

Anna Walulik*

ORCID: 0000-0002-5607-6974

Kraków, Polska

**„Nikt z nas nie żyje dla siebie,
nikt nie umiera dla siebie” (Rz 14,7).
Wychowanie i duchowość w biografii Zbigniewa Marka SJ**

**‘For We do not Live to Ourselves,
and We do not Die to Ourselves’ (Romans 14:7).
Education and Spirituality in the Biography of Zbigniew Marek SJ**

Abstract: The article characterises the manifestations of spirituality perceived in the biography of Zbigniew Marek – a Polish professor, theologian, educator and Jesuit. Their extraction was made possible by drawing on funeral eulogies and self-narratives to illuminate the contexts of Professor Marek’s life and activities relevant to understanding his experience. It was shown to be a spirituality deeply rooted in the Ignatian tradition, characterised by the principles of *cura personalis* and *magis*. These are expressed in a rootedness in God that allows one to see one’s own potential and that of others, to meet their problems, to seek new solutions, to motivate them to live creatively. In the theoretical dimension, this understanding of spirituality is described: in the pedagogy of the Good News in the Catholic perspective, the pedagogy of accompaniment in the Ignatian tradition and the pedagogy of witness in the kerygmatic-anthropological perspective.

* Dr hab. Anna Walulik, prof. UIK, Katedra Pedagogiki Chrześcijańskiej, Uniwersytet Ignatianum w Krakowie, Polska; e-mail: anna.walulik@ignatianum.edu.pl

Keywords: educational accompaniment; experience; witness; pedagogy of the Good News.

Abstrakt: W artykule zostały scharakteryzowane przejawy duchowości dostrzeżone w biografii Zbigniewa Marka – polskiego profesora, teologa, pedagoga, jezuitę. Wydobycie ich stało się możliwe dzięki sięgnięciu do mów pogrzebowych oraz autonarracji poprzez wskazanie kontekstów życia i działania umożliwiających rozumienie doświadczenia. Wykazano, że jest to duchowość głęboko zakorzeniona w tradycji ignacjańskiej, którą charakteryzują zasady *cura personalis* i *magis*. Zostały one wyrażone w takim zakorzenieniu w Bogu, które pozwala dostrzegać potencjał własny i innych ludzi, wychodzić naprzeciw ich problemom, szukać nowych rozwiązań, motywować do wartościowego życia. W wymiarze teoretycznym takie rozumienie duchowości zostało opisane w pedagogice Dobrej Nowiny w perspektywie katolickiej, pedagogice towarzyszenia w tradycji ignacjańskiej oraz pedagogice świadectwa w perspektywie kerygmatyczno-antropologicznej.

Słowa kluczowe: towarzyszenie wychowawcze; doświadczenie; świadectwo; pedagogika Dobrej Nowiny.

1. Wprowadzenie

Podejście biograficzne w refleksji nad duchowością i wychowaniem łączy w sobie zarówno wymiar teoretyczny, jak i praktyczny, a jego potencjał kryje się w tym, że pozwala ono dostrzec subiektywne i niepowtarzalne cechy doświadczenia człowieka (Lalak, 2010, s. 392). Podejście biograficzne umożliwia wydobywanie znaczących doświadczeń z historii konkretnych osób, które nadają kierunek ich działaniom (Kohli, 2012, s. 129) i przez to stają się doświadczeniami edukacyjnymi (Jurgiel-Aleksander, 2013). Można w nich odkryć poszczególne wymiary szeroko rozumianego uczenia się, a zatem i wychowania: poznawczy, społeczny, emocjonalny (Illeris, 2006) oraz duchowy (Marek, 2014).

Refleksja nad doświadczeniem edukacyjnym umożliwia opisywanie potencjału osoby, który dotyczy kształtowania jej rozumienia rzeczywistości. W tym znaczeniu doświadczenie edukacyjne wpisane jest w sposób bycia człowieka i uzdalnia do przezwyciężania jednostronności czy ograniczeń w jego poznawaniu (Charytański, 1992, s. 235). Sposoby rozpatrywania

i opisu doświadczenia edukacyjnego są uzależnione od spojrzenia na człowieka jako osobę uczącą się, konceptualizacji uczenia się, sposobu narracji i uzasadniania prowadzonego opisu (Jurgiel-Aleksander, 2013, s. 18–31).

W prezentowanych analizach doświadczenie edukacyjne jest powiązane z odkrywaniem duchowego wymiaru doświadczenia poprzez docenianie codzienności jako ważnego źródła kształtowania tożsamości osoby i jej integralnego rozwoju oraz emancypacyjnego charakteru chrześcijaństwa. To podejście do doświadczenia podyktowane jest promowaną przez Zbigniewa Marka definicją duchowości zaczerpniętą z refleksji innego jezuitę, Davida L. Fleminga (2013, s. 5–6). Zbigniew Marek określał ją „mianem zbioru postaw, zwyczajów (tradycji) i wartości, które preferuje konkretna osoba. Zbiór taki kreśli «drogę ludzkiego postępowania», promując wizję życia charakteryzującego się refleksyjnym stosunkiem do codzienności, pełnym szacunku nastawieniem do świata i nadzieją na pełne odnalezienie Boga” (Marek, 2017, s. 100).

W praktyce miejsce i rolę tak rozumianej duchowości syntetyzuje pedagogia ignacjańska, wypracowana na podstawie ćwiczeń duchowych św. Ignacego z Loyoli. Proces towarzyszenia wychowawczego inspirowanego tradycją ignacjańską przebiega w przestrzeni tworzonej przez pięć czynników: kontekst, doświadczenie, refleksję, działanie i ocenę (Marek i Walulik, 2022). W wymiarze teoretycznym jej założenia opisuje pedagogika towarzyszenia (Marek, 2017). Problematyka towarzyszenia wychowawczego jest obecna w wielu teoriach pedagogicznych, jednakże z uwagi na przyjętą w publikacji perspektywę biograficzną uznano, że najwyraźniej wybrzmiewa ona w pedagogice świadectwa w nurcie antropologiczno-kerygmaticznym (Marek i Walulik, 2019) oraz pedagogice Dobrej Nowiny o proveniencji katolickiej (Marek i Walulik, 2020). Rozumienie poszczególnych elementów pedagogii ignacjańskiej w odniesieniu do towarzyszenia wychowawczego ukształtowało drogę analiz życiowych doświadczeń ks. prof. Zbigniewa Marka i tym samym składowe procesy towarzyszenia w tradycji ignacjańskiej określiły strukturę niniejszego tekstu.

Celem artykułu jest scharakteryzowanie przejawów duchowości dostrzeżonych w podejmowanej przez Profesora refleksji, jej skutkach w postaci realizowanych działań i efektach dokonywanych ocen. Materiał, którego analiza pozwoliła scharakteryzować przejawy duchowości Zbigniewa Marka, to teksty mów i adresów przesłanych w związku z uroczystościami

pogrzebowymi (Kraków, 23 lutego 2024 roku) oraz transkrypcja opowieści o życiu, której wysłuchała w czerwcu 2019 roku Anna Walulik¹. Wielokrotne ich czytanie (Kurantowicz, 2003, s. 93–102) pozwoliło wskazać wydarzenia, które doprowadziły do uznania, że miejscem i sposobem gromadzenia doświadczeń i jednocześnie samym doświadczeniem jest wszystko to, co zawiera pojęcie katechezy. Refleksji nad tym doświadczeniem dokonano w kontekstach społeczno-kulturowo-politycznych dominujących w okresie życia Profesora (1947–2024) oraz podejmowanej przez Niego aktywności naukowej, organizacyjnej i duszpasterskiej.

2. Biograficzne konteksty rozumienia doświadczenia życiowego

Historii życia Zbigniewa Marka nie sposób poznać z całościowych opracowań, ponieważ jeszcze takowe nie powstały, ale na podstawie wypowiedzi osób zabierających głos w okolicznościach związanych z pogrzebem oraz wspomnianej opowieści można wywnioskować, że niemal w połowie została ona podzielona na dwa okresy, co wpisuje ją w analogiczne dzieje Polski po II wojnie światowej. Pierwsze 40 lat to siermiężny okres PRL-u i zmagañ o obecność Boga, nie tylko w życiu osobistym, ale też społecznym, w życiu Kościoła, a zwłaszcza dzieci i młodzieży. Po przełomie politycznym w roku 1989 to zaangażowanie Profesora nie zmniejsza się, a wręcz przeciwnie, odnajduje coraz to nowsze możliwości działania.

Ustrój społeczno-polityczny wprowadzony w Polsce po II wojnie światowej stwarzał nową sytuację dla szeroko rozumianych procesów wychowania, w tym również wychowania religijnego. Wprawdzie zaraz po zakończeniu wojny, zgodnie z przedwojenną tradycją, nauczanie religii odbywało się w szkole, ale wyraźna niechęć, a wręcz wrogość wobec Kościoła spowodowały, że systematycznie było ono eliminowane. Ostatecznie kres nauczania

¹ Materiał ten jest dowodem na to, jak wielkie znaczenie w badaniach naukowych przypisywał Ksiądz Profesor doświadczeniu. Ponieważ chciał nauczyć się prowadzenia wywiadów narracyjnych i miał świadomość, że od ponad 10 lat gromadzę w ten sposób materiał empiryczny, poprosił mnie, abym pokazała mu, jak się to robi. Uznaliśmy, że najlepiej będzie, jeśli przyjmie on rolę narratora, a ja badacza. Inne zobowiązania, które się wówczas pojawiły, sprawiły, że artykuł napisany na podstawie tego materiału nie został opublikowany.

religii w szkołach nastąpił w roku 1961. Na mocy ustawy sejmowej (Dz.U. z 1961 r., nr 32) uznano, że wszelkie placówki dydaktyczno-wychowawcze mają świecki charakter, co w praktyce przybrało postać ateizacji całego nauczania i wychowania. Pod nadzór ministra oświaty poddana została także wszelka pozaszkolna praca wychowawcza. Nie respektowano w tej sprawie roli rodziców – liczyła się tylko wola centralnych władz partii komunistycznej (Walulik, 2002, s. 22–31). Jednak ten stan rzeczy, przeciwnie do działań podejmowanych przez państwo, wzmacniał przekonanie, że to rodzina jest pierwszym i najważniejszym środowiskiem wychowawczym, i to nie tylko w obszarze wychowania do wiary (Dyczewski, 2007, s. 88). Ta sytuacja społeczno-polityczna przypada na okres dzieciństwa i lata szkoły podstawowej Zbigniewa Marka. To lata związane z miejscowością Wilkowice. Kardynał Kazimierz Nycz wspominał: „Uważaliśmy się wzajemnie za rodaków, w tym znaczeniu, że pochodziliśmy z okolic Bielska-Białej i waszych jezuickich Czechowic. Jeden po jednej, drugi po drugiej stronie tego miasta”.

Konteksty społeczno-kulturowe i polityczne PRL-u towarzyszyły Zbigniewowi Markowi w różnej formie przez kolejne lata życia. Podczas pobytu w Starej Wsi – oficjalnie nowicjat rozpoczął 2 grudnia 1961 roku – osobiście doświadczał skutków ateizacji w wychowaniu, gdy zgodnie z obowiązującymi przepisami oświatowymi realizowana w kolegium zakonnym edukacja na poziomie szkoły średniej musiała być weryfikowana poprzez egzaminy w szkole publicznej. Później na różne sposoby angażował się w priorytetowe zadanie duszpasterskie, jakim była katechizacja dzieci i młodzieży w pozaszkolnych punktach katechetycznych. Zagadnienie wychowania w kontekstach PRL-u stało się również przedmiotem naukowej refleksji Profesora (por. 1983; 1990; 1994).

Niezgoda wierzących rodziców na wprowadzanie świeckiego charakteru wychowania i głęboka świadomość nadrzędnej roli rodziny w kształtowaniu życia dzieci widoczna jest wyraźnie w relacjach Zbigniewa Marka z najbliższymi. Opowiadając o swoim życiu (oczywiście z zastrzeżeniem, że „nic w nim nie było tak szczególnego, co odróżniałoby je od życia innych osób”), o rodzinie mówi krótko: „Urodziłem się w rodzinie, która była praktycznie na dorobku po II wojnie światowej”, a „o rodzeństwie mogę powiedzieć tyle, że wszyscy możemy na siebie wciąż liczyć i wiedzieć, że otrzymamy od nich wsparcie”. Na uwagę zasługuje to, jakie określenia stosuje w odniesieniu do rodziców:

W domu pracował zawodowo tatuś, podejmując niejednokrotnie dodatkowe prace, które umożliwiały funkcjonowanie w miarę przyzwoite rodziny, a później, kiedy rodzice zaczęli budować nowy dom, żeby prace mogły się posuwać do przodu. Mamusia z kolei prowadziła dom, zajmowała się najpierw wychowaniem moim i brata o rok młodszego. A kiedy myśmy podrośli – wychowaniem dwóch kolejnych sióstr, które przyszły na świat.

Relacje rodzinne doskonale streszcza wypowiedź siostrzenicy Magdy:

Byłeś i przeżywałeś z nami wszystkie ważne dla nas chwile: chrzciles, gdy pojawiał się nowe życie, błogosławiłeś, gdy dwa serca się łączyły, wspierałeś słowem i modlitwą, gdy trud, ból i choroba przeszywały do szpiku, żegnałeś, pocieszałeś, gdy życie gasło. Byłeś z nami zawsze – bez względu na okoliczności. Bez względu na odległość. Powiedziałeś kiedyś, że to czas jest dla ludzi, a nie ludzie dla czasu i konsekwentnie całe życie tę zasadę realizowałeś. Zawsze utwierdzałeś nas w przekonaniu, że jesteśmy dla Ciebie ważni.

Przywołane wypowiedzi świadczą o tym, że rodzinę traktował Profesor jako wspólnotę wartości. Sorkowicz (2018) uznaje, że rodzina jest wspólnotą wartości, ponieważ jest wspólnotą osób, a osoba jako byt jednoczący przeżycia emocjonalne, poznawcze, duchowe stanowi wartość samą w sobie (Scheler, 1987) i jednocześnie jest istotą relacyjną. Osoba nie jest przedmiotem, a tym bardziej rzeczą, bo może rozwijać nie tylko świadomość tego, co materialne, lecz przede wszystkim to, co decyduje o jej indywidualnym charakterze, czyli „duchowe centrum osobowe” (Scheler, 1980). Lisa Miller stwierdza, że duchowość dziecka jest w dużej mierze zawarta w relacjach rodzinnych i zadaniem wychowawców jest pielęgnowanie w dziecku poczucia bycia ogniwem w rodzinnym łańcuchu przodków (Miller, 2016, s. 380–381).

Personalistyczne podejście do wychowania i szerzej – do wszelkich relacji międzyludzkich oraz relacji człowieka z Bogiem streszcza wprowadzona do pedagogiki przez Profesora idea „Potrójnego Nauczyciela”. Są to: Nauczyciel Wewnętrzny – JA; Nauczyciel Zewnętrzny, czyli każda osoba, która w sposób zaplanowany lub niezaplanowany uczestniczy w procesie wychowania w jakikolwiek sposób zatroskana o dobro młodego człowieka; Nauczyciel Transcendentny, którym w chrześcijaństwie jest osobowy Bóg (Marek i Walulik, 2020, s. 77–79).

Między tymi

nauczycielami zachodzi koordynacja, współzależność i współdziałanie: w Nauczycielu Wewnętrznym i Zewnętrznym ujawnia się Nauczyciel Transcendentny. Relacja między Nauczycielem Wewnętrznym a Nauczycielem Zewnętrznym jest wielowątkowa, często złożona i przyjmuje postać od autorytetu i serdecznej przyjaźni poprzez obojętność i formalny charakter wzajemnej relacji, aż do postaci konfliktu i walki (Smoter i Sury, 2017, s. 81–98).

W tym znaczeniu także wychowanek staje się Nauczycielem Zewnętrznym. Relacja między Nauczycielem Zewnętrznym i Nauczycielem Transcendentnym jest istotna dla Nauczyciela Zewnętrznego, ale jej skutki są również transferowane na relację z Nauczycielem Wewnętrznym – nie tylko w odniesieniu do wychowanka, lecz także w stosunku do siebie. Z kolei relacja Nauczyciela Wewnętrznego z Nauczycielem Transcendentnym jest oparta na współobecności i nie ma żadnych cech dominacji. Charakteryzuje ją afirmacja wartości i miłości. Relacja ta daje głębsze rozumienie siebie i innych (Walulik, 2023, s. 65–71). W aspekcie praktycznym idea ta jest realizowana poprzez towarzyszenie wychowawcze.

Rzeczywistość PRL-u i środowisko rodzinne, postrzegane jako wspólnota wartości, stanowią najbardziej znaczące konteksty dla rozumienia życiowych doświadczeń Zbigniewa Marka. Był przekonany, że ich rozpoznanie i zrozumienie są nie do przecenienia w procesach wychowania odwołujących się do zasad personalizmu, takich jak towarzyszenie. Rozbieżność światopoglądowa przywołanych kontekstów pozwala wyraźniej uchwycić specyfikę przejawów duchowości Profesora i jej odniesienie do promowanego przez Niego stylu refleksji i działania w obszarze wychowania. Konteksty te pokazują, jak istotne jest odkrywanie tego, co ludzi łączy, i docieranie do nich w sposób adekwatny do możliwości, jakie daje codzienność (Miller, 2016, s. 372–376).

3. Katecheo doświadczeniem biograficznym

Zbigniew Marek był przekonany, że doświadczenia są gromadzone w trakcie całego życia człowieka i zawsze odkrywane w węższym lub szerszym kontekście. Jarosław Jagieła uznaje kontekst za „ważny czynnik pozwalający na

rozległość spojrzenia na badane zjawisko w aspekcie aktualnej, historycznej i życiowej sytuacji badanej osoby” (Jagiela, 2015, s. 144). Owe konteksty uwrażliwiają na ontologiczny i aksjologiczny wymiar doświadczenia, co pozwala szerzej i głębiej je interpretować – nie nadawać, lecz odkrywać ich znaczenie (Bukusiński, 2001, s. 82). To biograficzne spojrzenie na doświadczenie podkreśla wagę indywidualnych wydarzeń, miejsc, czasu, osób w nich uczestniczących i preferowanych przez nie wartości, wyrażanych oczekiwań. Doświadczenie związane jest zarówno z rzeczywistością zewnętrzną, jak i wewnętrzną, materialną, zmysłową oraz duchową, co sprawia, że nadaje ludzkiemu życiu określony styl. Charakteryzuje się indywidualnością i subiektywnością, „występuje jako jednostkowy i indywidualny konkret, którego nie można «wymusić» ani na sobie, ani na innych osobach. Jedno wywołuje również następne, co oznacza, że żadne z nich nie jest doświadczeniem ostatecznym” (Marek, 2017, s. 45).

Zbigniew Marek za Janem Charytańskim (1992, s. 235) przyjmował, że doświadczenie wpisane jest w sposób bycia człowieka i uzdalnia do przezwyciężania ograniczeń, jednostronności w jego poznawaniu. Podkreślał, że walorem gromadzonych doświadczeń jest budzenie w człowieku zainteresowania. Swoją postawą przekonywał, że

skłaniają one do stawiania pytań, wypowiadania różnego rodzaju ocen, wyzwalają nadzieję na możliwość przekształcania własnego życia, a także budzą w człowieku różnego rodzaju niepokoje. Charakterystyczne dla gromadzonych doświadczeń jest też i to, że każde pozostawia po sobie trwały ślad przez poruszenie głębszych sfer osobowości (Marek, 2017, s. 45).

Użyte w tytule tego podrozdziału greckie słowo *κατηχέω* tłumaczone jest najczęściej jako „brzmieć w kierunku”, „brzmieć w dół”, „rozbrzmiewać”. Występuje ono również w znaczeniu: „czarować dźwiękiem, fascynować, ustnie uczyć, instruować”². Od niego pochodzi polskie słowo „echo” i etymologicznie termin „katecheza” (Murawski, 1995, s. 28). W wyjaśnieniu terminu „katecheza” zwraca się uwagę na przedrostek „kata”, wskazujący na to,

² Czasownik ten może występować również w stronie biernej i w niej głównie jest stosowany w Biblii: być nauczany, być pouczanym (Łk 1,4; Rz 2,18; Gal 6,6), być zapoznanym (Dz 18,25), otrzymywać informacje, słyszeć raport (Dz 21,21, 24); <https://www.billmounce.com/greek-dictionary/katecheo>.

że ludzki głos, którego rozbrzmiewający dźwięk wywołuje echo u słuchającego go człowieka, pochodzi z góry. Wywoływanie tego echa, jak mówi sam Zbigniew Marek, było jego „skrytym pragnieniem”:

Zawsze myślałem o tym, żeby pełnić posługę słowa Bożego jako misjonarz ludowy³. [...] Jakiś niezauważalny zwrot pojawił się przy końcu studiów teologicznych, kiedy to jeden z kolegów poprosił mnie o to, czy bym nie zechciał wziąć za niego nauki religii w parafii. [...] Po tych pierwszych, wcześniejszych doświadczeniach, które niekoniecznie dawały nadzieję, że katecheza i katechizowanie będą powiązane z moim przyszłym życiem kapłańskim, te sytuacje zasadniczo zmieniły moje podejście.

Wyraził to w mowie pogrzebowej Kardynał Nycz: „Potrafił on na każde czasy znajdować taką odpowiedź, jaka była wtedy potrzebna i jest do dziś potrzebna”.

Słowa wypowiedziane przez Kardynała Nycza wyraźnie nawiązują do wezwania Soboru Watykańskiego II (1965), by Kościół badał „znaki czasu”, czyli fakty i wydarzenia historyczne, zmieniające się sytuacje społeczne oraz osiągnięcia ludzkiej myśli, które jednocześnie stanowią wezwanie do nowych poszukiwań i wypracowywania nowych rozwiązań odwiecznych problemów i nowych sposobów działania w duchu Ewangelii (Majka, 2005).

Odkrywanie znaków czasu i objaśnianie ich w świetle Ewangelii dokonywały się w życiu Zbigniewa Marka poprzez katechezę, którą zaczął realizować w Warszawie i kontynuował w Krakowie. Następnie Ksiądz Profesor uczestniczył w przygotowaniu materiałów dydaktycznych dla uczniów i katechetów do tzw. *Jezuickiego programu katechetycznego* (1971), a później (1990–2016) znajdował się w centrum zmagania o kształt katechezy w Polsce. Zaangażowanie w prace nad kolejnymi dokumentami katechetycznymi wiązało się nie tylko z koniecznością nowego spojrzenia na katechezę, wynikającego z nauczania Soboru Watykańskiego II (1962–1965), lecz także ze skomplikowanych losów katechezy w Polsce. Przywołane wspomnienie zwraca również uwagę na to, że katecheza wymaga naukowej refleksji w jej wymia-

³ Misjonarz ludowy to inaczej kaznodzieja, rekolekcjonista, który jest posłany do głoszenia słowa Bożego do ogółu wiernych podczas tzw. misji ludowych, które są regularnie podejmowaną metodą aktywizowania społeczności parafialnej zwłaszcza w krajach od dawna zewangelizowanych (Synod Biskupów, 2012).

rze praktycznym i teoretycznym, czym zajmuje się subdyscyplina teologii nazywana katechetyką (Alberich, 2003, s. 11–12).

W biografii Zbigniewa Marka naukowa refleksja nad katechezą stała się miejscem, które uwidaczniało rozumienie duchowości w przekazywaniu wiary. Liczne publikacje z zakresu katechetyki były przeniknięte troską o właściwe rozumienie podstawowych funkcji katechezy: dydaktycznej, wychowawczej i inicjacyjnej. Profesor podkreślał, że katecheza, nie pomijając innych wymiarów człowieka, uwrażliwia na duchowy wymiar osoby i jego znaczenie w odkrywaniu sensu i celu życia. Można przypuszczać, że ta perspektywa oglądu katechezy zainicjowała zainteresowanie Profesora znaczeniem duchowości w pedagogice, czego wyrazem było uzyskanie drugiej habilitacji, jak bowiem wyraził to Kardynał Nycz: „chciał pokazać, że katecheza, katechetyka jako dyscyplina teologiczna potrzebuje dopełnienia pedagogicznego”, ale z opowieści Profesora i jego publikacji wynika również przekonanie o znaczeniu religii, teologii dla pedagogiki. Pokazywał w ten sposób, że duchowość jest cennym zasobem, który przynosi wsparcie w trudnych doświadczeniach życiowych (Miller, 2016, s. 369).

4. *Cura personalis* kierunkiem refleksji i działania

Odkrywanie znaczenia duchowości w procesach wychowania poprzez odwoływanie się do teologii i pedagogiki w prowadzonych przez Profesora badaniach zaowocowało refleksją nad rzeczywistością z wykorzystaniem możliwości, jakie dają poznanie naturalne oparte tylko na rozumie i poznanie pozanaturalne/religijne odwołujące się do Transcendencji (Marek, 2014, s. 49–52). Zbigniew Marek uważał, że odkrywanie prawdy poprzez badania naukowe i w procesie wychowania wymaga zastosowania obu podejść. Te dwa sposoby poznania różnią się zarówno rodzajami źródeł, do których sięgają, jak i zakresem ich dostępności. Poznanie naturalne ma swoje źródło w zdolności poznawczej człowieka płynącej z rozumu, natomiast poznanie pozanaturalne obejmuje też rzeczywistość nieuchwytną dla rozumu. W odkrywaniu prawdy przez poznanie religijne człowiek opiera się na odwoływaniu się do źródła, jakim jest Boże objawienie. W nim poszukuje wyjaśnienia nurtujących go pytań egzystencjalnych. Te dwa rodzaje poznania nie stoją

w opozycji do siebie, a wzajemnie się uzupełniają. Poznanie religijnie nie podważa fundamentów rzeczywistości, lecz poszerza zakres wiedzy o niej (Marek i Walulik, 2022, s. 105–106).

Zwrócenie uwagi na znaczenie poznania naturalnego i religijnego poprzez katechezę i katechetykę wyrasta z refleksji nad osobistym doświadczeniem. Sam o tym tak mówi:

Zmiany, jakie zaszły w moich życiowych planach przez to, że podjąłem pracę na uczelni, jednak nigdy to nie zamknęło mnie na to, co było u początku mojej drogi do kapłaństwa: na głoszenie słowa Bożego. Za wyjątkiem paru lat, kiedy byłem Dziekanem Wydziału Pedagogicznego, a później Prorektorem Akademii Ignatianum, prawie w każdym Wielkim Poście głosiłem jedną albo dwie serie rekolekcji parafialnych i to staram się po dzień dzisiejszy czynić [...]. Bodaj od kilkudziesięciu lat w dni poprzedzające święta Bożego Narodzenia, a także w Wielkim Tygodniu, jeżdżę do pomocy w naszych wspólnotach jezuickich czy to w Opolu, czy w Nowym Sączu, by służyć w konfesjonale. To uważam za coś niezmiernie ważnego dla mnie, dla mojego wewnętrznego rozwoju, dla mojego chyba nawet człowieczeństwa nie tyle kapłaństwa, ale człowieczeństwa, by być dla innych.

Uwzględnienie możliwości, jakie dają poznanie naturalne i religijne, uświadamia znaczenie budowania procesu wychowania na wartościach, doceniania wolności, godności i autonomii człowieka, co zawarte jest w ignacjańskiej idei *cura personalis*, oznaczającej troskę o osobę (Marek, 2017, s. 292–295), którą Ksiądz Profesor realizował na różne sposoby, nie ograniczając się tylko do działalności naukowej czy duszpasterskiej. Zauważył to Ojciec Hajduk, mówiąc w homilii pogrzebowej: „Był człowiekiem trochę skrytym i zamkniętym w sobie, czasami sprawiał wrażenie niedostępnego, ale gdy się go lepiej poznało, to można było zauważyć dobroć oraz ogromną wrażliwość na wszelką krzywdę i cierpienie drugiego człowieka”. Tę wrażliwość na osobę wyrażał również, rozwijając swoje pasje:

Zachwycał się pięknem polskiej kultury, zwłaszcza tej prezentowanej przez zespoły Mazowsza, Śląska, z przyjemnością oklaskiwał też zespół Krakus z AGH. Ojciec Zbigniew był wielkim fanem sportu, który w młodości sam chętnie uprawiał, a ostatnio mecze siatkówki, czy to na żywo w Tauron Arenie, a nawet w katowickim Spodku, czy to w telewizji, były jego pasją.

Integracja poznania naturalnego i religijnego wymaga twórczego zaangażowania w działanie na rzecz wprowadzania poznanej prawdy w codziennym życiu. W jezuickim modelu wychowania działanie rozumiane jest jako podejmowanie dojrzałych i odpowiedzialnych decyzji służących zmienianiu rzeczywistości, w jakiej przychodzi człowiekowi żyć (Marek, 2017, s. 52). Ten aspekt biografii wyakcentował w swoim przemówieniu Kardynał Nycz poprzez przypomnienie tajemnicy świętych obcowania, kiedy bezpośrednio zwrócił się do Zbigniewa Marka:

Dlatego, Drogi Zbyszek, zostawiasz nas, Kościół w Polsce, uczelnie w Polsce, katechezę w Polsce w takim trudnym momencie, kiedy katecheza Kościoła w Polsce, zarówno ta w wymiarze przede wszystkim parafii, ale także w wymiarze religii w szkole, wymaga namysłu, kreatywnego namysłu, nie naskórkowego, bardzo nam będzie brakować Twojej mądrości, twojej kreatywności i Twojej takiej mądrej otwartości.

Dostrzeżenie możliwości, jakie daje katecheza – jak zauważa Profesor – jest owocem wieloletniego procesu:

Patrząc z pewnej perspektywy na to wszystko, co miało miejsce w moim życiu, co udało mi się osiągnąć, a także na porażki, które bez wątpienia też ponosiłem, wydaje mi się, że dojrzałem do tego, by rozumieć swoje zadanie, jakie mam do spełnienia wobec innych. [...] Teoretycznie te odczucia przekazałem i próbowałem naukowo objaśnić w mojej publikacji *Pedagogika towarzyszenia* (Marek, 2017).

Pedagogika towarzyszenia opracowana we wspomnianej publikacji zakłada, że nadrzędnym zadaniem towarzyszenia wychowawczego jest wspomaganie osoby w jej integralnym rozwoju: fizycznym, intelektualnym, emocjonalnym, wolitywnym, duchowym, religijnym (Marek i Walulik, 2020, s. 154). Istota towarzyszenia wychowawczego związana jest ze szczególnym postrzeganiem godności osoby i dowartościowaniem podmiotowości obydwu stron towarzyszenia. Ta personalistyczna perspektywa postrzegania sytuacji wychowawczej jest na różny sposób obecna we wszystkich publi-

kacjach Zbigniewa Marka⁴, ale najwyraźniej w aspekcie wychowawczym została wyartykułowana w *Pedagogice świadectwa* (Marek i Walulik, 2019) oraz *Pedagogice Dobrej Nowiny* (Marek i Walulik, 2020).

Odnosząc się do wartości naturalnych i religijnych, towarzyszenie wychowawcze w tradycji ignacjańskiej wpisuje się w nurt pedagogiki transcendentnej. W sposób szczególny perspektywa personalistyczna wyraża się w relacji opartej na zaufaniu między wychowankiem i wychowawcą – dwoma podmiotami jednej relacji. Towarzyszenie jest tym samym podobne do wspólnej drogi prowadzącej do osiągnięcia wyznaczonego celu. Z kolei pedagogika świadectwa w perspektywie antropologiczno-kerygmaticznej już w swojej nazwie wyraża możliwość korzystania w pedagogice z poznania naturalnego i religijnego. Koncentruje swoją uwagę na fundamentalnej zdolności podmiotów wychowania, jaką jest składanie świadectwa. Świadectwo jest rozumiane jako argumenty uwiarygadniające ludzkie przekonania, wiarę lub postawy życiowe. Jednakże w odróżnieniu od nauczania, w którym istotną rolę odgrywają uzasadnienie i wnioskowanie, świadectwo jest czymś więcej niż nauczanie. Przeniesienie świadectwa przez świadka jest możliwe tylko wtedy, gdy istnieje aksjologiczna zgodność między wartością świadectwa, wiarygodnością świadka i wyznawanymi przez odbiorcę wartościami. Istotne dla pedagogiki świadectwa jest budowanie relacji z drugą osobą i otoczeniem, zwłaszcza aktualizowanie własnych pragnień i dążeń w odniesieniu do innych. Wartość świadectwa jest potwierdzeniem jego wiarygodności, czyli zgodności z rzeczywistością w znaczeniu spójności tego, co się myśli, mówi i czyni (Marek i Walulik, 2019, s. 245–246).

Andrzej Hajduk w homilii pogrzebowej podkreślił ten rys duchowości Zbigniewa Marka:

Wszystkie twoje osiągnięcia naukowe były rezultatem wytężonej, systematycznej pracy. Niczego nie robiłeś dla uznania, ludzkiej chwały i zaszczytów. Wszystko to było dla większej chwały Bożej. Ojciec Zbigniew był człowiekiem skromnym, nie okazywał swojej wyższości nad innymi, zawsze gotów do podjęcia jakiegos zadania, gotów pomóc proszącemu. Nigdy nie słyszałem, żeby powiedział komuś: nie mam czasu, jestem zajęty itd.

⁴ Ich zestawienie do roku 2017 zostało zawarte w jubileuszowej publikacji z okazji 70. urodzin Profesora pt. *Septuaginta pedagogiczno-katechetyczna* (Walulik i Mółka, 2017).

Ojciec Marek nazywa to wręcz swoją słabością:

Mogę tu od razu powiedzieć o pewnej mojej w cudzysłowie „słabości”, mianowicie chodzi o to, że będąc poproszony o coś, z wielkim trudem, czy wręcz wydaje się to być niemożliwe, żeby odmówić proszącemu. Myślę, że tak jest w dużej mierze w moim życiu po dziś dzień. Inaczej jest, gdy ktoś próbuje narzucić mi swoje myślenie czy sposób działania.

Przywołane słowa uświadamiają, że wychowanie kierujące się pedagogiką świadectwa polega na dzieleniu się z innymi odnalezionym pokojem, szczęściem czy innymi zinterioryzowanymi wartościami. Wartością, do której zmierza wychowanie realizowane w myśl zasad pedagogiki świadectwa, jest miłość. Osiąga się ją przez poszukiwanie prawdy, czynienie dobra oraz odkrywanie piękna w sobie, innych ludziach, otaczającym świecie i dzielenie się nimi z innymi. Prowadzi to w konsekwencji do uznania, że ostateczną Prawdą, Dobrem i Pięknem jest sam Bóg. Konstatacja ta nie zamyka pedagogicznego myślenia i działania w nurcie pedagogiki świadectwa tylko do kręgu osób religijnie wierzących, jest bowiem oparta na fundamencie antropologicznym. W każdym człowieku obecna jest tęsknota do przekraczania tego, co czysto naturalne, mierzalne, postrzegalne zmysłami. Świadectwo jest tym samym istotnym wsparciem procesu edukacyjnego, ponieważ dochodzi do spotkania wartości i oczekiwań wychowanka i wychowawcy. Stwarza przestrzeń, w której wychowanek ma możliwość przyjęcia odkrywanej przed nim mądrości życiowej, co należy uznać za formę wspomagania wychowawczego.

Źródłem myślenia i działania Zbigniewa Marka w kategoriach tak rozumianego świadectwa była Ewangelia. Jej treść stanowi konstrukt teoretyczny teorii pedagogicznej, opisanej w kolejnej książce – *Pedagogika Dobrej Nowiny*. Obszarem zainteresowania pedagogiki Dobrej Nowiny są procesy wychowania odnoszące się do podmiotu, jakim jest osoba. Opiera się ona na antropologii chrześcijańskiej, według której człowiek jest wewnętrznie ukierunkowany na miłość i jest to przesłanką do wzbogacenia pedagogiki o potencjał wychowawczy Ewangelii. Ma swoje źródło w zdolności uczestników procesu wychowawczego do transcendowania oraz w dążeniu do nawiązania relacji z Bogiem, które otwierają człowieka na nieprzemijające szczęście. Maria Małgorzata Boużyk (2024, s. 228) dopowiada, że „Chrześcijaństwo

od początku akcentuje osobistą relację człowieka z Bogiem. W tym sensie wychowanie przestaje mieć wymiar jedynie horyzontalny, ale dokonuje się przede wszystkim w perspektywie wertykalnej, właściwej pedagogice chrześcijańskiej i dziś: *Bóg jest wychowawcą człowieka*”. Oznacza to, że wychowanie w wymiarze horyzontalnym i wertykalnym wymaga odwołania się zarówno do poznania naturalnego, jak i religijnego. To podejście jest wyraźnie widoczne w refleksji Zbigniewa Marka nad wychowaniem.

Pedagogika towarzyszenia, świadectwa i Dobrej Nowiny tworzą swego rodzaju „trylogię”, w której rozumienie wychowania powraca do sprawdzonych przez dwa tysiąclecia koncepcji, mogących wesprzeć wychowanie i samowychowanie współczesnego człowieka. Doskonale konkluduje to w mowie pogrzebowej ks. prof. Marian Nowak:

Zachowując ogromną wdzięczność za dar osoby i dzieło życia świętej pamięci Ojca Profesora, za wyraziste świadectwo solidności naukowej, wielką mądrość uczonego, za wszelkie inspiracje i prawość postawy pracownika naukowego w niełatwych minionych i obecnych okresach naszej historii, polecamy go w naszych modlitwach miłosiernemu Bogu. Wybitne osiągnięcia Ojca Profesora w zakresie pedagogiki i katechezy, troska o rozwój kadry naukowej zarówno w środowiskach uczelni katolickich, jak i w ogóle w Polsce oraz inspirowanie rozwoju młodych pracowników naukowych owocują w naszym środowisku akademickim, w Sekcji i Zespole Pedagogiki Chrześcijańskiej, które wyrażają kondolencje, ale też wdzięczność zarówno za jego dokonania naukowe, jak również wielorako wyrażającą się życzliwość, przyjaźń i wspieranie swoim doświadczeniem, a tym bardziej także wspaniałym dorobkiem naukowym rozwoju pedagogiki chrześcijańskiej.

5. *Magis* – kryterium oceny

Ostatnim elementem w jezuickim modelu wychowania jest ocena. Jej istota wyraża się w dostrzeganiu efektów we wszystkich aspektach rozwojowych osoby – zarówno obiektywnie mierzalnych, jak i wewnętrznego dojrzewania. Proces ten wymaga postawy wzajemnego szacunku i zaufania wychowawców oraz wychowanków. Na tym etapie towarzyszenia stykają się procesy oceny i samooceny. Zakłada to z jednej strony pewną dojrzałość podmiotów wychowania, a z drugiej uznanie, że proces ten służy jej osiągnięciu, czego wyrazem

jest kierowanie się w życiu dobrze uformowanym sumieniem (Marek, 2022, s. 150). Przejawia się ono w realnym spojrzeniu, zarówno na własny potencjał, jak i ograniczenia, niedoskonałości, a także przekonanie o własnej skończoności. Konsekwencją takiego podejścia jest transgresja, której efektem są działania służące ulepszaniu siebie i świata (Kozielecki, 2009, s. 333). U ich źródeł leżą mądrość, ciekawość, moralność, dobry wgląd we własne procesy poznawcze, a także świat zinterioryzowanych wartości. Co więcej, Zbigniew Marek podkreślał, że pełne znaczenie transgresji dla rozwoju osoby wymaga odwoływania się do transcendencji – Boga. Oznacza to, że właściwa ocena wymaga oglądu własnego myślenia i działania w odniesieniu do relacji opisanych w koncepcji potrójnego nauczyciela. Dokonana w ten sposób ocena jest w stanie odsłonić najbardziej charakterystyczną cechę duchowości osoby.

W odniesieniu do tak wielowątkowej biografii Profesora kierunek tak rozumianej oceny wskazał Kardynał Nycz: „Ojciec Zbigniew miał w sobie coś takiego, co ja nazywam umiejętnością przerastania siebie. On nigdy nie zadowolił się tym, co osiągnął, nawet jeżeli to były znaczące osiągnięcia”. Ten sposób myślenia i działania jest cechą osób, które żyją ideą *magis* – pragnąć więcej (Marek, 2017, s. 292-295). Pedagogika towarzyszenia w tradycji ignacjańskiej termin ten odnosi do sprawowanej opieki, okazywanej troski, poświęcanej uwagi, zaufania między wychowawcą i wychowankiem, czyli miłości nauczyciela do każdego ucznia (Marek i Walulik, 2022). Życie ideą *magis* w ponowoczesności naznaczonej nieustanną zmianą i coraz to nowszymi próbami wyzbycia się związków ze „starym porządkiem” uświadamia niepewność codzienności i wymaga gotowości na ryzyko (Walulik, 2011, s. 51-53).

Rozumienie idei *magis* w swojej biografii Zbigniew Marek wyjaśnia w następujący sposób:

Już we wcześniejszym okresie mojego życia – właściwie zaczęło się to w nowicjacie – do mojej świadomości docierało to, na co Święty Ignacy Loyola kładł duży nacisk: jezuici powinni pracować tam, gdzie nie pracują inni; robić to, czego inni nie robią. Początkowo ta idea we mnie żyła jako określona wiedza, którą powtarzałem. Z czasem jednak, najpierw przy rozpoczęciu pracy nad nowymi podręcznikami do szkolnego nauczania religii, zrozumiałem, że na tym polu mam do spełnienia jakieś zadanie, bo inni tego nie robią. Myślę też, że kiedy w roku 2016, kiedy okazało się, że jest na rynku katechetycznym wystarczająco dużo zespołów, które są w stanie przygotować podręczniki

dla swoich diecezji, zrozumiałem, że trzeba szukać innej luki, którą swoim doświadczeniem i przynajmniej częściowo wiedzą, jaką posiadam, mogę wypełnić. Dzisiaj jestem pewien, że taką luką jest obszar pedagogiki, w której zwraca się uwagę na udział i znaczenie religii w edukacji i wychowaniu.

Następnie dopowiada: „Jeszcze wiele trzeba włożyć wysiłku, by pomóc im [pedagogom] w odkryciu religii jako rzeczywistości kształtującej człowieka w jego codziennym życiu”. Konkluzja ta uświadamia, że odkrywanie potencjału religii w wychowaniu i pedagogice jawi się jako wciąż aktualne wyzwanie (Dziaczkowska, 2024) i do jego podjęcia Profesor inspiruje, a nawet niejako zobowiązuje swoich uczniów i współpracowników.

Przejawem odpowiedzi na to wezwanie jest powołanie przez jego doktorantów i przyjaciół Stowarzyszenia „Benae Mentis” im. O. Prof. Zbigniewa Marka SJ. Odczytanie z dorobku naukowego Profesora rozumienia miejsca i roli chrześcijaństwa we współczesnym świecie uzmysłowiło, że celem Stowarzyszenia w aspekcie teoretycznym powinno być szeroko rozumiane prowadzenie i wspieranie badań w naukach teologicznych i pedagogicznych poprzez odwoływanie się do idei towarzyszenia w tradycji ignacjańskiej, które ma charakter wychowania do życia twórczego, zanurzonego w świecie wartości. W wymiarze praktycznym cele powinny dotyczyć wszelkich inicjatyw sprzyjających rozwojowi człowieka i działań na rzecz społecznej odpowiedzialności nauki poprzez prowadzenie działalności edukacyjnej, duszpasterskiej i ewangelizacyjnej, opartych na wartościach chrześcijańskich i duchowości ignacjańskiej w zakresie budowania solidarności społecznej; promowania tolerancji i dialogu międzyreligijnego, etyki i dobrych praktyk akademickich oraz edukacyjnych; promowanie kultury sakralnej i sztuki religijnej.

Szeroki zakres założonych celów Stowarzyszenia wynika z różnorodności podejmowanej przez Zbigniewa Marka problematyki badań naukowych oraz gotowości rozwiązywania indywidualnych i społecznych problemów, jakie niosło życie w czasach, w których przyszło mu żyć. Wpisują się one w duchową refleksję nad codziennością poprzez odwoływanie się do wyznawanej i praktykowanej religii w docenianiu osiągnięć własnych i innych oraz rozwijaniu i naprawianiu wzajemnych relacji, a także relacji ze zwierzętami i całą przyrodą (Miller, 2016, s. 376–377). Idea Stowarzyszenia sięga do spostrzeżeń anonimowego autora listu *Do Diogneta*:

Chrześcijanie nie różnią się od innych ludzi ani miejscem zamieszkania, ani językiem, ani strojem. Nie mają bowiem własnych miast, nie posługują się jakimś niezwykłym dialektem, ich sposób życia nie odznacza się niczym szczególnym. [...] a przecież samym swoim postępowaniem uzewnętrzniają owe przedziwne i wręcz nie do uwierzenia prawa, jakimi się rządzą. [...] Jednym słowem: czym jest dusza w ciele, tym są w świecie chrześcijanie.

List ten stanowił dla Profesora inspirację do refleksji nad pedagogiką świadectwa (Marek i Walulik, 2019).

6. Podsumowanie

Refleksja nad biografią Zbigniewa Marka z zastosowaniem klucza w postaci poszczególnych elementów tworzących model pedagogii ignacjańskiej uświadamia, że główną cechą jego duchowości jest takie zakorzenienie w Bogu, żeby mieć serce dla innych. Cecha ta jasno określa cel życia chrześcijańskiego – osiągnięcie życia z Bogiem przez całą wieczność. Jego osiągnięcie jest niemożliwe bez integralnego rozwoju osoby.

Według Zbigniewa Marka rozwój człowieka może być pełny tylko wówczas, gdy w procesach wychowania sfera ducha nie będzie pomijana, a pojawiające się trudności będą niwelowane przez twórcze rozwiązywanie życiowych problemów, w czym znaczącą rolę odgrywa wyznawana religia. Wymaga to rozumienia przez wychowawcę jego własnych doświadczeń i kontekstów życiowych jego wychowanków. Pokazują one, jak istotne jest odkrywanie tego, co ludzi łączy, i jednocześnie poszukiwanie adekwatnych sposobów docierania do miejsc, w których dochodzi do zakłóceń.

Prowadzona przez Zbigniewa Marka refleksja naukowa uświadamia, że duchowość jest stylem życia, regulowanym przez zinterioryzowany system wartości. Odwoływanie się do wartości umożliwia refleksyjny stosunek do codzienności, rodzi pełne szacunku nastawienie do świata i wzmacnia nadzieję na pełne odnalezienie Boga. Podejmowanie działań odwołujących się do wartości pozwala odczuwać, że obrana droga postępowania czyni życie względnie spójnym i sensownym.

W aktywności Księdza Profesora można zauważyć swego rodzaju nowe otwarcie na problematykę duchowości w wychowaniu. Początkowo jako ka-

techeta i katechetyk niejako w sposób naturalny odwoływał się do duchowości religijnej, by następnie pokazywać znaczenie duchowości naturalnej i jednocześnie niewystarczalność tego podejścia. Tą drogą wskazywał, że pedagogiczne myślenie i działanie sięgające do chrześcijaństwa nie ograniczają się do wychowania religijnego, lecz dają wychowującemu cenne narzędzie inspirowania do stawania się osobą religijnie wrażliwą na świat.

Bibliografia

- Alberich, E. (2003). *Katecheza dzisiaj. Podręcznik katechetyki fundamentalnej*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Boużyk, M. M. (2024). *Człowiek – Mit – Wychowanie. W poszukiwaniu modelu kształcenia humanistycznego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe UKSW.
- Buksiński, T. (2001). Doświadczenie w naukach społecznych. W: T. Buksiński (red.), *Doświadczenie* (s. 63–98). Poznań: Wydawnictwo IF UAM.
- Charytański, J. (1992). *W kręgu zadań i treści katechezy*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- *Do Diogeneta*. (1998). W: A. Świderkówna, *Pierwsi świadkowie* (s. 339–349). Kraków: Wydawnictwo M.
- Dyczewski, L. (2007). Rodzina. W: S. Fel i J. Kupny (red.), *Katolicka nauka społeczna. Podstawowe zagadnienia z życia społecznego i politycznego* (s. 88–107). Katowice: Wydawnictwo Księgarnia św. Jacka.
- Dziachkowska, L. (2024). (Nie)obecność ideałów i celów wychowania (nie tylko) w języku pedagogów. *Paedagogia Christiana*, 53(1), 29–58. <http://dx.doi.org/10.12775/PCh.2024.002>.
- Fleming, D. L. (2013). *Czym jest duchowość ignacjańska?* Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Illeris, K. (2006). *Trzy wymiary uczenia się*. Wrocław: Wydawnictwo DSW.
- Jagieła, J. (2015). *Słownik terminów i pojęć badań jakościowych nad edukacją*. Częstochowa: Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza.
- Jurgiel-Aleksander, A. (2013). *Doświadczenie edukacyjne w perspektywie andragogicznej*. Gdańsk: Wydawnictwo UG.

- Kohli, M. (2012). Biografia: relacja, tekst, metoda. W: K. Kaźmierska (red.), *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów* (s. 125–137). Kraków: Wydawnictwo NOMOS.
- Kozielecki, J. (2009). Psychotransgresjonizm – zarys nowego paradygmatu. W: J. Kozielecki, *Nowe idee w psychologii* (s. 330–346). Gdańsk: Wydawnictwo GWP.
- Kurantowicz, E. (2003). Uczenie się dorosłych przez „biografię miejsca”. *Dyskursy Młodych Andragogów*, 4, 93–102.
- Lalak, D. (2010). *Życie jako biografia*. Warszawa: Wydawnictwo ŻAK.
- Majka, J. (2005). Wychowanie chrześcijańskie – wychowaniem personalistycznym. W: F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne* (s. 155–168). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Marek, Z. (1983). Wybrane problemy wychowania społeczno-moralnego w działalności polskiego przedszkola. *Biuletyn Katechetyczny. Collectanea Theologica*, 53(1), 97–109.
- Marek, Z. (1990). Potrzeba pedagogizacji rodziców dzieci w wieku przedszkolnym. *Biuletyn Katechetyczny. Collectanea Theologica*, 60(2), 98–106.
- Marek, Z. (1994). *Rozwój teorii religijnego wychowania dziecka w wieku przedszkolnym w Polsce w latach 1945–1990*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Marek, Z. (2014). *Religia – pomoc czy zagrożenie dla edukacji*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Marek, Z. (2017). *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej*. Kraków: Wydawnictwo Ignatianum.
- Marek, Z. (2022). *Podstawy pedagogiki religii*. Kraków: Wydawnictwo Ignatianum.
- Marek, Z. i Walulik, A. (2019). *Pedagogika świadectwa. Perspektywa antropologiczno-kerygmaticzna*. Kraków: Wydawnictwo Ignatianum.
- Marek, Z. i Walulik, A. (2020). *Pedagogika Dobrej Nowiny. Perspektywa katolicka*. Kraków: Wydawnictwo Ignatianum.
- Marek, Z. i Walulik, A. (2022). Ignatian Spirituality as Inspiration for a Pedagogical Theory of Accompaniment. *Journal of Religion and Health*, 61, 4481–4498. <https://doi.org/10.1007/s10943-022-01628-z>.
- Miller, L. (2016). *Czy dzieci powinny wierzyć w Boga?* Białystok: Wydawnictwo Samsara.

- Murawski, R. (1995). Co to jest katecheza? *Szczecińskie Studia Kościelne*, 6, 27–32.
- Scheler, M. (1980). *Istota i formy sympatii*. Warszawa: PWN.
- Scheler, M. (1987). *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*. Warszawa: PWN.
- Smoter, K. i Sury, Z. (2017). Walka w ujęciu Karla Jaspersa jako sytuacja graniczna obecna w doświadczeniu nauczyciela. Refleksje na pograniczu filozofii i pedagogiki. *Podstawy Edukacji. Graniczność, pogranicze, transgresja*, 10, 81–98.
- Sobór Watykański II. (1965). Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes*. Pobrano 31 października 2024 z: <https://sip.lex.pl/akty-prawne/akty-korporacyjne/konstytucja-duszpasterska-o-kosciele-w-swiecie-wspolczesnym-286768068>.
- Sorkowicz, A. (2018). Rodzina jako wspólnota wychowawcza – przyczynek do analizy problemu. *Rozprawy Społeczne*, 12(1), 7–14. <https://doi.org/10.29316/rs.2018.01>.
- Synod Biskupów. XIII Zwyczajne Zgromadzenie Ogólne. (2012). *Nowa ewangelizacja dla przekazu wiary chrześcijańskiej*. Pobrano 31 października 2024 z: https://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20120619_instrumentum-xiii_pl.pdf.
- Ustawa z dnia 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania (Dz.U. z 1961 r., nr 32, poz. 160).
- Walulik, A. (2002). *Katecheza inicjacyjna w polskich katechizmach (1945–1990)*. Kraków: Wydawnictwo Ignatianum WAM.
- Walulik, A. (2011). *Moderacyjne i synergiczne kształtowanie dorosłości. Propozycja typologii modeli znaczeń wiedzy religijnej na przykładzie Korespondencyjnego Kursu Biblijnego*. Kraków: Wydawnictwo Ignatianum WAM.
- Walulik, A. (2023). Towarzyszenie wychowawcze wobec wirtualnego świata. W: S. Jaskuła (red.), *Rzeczywistość hybrydalna. Perspektywa wychowawcza* (s. 61–75). Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Walulik, A. i Mółka, J. (red.). (2017). *Septuaginta pedagogiczno-katechetyczna*. Kraków: Akademia Ignatianum.