



PIOTR MAGIER

The John Paul II Catholic University
of Lublin, Poland

ORCID iD: 0000-0002-9977-5214

IDEAŁ JAKO KATEGORIA PEDAGOGICZNA

THE IDEAL AS A PEDAGOGICAL CATEGORY



ABSTRACT

Ideals define the content of human life. They give it meaning and purpose. They are also an important pedagogical category. They form the basis for the content formulation of the aims and principles of upbringing.

It is assumed that the term ideal refers to a perfect, permanent, valuable, certain, inviolable object. Despite the conviction of universality, ideals change depending on the era, culture, level of civilisational development. Contemporary culture also generates specific ideals. In the choice of ideals, critical reflection and support, especially given to young people, are necessary.

Genetically speaking, the term 'ideal' is derived from the Platonic concept of ideas. According to this, the name 'ideal' points to a supra-material, transcendent, difficult-to-reach reality. Not all pedagogical concepts, reference to ideals, consider it legitimate or necessary, treating the use of the category of ideal in pedagogical theory, as a manifestation of the ideologisation of upbringing.

STRESZCZENIE

Idealy określają treść ludzkiego życia. Nadają mu sens i celowości. Są one również ważną kategorią pedagogiczną. Stanowią postawę dla treściowego formułowania celów i zasad wychowania.

Przyjmuje się, że określenie ideał odnosi się do przedmiotu doskonałego, stałego, cennego, pewnego, nienaruszalnego. Mimo przeświadczenia o uniwersalności, ideały zmieniają się w zależności od epoki, kultury, poziomu rozwoju cywilizacyjnego. Także współczesna kultura generuje specyficzne ideały. W wyborze ideałów konieczna jest refleksja krytyczna oraz wsparcie, udzielane zwłaszcza młodzieży.

Genetycznie rzecz biorąc, określenie *ideał* wywodzi się z platońskiej koncepcji idei. Zgodnie z nią, nazwa *ideał* wskazuje na rzeczywistość ponadmaterialną, transcendentną, trudną do osiągnięcia. Nie wszystkie koncepcje pedagogiczne, odwołanie do ideałów uznają za zasadne lub potrzebne, traktując użycie kategorii ideału w teorii pedagogicznej, jako przejaw ideologizacji wychowania.

KEYWORDS: *ideal, goals of education, idealism, realism, education, youth*

SŁOWA kluczowe: *ideał, cele wychowania, idealizm, realizm, edukacja, młodzież*

WPROWADZENIE

Powszechnie przyjmuje się, że ideały stanowią osiowy, niezastąpiony element ludzkiej egzystencji. Określają one cele oraz treści ludzkiego życia, stanowią kryterium podejmowanych decyzji, wskazują kierunki realizowanych działań, nadają sens ludzkiemu istnieniu. Ideały traktowane są jako uosobienie treści najbardziej szlachetnych, godnych i uniwersalnych. Życie pozbawione ideałów utożsamiane jest z sytuacją beznadziei i egzystencjalnej pustki. Jako treści kulturowe, obok źródeł teoretycznych, służą do określania normatywnych aspektów pedagogiki. Uznawane są za źródło celów, zasad, norm i treści wychowania.

Mimo znaczenia jakie przypisuje się ideałom bywa, że zarówno w powszechnej jak i specjalistycznej (pedagogicznej) recepcji nie stanowią one przedmiotu pogłębionej refleksji. Pomijane są rozważania dotyczące ich genezy, egzystencjalnej, edukacyjnej oraz pedagogicznej (poznawczej i normatywnej) wartości. Ignorowany bywa fakt, iż nie zawsze (nie wszystkie ideały) prowadzą do osobowo i moralnie korzystnych skutków. Zdarza się, że nie dostrzega się, iż w imię ideałów generowane są konflikty i podziały, że stanowią one podstawę wykluczania lub dyskryminacji, że ideały pozbawione głębszych uzasadnień stanowią treść partykularnie lub manipulacyjnie lansowanych mód i chwilowych trendów. W zachwycie nad ideałami *[z]apomina się o samym człowieku, zaś wychowanie ogranicza się do realizowania ideałów, wzorów i modeli, które nie przystają do realnego świata. Niejednokrotnie arbitralnie wyznaczone wzory i ideały nie są możliwe do osiągnięcia, są wyzute z humanizmu i człowieczeństwa* (Krasnodębski, 2006, s. 57).

Istotne jest podjęcie refleksji zarówno nad treścią przyjmowanych ideałów, ich genezą, jak i nad ich znaczeniem kulturowym i społecznym. Refleksji nad indywidualnie przyjmowanymi ideałami, lecz także namysłu nad (ogólnie pojętą) kategorią ideału. Uświadomienie sobie nie tylko jakim ideałom służymy, lecz również zastanowienie się, jakie skutki generuje myślenie oparte na pojęciu ideału. Określenie czy edukacja realizowana *według ideałów* rzeczywiście wprowadza w życie człowieka pozytywne i oryginalne treści, czy może jest formą alienacji lub powielania znanych już, przebrzmiałych a nawet szkodliwych treści.

Artykuł dotyczy kategorii *ideału*. Przygotowany został na podstawie znaczeniowej analizy treści źródłowych. Opiera się na zasadach metodologicznych

określonych w ramach filozofii analitycznej oraz hermeneutyki tekstów naukowych (Bocheński, 1993). Jego poznawczą wartość odczytać można z perspektywy pedagogiki ogólnej oraz teorii wychowania. Zgodnie z przyjętymi założeniami metodologicznymi artykuł zmierza do sformułowania opisowych i krytycznych uwag w wyznaczonym przedmiocie badań. Nie chodzi w nim o wygenerowanie ideałów edukacyjnych, lecz o sformułowanie uwag odnoszących się do tej specyficznej kategorii językowej i poznawczej oraz do jej użycia.

Artykuł stanowi próbę odpowiedzi na następujące pytania: Jak rozumiana jest nazwa *ideał*? Jaka jest geneza tej kategorii? W jakim celu kategoria ta jest używana w pedagogice? Jak kategoria ta funkcjonuje w wybranych nurtach pedagogicznych? Sformułowane pytania strukturalizują jednocześnie zaprezentowany tekst.

POJĘCIE IDEAŁU

Słowniki języka polskiego *ideał* określają jako: *najwyższy cel dążeń, pragnień ludzkich w jakiejś dziedzinie, (...) coś absolutnie doskonałego, doskonałość; wzór doskonałości, okaz najdoskonalszy, który stanowi normę, [...]. Ideał człowieka, pedagoga. Ideał piękna, moralności* (Szymczyk, 198, s. 766) lub *człowiek[a] będąc[ego] wzorem do naśladowania* (Drabik, Kubiak-Sokół, Sobol, Wiśniakowska, 2007, s. 269). Podobnie słowniki filozoficzne, psychologiczne i pedagogiczne wskazują, że *ideał* to: *To, co w najwyższej mierze czyni zadość wymaganiom człowieka i dlatego staje się przedmiotem jego dążeń. [jest to] Wzór doskonały w określonej dziedzinie myśli lub działania* (Podsiad; Więckowski, 1983, s. 143). Określenie to jest synonimem czegoś doskonałego i godnego osiągnięcia, pożądania lub posiadania, choć nie zawsze realnie istniejącego (Oleś, 1993; Okoń, 1992). Ideały pojmowane jako wyabstrahowany i wyidealizowany twór ludzkiej myśli uznawane są za trudne do pełnej realizacji a bywa, że wręcz niemożliwe do osiągnięcia (Krasnodębski, 2006).

W tym kontekście znamienne jest, że etymologicznie słowo *ideał* pochodzi się do greckiego słowa *idea* i określa [...] *urzeczywistnienie pewnej idei występujące w postaci określonego bytu (osoby, rzeczy) albo tworu tylko pomyślanego czy wyobrażonego* (Herbut, 1997, s. 286). Pozostaje ono w związkach

znaczeniowych z takimi terminami jak: *doskonałość, kształt, wzór, przykład, przedstawienie, wartość, reguła, zasada, arcydzieło, wzór osobowy, bohater, idol, święty* oraz z czasownikami *widzieć* i *wiedzieć* (Wierzbicki, 1993; Skorupka, 1988; Brückner, 1970).

Zaznaczyć trzeba, że obok przytoczonego wyżej, bodaj najbardziej znanego, obiektywistycznego i maksymalistycznego sposobu definiowania kategorii ideału, w literaturze spotkać można, również opisowe jej rozumienie. Według niego, ideał jest to zbiór uznawanych w danej społeczności norm, zasad i wartości. Jest to zbiór treści (cech, własności) uznawanych przez określoną grupę ludzi za cenne. Rumienie to nie eksponuje obiektywnej doskonałości przyjmowanych w ideale treści, lecz je relatywizuje do sfery ludzkich poglądów, istniejących w określonym miejscu i czasie (Nowak, 2008).

Niezależnie od sposobu definiowania, kategorie ideału zawierają wyraźną konotację wartościującą. Ideał ma charakter normotwórczy, motywujący oraz postulatywny. Stanowi źródło celów i inspirację do realizacji zadań. Jest wytworem nie tylko złożonych procesów poznawczych, lecz również wartościującej, normatywnej interakcji jednostki z otaczającym ją środowiskiem społecznym i kulturowym (Zapotoczny, 1998).

GENEZA IDEAŁÓW

Genetyczne ujęcie kategorii ideału wskazuje, że jest ona spuścizną filozofii idealistycznej. Historycznie rzecz ujmując jest ona wytworem myśli platońskiej, spopularyzowanej w dziejach myśli europejskiej przez różnorodne nurty filozofii neoplatońskiej (Wierzbicki, 1993). Jako taka, pozostaje ona odzwierciedleniem typowego dla platonizmu dualistycznego myślenia o świecie. Jest wyrazem przekonania o złożeniu rzeczywistości z dwóch przeciwstawnych sobie elementów – niezmiennego, doskonałego świata idei oraz dynamicznego, , nietrwałego, niedoskonałego świata ziemskiego; świata ducha i materii. Odzwierciedla myślenie o świecie w kategoriach tego *jak jest* i *jak być powinno*, wskazuje na dystans i rozbieżności między normą a rzeczywistością (Kiereś, 2015).

W odniesieniu do problematyki antropologicznej, idealizm (a z nim kategoria ideału) suponuje dualizm. Wprowadza *widzenie* człowieka jako bytu

zarówno złożonego, jak i podzielonego. W jego ramach przyjmuje się, że człowiek jest bytem jednocześnie cielesnym i duchowym, złożonym z dwóch odrębnych i przeciwstawnych sobie elementów, jest częścią świata materii i świata ducha. Oba te elementy są nie tylko różne co do swej istoty, lecz także skutkują w życiu człowieka odmiennymi dążeniami i pragnieniami. Wprowadzają dysharmonię i rozdzwięk w ludzkie życie: [...] *tradycja ta wywiera wpływ na kulturę, wiążą się z nią bowiem określone koncepcje człowieka oraz celu-sensu jego bytowania w świecie. Z obecnego w tej tradycji dualizmu ontologicznego wynika bowiem, że człowiek bytuje w świecie pozornym, w świecie-cieniu prawdziwego świata. [...] człowiek stoi przed powinnością wyzwolenia się z pozoru poznawczego i bytowego [...]* (Kiereś, 2015, s. 69-70).

Kontynuując genetyczną analizę kategorii ideału, wskazać można zarówno na tworzące ją czynniki społeczno-kulturowe, jak i na warunkujące przyjęcie ideałów czynniki osobiste, indywidualne. W aspekcie społeczno-kulturowym, ideały są wytworem określonej społeczności i jej kultury. Pozostają częścią wypracowanego w ciągu dziejów systemu norm, wartości, nakazów i zakazów uogólnionych i zobiektywizowanych w formie treści kulturowych. Są przynależne określonej kulturze i dla niej specyficzne. Analizując treściowo ideały w aspekcie ich społeczno-kulturowej genezy, dostrzec można, że są one *wrażliwe* na takie elementy jak: światopogląd, religia, ideologia. Uwarunkowane są nie tylko wierzeniami religijnymi, obyczajami, tradycją, twórczością literacką i artystyczną, lecz także są generowane i promowane przez politycznie i ideologicznie zaangażowane podmioty i środowiska opiniotwórcze i kulturotwórcze (Kunowski, 2001).

Trudno w tym kontekście myśleć o ideałach zarówno w kategoriach obiektywnych, jak również jako o efekcie wyłącznie indywidualnych, niezależnych, spontanicznych wyborów i decyzji. Stanowią one element procesów instytucjonalnej i pozainstytucjonalnej akulturacji i socjalizacji a także warunkowane są zjawiskiem zaburzeń tychże procesów (Klonowska, 2023). Stanowią treść edukacji realizowanej formalnie i nieformalnie: w środowisku rodzinnym oraz w specjalnie do tego celu powołanych instytucjach. Stanowią treść jawnie określonych treści edukacyjnych, jak i być zakamufLOWANYM, niejawnym elementem działań manipulacyjnym (Krasnodębski, 2006).

Ujmowane w kontekście kultury, ideały reprezentują wiedzę i zapatrywania ludzi pewnej epoki. Reprezentują ich przekonania aksjologiczne oraz

odzwierciedlają myślowy *horyzont* w zakresie rozumienia świata, człowieka, istoty wartości przyjętych w danej społeczności w danym czasie (Nowak, 2008). Powstają jako kulturowa odpowiedź na egzystencjalne pytania dotyczące: istoty dobra i zła, istoty człowieka, sensu i kresu jego dążeń, pragnień, celów i fundamentalnych wartości. W szczególności *[i]deal wychowania wyrasta z jasno określonej koncepcji człowieka. Wybór określonej koncepcji ja ludzkiego jako ideału wychowania oznacza zaproponowanie pewnej struktury wartości. Jawi się więc ideał wychowania jako zespół wartości, uznanych w danej kulturze, społeczności, religii jako te, z którymi warto się utożsamić, przyjmując za swoje i realizować we własnym życiu. Każdy z ideałów wyróżniał określone wartości jako najcenniejsze, przez co charakteryzował epokę, w której powstawał, z właściwym jej ukierunkowaniem aksjologicznym* (Zapotoczny, 1998, s. 11-182).

Oprócz zewnętrznych względem jednostki elementów tworzących treści ideałów, nie sposób pominąć genetycznych: indywidualnych i osobowościowych uwarunkowań wyboru ideałów. Dopiero konwergencja czynników środowiskowych i osobowościowych określa *potencjał* percepcyjny ideałów. Możliwość uznania ich za własne lub obce, do akceptacji lub odrzucenia, do sprzeciwu, zmiany lub podporządkowania się nim (Zapotoczny, 1998).

Wydaje się, że najbardziej istotnym, indywidualnym uwarunkowaniem procesu kreowania i przyjmowania ideałów jest wiek rozwojowy oraz związany z nim poziom dojrzałości osobowej. Chodzi o takie cechy osobowości, jak: refleksyjności, krytycyzmu, decyzyjności. Mimo, że wybór ideałów opiera się na osobistych przesłankach, kształtuje się i zmienia w trakcie rozwoju i wychowania (Kunowski, 2001). Chodzi o takie mechanizmy wpływu wychowawczego jak: z jednej strony naśladowanie i identyfikacja, z drugiej krytyczna refleksja. Ich znaczenie w trakcie rozwoju zmienia się odwrotnie proporcjonalnie, choć żadne z nich, jak się wydaje całkowicie nie wygasa. Z czasem refleksyjność jednostki wzrasta tworząc możliwości dla podejmowania własnych wyborów, również wyboru ideałów. Wraz z wejściem w wiek dorosłości jednostka nabywa zdolności myślenia krytycznego, abstrakcyjnego i uogólnionego. Umożliwia jej to weryfikację już przyjętych ideałów oraz tworzenie nowych. Ważne są w tym kontekście kryzysy rozwojowe, dające możliwość przebudowania dotychczasowego życia i sposobu myślenia o świecie i o sobie (Kunowski, 2001).

Jak wspominałem, dla procesu przyjmowania określonych ideałów życiowych szczególnie istotnym wydaje się wiek dorastania, okres adolescencji. Jest to szczególny okres rozwoju człowieka. Dominująca w tym okresie postawa krytyczna oraz tendencja do oceny i przewartościowywania dotychczasowych autorytetów, zdaje się tworzyć dobrą podstawę dla krytycznego myślenia o przyjmowanych ideałach. Wydaje się również, że może ona gwarantować racjonalność ich przyjęcia. Jednocześnie nie można zapominać o tendencji młodych ludzi do idealizacji i poszukiwania nowych wartości organizujących ich życie. Brak doświadczenia życiowego połączony z postawą szczególnej wrażliwości na samoocenę, potrzeba stałego potwierdzania własnej wartości oraz określania własnej tożsamości, tworzyć może niebezpieczne podłoże kreowania i decydowania o wyborze życiowych ideałów. Bywa, że młodzi ludzie doświadczając kryzysów podejmują decyzje spontanicznie, bez pogłębionej refleksji (Kunowski, 2001).

Interioryzacja ideałów jest procesem długotrwałym, postępującym systematycznie oraz niepostrzeżenie. Dorastając jednostka przyjmuje określone wzorce, normy i wartości, które w sposób najbardziej naturalny i trwały przekazuje rodzina. Jednostka przejmuje normatywne treści atmosfery rodzinnej, które niezauważenie i metodycznie tworzą coraz bogatsze zasoby rodzimej kultury, a w ich ramach specyficzne ideały. *Rodzina jest miejscem przechowywania i przekazywania wszelkich wartości kulturowych. Każda rodzina posiada swoje własne dziedzictwo kulturowe i jest miejscem inkultracji młodego człowieka. Można by nawet sformułować zasadę, że człowiek uczestniczy w ogólnych wartościach kulturowych, stanowiących dziedzictwo ludzkości, dzięki ich uszczegółowieniu i ukonkretnieniu w społecznościach mniejszych* (Wilk, 2002, s. 67), jaką jest rodzina. Patologie życia rodzinnego stanowić mogą natomiast kluczowy element zaburzeń w rozwoju osobowościowym: indywidualnym i społecznym (Klonowska, 2014), także w aspekcie tworzenia ideałów życiowych.

IDEAŁY W PROCESIE WYCHOWANIA

Podjęcie krytycznego namysłu nad kategorią ideału wywoływać może dezaprobatę, przeświadczenie, że tego typu refleksja jest niepotrzebna lub szkodliwa. Powątpiewanie w kulturową i indywidualną wartość ideałów traktowane być może jako atak na to, co w życiu dobre, cenne, szlachetne i uniwersalne: prawdę, dobro, piękno. Konsekwentnie i zasadnie prowadzona krytyka nie przekreśla jednak przekonani o potrzebie wprowadzania kategorii ideałów w treść edukacji i teorii pedagogicznych. Chodzi nie o krytykanctwo lecz o wskazanie pozytywnych lub negatywnych skutków wykorzystania tej kategorii wychowaniu.

Najbardziej istotną, wręcz definicyjną funkcją ideałów jest ich funkcja normatywna. Jak wspomniałem wyżej, to właśnie ideały stanowią punkt odniesienia, źródło i kryterium dla oceny podejmowanych decyzji oraz realizowanych działań edukacyjnych. Dysonans między ideałami a życiem stanowi źródło motywacji do zmian i rozwoju (Nowak, 2008). Pragnienie osiągnięcia rzeczy najlepszych pobudza do aktywności i wyrzeczeń. Niestety, zbyt duża rozbieżność między ideałem a stanem aktualnym (rzeczywistością) oraz własnymi możliwościami realizacji ideałów powodować skutki negatywne, stanowić element demotywujący. Istotne w tym kontekście jest zatem zarówno właściwy dobór ideałów życiowych, jak i wspieranie jednostek w ocenie własnych możliwości realizacji ideałów.

W tym kontekście ważne jest refleksyjne odniesienie do treści przyjmowanych ideałów. Trudno zgodzić się z przekonaniem, że ideały względem siebie są treściowo równoważne, porównywalne, równie zasadne. Nie każdy z nich z definicji nieś musi być pożyteczny, szlachetny i godny treści. Nie każdy z przyjmowanych ideałów respektować musi rodzime zwyczaje i tradycje (Kunowski, 2000).

Szczegółnej sytuacji w tym aspekcie doświadczamy współcześnie. Pluralistyczny model kultury, jaki zdominował cywilizację zachodnią deklaratywnie dopuszcza równoważność funkcjonujących w jego ramach treści światopoglądowych, aksjologicznych, moralnych. Wydaje się, że wręcz deprecjonuje rodzimy dorobek intelektualny i duchowy na rzecz treści obcych kulturowo. Ponadto podważa możliwość istnienia kryteriów oceny treści kultury. Jediną instancją ewaluującą pozostaje sama jednostka zainteresowana

określonymi treściami i ideałami. Jednostka, w założeniu autonomiczna i wolna, w rzeczywistości poddawana nieustannym wpływom mentalnym, narażona na działania socjotechniczne i manipulację (Łuczyński, 2018).

Po drugie, w konsekwencji istotnym pozostaje problem możliwości realizacji obranych ideałów. Jest on o tyle trudny, że sytuuje osoby pragnące realizować ideały w dwubiegunowej przestrzeni wyznaczonej wartościami doskonałość – realność. Wspomniany dysonans nie zawsze musi motywować. Przeciwnie, powodować może poczucie być gorszym, niedoskonałym, mało-wartościowym. Zagrożenie to jest realne zwłaszcza dzisiaj, kiedy ze względu na skomplikowaną sytuację społeczną, kulturową, polityczną i zdrowotną młode pokolenie doświadcza zagubienia i niepewności (Rynio, 2016).

Ponieważ przyjmowane ideały nie powinny demotywować, stwarzać poczucia nierealności, braku możliwości ich osiągnięcia, ważne jest wsparcie jakie, młodym osobom powinny udzielić osoby dorosłe, zwłaszcza najbliżsi. Uświadomienie walorów i kompetencji jakie posiada młoda osoba, jej mocnych i słabych stron. Wskazanie sposobów osiągnięcia obranych ideałów lub ich weryfikacji.

Warto wreszcie zwrócić uwagę, że rozwiązaniem dychotomii ideał-rzeczywistość może polegać, a nawet powinno (Jeziorański, 2022) na odniesieniu ideałów do osób, które w swoim życiu konsekwentnie dążyły do ich realizacji i urzeczywistniania. Wskazanie sylwetek osób heroicznych, świętych, szlachetnych wskazywać może, iż mimo trudności i ograniczeń w pełnym osiągnięciu ideałów, możliwe jest zbliżanie się do nich, możliwe są próby ich realizacji we własnym życiu. Tego typu personalne *osadzenie* ideałów skutkować może ich urealnieniem. Przeświadczeniem, że ideały nie są jedynie abstrakcją, czymś nieosiągalnym. Jest to wskazanie, że mimo niedociągnięć i braków możliwe jest zbliżanie się do stanów (wartości) w ideałach wyrażonych. *Wzór w swym znaczeniu przybliża się do ideału, ale jednak z nim się nie utożsamia. Różnica między nimi jest taka, że do ideału się dąży, a wzór się naśladuje. Wzór to jest jakaś postać – osoba, której cechy, postawy i czyny są zgodne z wymogami ideału. Przez swój żywy i obrazowy charakter wzory osobowe bardziej niż ideały oddziałują na sferę emocjonalno-wolitywną człowieka, skuteczniej przez to zachęcają go do urzeczywistniania w swym życiu wartości ideału* (Rynio, 2004, s. 195).

Określone treści (wartości, zasady) stają się ideałami, o ile młodzi ludzie mogą dostrzec, że są one realizowane w życiu znanych i bliskim im osób. Tragedią staje się rozbieżność między głoszonymi ideałami a praktyką życia. Marazm oraz cynizm osób najbliższych wydaje się nie mniejszym zagrożeniem dla świata ideałów młodzieży niż bigoteria. *Pedagogikę i pedagogów interesują postacie wzorcowe kształtujące dojrzałe postawy wychowanków. Chodzi głównie o ludzi wyjątkowych, ofiarnych, którzy znacząco wpłynęli na kształtowanie duchowego oblicza poszczególnych środowisk, narodów, a nawet stały się własnością ogólnoludzką. Spotkania z osobami znaczącymi uosabiającymi wzory osobowe sprzyjają refleksji człowieka nad swoim człowieczeństwem* (Rynio, 2016, s. 1463).

IDEAŁY JAKO KATEGORIA PEDAGOGICZNA

W aspekcie teoretycznym ideały stanowią element treści teleologicznych i aksjologicznych obecnych w pedagogice. Jako wyabstrahowany (system wartości) lub spersonalizowany (wzór osobowy) zbiór treści aksjonormatywnych, określają one cele i zasady wychowania. W tym kontekście ideały stanowią klasycznie ujmowane w pedagogice źródło dla ich treściowego określania (Kamiński, 1982; Żukiewicz, 2017).

Formułowanie norm i celów pozostaje jednak jednym z bodaj najbardziej newralgicznych elementów teorii pedagogiki. *Pojawia się bowiem pytanie o to, jakimi kategoriami należałoby opisać człowieka postulowanego, jaka powinna być jego charakterystyka i w jaki sposób powinna być ona uzasadniana* (Śliwerski, 2012, s. 92). O ile opisowe i wyjaśniające zakresy treści pedagogicznych nie budzą wątpliwości co do sposobu ich uzasadniania (uzasadnia je badana rzeczywistość), o tyle treści normatywne stanowią stały przedmiot dyskusji i sporów. Wymykają się one pozytywistycznemu (naturalistycznemu) modelowi uprawiania nauki (pedagogiki) a ich treściowe uzasadnienie wymaga odwołania do zarówno do filozoficznych (aksjologia, antropologia, etyka), jak i kulturowo światopoglądowych źródeł. W efekcie, choć istotowo określają pedagogikę, nie tylko ich treściowe określenie, lecz również sama obecność stanowi powód dla podważania naukowego statusu pedagogiki (Śliwerski, 2012; Bronk, 2007).

Odniesienie do ideałów stanowi jeden ze sposobów rozwiązania problemu normatywności pedagogiki. Jest to jednak rozwiązanie, które wyraźnie odwołuje się do źródeł kulturowych, światopoglądowych lub ideologicznych. Jako takie, ideały są zmienne i różnorodnie warunkowane. Są one wytworem ludzi, a ich moc oddziaływania i istnienie warunkowane jest ich przyjęciem i upowszechnianiem (Kamiński, 1982; Żukiewicz, 2017).

Idealistyczna geneza i zmienność suponująca brak uniwersalności oraz brak osadzenia w myśli realistycznej stanowią powody krytyki kategorii ideału ze strony personalistycznych, tomistycznych (perennialnych) nurtów w pedagogice (Gutek, 2007). Ideały traktowane są wówczas jako normatywne elementy pedagogiki nie osadzone w rzeczywistości. Jako takie nie odzwierciedlają (przynajmniej potencjalnie) realnie istniejących uwarunkowań i antropologicznych własności podmiotu wychowania. W skrajnym ujęciu mają charakter antywychowawczy (Kiereś, 2017).

Alternatywą dla idealistycznie ujętego określenia norm i celów pedagogiki, opartego na kategorii ideału jest, zdaniem personalistów, realistycznie i obiektywistycznie zorientowana refleksja filozoficzna, zwłaszcza w zakresie antropologii. W jej trakcie odkrywane są cechy ludzkiej natury mogące stanowić podstawę dla określania celów i norm wychowania. To właśnie istniejąca obiektywnie, niezależnie od poznającego podmiotu lub okoliczności ludzka natura wyznacza treściowo normy edukacyjne. Są one stałe i uniwersalne (przynajmniej na poziomie podstaw) i co najważniejsze realne – adekwatne względem istoty człowieka (Kiereś, 2017).

PODSUMOWANIE

Ideale pozostają stałym i niezastąpionym elementem ludzkiego życia oraz teorii pedagogicznej. Myślenie oparte na ideałach motywuje ludzi do działania. Jednocześnie nadmierne skupienie się na ideałach może wykluczać lub uprzedmiotawiać. Powodować, że jednostka staje się im podporządkowana. Ważny w tym kontekście jest stały namysł nad treścią przyjmowanych ideałów. Uświadomienie sobie, że choć ważne posiadają one swoje ograniczenia. Unaocznienie, że nie są one prostym odbiciem treści uniwersalnych, lecz że podlegają interesom różnych środowisk i osób. Istotne jest zwrócenie uwagi, że ideały nie powinny stać w sprzeczności z dobrem i godnością osoby, lecz powinny tę godność afirmować i jej służyć.

Ponieważ typowy dla młodych ludzi spontaniczny i naiwny zapał w realizacji ideałów prowadzić może do niepożądanych, niewłaściwych konsekwencji, w ich wyborze ważna jest asystencja osób dojrzałych, dorosłych, zwłaszcza najbliższych. Polegać ona przede wszystkim powinna na obecności i wsparciu, na pomocy udzielanej młodym ludziom w rozpoznaniu treści ideałów, a także w poznawaniu siebie – własnych celów, indywidualnych możliwości. Refleksyjne odniesienie się zarówno do ideałów, jak i do siebie, jako podmiotów ideały realizujących, stwarza korzystną sytuację rozwojową. Daje sposobność dojrzewania, możliwość planowania życia wartościowego, osiągnięcia dobra.

Krytyczny namysł nad ideałami: ich istotą i funkcjami stanowi treść wybranych koncepcji pedagogicznych. Przykładową koncepcją analizującą kategorię ideału jest personalizm tomistyczny. W jego zakresie pojawia się krytyka kategorii ideału. Opiera się ona na przekonaniu, że jako kategoria idealistyczna nie służy ona wychowaniu. Uwagi formułowane przez personalistów pod adresem kategorii ideału, mimo ich jednoznaczności i asertywności, traktować można jako próbę wskazania istotnych problemów teoretycznych i praktycznych, jakie niesie ze sobą użycie tej kategorii.

BIBLIOGRAFIA

- Bocheński, J.M. (1993). *Filozofia analityczna*. W: J.M. Bocheński. *Sens życia i inne eseje*, 136-147. Kraków: Wydawnictwo Philed.
- Bronk, A. (2003). Czy pedagogika jest nauką autonomiczną?. W: M. Nowak, A. Rynio, T. Ożóg (red.). *W trosce o integralne wychowanie*, 47-76. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Brückner, A. (1970). *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Drabik, L. Kubiak-Sokół, A. Sobol, L. Wiśniakowska, A. (2007). (red.). *Słownik języka polskiego*. Warszawa: PWN.
- Gutek, G.L. (2007). *Filozofia dla pedagogów*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Herbut, J. (1997). Ideał. w: J. Herbut (red.), *Leksykon filozofii klasycznej*, 286-288. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Jeziorański, M. (2022). *Relacja wychowawcza. Rozumienie modelu propozycja*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Kamiński, A. (1982). *Funkcje pedagogiki społecznej: praca socjalna i kulturalna*. Warszawa: PWN
- Kiereś, B. (2015). *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Wydawnictwo KUL.
- Kiereś, B. (2017). *Człowiek i wychowanie. Od osoby do osobowości*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Krasnodębski, M. (2006). *O realistyczną filozofię wychowania: idealizm i realizm punktem wyjścia w pedagogice*, 42/2, 45-64. *Studia Philosophiae Christianae*.
- Klonowska, I. (2023). *Samotność w grupie. Rozważania na temat izolacji, braku relacji i poczuciu osamotnienia w czasie Covid-19 na przykładzie badań przeprowadzonych w Wyższej Szkole Policji w Szczytnie*, 3/52/, 82-100. *Journal of Modern Science*.
- Klonowska, I. (2014). *Przemoc w rodzinie: zjawisko, uwarunkowania, sposoby przezwyciężania : analiza problemu*. w: Klonowska I., Szafrąńska K. (red.), *Reaguj! Nie toleruj! – wybrane aspekty bezpieczeństwa*, 47-62. Warszawa: Ministerstwo Spraw Wewnętrznych Departament Porządku Publicznego.
- Kunowski, S. (2000). *Problematyka współczesnych systemów wychowania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kunowski, S. (2001). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Łuczyński, A. (2018). *Młodzież zagrożona wykluczeniem. Prewencyjny potencjał pedagogii ks. Jana Bosko*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Nowak, M. (2008). *Teorie i koncepcje wychowania*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Okoń, W. (1997). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: PWN.

- Oleś, P. (1993). *Ideał w psychologii*. W: J. Walkusz (red.), *Encyklopedia Katolicka t.6*, kol. 1401. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Podsiad, A., Więckowski, Z. (1983). *Mały słownik terminów i pojęci filozoficznych*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Rynio, A. (2004). *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*. Lublin: Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Rynio, A. (2016). *Wzór osobowy*. W: K. Chałas, A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, 1459-1465. Radom: Polskie Wydawnictwo Pedagogiczne.
- Skorupka, S. (red.) (1998). *Słownik wyrazów bliskoznacznych*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Szymczyk, M. (1978). (red.). *Słownik języka polskiego. Tom Pierwszy*. Warszawa: PWN.
- Śliwerski, B. (2012). *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls,
- Wierzbicki, A. (1993). *Ideał. W filozofii*. W: J. Walkusz (red.), *Encyklopedia Katolicka t.6*, kol. 1399-1401. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Wilk, J. (2002). *Pedagogika rodziny: zagadnienia wybrane*. Lublin-Kraków: Instytut Pedagogiki Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego; Poligrafia Salezjańska.
- Zapotoczny, R. (1998). *Preferowane warianty ideału wychowania II Rzeczypospolitej*, 6 (2), 181-196. Wrocławski Przegląd Teologiczny.
- Żukiewicz, A. (2017). *Pedagog społeczny w ujęciu profesor Heleny Radlińskiej*. W: A. Żukiewicz (red.), *Pedagog społeczny. Teoria i praktyka Działalności społecznej*, 33-67. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.