia i charakteru moralnego. W ten sposób dociera ono nie tylko do poznania obowiązków społecznych i potrzeb społecznych „ale też wyrabia sumienność i obowiązkowość",[116] które stanowią nieodzowne cnoty społeczne.

h) Więź religijna.

„Bez religijności nie mą poczucia obowiązków — pisze Ks. Gadowski — a bez poczucia obowiązku nie ma etyki".[117] Bóg jest korzeniem wszystkich ludzi, a więc i podstawowym i konstytutywnym tworzywem społeczności. Więź moralna bez Boga jest krucha i niekompletna, bez dostatecznej sankcji.

Więź moralna czerpie swe siły z więzi religijnej, z religii i dlatego też religia, a zwłaszcza chrześcijańska jest jedynie pewną normą moralności, niezawisłą od uczuć i namiętności ludzkich, bo istniejącą poza nami, obiektywną" [118] — mówi Ks. Gadowski.

W religii chrześcijańskiej odnajdujemy najpiękniejszą więź społeczną jaką jest miłość. Jej Twórca Chrystus Pan wszczepiony w rodzaj ludzki utożsamia się z każdym człowiekiem, stając się podstawą wspólnoty ludzkiej: „Cokolwiek uczyniliście jednemu z tych najmniejszych, mnieście uczynili". (Mt 25, 40). On jest wzorem społecznej doskonałości. „Jest najdoskonalszym pierwowzorem szlachetnego charakteru".[119] Można więc powtórzyć za Willmannem, że „wyrugowanie z wychowania pierwiastka wiary — równa się rozbiciu społeczeństwa".[120]

Wychowanie religijne prowadzi do kształtowania się światopoglądu dziecka, dającego odpowiedź na zasadnicze pytania o początek świata, życia człowieka i jego sens. Kształtujący się światopogląd staje się motywem postępowania, wchodzi więc w świat wartości społecznych, jako naczelny bodziec wewnętrzny do życia moralnego.

Doniosłą jest rola środowiska społecznego, a w nim środowiska wychowawczego. Jemu zawdzięcza jednostka życie, rozwój fizyczny i du-

[115] ks. W. Gadowski: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 115.
[116] Tamże, s. 115—119.
[117] Tamże, s. 116.
[118] Tamże, s. 116.
[119] Tamże, s. 218.
[120] O. Willmann: Der Lehrstand im Dienste des christlichen Volkes. Kempten 1910. S. 105.

chowy, rozwój intelektualny i moralny. Dzieje się to przy systematycznej, wszechstronnej i planowej pomocy środowiska wychowawczego.

Pedagogika chrześcijańska już w swym założeniu umieszcza wychowanie społeczne. Zasługą jednakże jest Księdza Gadowskiego, że jako teoretyk wychowania wskazał na podstawę środowiskową jako na jedną z głównych, bez której wychowanie nie byłoby możliwe. Tym samym więc unowocześnił i unaukowił przez to pedagogikę katolicką. Wykazując zaś ważność i doniosłość podstawy środowiskowej dla wychowania, wymagał jako wychowawca społeczny, aby ona spełniała warunki, których wymaga od niej wychowanie, aby odpowiadała postulatom środowiska wychowawczego, środowiska wzorowego i przykładnego, gdy chodzi o środowisko społeczne. Wymagania te wysunął więc jako wychowawca społeczny, a zwłaszcza wychowawca rodziny i bojownik o szkołę wyznaniową, czyli taką, która wyżej wymienionym warunkom najlepiej odpowiada.

Środowisko jednakże wychowawcze, rodzinne czy szkolne, wychowuje poprzez kulturę. Stąd — obok teorii wychowania społecznego, szukającej swego uzasadnienia w podstawie socjologicznej należało wziąć pod uwagę teorię wychowania przez dobra kultury, czyli uwzględnić także podstawę kulturową. Uczynił to Ks. Gadowski, opierając swoją pedagogikę na „doświadczeniach wieków" i tym samym rozszerzył jej „szatę naukową".

NAUKA O KULTURZE

Wychowanie jest funkcją społeczną, jest przygotowaniem do zajęcia pewnej roli w życiu społecznym przez jednostkę i jest jej uspołecznieniem. Nie ogranicza się ono jednak tylko do takiej funkcji. Społeczeństwo jest tworem dynamicznym, rozwijającym się i postępującym wciąż naprzód, a to między innymi dzięki twórczości swoich jednostek. Twórczość zaś ich dokonuje się na pożywce kultury, przez jej asymilację i twórczą ekspresję, która z kolei staje się nową wartością wspomagającą postęp.

Więź kulturalna danego społeczeństwa jest więc więzią społeczno-twórczą, na której kształtuje się społeczno-twórcza osobowość jednostki. Doniosłość dóbr kultury dla rozwoju społeczno-twórczej osobowości człowieka zwróciła uwagę filozofów kultury na jej wartości wychowawcze, co zapoczątkowało pedagogikę kultury. Początek jej wiąże się z „Dydaktyką" O. Willmanna (1887), twórcy teorii wychowania kulturalnego i z osobą W. Diltheya (1833—1911).[121]

Według tej teorii istotą wychowania jest kształcenie na dobrach kultury przez ich przeżywanie. Ma ono miejsce wtedy, gdy bodźce działając

[121] W. Dilthey: Das Erlebnis Und die Dichtung (1905).

na psychikę wychowanka poruszają nie tylko jego sferę intelektualną, ale i uczuciowo-pragnieniową.

Dobra kultury nie są tylko środkami kształcenia osobowości wychowanka. Osobowość kształcona na dobrach kultury, sama tworzy nowe wartości. W ten sposób zapewniony jest proces postępu kulturalnego i zarazem społecznego.

To przeżywanie i tworzenie wartości organizuje człowieka i czyni go osobowością — mówi uczeń Dilthey'a Edward Spranger (1882—1936). Każda zaś osobowość nastawiona jest na przeżywanie w swoisty dla siebie sposób wartości kulturowych. Stąd też mamy różne typy osobowości: typ teoretyczny odnoszący się przedmiotowo do rzeczywistości, typ estetyczny ujmujący rzeczywistość subiektywnie, zabarwiający ją uczuciowo, typ ekonomiczny kierujący się zasadą użyteczności, typ religijny szukający najwyższych wartości bytu, typ społeczny i to w dwóch odmianach: jako społecznik, organizator stosunków między ludźmi i polityk, przejawiający tendencję narzucania swej woli innym. Są to tendencje i cechy dominujące w zachowaniu się osobnika — „idealne struktury osobowości",[122] z którymi wychowanie musi się liczyć i dobierać odpowiednie środki i cele.

Funkcją zatem wychowania będzie przekazywanie dóbr kulturalnych i wyzwalanie wartości osobistych.

Kształcenie na dobrach kultury wymaga jednak, zdaniem G. Kerschensteinera, duchowego powinowactwa pomiędzy wartością kulturową, a stykającą się z nią osobowością, w każdorazowym okresie jej rozwoju. Stąd znany, tzw. „podstawowy aksjomat wychowania",[123] w którym wymaga się indywidualnego podkładu w podmiocie, pewnych zadatków, będących duchowym u niego pomostem do zjednoczenia z dobrem kultury.

Dobro grupy społecznej nie musi być jedynym i przeważającym motywem czynności wychowawczej na podłożu kulturowym. Idealna treść przedmiotowej wartości dóbr kulturalnych pozwala, zdaniem Floriana Znanieckiego jednostce „stać się czymś więcej, niż członkiem społeczeństwa".[124] Dzięki kulturze może ona nawiązać kontakt szerszy i wyższy z tymi, którzy uczestniczą w świecie idealnym, w tym uwolnieniu duchowym upatruje Znaniecki sens dotychczasowego rozwoju kulturalnego i podstawowe zadanie wychowania.

Z przedstawicieli pedagogiki kultury u nas w okresie międzywojennym zasługują na uwagę przede wszystkim Bogdan Nawroczyński i Bogdan Suchodolski.

---

[122] E. Spranger: Lebensformen. 6 A. Halle 1927.

[123] G. Kerschensteiner: Das Grundaxiom des Bildungsprozesses. Berlin 1917.

[124] F. Znaniecki: Socjologia wychowania. Warszawa 1928. s. 241.

Wychodząc z założeń psychologii postaci, upatrującej nawet w prostych faktach psychicznych pewne całości, czyli struktury, wyróżnia Nawroczyński trzy zasadnicze struktury życia duchowego człowieka: kształcenie, charakter i osobowość. Zdaniem jego: „Ideał wykształcenia zasadza się na zespoleniu w jedną harmonijną, żywą i coraz dalej rozwijającą się całość duchową dwu czynników: jednym z nich są wysoce wartościowe i przy tym różnorodne dobra kulturalne a drugim przyswajająca je sobie ze wzrastającą dozą aktywności, samodzielności i twórczości jednostka ludzka, nacechowana indywidualnością i wybijającą na owej całości swe wyraźne piętno. Jego urzeczywistnieniem jest wykształcony człowiek".[125]

Natomiast według Bogdana Suchodolskiego stosunek wychowania do kultury polega nie tylko na jej konsumowaniu, ale i na jej przeobrażaniu i zajęciu krytycznego względem niej stanowiska. „Wychowanie odradza kulturę i przebudowuje ją. Ale nie przez to, a raczej nie tylko przez to, że przysposabia do życia nowe pokolenia, ale przez to, przede wszystkim, iż w dojrzałym pokoleniu wzbudza krytycyzm, ucząc mierzyć rzeczy i stosunki miarą, jaką nie były dotychczas mierzone. Na tym polega zwycięstwo wychowania w naszej epoce i na tym jego siła przebudowująca kulturę".[126]

W katolickiej pedagogice kultury na uwagę zasługuje w Niemczech wzmiankowany wyżej Otto Willmann (1839—1920). „Źródłem kształcenia — pisze on — staje się świat i ojczyzna przez dobra kultury, które zastawia dla oka i dla ducha...".[127] Dobra duchowe, wytwory kultury duchowej są, zdaniem jego, właściwymi wartościami kształcącymi osobowość wychowanka.

U nas pierwszym pedagogiem torującym drogę do wychowania przez dobra kultury jest Ks. W. Gadowski. Oczywiście chodzi tu o kulturę chrześcijańską, wywierającą wpływ przede wszystkim na wewnętrzne przeobrażenie człowieka, na wychowanie jego osobowości.

1. „Doświadczenie wieków" [128]

Wychowujące społeczeństwo posiada arsenał doświadczeń minionych pokoleń, ubiegłych wieków, z którymi zapoznaje wychowanka, wprowadza w ich sens, daje mu sposobność do ich przeżycia w skróconym czasie i w ten sposób wychowuje go, przyśpiesza jego dojrzałość, by go zrównać ze sobą i zapewnić mu drogę i czas do nowych doświadczeń, do tworzenia nowych wartości. Kultura nie jest niczym innym jak właśnie

---

[125] B. Nawroczyński: Zasady nauczania. Wyd. 6. Wrocław 1947. s. 111.
[126] B. Suchodolski: Uspołecznienie kultury. Warszawa 1947., s. 290.
[127] O. Willmann: Didaktik als Bildungslehre. 4 A. Braunschweig 1909, S. 594.
[128] ks. W. Gadowski: Pedagogia samobójstw a stud. katechet., jw. s. 586—8.

zbiorem doświadczeń odpowiednio utrwalonych w narzędziach pracy, w mowie pisanej, w tradycji, w przyjętych i obowiązujących zasadach postępowania i jego żywych wzorach.

Mamy zatem dobra i wartości materialne oraz dobra duchowe i wartości idealne. Wśród tych ostatnich wyróżnić możemy ogólnie takie wartości jak: prawda, dobro, piękno i świętość. Prawda jako wartość tkwi w wiedzy jako w dobru kultury, piękno w dziełach sztuki, dobro w zwyczajach i prawie, świętość w religii, w wierzeniach religijnych. W dobrach zatem kultury, czyli jak mówi Ks. Gadowski, w „doświadczeniach wieków",[129] tkwią immanentnie wartości, budzone przez kształcenie osobowości wychowanka, przeobrażające ją w dojrzałą i twórczą.

Dobrami kultury mogą być rzeczy, czynności lub idee i instytucje. Ks. Gadowski wyróżnia zwłaszcza „zasoby wiedzy" i „przyzwyczajenia",[130] czyli kulturę intelektualną i moralną, a więc tę przede wszystkim, która jest potrzebna do spełnienia „obowiązków społecznych",[131] oraz kulturę estetyczną.[132] Kościół w ciągu wieków wznosił w potrzebie kulturę rolną, materialną, ale przede wszystkim budował kulturę duchową, a więc wiedzę religijną i filozoficzną, wiedzę teoretyczną i praktyczną, moralną. Wznosił monumentalne dzieła sztuki, zakładał szkoły, uniwersytety, instytucje dobroczynne, wychowywał, cywilizował narody europejskie. Wychowywał żywe wzory kultury duchowej jakimi byli i są heroiczni święci.[133]

W parze z dziełami kultury szła także kultura wychowawcza. Początkowy katechumenat począł się rozrastać i wzbogacać nowymi doświadczeniami na polu wychowania, jak o tym poucza historia wychowania chrześcijańskiego przedstawiona przez Ks. Gadowskiego.[134] Powstały nie tylko szkoły katechetyczne w Aleksandrii, Cezarei i Rzymie, do których odbywały się wyprawy młodzieży po oświatę, ale bogata jak na owe czasy, literatura Kościoła, dzieła Ojców Kościoła, a wśród nich zasługuje na uwagę dzieło św. Augustyna *De catechisandis rudibus* zawierające prototyp metody poglądowej w nauczaniu. Uwzględnia ona też nowoczesną zasadę koncentracji w nauczaniu. Św. Augustyn każe podawać przy nauczaniu całość prawd odpowiednio do celu wychowania, najpierw w krótkich wyciągach, a później w miarę okoliczności rozszerzać ów zakres wyciągów aż do ich zgłębienia. Samo zaś nauczanie powinno się odbywać tak, *ut veritas pateat, placeat et moveat*, czyli przedstawiać daną prawdę jasno, wiązać z zainteresowaniem ucznia i z życiem, dawać

[129] Tamże, s. 567—8.
[130] Tenże: Kazania o wychow., jw. s. 6.
[131] Tamże, s. 6.
[132] Tenże: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 160 i n.
[133] Tenże: Z dziejów wychowania, jw. s. 1.
[134] Tenże: Z historii pedagogii. Odb. z *Przegl. Powsz.* Kraków 1890.

mu sposobność do przeżycia tego, o czym słyszy *ut audiendo credat, credendo speret, sperando diligat Deum.*

Oprócz szkół katechetycznych powstawały szkoły przyklasztorne, szkoły biskupie przy katedrach, kierowane początkowo przez samych biskupów a później przez kanoników. Średniowiecze może się wykazać swoją scholastyką i sławnymi uniwersytetami. Kościół nie tylko więc gromadził dobra kultury i utrwalał je piórem benedyktyńskim na pergaminie, ale czynił z nich posiew, szerząc oświatę. Wzory kultury duchowej zawierają dzieła ascetyczne, a sztukę i umiejętność wychowania podaje literatura chrześcijańska, zwłaszcza chrześcijańska historia wychowania. Wśród zaś wychowawców pozostaną na zawsze żywi: Św. Augustyn na polu metodyki, Fenelon (1651—1715) na polu wychowania indywidualnego, „należy iść w ślad za naturą i dopomagać jej",[135] św. Ignacy Loyola, św. Józef Kalasanty, św. Jan Chrzciciel de La Salle oraz św. Jan Bosko, jako wychowująca osobowość i „mistrz w stosowaniu metody zapobiegającej".[136]

Tak więc „wiekowe doświadczenie... skojarzone z traktowaniem rzeczy umiejętnym", a więc „wiedza i wprawa w zakresie dydaktyki, pedagogiki i ascetyki",[137] stanowią jeden z głównych ściegów w szacie pedagogiki naukowej i katolickiej pedagogiki Ks. Gadowskiego.

2. „Stopniowe przyswajanie zasobów wiedzy i przyzwyczajeń" [138]

Ta stopniowość odnosi się nie tylko do zasobów samej kultury, ale i do rozwoju wychowanka, do jego zdolności recepcyjnej. Ponieważ Ks. W. Gadowski mówi o „zasobach wiedzy" kulturalnej i o „przyzwyczajeniach" czyli o kulturze postępowania, dlatego poglądy jego o wychowaniu przez kulturę i dla kultury na poszczególnych etapach rozwojowych dziecka, przedstawiają się jako kształcenie religijne — estetyczne — moralne i ascetyczne.

a) Kształcenie religijne.

Chodzi o poznanie idei teoretycznych, takich jak idea Prawdy, idea najwyższego Dobra i najwyższego Piękna, mające w sobie wartości absolutne, które są podstawą wychowania religijnego, moralnego i estetycznego.

Wśród idei poznania, najwyższą jest idea Prawdy, którą jest Bóg — źródło wszechbytu, które przedstawia nam religia. On jest też źródłem najwyższego Dobra i najwyższego Piękna.

„Dążąc do coraz wyższych prawd wytwarza rozum systemy filozo-

---

[135] Tenże: Kazania o wychow., jw. s. 6.
[136] Tenże: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 208.
[137] Tenże: Pedagogia samobójstw, jw. s. 587.
[138] Tenże: Kazania o wychow., jw. s. 6.

ficzne, wreszcie dochodzi do poznania źródła wszechbytu i wszechdoskonałości w Bogu i wytwarza religię. Idea najwyższej Prawdy jednoczy się w Bogu z ideą najwyższego Piękna i Najwyższego Dobra, co wytwarza jednolity światopogląd".[139] W religii człowiek znajduje najwyższe wartości, które zdolne są zaspokoić jego wiekuiste pragnienia. Ona też, wspólna wszystkim ludziom, wynosi człowieka ponad zwierzęta".[140]

Poznanie więc religii, czyli wierzeń i obrzędów religijnych jest jednym z głównych zadań intelektualnego kształcenia religijnego. Obok tej idei teoretycznej, idei Prawdy najwyższej, której źródłem jest Bóg, jest idea piękna estetycznego i idea najwyższego Dobra, które jest źródłem życia moralnego. Kultura więc estetyczna i moralna wiążą się strukturalnie z kulturą religijną.[141]

Wychowawca stopniowo, stosownie do stopnia rozwoju dziecka, jego pojętności, wprowadza je do idei Boga. „Chcąc w duszach dziecięcych wyrobić ideę Boga, doskonałości Bożych i innych prawd najwyższych — pisze Ks. Gadowski — obiera wychowawca zrazu sposób prosty i łatwy, chociaż niedokładny, a z czasem dopiero użyje sposobu dokładnego".[142]

Ow sposób łatwy urabiania idei Boga polega na tym, że przy pomocy najpierw poglądu, opowiadania biblijnego i odpowiednio stawianych dziecku pytań naprowadzamy je do określenia i do pojęcia Boga. A potem pojęcie to pogłębiamy przez porównywanie go z innymi pojęciami. Samo zresztą dziecko już dość wcześnie zadaje pytanie „kto zrobił gwiazdy i z zapałem słucha opowiadań o Bogu-Człowieku".[143] W ten sposób urabia się inne pojęcia religijne.

Od kultury pojęć religijnych przechodzi wychowawca do kultury religijnych uczuć. Uczucia te wiążą się już z poznaniem Boga, a więc z pojęciami religijnymi. „Zadowolenie z poznania i odczucia nieskończoności zwie się uczuciem religijnym — mówi Ks. Gadowski. Im jaśniej i czyściej przedstawiamy sobie ideę Boga jako ducha nieskończenie doskonałego i samoistnego, tym wznioślejsze będą nasze uczucia religijne, zwłaszcza uczucia uwielbienia, bojaźni i miłości".[144] Kultura tych uczuć polegać będzie na ich kształceniu. Dokonywać się ono będzie „przez poznanie Boga z Jego Objawienia, przez rozczytywanie się w Piśmie św., a zwłaszcza w czterech Ewangeliach, ale nie ma to już być poznanie czysto teoretyczne, lecz wnikające w życie przez rozmyślania o Bogu, modlitwę, ofiarę krzyżową i ofiarę Mszy św. oraz ofiarę z siebie dla Boga. Jest to więc już przeżywanie Boga w sobie i wyrażanie Go w życiu, w życiu

[139] Tenże: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 113.
[140] Tamże, s. 113.
[141] Tamże, s. 113.
[142] Tamże, s. 114.
[143] Tamże, s. 114.
[144] Tamże, s. 188.

religijnym, tj. w ustawicznym łączeniu się z Bogiem przez nieustanne doskonalenie się moralne".[145]

Do tego rodzaju przeżyć religijnych prowadzą wzory życia Jezusa Chrystusa, Jego świętych, sakramenty święte ze swymi obrzędami, poezja religijna, śpiew i muzyka religijna, nauka przyrody, „o ile wskazuje mądrość i wszechmoc Bożą w urządzeniu stworzeń, nauka historii, uwidoczniająca dobroć i sprawiedliwość Bożą w kierowaniu narodami..., sztuki piękne w kierunku religijnym, jak budownictwo, malarstwo i rzeźbiarstwo, lektura książek religijnych i wydawnictw misyjnych" [146] itp.

W ten sposób kształcone uczucia religijne przez dobra kultury religijnej wraz z ideą Boga stają się silnymi motywami postępowania moralnego i w połączeniu z motywami estetycznymi budują moralną strukturę osobowości wychowanka.

b) Od idei Piękna do piękna duchowego — człowieka

„Różnorodność zharmonizowana w jedności, stanowi główne znamię piękna natury i sprawia, że badanie owego piękna nigdy się człowiekowi nie sprzykrzy, owszem usposabia go do zharmonizowania piękna duchowego z pięknem fizycznym, do szukania idei w świecie materialnym".[147]

„Wartości estetyczne tkwiące w estetycznych dobrach kultury, mogą skutecznie wiązać się z osobowością dziecka i kształcić ją, ponieważ ta ostatnia jest wrażliwa na piękno",[148] czyli posiada wrodzoną zdolność do uczuć estetycznych. Przez uczucie estetyczne rozumie Ks. Gadowski „stan zadowolenia wywołany jakimkolwiek pięknem estetycznym". [149]

Wrodzona zdolność — to podmiotowy warunek doznań estetycznych — czyli, „postawa estetyczna", dzięki której osobnik reaguje uczuciowo bezpośrednio raczej na wygląd danego przedmiotu, aniżeli na jego użyteczność. Uczucie zatem estetyczne rodzi się z kontemplacji przedmiotu z jego „oglądania",[150] a nie z jego użytkowania. Współcześnie, jeśli chodzi o dziecko, sądzi się, że „jego ustosunkowanie się do świata wartości estetycznych — pisze Baley — jest z początku raczej czynne, aniżeli bierne. Woli samo tworzyć, aniżeli tylko przypatrywać się".[151]

Inaczej nieco wypowiada się Ks. Gadowski. „Początkujący esteta — pisze on — (już w 4-tym lub 5-tym roku życia) bywa zazwyczaj widzem oglądającym piękne przedmioty spokojnie. Na wyższym stopniu rozwoju wczuwamy się w akcję przedstawianą na scenie, w książce, czy w obrazie — i przeżywamy ją wespół z osobami fantastycznymi. Przychodzi tu

[145] Tamże, s. 188.
[146] Tamże, s. 188—89.
[147] Tamże, s. 113.
[148] Tamże, s. 160 .
[149] Tamże, s. 159.
[150] Tamże, s. 160.
[151] St. Baley: Psychologia wychowawcza w zarysie. Warszawa 1947. s. 367.

w pomoc wyobraźnia. Na wyższym stopniu zachwycamy się pięknem tak dalece, iż zapominamy całkiem o naszym „ja" i niemal toniemy we wrażeniu".[152] Widzimy tu raczej kontemplujące uczestnictwo dziecka, w oglądaniu dzieła sztuki, rozwijające się w coraz głębsze przeżycie. Różnica w poglądach pochodzi naszym zdaniem stąd, że Baley, podobnie jak Ribot[153] czy Szuman[154] wychodzą z założenia, że źródłem pierwszych doznań estetycznych u dziecka jest zabawa i czynności estetyczne jak taniec, malowanie, rysowanie itp. w których dziecko naśladuje akcję. Natomiast Ks. Gadowski — mówi o przyglądaniu się przedmiotom estetycznym, a nie o czynnościach.

Kształcenie więc estetyczne polegać będzie na rozwijaniu uczuć estetycznych i oceny estetycznej przez kształcenie. Dopiero gdy „wrażliwość na piękno skojarzy się z wykształceniem estetycznym; zyskamy typ estety o wyrobionym i uświadomionym guście estetycznym".[155]

Jak w każdej dziedzinie kształcenia tak też i w estetyce chodzić będzie o stopniowe budzenie uczuć estetycznych w wychowanku i o usposabianie go, „by nie poprzestawał on na odczuciu piękna, lecz starał się także wytwarzać piękno, a tym samym zaspokoił swój popęd sztuki".[156] Kształcenie więc na dobrach kultury ma charakter nie tylko konsumpcyjny, ale i twórczy, polegający na wytwarzaniu nowych dóbr kulturowych.

Charakterystycznym rysem kształcenia estetycznego w pedagogice Ks. Gadowskiego jest zaczynanie od rozwoju wrażliwości na higienę ciała, na schludność fizyczną, czystość ubioru, mieszkania, klasy szkolnej, przedmiotów codziennego użytku, a więc i książek i zeszytów itp. Następnie wychowawca budzić winien zamiłowanie do porządku w miejscu i w czasie, do przestrzegania symetrii w układaniu przedmiotów, w harmonizowaniu światła i kolorów. Wzorów ku temu dostarcza sama natura umiejętnie postrzegana przez wychowanka i uwzględniana przy nauczaniu różnych przedmiotów.

Należy zwrócić uwagę na rozwijanie zwłaszcza zmysłu sztuki i to w podwójny sposób: w sposób ogólny i specjalny. „W sposób ogólny kształci się zmysł sztuki u wszystkich uczniów, bo wszystkich ma on postawić na wyższym stopniu kultury, w sposób specjalny zaś rozwija się zmysł sztuki systematycznym kształceniem przez fachowców tej właśnie zdolności artystycznej, do której uczeń okazuje osobliwszy talent i zamiłowanie".[157]

---

[152] ks. W. Gadowski: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 160.
[153] Th. Ribot: Essai sur l'imagination creatrice. Paris 1921.
[154] S. Szuman: Sztuka dziecka, Psychologia twórczości rysunkowej dziecka. Warszawa 1927.
[155] ks. W. Gadowski: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 159.
[156] Tamże, s. 160.
[157] Tamże, s. 162.

Ów ogólny sposób kształcenia zmysłu sztuki daje się zastosować przy pomocy nauki rysowania z natury, połączonego z wycinaniem, modelowaniem, perspektywicznym ujmowaniem przedmiotów, jak to miało miejsce w szkole pracy Kerschensteinera,[158] pisze Ks. Gadowski.

Szczególną uwagę należy zwrócić, zdaniem Ks. Gadowskiego, na sztuki piękne, oceniać ich wzory (kościoły, pomniki, grobowce, obrazy) w danej miejscowości, o ile takie się w niej znajdują i poznawać przez wycieczki szkolne do miejsc znanych z dzieł sztuki. Przy takich okazjach powinien wychowawca omawiać z uczniami treść i formę tych dzieł.

Nie pominie też wychowawca estetyki ruchów, które kształci gimnastyka, gry sportowe, nauka tańców i przyzwoitego zachowania się oraz estetyki słowa pisanego i żywego. Wzorem kulturalnym dla tego ostatniego powinien być na pierwszym miejscu sam nauczyciel przez poprawny sposób swego mówienia. Wiele zaś przyczyniają się w kształceniu estetycznym słowa żywego „estetyczne czytanie, deklamacje pojedyncze i zbiorowe, przedstawienia sceniczne" [159] itp.

„Silnie na uczucia estetyczne działa śpiew — pisze Ks. Gadowski — należy więc naukę jego prowadzić od klas najniższych do najwyższych, zwracając na to uwagę, aby uczniowie poznali najpiękniejsze pieśni religijne i moralne i aby nauczyli się rozumieć śpiew i odczuwać jego piękność".[160] Ze śpiewem łączy się nauka gry na instrumentach muzycznych.

Wielki wpływ na kształcenie uczuć estetycznych wywiera symbolika obrzędów, świąt i barw religijnych, należy więc tłumaczyć ją wychowankom, jak też wprowadzać ich w zrozumienie treści arcydzieł sztuki i ideałów, które przyświecały artystom w ich tworzeniu.

Wychowanie estetyczne, zdaniem Ks. Gadowskiego, „powinno od wczesnych lat zająć się kształceniem uczuć estetycznych i doprowadzić je do możliwego udoskonalenia, bo przez nie otwieramy wychowankom świat radości podniosłych, które są wybornym urozmaiceniem, po trudach życia: w nich dajemy uczniom broń pożądaną przeciw upadkom moralnym".[161] Stają się one w życiu motywami pięknego postępowania, wpływają na życie moralne i duchowe człowieka, budzą wstręt do upadków, bo każą w nich widzieć brzydotę i brud. Łącznie więc z motywami religijnymi idee i uczucia estetyczne stają się motywami postępowania moralnego, podtrzymują wartości moralne w człowieku. Tak więc idea Piękna bazująca na idei Boga poprzez uczucia estetyczne obudza piękno duchowe człowieka, piękno jego osobowości.

---

[158] Tamże, s. 162.
[159] Tamże, s. 163.
[160] Tamże, s. 163.
[161] Tamże, s. 160.

c) Od przyzwyczajeń do doskonałości. (Kultura moralna)

„Bóg tylko jako nieskończenie doskonały jest zawsze najwyższym wzorem doskonałości".[162] Obok piękna estetycznego istnieje piękno moralne czyli dobro. Właściwie najważniejsza wartość, mieszcząca się w kulturze ludzkiej, to jest ta, która wyzwala z człowieka dobro, prowadząc go na drogę czynów dobrych. Jest nią najwyższa idea Dobra, związana z ideą Prawdy i Piękna, zjednoczone w Bogu.[163] Nie można mówić o kulturze człowieka, o jej pełni tam, gdzie brak jest dobra. Dobro zaś ma swoje ostateczne źródło w Bogu. Stąd też „Bóg jako nieomylny, najświętszy, niezmienny, jest nieomylną i pewną, na wieki niezmienną normą moralności".[164] Przykazania Boże są nie tylko nakazami czy zakazami danymi bezpośrednio od Boga, ale są potwierdzone przez doświadczenia wieków. Dla kultury moralnej człowieka nie wystarcza je tylko znać, ale konieczne jest według nich postępować, według nich żyć. Są one zasadami postępowania moralnego. Stanowią jedną z nim strukturę, a więc i kultura moralna, moralne kształcenie człowieka winno być strukturalne tzn. obejmować równocześnie zasady i postępowanie według nich. Ponieważ jednak dziecko nie jest zdolne wcześnie pojąć zasady, ale przez naśladownictwo potrafi je czynić, dlatego uwzględniając naturalny jego rozwój, zaczynamy kształcenie moralne od przyzwyczajeń. „Dziecko zrazu nie zna przykazań Bożych — pisze Ks. Gadowski — i nie kieruje się nimi, lecz słucha poleceń starszych, a zwłaszcza naśladuje ich przykład".[165]

Wychowanie moralne zaczynać więc trzeba od przyzwyczajeń. Jak wszędzie tam, gdzie mowa o wychowaniu, tak też i gdy chodzi o wyrobienie pożądanych przyzwyczajeń, należy szukać naturalnych sprzymierzeńców w samym dziecku, w jego naturalnych czynnikach, czyli w jego wrodzonych skłonnościach. Odpowiadające im ruchy „przychodzą wychowankowi łatwo i budzą w nim uczucia zadowolenia".[166] Dziecko chętnie powtarza te ruchy, czyli ćwiczy je, nabiera wprawy i chęci do powtarzania czynności, z czego rodzi się skłonność ku nim, a wreszcie „powstaje silny pociąg woli, zwany przyzwyczajeniem".[167] Wrodzone zdolności i skłonności stają się podwaliną dobrego przyzwyczajenia. Oczywiście przyzwyczajenia te mają być kierowane według zasad moralnych i powinny zmierzać ku nim. Dlatego też od przyzwyczajeń prowadzi droga do urabiania zasad moralnych na tle przykazań Bożych i droga do ocen moralnych.

Kształcenie ich dokonuje się bądź bezpośrednio przez wskazanie na

[162] Tamże, s. 115.
[163] Tamże, s. 113.
[164] Tamże, s. 115.
[165] Tamże, s. 116.
[166] Tamże, s. 214.
[167] Tamże, s. 214.

jakiś konkretny czyn, który wychowanek ma ocenić na podstawie przykazania Bożego, jako dobry lub zły, bądź też pośrednio przez posłużenie się opowiadaniami zaczerpniętymi z historii, przedstawiającymi bohaterów lub postacie ludzi złych. Trzecim niejako etapem kształcenia moralnego, to kształcenie umiejętności stosowania owych zasad do „życia praktycznego".[168] Uczeń powinien nie tylko znać zasady moralne, ale i umieć je „stosować w życiu obecnym i późniejszym do praktycznych stosunków".[169] Z umiejętnością zaś winien łączyć się wysiłek woli, by stale trzymać się owych zasad. W ten sposób kształcenie moralne wiąże się już ze strukturą sumienia i charakteru moralnego, w którym daje się właśnie wyróżnić przy jego wychowaniu cztery zasadnicze stopnie: 1) przyzwyczajenie, 2) wyrobienie zasad moralnych, 3) celowa współpraca wychowawcy z wychowankiem i 4) samodzielna praca nad uszlachetnieniem własnej woli".[170] Charakter zaś moralny staje się już mocnym narzędziem do stałego postępowania w dobrym, a więc i do urobienia cnoty, czyli twórczej wartości dobra, budującej doskonałość wychowanka.

Wyrobienie zasad etycznych i moralnego charakteru ucznia jest najważniejszym zadaniem wychowania i jego kultury. To też, zdaniem Ks. Gadowskiego, wychowawca nie pominie żadnej sposobności „do pouczeń etycznych, tak iż w niedługim czasie obejmie on niemal wszystkie obowiązki dziecka".[171]

Również „pouczenia etyczne, zdaniem jego, należy wiązać z nauczaniem wszystkich przedmiotów nauki",[172] a więc nie tylko z nauką religii. Podobnie głosił F. Foerster, domagając się „przepojenia siłą etyczną całego materiału naukowego".[173]

Kultura moralna człowieka powinna prowadzić do jego wolności i pełnej osobowości. Istotą więc tej kultury duchowej u człowieka jest opanowanie siebie, żywiołów namiętności i włączenie ich w służbę ideału. Pomaga w tym i prowadzi do tego asceza, kultura opanowywania siebie, która też znajduje swoje uzasadnienie „w doświadczeniu wieków".[174]

d) Od opanowania siebie do prawdziwej wolności

Kultura człowieka w dziejach ludzkich odbywa dwa wielkie pochody. Jeden z nich to opanowywanie świata znajdującego się poza człowiekiem, czyli technika. Drugi — to opanowywanie świata zmysłowego u czło-

---

[168] Tamże, s. 117.
[169] Tamże, s. 118.
[170] Tamże, s. 214.
[171] Tamże, s. 217.
[172] Tamże, s. 217.
[173] F. W. Foerster: Szkoła i charakter. Przeł. J. Kramer i B. Kaprocki Lwów, 1928 r. s. 249 i nast.
[174] ks. W. Gadowski: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 132.

wieka, opanowywanie samego siebie — czyli kultura duchowa. To opanowywanie samego siebie jest istotą kultury duchowej, a więc też i społecznej i moralnej.

Najbardziej żywotne oddziaływanie kultury dokonuje się wtedy, gdy może ona pokazać wzory, a w nich najwyżej cenione dobra, dzięki którym ludzie opanowują swoje popędy, wprowadzają ład doskonalący naturę, kształtujący życie. Taką właśnie jest kultura chrześcijańska, dostarczająca wzorów w postaci „Chrystusa i świętych" [175] — pisze Ks. Gadowski.

Opanowania samego siebie domaga się zarówno życie społeczne jak i osobiste człowieka. Prawdziwe zadowolenie może dać człowiekowi jego wolność, której istota leży w opanowaniu siebie.

„Panowanie nad sobą — pisze Ks. Gadowski — jest potrzebne przy kształceniu wszystkich uczuć i popędów".[176] Polega ono zdaniem jego „na woli". W ten sposób ujawnia człowiek swoją godność, panując nad swoją zmysłowością, nad sferą swych uczuć i popędów, staje się istotą wolną.

Opanowanie siebie wymagać będzie ascezy, kultury ascetycznej, umartwienia i sięgać musi po wzory, jakich dostarczyć może życie ludzkie, życie bohaterów, w których obfituje zwłaszcza kultura chrześcijańska, wskazująca na Chrystusa i Jego świętych. Droga więc do kultury wewnętrznej, do opanowania siebie, do zdobycia wolności będzie podwójna, prowadzi przez podwójne sposoby wychowania: „negatywny i pozytywny" [177] — poucza Ks. Gadowski.

Sposoby negatywne polegać będą na unikaniu bodźców podniecających uczucia i popędy zmysłowe, a więc także i na zadawaniu sobie pewnych umartwień i niepoddawaniu się nastrojom.

Sposoby pozytywne zaś mają na względzie: dobry przykład ze strony wychowawców, omawianie z uczniami wartości panowania nad sobą, wzmacnianie woli dziecka i to zarówno w kierunku dynamicznym przez obudzanie większej energii jak i statycznym przez wyrabianie trwałości postanowień, trzymanie się zasady: *sustine et abstine*, hartowanie organizmu i pobudzanie do czynu.[178] Prócz sposobów i środków naturalnych przychodzą z pomocą środki religijne, a przede wszystkim „wzór Chrystusa Pana i świętych, pobudki miłości ku Bogu, wzywanie pomocy Bożej".[179] Najwięcej pomocnym spośród środków religijnych będzie częsta i dobra Spowiedź i zwyczaj codziennego rachunku sumienia, dzięki któremu poznajemy siebie, nasze skłonności i wpływy otoczenia na nas i możemy skutecznie i systematycznie podjąć pracę nad sobą, jak to utrzymuje

[175] Tamże, s. 135.
[176] Tamże, s. 132.
[177] Tamże, s. 132.
[178] Tamże, s. 132—133.
[179] Tamże, s. 135.

współczesna teoria pedagogiczna. „Doświadczenie uczy — mówi Ks. Gadowski — że przy pomocy środków religijnych, jakie podaje Kościół Katolicki, ludzie są w stanie opanować nie tylko uczucia, popędy i żądze, ale nawet nałogi i namiętności i odzyskać na powrót równowagę ducha".[180]

Kulturę panowania nad sobą, opanowania siebie, uważa F. Foerster za istotny warunek rozwoju osobowości. „Rozwój osobowości — zdaniem jego — jest zależnym od opanowywania naturalnej wybujałości. Im więcej sił ducha zużywamy na to, by ująć w karby wewnętrzny chaos i rozmaite naturalne popędy podporządkować celowi życia, tym silniej rozrasta się osobowość".[181]

Na podłożu zatem dóbr kultury dokonywuje się rozwój i wychowanie osobowości człowieka, związanej poczuciem jedności z Chrystusem w wychowaniu chrześcijańskim. Bez dóbr kultury, bez doświadczeń wieków i bez łaski Bożej, nie może być mowy o wychowaniu chrześcijańskiej osobowości. Ofiara krzyża zawiera największe i niewyczerpane złoża kultury duchowej, powtarzającej się w „ofierze Chrystusa Eucharystycznego",[182] będącej po wsze czasy podstawą wychowującej się osobowości człowieka, zmierzającej ku nieskończonemu doskonaleniu się i wzrastającej w coraz doskonalszy sposób w społeczność ludzką.

Dzięki zatem kulturowej podstawie wychowania pedagogika Ks. Gadowskiego może pełnić swoją funkcję wychowawczo-powszechną. Obejmuje ona bowiem wszystkie najważniejsze struktury wychowanka, będące jak to niżej zobaczymy, celami wychowania, a mianowicie: indywidualność jako podstawę psychologiczną, charakter i wychowanie społeczne związane z podstawą socjologiczną oraz osobowość jako podstawę kulturową.[183] Tym samym więc Ks. Gadowski unaukowił pedagogikę katolicką, przyoblekając ją w nowoczesną „szatę naukową".

II. PRZEDMIOT WYCHOWANIA I JEGO ZAKRES

Znając naukowe podstawy wychowania w filozofii, psychologii, socjologii i kulturologii jako „naukową jego szatę", należy zbadać, jak w ujęciu Ks. Gadowskiego przedstawia się jego przedmiot i zakres.

1. Przedmiot wychowania

Przez przedmiot wychowania rozumie współczesna pedagogika proces rozwojowy samego wychowanka — te jego strony i dyspozycje, przez których wszechstronny rozwój i dojrzałość, staje on się pełnoprawnym, a więc i odpowiedzialnym członkiem społeczeństwa. Wchodzi tu więc

[180] ks. W. Gadowski: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 132.
[181] F. W. Foerster: Szkoła i charakter, jw. s. 124—125.
[182] ks. W. Gadowski: O wychowaniu chrześcijańskim, jw. s. 49.
[183] S. Kunowski: Proces wychowawczy i jego struktury. Lublin, 1946 r.

w grę zarówno jego strona fizyczna, jak i moralna i umysłowa. Prócz tego pedagogika chrześcijańska widzi w wychowanku także jego stronę nadprzyrodzoną, której ma być podporządkowana strona naturalna. „Pedagogika chrześcijańska — pisze Ks. Gadowski — wychowująca dla ziemi i nieba, uwzględnia równomiernie wychowanie fizyczne, intelektualne i moralne..." [184] Wychowanek ujęty tu jest w aspekcie naturalnym i nadnaturalnym jako obywatel ziemi i nieba.

Podobnie czytamy w Encyklice o chrześcijańskim wychowaniu. „Przedmiotem wychowania chrześcijańskiego jest cały człowiek, czyli duch złączony z ciałem w jedności natury ze wszystkimi władzami przyrodzonymi i nadprzyrodzonymi".[185]

Był więc Ks. Gadowski zwolennikiem wychowania integralnego, obejmującego zarówno potrzeby doczesne, jak i nadprzyrodzone wychowanka, potrzeby jego duszy i ciała, fizyczne, intelektualne i moralne. Uważał, że wychowanie powinno dokonać zharmonizowania całego człowieka, wszystkich jego władz i funkcyj tak fizycznych jak i psychicznych, umysłowych i moralnych pod egidą twórczej osobowości, wyposażonej w silny charakter moralny.

W dyspozycjach, które mają się stać przedmiotem wychowania, wprowadza Ks. Gadowski pewną ich hierarchizację. Zaczyna od wychowania fizycznego, którego nie uważa za najważniejsze, ale za najwcześniejsze i wraz z wychowaniem umysłowym określa jako środek do wychowania moralnego, to ostatnie zaś uważa za najcenniejsze, bo od niego „zawisło, na co i w jaki sposób użyje później wychowanek swych sił, zdolności i wiedzy".[186] A może ich użyć do dobrego lub złego, zależnie właśnie od wyrobienia moralnego lub jego braku.

Gdy więc chodzi o przedmiot wychowania jest Ks. Gadowski wyrazicielem myśli pedagogicznej, obejmującej wpływami wychowawczymi całego człowieka i to w jego aspekcie doczesnym, jak i wiecznym, fizycznym i metafizycznym. „Przez jakiś czas — pisze Ks. Gadowski — za wiele nacisku kładziono na poznanie (intelektualizm)..., obecnie zwraca się więcej uwagi na wolę, aby wychować ludzi czynu. Najlepiej zaś kształcić harmonijnie organizm i wszystkie zdolności duszy".[187] Jest więc Ks. Gadowski zwolennikiem w wychowaniu wszechstronnego rozwoju człowieka.

2. Zakres wychowania

Z tak integralnie pojętym przedmiotem wiąże się szeroki zakres działania wychowawczego. Obejmuje on w pierwszym rzędzie niemowlęta,

[184] Tenże: Pedagogia samobójstw, jw. s. 585.
[185] Pius XI: Encykl. o wychow., jw. s. 46.
[186] ks. W. Gadowski: Zasady wychowania moralnego, jw. s. 54.
[187] Tenże: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 204.

dzieci, młodzież szkolną [188] i pozaszkolną, ale poza tym także całe społeczeństwo, wszystkie jego warstwy, a więc inteligencję, chłopa i robotnika. Kultura, jej dobra winny się stać powszednim chlebem dla wszystkich. Nikt nie powinien być pozbawiony jej dobroczynnych skutków, nawet ci, których natura upośledziła, skoro pedagogika chrześcijańska wychowująca dla ziemi i nieba, „uwzględnia wychowanie istot upośledzonych".[189]

W pedagogice Ks. Gadowskiego istnieją różnice co do zakresu wychowania chłopców i dziewcząt. Dla tych ostatnich przewidywał wykształcenie odmienne ze względu na odmienne ich powołanie i zadanie w życiu. Chciał dla nich wychowania raczej praktycznego i powiązanego z ich zawodem i powołaniem żony i matki, opartego o mocny fundament religijny i moralny. Równocześnie nie wykluczał u nich wykształcenia wyższego, uniwersyteckiego, ale miały to być uniwersytety odmienne od męskich, nastawione na kierunek praktyczny, związany z powołaniem kobiety. Stąd też, zdaniem jego, nauczanie wspólne dziewcząt z chłopcami może mieć wspólny materiał nauczania do klasy drugiej szkoły podstawowej włącznie, a od klasy trzeciej już nieco odmienny. Cały materiał kształcący dziewczęta, tak w przedmiotach przyrodniczych jak i historycznych i humanistycznych winien mieć charakter raczej praktyczny. „Ogólnym bowiem zadaniem dziewcząt — pisze Ks. Gadowski — jest być kiedyś dobrymi żonami, matkami i gospodyniami".[190] Mając na względzie przede wszystkim to główne ich zadanie i powołanie, należy kierować ich wychowaniem ku tym właśnie celom.

Nie znaczy to jakoby jednak Ks. Gadowski nie liczył się z rzeczywistością, że przecież nie wszystkie z nich będą żonami. Owszem, wymagał dla nich prócz szkół ogólnych także szkół zawodowych, które by były dla nich źródłem utrzymania i ich niezależności, a zarazem społecznej przydatności, jednakże wychowanie ich w ogólności nastawiał w kierunku naturalnego i nadnaturalnego ich powołania.

III. CELE WYCHOWANIA

Planowe czynności wychowawcze jak i sam proces wychowania zmierzają ku zamierzonym celom, a więc mają osiągnąć pewien stan aktualizacyjny wychowanka, znamionujący jego dojrzałość psychofizyczną i duchową.

Historia wychowania wskazuje na różnorodne cele wychowania, które starsze społeczeństwo stawiało przed młodym pokoleniem. „Starożytni

[188] Tenże: O wychowaniu chrześcijańskim, jw. s. 5 i n.
[189] Tenże: Pedagogia samobójstw, jw. s. 585.
[190] Tenże: Wychowanie dziewcząt. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 5 (1901) 268.

poganie — pisze Ks. Gadowski — wychowywali dzieci jedynie dla szczepu lub państwa. Było to zaprzeczaniem godności człowieka jako osoby rozumnej i wolnej i nieoglądaniem się na szczęście pośmiertne".[191]

W polskiej tradycji wychowawczej, a więc i w polskiej pedagogice zwłaszcza na przestrzeni XVIII i XIX wieku, w dobie reformy St. Konarskiego, następnie w dobie Komisji Edukacji Narodowej, jako też i po jej rozwiązaniu 1792 r. w wychowaniu podkreślano cele moralne, społeczne i obywatelskie. „Główną naszą troską — mówi St. Konarski — będzie tu wychowanie uczciwych mężów. Mąż sam w sobie uczciwy będzie jednocześnie ze względu na innych i na społeczeństwo ludzkie — dobrym obywatelem".[192]

Komisja Edukacji Narodowej zakreśliła wychowaniu cel użyteczności społecznej: wychować trzeba tak człowieka, „ażeby jemu było dobrze i z nim innym było dobrze",[193] na co powołuje się Ks. Gadowski.

Pedagogikę polską tego okresu cechuje rozsądny optymizm wyrażony w słowach Staszica: „edukacja wszystko z człowieka urobi, tylko w nim władz genialnych nie stworzy. Według początków, w których będzie chowany, nie zawsze stanie się Newtonem, ale zawsze może być Tytusem, albo Neronem".[194] Zależeć to będzie od moralnego wychowania człowieka, a nie tylko od wychowania umysłu, jak błędnie mniemała pedagogika wieku XVIII — wieku Oświecenia. Stąd słusznie mówił nasz J. Śniadecki, że „nauka bez obyczajów jest hańbą człowieka, a klęską dla społeczeństwa, bo wywraca porządek moralny towarzystwa, który powinna ocalać i utwierdzać".[195] Nauka więc, a z nią i wychowanie umysłowe, nie jest celem w sobie, ale środkiem do wychowania moralnego i ocalenia porządku społecznego.

W XIX wieku coraz mocniej akcentuje się cele społeczne w wychowaniu, a to na skutek i w związku z rozbudzonymi ruchami społecznymi, o czym już była mowa uprzednio. Egoizm człowieka, czy grupy społecznej, ujawnił się jako czynnik destruktywny, niszczący więź społeczną. Należało mu więc przeciwstawić wychowanie społeczne, rozwinięcie w każdej jednostce istoty społecznej, a to przez wytworzenie w niej nowej treści duchowej, na którą składa się zespół idei, uczuć i przyzwyczajeń, będących wyrazem nie tyle indywidualności, ile raczej grupy, względnie grup społecznych, z którymi związana jest dana jednostka.

Obok wychowania społecznego, a więc i celów społecznych uwydatniają się w polskiej tradycji wychowawczej także cele osobowościowe, mające swe odbicie również w polskiej myśli filozoficznej. „Osoba —

[191] Tenże: O chrześcijańskim wychowaniu, jw. s. 4.
[192] St. Konarski: Pisma pedagogiczne. Wrocław, Kraków 1959. s. 440.
[193] ks. W. Gadowski: O wychowaniu chrześcijańskim, jw. s. 10.
[194] St. Staszic: Pisma i wypowiedzi pedagogiczne. Wrocław 1956, s. 28.
[195] Jan Śniadecki: Pisma rozmaite. Wyd. 2. Tom 2. 1818 r. s. 93.

pisze ks. Piotr Semenenko — odznacza się jednym imieniem: ja... Osoba siedzi pośrodku między naturą a nadnaturą. Osoba działa za pomocą sił naturalnych: uczucia, rozumienia i chcenia oraz nadnaturalnych: wierzenia w prawdy nadnaturalne, pragnienia dóbr nadnaturalnych i chcenia Boga".[196] „Ponieważ zaś natura — zdaniem Semenenki — jest Obrazem Bożym, a osoba podobieństwem Bożym — zadaniem życia i wychowania jest przechodzenie od obrazu jako początku do podobieństwa jako kresu, czyli od natury do osoby",[197] wszczepiając w tę ostatnią Osobę Chrystusa.

Według Hoene-Wrońskiego wychowanie winno uczynić człowieka „zdolnym do samostwarzania się, do autokreacji".[198] Zdaniem zaś B. Trentowskiego ideałem wychowawczym jest „bóstwo człowiecze *in actu*" tj. jednostka zdolna do działania twórczego, według zalecenia: „Rozwiń w wychowanku na dnie jaźni jego dyszącą nieskończoną wszystkość, zrób go wiernym wyrazem człowieczeństwa, wszechświata i Boga".[199] W tej „wszystkości" są również cele społeczne, a przede wszystkim narodowe.

St. Szczepanowski (1846—1900) znany działacz na terenie Galicji w „Myślach o odrodzeniu narodowym" i w „Polskich tradycjach w wychowaniu" — jako ideał wychowania wskazuje na „dzielność", która tworzy się przez połączenie szlachetnego charakteru ze skutecznym działaniem, czyli ideałem jest „człowiek dzielny, który swe aspiracje idealne umie wcielać w czyn".[200]

Zrozumiałą jest myśl wychowania narodowego w dobie okupacji przez trzech zaborców, zmierzającego do rozbudzenia ducha narodowego i wolnościowego. Na wychowanie narodowe kładł wielki nacisk wyżej wymieniony St. Szczepanowski, który chciał uczynić z Galicji „Piemont Polski". „Wkrótce wpływ jego — jak mówi Nawroczyński — ogarnął całą Polskę".[201] Wychowanie człowieka-obywatela może się jednak dokonywać tylko w atmosferze wolności. Stąd też, zdaniem W. Dawida, „odzyskanie niepodległości jest nie tylko postulatem naszego bytu materialnego, ale naszego życia i naszego ocalenia, jako istot moralnych, które tylko przy wewnętrznej zgodności i prawdziwości utrzymać mogą swą godność i uczuć swą przynależność do wyższego świata duchowego".[202]

W wypowiedziach powyższych dają się poznać już cechy twórczości i autonomii moralnej, będące głównymi zrębami osobowości człowieka, która w czasach najnowszych XX wieku, we współczesnej pedagogice wypłynęła na pierwszy plan, jako główny cel wychowania, a więc wycho-

[196] ks. P. Semenenko: Ćwiczenia duchowne. Kraków 1903 r. s. 263—264.
[197] Tenże: Credo. Chrześcijańskie prawdy wiary. Lwów. 1885 r. s. 215.
[198] J. M. Hoene-Wroński: Filozofia pedagogii. Lwów—Warszawa 1922.
[199] Br. Trentowski: Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej (1842).
[200] St. Szczepanowski: O polskich tradycjach w wychowaniu. 1912 r. Tenże: Myśli o odrodzeniu narodowym. 1903 r.
[201] B. Nawroczyński: Polska myśl pedagogiczna. Lwów, Kraków, 1927.
[202] J. W. Dawid: O duszy nauczycielstwa. Kraków 1912.

wania osobowości uspołecznionej i twórczej. W ideale tym zespalają się elementy indywidualne i społeczne jednostki, warunkujące proces ciągłego jej rozwoju i doskonalenia się duchowego.

Gdy chodzi zaś o wychowanie chrześcijańskie, to zdaniem Ks. Gadowskiego „jest ono zarazem ogólnoludzkim, bo chrystianizm każe miłować wszystkich ludzi i we wszystkich widzieć obraz Boży".[203]

Cel wychowania chrześcijańskiego uzależniony jest od celu człowieka. Stąd, określić cel wychowania, to tyle co określić cel życia. Istotnym zaś i ostatecznym celem życia jest osiągnięcie zbawienia.[204] W celu życia tkwi więc i najwyższy cel wychowania człowieka. Cel ten ma charakter obiektywny i ponadczasowy, a także i ponadnarodowy.

Od tego to celu najwyższego wychodzi teoria wychowania Ks. Gadowskiego przy zakreślaniu celów wychowania. „Cóż trzeba czynić, aby dziecko dobrze wychować? zapytuje on — „Wiele rzeczy w to wchodzi, przede wszystkim jednak trzeba mieć zawsze w pamięci właściwy cel człowieka i do tego celu stosować całe wychowanie".[205] Tym zaś właściwym celem, który też jest zarazem ostatecznym celem człowieka jest „zbawienie duszy dziecięcej".[206] Zbawienie zaś to dokonuje się przez łaskę uświęcającą. Wychowanie więc powinno zmierzać ku temu, aby wychowanka uzdolnić przy pomocy środków nadnaturalnych i naturalnych do trwania w łasce uświęcającej, czyli uczynić go doskonałym chrześcijaninem. „Stąd w roku 1929 encyklika Piusa XI określa wyraźnie, że właściwym i bezpośrednim celem wychowania chrześcijańskiego jest współdziałanie z łaską Bożą nad wyrobieniem człowieka na prawdziwego i doskonałego chrześcijanina",[207] tj. takiego, który by odtwarzał w sobie i w swym życiu Chrystusa, według wskazania św. Pawła: *ut Christus formetur in vobis* (Gal 4, 19).

Zbawienie duszy to cel najważniejszy i najbardziej osobisty wychowanka, bo chodzi w nim o jego osobiste szczęście polegające na „oglądaniu Pana Boga twarzą w twarz".[208] Równocześnie cel ten jest wieczny i ma charakter obiektywny, ponadczasowy i ponadnarodowy, ponieważ Kościół pojmowany jako mistyczne ciało Chrystusa stanowi fundament jedności wszystkich ludzi i wznosi się ponad różnice ras, stanów i narodów.

Z tego najwyższego celu, z celu zbawienia człowieka wypływają także i inne cele wychowania. Z nim to wiąże się ściśle drugi cel życia

---

[203] ks. W. Gadowski: O wychowaniu chrześcijańskim, jw. s. 4.
[204] Tamże, s. 4.
[205] Tenże: Kazania o wychow., jw. s. 5.
[206] Tamże, s. 5.
[207] Pius XI: Encykl. o wychow., jw. s. 66.
[208] ks. W. Gadowski: Kazania o wychow., jw. s. 6.

a więc i wychowania — cel społeczny. „Bóg przeznaczył ogół ludzi do życia w społeczeństwie — pisze Ks. Gadowski — więc trzeba dziecko tak wychować, aby umiało i chciało spełniać swoje obowiązki społeczne, kościelne, państwowe, więc narodowe, szkolne, zawodowe.[209]

Człowiek nie żyje i nie może żyć poza społecznością ludzką, taką jak rodzina, ród, naród, państwo itp. zwane środowiskiem społecznym. Wpływy tego środowiska oddziałują poprzez wychowanie bądź podniecająco na jednostkę, jak np. gdy chodzi o rozbudzenie u niej strony altruistycznej, bądź powściągająco jak np. przy zahamowaniach rozwoju niepożądanych, egoistycznych instynktów i popędów jednostki, bądź wreszcie „przekształcająco, czyli sublimująco przez zamianę przedmiotów konkretnych na idealne, jak np. przez wychowanie religijne".[210]

Wychowanie społeczne polegać będzie na rozwinięciu w jednostce istoty społecznej. Z punktu socjologicznego dziecko jest z początku istotą raczej egoistyczną i aspołeczną. Dopiero drogą oddziaływań przez starszych lub rówieśników, a zwłaszcza oddziaływań planowych i wymagań, czyli przez wychowanie, jednostka uspołecznia się.

W wychowaniu chrześcijańskim wymagania te stawia wychowankowi Kościół, upoważniony i zobowiązany przez swego założyciela Jezusa Chrystusa, który żyje w sposób mistyczny w jego członkach, utożsamiając się z nimi: „Cokolwiek uczyniliście jednemu z tych najmniejszych, mnieście uczynili". (Mt 25, 40). Stąd też wychowanie chrześcijańskie w założeniu swoim jest wychowaniem społecznym, zmierzającym do uspołecznienia człowieka, pod grozą wykluczenia go od zbawienia w razie nieuspołecznienia. „Kto tych obowiązków (społecznych) nie spełnia, ten nie zbawi duszy swojej".[211] — pisze Ks. Gadowski.

Wychowanie chrześcijańskie nie uszczupla więc i nie ogranicza życia ludzkiego i wychowania, ani też nie umniejsza jego intensywności, ale raczej je podnosi, „kierując i udoskonalając je według przykładu i nauki Chrystusa" [212] — poucza papież Pius XI.

Środowisko społeczne oddziałuje i wychowuje nie tylko przez żywe mechanizmy i kontakty, przez nakazy, zakazy i przykład, ale także przez swe zobiektywizowane wytwory, czyli wartości albo dobra kultury. Dlatego to wśród celów wychowania wysuwa pedagogika Ks. Gadowskiego cel trzeci którym jest „wychowanie człowieka kulturalnego".[213] Chodzi tu w pierwszym rzędzie o kulturę chrześcijańską, która wybiła swoje znamię na ogólnej kulturze europejskiej, uszlachet-

---

[209] Tamże, s. 6.
[210] Tenże: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 207 i n.
[211] Tenże: Kazania o wychow., jw. s. 6.
[212] Pius XI: Encykl. o wychow., jw. s. 66.
[213] ks. W. Gadowski: Kazania o wychow., jw. s. 6.

niając ją i udoskonalając, a tym samym uszlachetniając samo życie tak indywidualne jak i rodzinne, narodowe, państwowe itp.

Mówiąc o kulturalnym wychowaniu człowieka, Ks. Gadowski wskazuje przede wszystkim na „te zasoby wiedzy i przyzwyczajenia, które właściwe są dzisiejszemu stopniowi kultury chrześcijańskiej".[214] Będą to więc zarówno zasoby wiedzy chrześcijańskiej, czerpanej z Objawienia Bożego, z dzieł pisarzy i Ojców Kościoła, z dzieł sławnych filozofów chrześcijańskich i mężów nauki na przestrzeni dziejów chrześcijaństwa, jak też i przyzwyczajenia, zobiektywizowane w heroicznych cnotach, w żywych wzorach świętych, o czym informuje ascetyka i hagiografia podawana przez Kościół. „Stopniowe przyswojenie dziecku tych zasobów jest konieczne dla jego wychowania i pomocą do spełnienia obowiązków społecznych".[215]

Kulturalne wychowanie człowieka wiąże się podobnie jak i wychowanie społeczne z jego ostatecznym celem, a więc ze zbawieniem jego duszy. Kultura zapewnia mu jego pełny rozwój naturalny i nadnaturalny. Należy więc ona do jego celu ostatecznego. „Względnie ostatecznym celem wychowania jest pełne usprawnienie człowieka czyli kultura, a to przede wszystkim kultura moralna, naukowa czyli poznawcza, artystyczna, fizyczna i gospodarczo-techniczna".[216]

Zasługą Ks. Gadowskiego jest, że on pierwszy u nas w wychowaniu chrześcijańskim, a więc i w katolickiej pedagogice wysunął ów cel kulturalnego wychowania człowieka, obok celu osobistego i społecznego...

Te trzy cele — (tj. indywidualny, społeczny i kulturalny) — pisze Ks. Gadowski — dopełniają się wzajemnie i obejmują całego człowieka",[217] a więc jego osobowość, w której żyje, kiełkuje i rozwija się świadomość obecności w nas Chrystusa. „Stąd prawdziwy chrześcijanin, wychowany według wzoru ewangelicznego jest człowiekiem nadprzyrodzonym, to jest takim, który myśli i działa stale i konsekwentnie wedle wskazówek zdrowego rozumu, oświeconego nadnaturalnym światłem przykładów i nauki Chrystusa" [218] — poucza encyklika o wychowaniu.

Te trzy cele winien mieć na uwadze wychowawca chrześcijański. „Ku wszystkim tym celom trzeba dziecko prowadzić równocześnie i bez przerw, stosując się jednak do zdolności dziecka".[219] Wychowanie więc zdaniem Ks. Gadowskiego winno przestrzegać zasady indywidualności i zasady liczenia się z naturalnym rozwojem wychowanka. Dlatego też

---

[214] Tamże, s. 6.
[215] Tamże, s. 6.
[216] F. W. Bednarski: Uwagi św. Tomasza z Akwinu o młodzieży i jej wychowaniu. *Zeszyty Naukowe KUL* 1958. nr 3. s. 44.
[217] ks. W. Gadowski: Kazania o wychowaniu, jw. s. 6.
[218] Pius XI: Encykl. o wychow., jw. s. 66.
[219] ks. W. Gadowski: Kazania o wychowaniu, jw. s. 6.

stawia on przed wychowaniem „cel czwarty formalny", który biskup Fenelon ujął w słowa: „Należy iść w ślad za naturą i dopomagać jej".[220]

Zarówno najwyższy, indywidualny cel wychowania, jakim jest zbawienie duszy, jak i związany z nim cel społeczny i kulturalny, winny oprzeć się na czynnikach naturalnych, na zadatkach złożonych w naturze człowieka — wychowanka i na nich zaszczepiać cele: zbawienia, uspołecznienia i kulturalnego wychowania. Przez rozwój naturalnych zdolności i skłonności, przez ich pielęgnację, wzmacnianie i uszlachetnianie, wychowanek stanie się „pożytecznym członkiem społeczeństwa i zbliży się do Boga", będzie się rozwijał „moralnie, estetycznie i intelektualnie, fizycznie i fachowo", będzie w stanie „rozumieć ruch kulturalny świata".[221] „W ten sposób — pisze Ks. Gadowski — wychowanie spełnia swoje zadanie, realizuje cel formalny, którego owocem ma być człowiek pod każdym względem udoskonalony, czyli pełny człowiek".[222]

Czwarty ten cel, który właściwie jest pierwszym czasowo, gdy chodzi o punkt wyjściowy w wychowaniu, bazuje na podłożu biologiczno-psychologicznym i nie doceniony przez wychowawcę może mu utrudniać, a nawet uniemożliwić osiąganie celów: indywidualnego, społecznego i kulturalnego. Zaniedbanie tego celu może spaczyć i zwichnąć plan wychowania. Wszystkie te cele wzięte pod uwagę w planie wychowania i zaszczepiane w wychowanku winny mu dać pełnię wychowania, pełną osobowość naturalną i nadnaturalną, o ile przy tym zostaną uwzględnione zasady wychowania.

IV. ZASADY WYCHOWANIA

Z celów wychowania dają się wysnuć pewne zasady obowiązujące przy wychowaniu.

1. Zasada życia w stanie łaski

Naczelną zasadą wychowania chrześcijańskiego — to staranie się, ażeby „wychowanek żył bez przerwy w stanie łaski uświęcającej i w niej wzrastał".[223] Ku temu mają zmierzać wszystkie wysiłki tak wychowawcy jak i wychowanka, metody i środki naturalne i nadnaturalne. Zasada ta wynika z celu pierwszego, naczelnego, którym jest zbawienie duszy wychowanka i jego szczęście wieczne.

---

[220] Tamże, s. 6.
[221] Tamże, s. 6.
[222] Tenże: O wychowaniu chrześcijańskim, jw. s. 4.
[223] Tenże: O wychowaniu chrześcijańskim, jw. s. 4.

2. Zasada obowiązkowości

Wynika ona z celu społecznego, który wymaga spełniania obowiązków społecznych, bez których nie można osiągnąć zbawienia. Stąd należy się starać o „wyrobienie tych cnót, które wychowanka uczynią sumiennym w spełnianiu obowiązków zawodowych i pożytecznym członkiem społeczeństwa ludzkiego".[224] Tutaj też należy umieścić zasadę charakteru moralnego, wyrażającego siłę woli, trwałość dobrego postępowania i szlachetność kierunku.

3. Zasada wszechstronności

Daje się ona wysnuć z celu kulturalnego, że człowiek winien być wszechstronnie wychowany i wykształcony. Sama już psychologia wskazując „na jednolitość duszy i na wzajemne oddziaływanie, a nawet przenikanie się jej zdolności, żąda, aby całą duszę, (...) wszystkie zdolności duszy kształcić i doprowadzić do możliwie wysokiego stopnia udoskonalenia".[225]

Wszechstronnego wychowania domagają się „względy religijne i społeczne".[226]

Przypowieść o talentach przestrzega przed zmarnowaniem jakiejkolwiek zdolności. „Względy społeczne przypominają, że rodzina, gmina, społeczeństwo, ojczyzna mogą się rozwijać tylko pod warunkiem możliwego natężenia zdolności obywateli i zharmonizowania ich ku celom wspólnym".[227]

Wymaga tego również dobro każdej jednostki, bo „ten tylko z burz życiowych wyjdzie obronną ręką, kto w każdej sytuacji potrafi dać sobie radę, bo jest rozwinięty wszechstronnie".[228]

Także i piękno estetyczne wychowanka wymaga od niego harmonii i równowagi wszystkich jego stron fizycznych i duchowych i ich udoskonalenia. „Prawdziwy chrześcijanin — pisze Pius XI — nie zakopuje swych przyrodzonych talentów, lecz przeciwnie rozwija je i udoskonala, harmonizując je z życiem nadprzyrodzonym. Dzięki temu życie naturalne nabiera blasku i doznaje bodźców do rozwoju duchowo-wiecznego, jako też doczesno-materialnego".[229]

4. Zasada indywidualności

Czwarty cel wychowania, czyli „pójście w ślad za naturą", wymaga zasady indywidualnego podejścia do wychowanka, poznania jego indy-

[224] Tamże, s. 53.
[225] Tenże: Podręczn. psycholog. wychow., jw. s. 220.
[226] Tamże, s. 220.
[227] Tamże, s. 220.
[228] Tamże, s. 220.
[229] Pius XI: Encykl. o wychow., jw. s. 68.

widualnych zdolności i skłonności i indywidualnego kierowania ich rozwojem. „Roztoczmy nad uczniami opiekę indywidualną — pisze Ks. Gadowski. — Katecheta powinien (...) rozmawiać często z profesorami na temat usposobienia tego lub owego ucznia i użytych dotąd sposobów wpływania nań. Bierze udział chętnie w wycieczkach i zabawach uczniów, bo wtenczas najlepiej ich pozna i na niejednego wpłynie korzystnie. Wielką wagę przywiązuje do osobistych rozmów z uczniami. W tym celu wyznaczy sobie na każdy dzień trzech do pięciu uczniów, licząc się z tym, że niektórych będzie musiał częściej wzywać. Ku rozmowie posłużyć może pauza szkolna, a przede wszystkim zwiedzanie stancji ucznia".[230] Zasada indywidualnego podejścia do wychowanka była wynikiem psychologicznych badań nad dzieckiem w XIX wieku. Wszyscy więc pedagogowie doby pozytywistycznej uważali ją za kamień węgielny pozytywnego wychowania.

5. Zasada planowości

Jest ona następstwem poznania indywidualności wychowanka. „Poznawszy indywidualność dziecka — pisze Ks. Gadowski — trzeba obmyśleć plan wychowania i plan ten przeprowadzać konsekwentnie, o ile rozwój dziecka nie będzie wymagał jego zmiany i uzupełnienia".[231]

Stąd też wychowawca powinien być przygotowany na ewentualną zmianę planu, gdy zajdzie tego potrzeba. A potrzeba taka wciąż może być aktualna, ponieważ wychowanek się zmienia na skutek własnego rozwoju i możliwych zmian jego otoczenia.

6. Zasada harmonijności

Obowiązuje ona przede wszystkim wychowawców, których zwyczajnie jest więcej wokół wychowanka. „Zazwyczaj — mówi Ks. Gadowski — wpływa na dziecko kilku wychowawców równocześnie. Powinni oni zgadzać się ze sobą w zarządzeniach wychowawczych i wzajem się dopełniać".[232] Brak harmonijności w wychowaniu unicestwia samo wychowanie, a w każdym razie je utrudnia.

Potrzeba zasady harmonijności była też jednym z głównych motywów zabiegania o szkołę wyznaniową ze strony Ks. Gadowskiego.

7. Zasada samodzielności ucznia

Polega ona na tym, aby nie podawać uczniowi gotowego wypracowania, do którego on sam dojść może własnymi siłami. Zrodziła się ona jako skuteczna reakcja przeciwko czczemu werbalizmowi i przyjmowaniu wia-

[230] ks. W. Gadowski: Wspomnienia katechety, jw. s. 23—24.
[231] Tenże: O wycrowaniu chrześcijańskim, jw. s. 23—24.
[232] Tamże, s. 5.

domości *in verba magistri*. Wykuta ona również została badaniami psychologicznymi, prowadzącymi do słusznego przekonania, że tylko to jest trwałą zdobyczą wychowanka, do czego on sam dochodzi, chociaż pod kierunkiem i przy pomocy wychowawcy. Stąd też słuszny postulat naszego teoretyka wychowania brzmi: „Pobudzaj do pracy samodzielnej, bo ona kształci najwięcej i budzi uczucie zadowolenia tak dalece, iż czas schodzi nam przy tym szybciej niż przy zabawie. Przy prawdach rozumowych pobudzaj ucznia pytaniami naprowadzającymi (heureza), by sam wysnuł z poglądu prawdę odnośną, przy opowiadaniach często odpytuj i każ uczniom przeprowadzać porównania, zdobywać zastosowania, wyrażać rzecz w innej formie, itp. Szkoła pracy w szerszym znaczeniu wymaga koniecznie takiej współpracy uczniów".[233]

8. Zasada aktywności ucznia

Wiąże się z poprzednią zasadą samodzielności i wymaga od ucznia współpracy z nauczycielem i wychowawcą. Wychowanie, o ile nie ma być tylko tresurą, winno pozyskać wychowanka do współpracy nad jego wychowaniem. „Charakter nie wyrobi się, dopóki wychowanek zachowuje się biernie. Musi on zachować się czynnie, musi z własnego przekonania i z własnej woli, czyli samodzielnie, leczyć się z wad, a nabywać cnót". „Wychowawcy mogą i powinni wcześniej pobudzać wychowanka, by przejął się ich duchem i z nimi i pod ich kierownictwem współpracował świadomie nad poprawą własną".[234] Zasada ta ma zastosowanie nie tylko przy wyrobieniu charakteru wychowanka, ale jest zasadą powszechną w całym wychowaniu, a więc obowiązuje zarówno w pedagogice, jak i w dydaktyce. Na niej opiera się także szkoła pracy, która przez pracę rozumie nie tylko pracę fizyczną w szkole, w warsztatach szkolnych w sensie szkoły pracy Kerschensteinera, ale i naukę teoretyczną, gdy nauczyciel stara się o to, aby „uczeń podczas nauki był czynnym współpracownikiem, a nie biernym słuchaczem".[235]

Ona też znalazła swoje zastosowanie w tak zwanych samorządach szkolnych i w gminach klasowych, gdzie uczniowie sami pod kierownictwem wybranych przez siebie wójtów i pod kontrolą dyrektora szkoły czy profesora, biorą na siebie obowiązki utrzymania porządku i karności w szkole, odpowiedzialność za wykonanie zleconych im czynności i w ten sposób przechodzą do „samowychowania, czyli samodzielnego wychowania w kierunku społecznym".[236] Tego rodzaju samorządy szkolne mocno zalecali tacy pedagogowie jak: Gill i Foerster, ale były one głęboką tra-

[233] Tenże: Podręczn. psychol. wychow., jw. s. 139.
[234] Tamże, s. 213.
[235] Tamże, s. 53.
[236] Tamże, s. 184.

dycją polskiej pedagogiki.[237] Praktycznie i wszechstronnie w czasach Ks. Gadowskiego realizowało zasadę samodzielności i aktywności harcerstwo.

9. Zasada samowychowania

Koroną wychowania jest doprowadzenie wychowanka do samowychowania. Można powiedzieć, że wychowawca spełnił swe zadanie i osiągnął wyniki swej pracy wychowawczej, gdy jego wychowanek wszedł na drogę samowychowania, a więc poczuł i wziął odpowiedzialność sam za siebie, sam siebie stwarza według uznanych ideałów religijnych, moralnych i społecznych, czyli wychowuje się już „samodzielnie". W ten sposób właśnie wychowanek dochodzi do wyrobienia w sobie charakteru moralnego i „doskonałości chrześcijańskiej",[238] i wykształcenia chrześcijańskiej osobowości.

10. Zasada środowiskowa

Poznanie wychowanka nie ogranicza się tylko do poznania jego uzdolnień, skłonności, temperamentu itp., ale sięgać winno dalej, do jego środowiska, którym jest środowisko rodzinne, społeczno-klasowe, narodowościowe, ekonomiczno-gospodarcze, a także środowisko naturalne — fizyczne. Te bowiem właściwości, które wychowawca znajduje w samym wychowanku, są już wypadkową tych dwóch rodzajów czynników, jakimi są: czynniki wrodzone i czynniki środowiskowe. Dlatego to katecheta winien znać uczniów „nie tylko z imienia i co do stopnia umysłowego rozwoju, ale i ze strony moralnej, oraz co do o k o l i c z n o ś c i z e w n ę t r z n y c h, które na ucznia wpływają".[239] Są to właśnie okoliczności środowiskowe, które wpływają na takie lub inne zachowanie się ucznia, na jego skłonności nabyte i na rozwój skłonności wrodzonych. Bez znajomości środowiska wychowanka czynności i wysiłki wychowawcy będą ślepe i udaremniane. Poznanie wrodzonych skłonności wychowanka i „jego otoczenia, które ma wpływ na niego",[240] pozwoli zastosować w sposób skuteczny odpowiednią metodę i środki wychowawcze, w połączeniu z zaletami osobowościowymi samego wychowawcy.

V. OSOBOWOŚĆ KATECHETY

Osobowość nauczyciela, a katechety tym bardziej, jest jednym z najważniejszych czynników wychowawczych, od których w najwyższym stopniu zależą: powodzenie i skutki wychowania. Rozumiał to dokładnie

[237] S. K a m i ń s k i: Korzenie historyczne samorządu dziecięcego J. Korczaka. W: N e w e r l y J., K a m i ń s k i A., Ż e l a s k o Wł., Samorząd uczniowski w systemie wychowawczym J. Korczaka. Warszawa 1962. s. 35—50.

[238] ks. W. G a d o w s k i: Zasady wychowania moralnego. s. 53 n.

Ks. Gadowski, chociaż w tym czasie herbartyzm nie widział zagadnienia osobowości.

Osobowość katechety — to prawie ideał jakim katecheta winien być. Osobowość bowiem — to zespół cech i właściwości psychicznych, kształtujących się pod wpływem podłoża społecznego, materialnego, a głównie duchowego, którego funkcją jest urobienie swoistego sposobu postępowania, kierowanego ku światu wartości. Zespół cech i właściwości, głównie psychicznych, chociaż nie są też obojętne cechy fizyczne, które powinien posiadać katecheta — składają się na jego osobowość.

Rozpatrzmy więc, jakie to cechy umysłu, serca i woli mają, zdaniem Ks. Gadowskiego, wypełniać osobowość katechety.

UMYSŁOWE CECHY OSOBOWOŚCI KATECHETYCZNEJ

Należeć tu będą nie tylko cechy umysłu, czyniące go zdolnym do rozwiązywania problemów związanych z nauczaniem w jego zawodzie — jak: inteligencja i wiedza fachowa, ale i te, które czynią go zdolnym do nawiązania kontaktów z wychowankami — jak: talent i zdolność obserwowania.

1. Inteligencja

Istota zawodu katechetycznego sama z siebie wymaga inteligencji. Katecheta ma do czynienia z wychowankiem jako istotą żywą, jeszcze nie ustaloną, niewychowaną, na którego działają bodźce zewnętrzne i wewnętrzne i na które ten wychowanek różnie reaguje. Katecheta bez wyższej inteligencji z trudnością tylko daje sobie radę, a więc z trudnością przystosowuje się do różnych a nieprzewidzianych reakcji ucznia. Tym bardziej jeszcze potrzebna jest inteligencja katechecie w szkołach średnich, gdzie musi być przygotowany, nie tylko na różne reakcje, ale także na różnego rodzaju pytania i zachowanie się, na które odpowiedzi nie może dostarczyć sama wiedza nabyta, wyuczona, bo nie jest ona w stanie wszystkiego przewidzieć. Toteż słuszne jest stanowisko Ks. Gadowskiego, zwłaszcza gdy chodzi o katechetów szkół średnich, że nadają się na katechetów ci księża, „którzy na punkcie inteligencji nie ustępowaliby innym profesorom, owszem ich, o ile można, przewyższali".[241]

Takie stanowisko zajmowali także i świeccy, jak to można wyczytać z wypowiedzi posłów w czasie obrad sejmowych w 1900 r. „Sejm wzywa władze szkolne przy zamianowywaniu katechetów w szkołach średnich porozumiewać się z odnośnymi Ordynariatami..., aby na te posady mia-

[239] Tenże: Stanowisko należne katechetom i nauce religii. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 2 (1898) 203 n.

[240] Tenże: Metoda wychowania moralnego. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 14 (1910) 318.

[241] Tenże: Wspomnienia katechety. jw. s. 53.

nowanymi byli zawsze najzdolniejsi jako nauczyciele, umiejący przemawiać do serc młodzieży". Przy tym rezolucja... pragnie..., aby przy wyborze katechetów był głównie nacisk położony nie tylko na wiedzę kapłanów, ale także na uzdolnienie ich i umiejętność wpajania w serca młodzieńcze zasad religii świętej i na tę umiejętność pozyskiwania serc, aby później dobrze i odpowiednio pokierować nimi mogli".[242]

Sama inteligencja nie wystarcza. Ona jest zdolnością, uzdolnieniem do tych czynności i zadań, które bądź co bądź mają za sobą bogate doświadczenia, skrystalizowane w postaci wiedzy. Inteligencja więc winna się rozwijać i nią posługiwać.

2. Wiedza

Gdy dawniej Kościół miał w swych rękach szkoły, uczył wszystkich przedmiotów i uczył w duchu katolickim. Z chwilą, gdy państwa przejęły szkołę, pozostawiły Kościołowi nauczanie tylko religii. Katecheta jednakże pracujący nad uczniem winien znać nie tylko religię, ale także i te przedmioty, których uczy się uczeń.

W pierwszym rzędzie katecheta według Ks. Gadowskiego musi być teologiem i filozofem, znać dzieje Kościoła, zwłaszcza w szkołach średnich. Ale nie powinny mu być obce i nieznane przedmioty świeckie — jak, socjologia, przyroda, fizyka, historia, matematyka. „Oprócz własnego przedmiotu trzeba katechecie poznać i opanować wszystkie przedmioty... Jeżeli głos powszechny musi przyznać, że katecheta na wszystkim się rozumie, że żaden uczeń pod żadnym względem nie ma nad nim przewagi, to powaga katechety jest murowana".[243]

Katecheta znając przedmioty świeckie może je naświetlać z punktu religijnego, używać argumentów z nich zaczerpniętych do obrony wiary i do tworzenia wśród młodzieży światopoglądu katolickiego, obejmującego całą wiedzę ucznia i wszystkie jego stosunki życiowe. „Było to zbędnym, dopóki wszystkich przedmiotów nauczano w duchu katolickim, ale stało się koniecznym, odkąd wiedza się zlaicyzowała i, albo ignorowała prawdy religijne, albo nawet podawała je w wątpliwość".[244]

Prócz tej wiedzy, można powiedzieć, ogólnej, katecheta chcąc sprawować należycie urząd katechetyczny, winien nabyć wiedzę fachową, a więc „nie tylko przyswoić sobie dydaktykę ogólną i metodykę nauczania religii, ale także przestudiować całą pedagogikę chrześcijańską, bo bez niej nie sprosta się zadaniu pasterskiemu względem niedorosłych, a wreszcie trzeba być kapłanem i znać liturgikę oraz ascetykę katolicką, by ważnie,

[242] Tenże: Wychowanie religijne w świetle obrad sejmowych. *Dwutygod. Katechet. i Duszpast.*, 4 (1899) 334—335.
[243] Tenże: Wspomnienia kat., jw. s. 53.
[244] Tamże, s. 53.

godnie i z pożytkiem dusz szafować środki łaski Bożej".[245] Do wiedzy fachowej należy także znajomość podręczników i to zarówno do nauki religii jak i przedmiotów świeckich.

Wiedzę teologiczną jak i świecką oraz fachową powinien katecheta ustawicznie pogłębiać i poszerzać, a to przez czytanie doborowych dzieł, przez udział w kursach katechetycznych, przez słuchanie wykładów uniwersyteckich itp.

3. Talent wychowawczy

Nie mało trudności katechecie sprawia poznanie i zrozumienie psychiki rozwijającego się dziecka, przejawów jego życia duchowego. Poznanie ich zależy w dużej mierze od „talentu wychowawczego — pisze Ks. Gadowski — tj. daru szybkiego rozpoznawania zmian w duszy dziecięcej i trafnego zużytkowania ich do celów wychowawczych".[246] Katecheta obdarzony talentem ma pracę niezmiernie ułatwioną wśród dzieci i młodzieży. Dar ten wrodzony można także poniekąd nabyć przez pracę w tym kierunku i przez studiowanie psychiki dziecięcej i młodzieńczej, przez studia psychologiczne i pedagogiczne. Bardzo ważną i pomocną jest obserwacja psychologiczna.

4. Obserwacja

Nie może być dobrym pedagogiem, a więc i dobrym katechetą, kto nie umie lub nie chce obserwować swoich uczniów, kto nie zadaje sobie trudu, aby poznać ich właściwości psychiczne, ich zdolności, usposobienia i skłonności. Nie można przecież pracować wychowawczo nad tym, kogo się nie zna. Trzeba jednak umieć obserwować i wybierać takie momenty, w których „dziecko zapomina o tym, że ktoś starszy nań patrzy",[247] nie może wiedzieć, że jest obserwowane i nie może się maskować. Ma to miejsce zwłaszcza w czasie zabawy, kiedy uwaga jego całkowicie pochłonięta jest grą.

Ks. Gadowski wychowując kleryków na przyszłych katechetów zaprawiał ich do obserwacji uczniów. Odbywało się to np. w czasie prowadzenia przez nich lekcji wzorowych. Klerycy obserwowali wywołanego do odpowiedzi ucznia, jego zachowanie i omawiali na następnej lekcji jego temperament, usposobienie, zdolność orientacyjną itp. Na podstawie tych spostrzeżeń, o ile one były trafne, mieli obmyśleć dla tych uczniów program wychowania fizycznego, moralnego i intelektualnego. „Ćwiczenia te — pisze Ks. Gadowski — przychodzą zrazu klerykom nie łatwo, ale

[245] Tenże: Pedagogia samobójstw, jw. s. 584.
[246] Tenże: Kształcenie katechetów w ogólności. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.*, 9 (1907) 72.
[247] Tenże: Wspomnienia katechety, jw. s. 19—20.

po niedługim czasie budzą zainteresowanie i dają poznać, którzy z nich mają wrodzony dar poznawania dusz, a zatem i talent wychowawczy".[248]

Zaprawiany do obserwacji w lekcjach ćwiczeniowych kleryk, później jako katecheta powinien kontynuować obserwacje nad swymi uczniami i w ten sposób znaleźć klucz do nawiązania z nimi kontaktu i uzyskać na nich wpływ wychowawczy. Sposobność ku temu nadarzy się w czasie wycieczek lub zabaw, a nawet w rozmowie w mieszkaniu, bądź własnym, do którego ucznia wezwie, bądź na stancji przy jej zwiedzaniu, czy też i u rodziców. Wówczas nawiązuje rozmowę do przeżyć szkolnych, zapytuje o rodziców i krewnych, bada, co uczniowi w szkole się podoba, a co go smuci, a może nawet przeraża. Nie będzie jednak pozował na przyjaciela uczniów kosztem powagi innych profesorów.

Przy okazji katecheta ma interesować się „wiktem i odzieżą uczniów, ich ulubionymi przedmiotami, ich przyjaciółmi wśród kolegów itp. Wszystko to daje katechecie sposobność do nawiązania życzliwych uwag i wskazówek. Nieraz uda się uczniowi dopomóc w jego kłopotach szkolnych i materialnych, ale trzeba postępować przezornie, by nie być naciąganym i wyszydzanym przez spryciarzy".[249]

Oczywiście nie wolno nigdy nadużyć zaufania uczniów. Nadużycie pod tym względem równałoby się przekreśleniu wszelkich wpływów wychowawczych ze strony katechety. Wnikliwa obserwacja ze strony katechety i zaufanie ze strony ucznia — to podanie sobie rąk do wspólnego wysiłku wychowawczego. Katecheta zatem winien być bystrym i wnikliwym obserwatorem swych uczniów, ale nie zimnym tylko i wyrachowanym, ale serdecznym i bliskim dla swych wychowanków. Dlatego też same cechy umysłowe jego osobowości nie wystarczą. Trzeba jeszcze „mieć serce i patrzeć w serce".

UCZUCIOWE CECHY OSOBOWOŚCI KATECHETYCZNEJ

Jeśli świecka pedagogika (J. W. Dawid) wymaga od nauczyciela „miłości dusz jemu powierzonych",[250] to cóż dopiero mówić o katechecie, który przecież występuje w imieniu samego Chrystusa, tak bardzo kochającego dzieci.

1. Miłość

Miłość zawodu katechetycznego i miłość dziecka, miłość ucznia — to jedna z tych cech osobowości katechetycznej — która najbardziej ułatwia pracę wychowawczą. Ona też jest istotną cechą powołania do zawodu katechetycznego.

Praca katechety wymaga wielkiej ofiarności i poświęcenia. Ten zaś

[248] Tamże, s. 20.
[249] Tamże, s. 20.
[250] J. W. Dawid: O duszy nauczycielstwa, jw. s. 3.

jest zdolnym do poświęcenia — kto ma miłość, w myśl słów poety: „Serce jak się czegoś uczepi — to dynamit".[251]

U katechety nie ma to być jakaś miłość tylko naturalna do dzieci, ale związana z nią miłość nadprzyrodzona, wynikająca z wiary, z „owej wiary żywej, która mimo braku uznania lub wynagrodzenia nie ustaje w pracy, bo pewna jest nagrody od tego, który rzekł: ktoby przyjął jedno dzieciątko takowe w imię moje, mnie przyjmuje".[252]

Nie ma to być jakaś miłość ślepa, ale męska i sprawiedliwa, nie robiąca wyjątków tam, gdzie ich być nie powinno. Stąd „katecheta ma być ojcem rozważnym, a nie matką rozpieszczającą".[253]

Z takiej miłości rodzić się będzie i gorliwość w spełnianiu obowiązków wychowawczych i owa żarliwość religijna, nakazująca katechecie przemedytować lekcję i związać ją z modlitwą w intencji dzieci czy młodzieży.

Z miłością wiąże się delikatność i takt w postępowaniu, nakazujący szanować godność ucznia, nawet wtedy, gdy trzeba udzielić mu nagany, czy wyznaczyć karę.

Miłość do dzieci i młodzieży czyni katechetę wyrozumiałym na ułomności młodego wieku, chociaż nie pobłażającym. Chętnie przebaczającym urazy doznane ze serca, ale nie lekceważącym złego zachowania się.

Miłość powiązana ze sprawiedliwością, ułatwi katechecie sprawiedliwą ocenę przy klasyfikacji, uwzględniającej nie tylko odpowiedzi ucznia, ale także jego warunki społeczne i materialne, w jakich on się znajduje. „W ciągu zaś kursu — pisze Ks. Gadowski — radzimy nie pisać uczniom złych not, lecz zanotować raczej w skróceniu materiał, którego uczeń nie umiał i przypominać młodzieży, że wcześniej czy później z materiału owego będzie odpytaną, chociażby dla ogółu klasy nie był zadany do powtarzania".[254]

W ten sposób uczeń danego materiału, którego nie umiał musi się nauczyć. „Postępowanie takie okazało się już w praktyce bardzo trafnym i dlatego szczerze je zalecamy. Łączy ono *spiritum justitiae et caritatis cum prudentia paterna*".[255]

2. Takt pedagogiczny

Z miłości wypływa — jak to już wyżej powiedziano — takt i delikatność w postępowaniu. Ale chodzi nam nie tylko o takt w postępowaniu

[251] St. Wyspiański: Wesele.
[252] ks. W. Gadowski: Ks. B. Overberg. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.*, 1 (1897) 52.
[253] Tenże: O stosunku katechetów do dyrektora i grona nauczycielskiego. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 8 (1904) 84.
[254] Tenże: Klasyfikowanie uczniów z odpowiedzi. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 9 (1905) 90.
[255] Tamże, s. 90.

z uczniami, ale w ogóle o takt pedagogiczny, obejmujący także i grono nauczycielskie.

Ta cecha osobowości katechetycznej jest niezmiernie ważną. Nietaktowny katecheta narazi się nie tylko młodzieży, ale i gronu nauczycielskiemu i nawet rodzicom i wielu innym czynnikom i instytucjom związanym z wychowaniem, nie mówiąc już o tym, co zresztą najważniejsze, że nie odpowie swemu powołaniu.

Ksiądz Gadowski, wychowując przyszłych katechetów, zalecał i uczył ich taktu pedagogicznego. „Nie uspasabiałem kleryków niechętnie do nauczycieli ludowych, owszem radziłem dla dobra Kościoła i Ojczyzny utrzymywać z nimi jak najlepsze stosunki i podnosić ich powagę wobec ludu. Przypominałem, że katecheta w szkole jest podwładnym kierownika szkoły i nie powinien wydawać dzieciom nowych zarządzeń bez wiedzy i zezwolenia kierownika, który jest za wszystko odpowiedzialnym wobec władz szkolnych. Ostrzegałem usilnie przed nieetycznym generalizowaniem tj. przypisywaniem całemu stanowi nauczycielskiemu usterek jakiejś jednostki, a tym bardziej przed wywlekaniem tych spraw na ambonę... Nie cofałem się w wykładach przed oświetlaniem różnych wypadków z życia szkolnego i duszpasterskiego, co kleryków interesowało i nie było bez pożytku".[256]

Również i Dwutygodnik wypowiadał się na ten temat, zamieszczając na swych szpaltach artykuły takie jak: „O stosunku katechetów do dyrektora i grona nauczycielskiego", zawierające szereg uwag i zaleceń dla taktu w stosunkach z gronem i młodzieżą.

3. Cecha uspołecznienia

Prawdziwa miłość jest społeczną i wychowanie też jest funkcją społeczną. Jest funkcją społeczną, bo dokonuje go społeczeństwo, w naszym wypadku Kościół, i jest funkcją społeczną ponieważ przygotowuje do życia w społeczeństwie, do współżycia z drugimi. To wymaga ofiary, zaparcia siebie, ograniczenia swego samolubstwa na rzecz altruizmu. To może się dokonać przy pomocy miłości. Aby w tym duchu wychowywać, to znaczy w duchu społecznym, osobowość katechety musi być uspołeczniona. „Katecheta winien mieć to żywe poczucie, że jest dla drugich, dla tych, których naucza i wychowuje. Utrzymywanie pokoju, zgody, harmonii z współwychowawcami jest konieczne do należytego wychowania dzieci. Dla dobra dzieci trzeba się zdobyć nieraz na — ofiarę".[257] Widząc ofiarność i bezinteresowność swego katechety, zarażają się w dobrym tego słowa znaczeniu, jego wychowankowie do podobnych poświęceń, czyli nabierają również cechy uspołecznienia. Twórca nowoczesnej pedagogiki

[256] Tenże: Wspomnienia katechety, jw. s. 39.
[257] Tenże: O wychowaniu chrześcijańskim, jw. s. 61.

katolickiej — sam wysoko uspołeczniony, — o czym świadczy jego ofiarna praca nad dziećmi i młodzieżą — pragnął tego uspołecznienia dla swoich wychowanków zarówno w seminarium nauczycielskim, jak też w seminarium duchownym. Sam zresztą organ prasowy wychowawczy, jakim był Dwutygodnik Katechetyczny nastawiony był na kierunek społeczny, bo i pedagogika chrześcijańska nakazuje wychowanie na wskróś społeczne w myśl słów Chrystusa „cokolwiek uczyniliście jednemu z tych maluczkich, mnieście uczynili" (Mt 25, 40).

Nie możemy zatem pomyśleć, aby katecheta nieuspołeczniony, mógł wychowywać, to znaczy uspołeczniać — skoro wychowanie jest funkcją społeczną — dzieci i młodzieży. Byłoby to sprzeczne z jego zawodem i z samym wychowaniem.

Wymienione powyżej cechy osobowości katechetycznej mają być trwałe, a nie doraźne tylko. Mają się związać z cechami mocnej, silnej woli.

WOLICJONALNE CECHY OSOBOWOSCI KATECHETYCZNEJ

Wychowanie dziecka i młodzieży zmierza do urobienia charakteru moralnego. Ale na urobienie charakteru ma przepotężny wpływ charakter samego wychowawcy.

1. Cechy charakteru

Przez charakter moralny rozumiemy przede wszystkim zasady moralne i wierność im. Człowiek z charakterem — to człowiek zasad w swoim postępowaniu. Zasady więc moralne i siła woli — dają to, co nazywamy charakterem moralnym. „Człowiek z charakterem — pisze Ks. Gadowski — opiera się na stałych zasadach moralnych i według nich zawsze postępuje".[258]

Katecheta podaje wciąż dzieciom i młodzieży chrześcijańskie zasady życia i postępowania ogłoszone na Górze Synaj i podane przez Chrystusa. Trzymanie się tych zasad, bądź co bądź niełatwych, wymaga silnej woli. Chcąc więc spełnić swoje zadanie, czyli wychować dziecko, wychować młodzież, katecheta musi dołożyć starań, by jego uczniowie przyswoili sobie nie tylko zasady, ale i stałe postępowanie według nich, by urobili sobie silną wolę. Ma on pod tym względem do zaprezentowania dla nich wspaniałe wzory wychowawcze, których dostarcza Kościół św. w postaci świętych. Ale najbliższym i żywym wzorem, o który się ocierają uczniowie, jest on sam, jest właśnie jego charakter. „Wychowawcy mogą i powinni pisze Ks. Gadowski — wcześniej pobudzać wychowanka, by przejął się ich duchem i z nimi i pod ich kierownictwem współpracował świa-

[258] Tenże: Podręcznik psycholog. wychow. jw. s. 213.

domie nad poprawą własną".[259] Jeśli katecheta nie posiada pięknego charakteru, jeśli u niego istnieje rozbieżność pomiędzy tym, co mówi i uczy, a pomiędzy tym, co czyni, to chociażby najpiękniej mówił i uczył, nie przyniesie to owocu zdrowego i dojrzałego w wychowaniu jego uczniów. Same nawet świetlane wzory świętych przygasną i zaćmią się w oczach młodzieży. Można śmiało powiedzieć, że najważniejszym wychowawcą jest charakter samego wychowawcy. Kto wymaga od drugich spełnienia obowiązków, sam je spełniać winien. „Każdy rozważny woła dziś o reakcję na polu wychowawczym, domaga się wyrabiania charakterów i silnej woli".[260]

2. Opanowanie siebie

Katecheta nie powinien okazywać swoich słabości przed uczniami. Słabością jest nieopanowanie siebie. Nieopanowany katecheta sam udaremnia prowadzenie lekcji, bo nie panując nad sobą, nie panuje też nad uczniami, dezorganizuje lekcję.

Jeśli zauważy niewłaściwe zachowanie się ucznia na lekcji, brak uwagi, roztargnienie, „niech upomni wzrokiem lub zada mu jakieś pytanie, wszelkie zaś dłuższe upominanie lub strofowanie odłoży na czas po lekcji. W razie ogólnego szmeru, zastuka lekko ołówkiem lub przestanie całkiem mówić i karci wzrokiem w milczeniu".[261]

Winien mieć także opanowany głos podczas lekcji, by nie mówił, ani za głośno, ani za cicho, ani za prędko, ani rozwlekle".[262]

A cóż dopiero mówić, gdy nieopanowany katecheta zacznie strofować lub karać przekroczenia uczniów? Ileż może powstać z tego szkody zarówno dla ucznia jak i dla niego samego?

Tylko opanowanie katechety daje gwarancję, że zostanie utrzymana uwaga na lekcji i że wychowanie uczniów będzie stale postępować ku swemu celowi. Stąd — „przykład wychowawców jest dla dzieci najlepszą szkołą panowania nad sobą". „Kto więc chce być wychowawcą, powinien koniecznie zaprawić się pierwej do panowania nad sobą".[263]

CECHA AUTORYTETU

Wymienione powyżej przez nas cechy osobowości katechetycznej, dają w syntezie ze sobą cechę osobowościową, zwaną autorytetem. Wiadomą jest rzeczą, jak bardzo oddziałuje na dzieci, a także i na młodzież auto-

[259] Tamże, s. 213.
[260] Tenże: Pozytywizm w wychowaniu. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 9 (1905) 145.
[261] Tenże: Katecheta podczas lekcji szkolnej. *Dwutyg. Katechet. i Duszpast.* 7 (1903) 24.
[262] Tamże, s. 24.
[263] Tenże: Podręcznik psycholog. wychow., jw. s. 133.

rytet nauczycieli i wychowawców. Dziecko oczarowuje to, co wie, co umie i co potrafi jego nauczyciel.

Młodzieży imponuje wiedza ich katechety, wiedza nie tylko z dziedziny ściśle religijnej i moralnej, ale także i z innych przedmiotów. Dumni są z tego, że mogą nazywać swego katechetę „chodzącą encyklopedią".

Imponuje im ofiarność i bezinteresowność katechety. Chcą widzieć w nim zarówno św. Tomasza — gdy chodzi o wiedzę, jak i św. Franciszka, oddanego bliźnim w ofiarnej dla nich miłości.

Wreszcie pobożność i religijność katechety i jego duch modlitwy są w praktyce wyrazem jego wiary i miłości Boga oraz pomocy dla wychowanka w przyjęciu przezeń wpływów wychowawczych. „Wychowawcy — pisze Ks. Gadowski — potrzebny jest nadto duch modlitwy. Zabiegi wychowawcze kołacą z zewnątrz do duszy dziecka, ale nie wiemy, czy i w jakim stopniu przyjmą się w jego sercu".[264] Stąd też katecheta w modlitwy swoje wplata swoich wychowanków, aby umocnić i uczynić skutecznymi swe wpływy wychowawcze na nich.

Ks. Gadowski pierwszy w pedagogice katolickiej u nas zwrócił w sposób wyraźny uwagę na doniosłość i ważność osobowości w wychowaniu. Stąd też podkreślał konieczność jej wychowania.

Cechy osobowościowe zakreślone przez niego, jak cechy intelektualne, moralne, i charakterologiczne, są dziś wysuwane przez najbardziej nowoczesną pedagogikę. „Wiele warunków składa się na dobre wychowanie — pisze W. Okoń — lecz jeden wśród nich jest szczególnej wagi: doskonałe wychowanie może być dziełem tylko doskonałego wychowawcy".[265]

Ks. Gadowski, uzależniając wychowanie od przekonań filozoficznych, od znajomości psychologii, socjologii i wpływów kulturalnych, które na przestrzeni dziejów chrześcijaństwa przetwarzały narody dzikie i barbarzyńskie w narody cywilizowane i chrześcijańskie oraz uwydatniając znaczenie osobowości wychowawcy — tym samym wprowadził pedagogikę katolicką w Polsce na drogi naukowe, a opierając ją na podstawach naukowych, unowocześnił ją, dokonując w niej syntezy wielu dyscyplin naukowych, wiążąc w niej równocześnie stare z nowym oraz to, co naturalne z nadprzyrodzonym.

[264] Ks. W. Gadowski: O wychowaniu chrześcijańskim, jw. s. 18.
[265] W. Okoń: Osobowość nauczyciela. Pedagogika na usługach szkoły. Warszawa 1964.