

Jarosław Charchuła SJ

ORCID: 0000-0002-8470-7374

Uniwersytet Ignatianum w Krakowie

Rozwój indywidualny w koncepcji pedagogiki religii ks. prof. Władysława Kubika SJ

Individual Development in the Religious
Pedagogy of Fr. Prof. Władysław Kubik SJ

ABSTRACT

The article analyzes the concept of religious education developed by Fr. Prof. Władysław Kubik SJ, who integrates classic pedagogical traditions with modern educational methods, adapting them to contemporary social challenges. Fr. Prof. Kubik's concept focuses on the human being, whose development is considered comprehensively, including the spiritual, intellectual, emotional, and social dimensions. Fr. Prof. Kubik is mainly inspired by *Spiritual Exercises* by St. Ignatius of Loyola, which constitutes a dynamic method of religious formation that assumes the integration of man with God through contemplation and active action.

The religious pedagogy of Fr. Prof. Kubik SJ is based on an integral approach, which emphasizes that the full development of a person is only possible in relation to God. According to this concept, the educational process involves the cultivation of the cardinal virtues and a harmonious combination of activity with contemplation, leading to the formation of responsible individuals capable of authentic involvement in society. Fr. Prof. Kubik's religious pedagogy can be seen as a response to contemporary educational needs, combining proven traditional methods with current social requirements, which makes it a valuable inspiration for further research and pedagogical practice.

Articles and dissertations

KEYWORDS

Władysław Kubik,
religious pedagogy,
sociology of religion,
socialization, education

SŁOWA KLUCZOWE

Władysław Kubik,
pedagogika religii,
socjologia religii,
socjalizacja, edukacja

SPI Vol. 28, 2025/2

DOI: 10.12775/SPI.2025.2.010

Nadesłano: 03.04.2025

Zaakceptowano: 08.05.2025

Artykuły i rozprawy

ABSTRAKT

Artykuł analizuje koncepcję pedagogiki religii ks. prof. Władysława Kubika SJ, który integruje klasyczne tradycje pedagogiczne z nowoczesnymi metodami edukacyjnymi, dostosowując je do współczesnych wyzwań społecznych. W centrum koncepcji ks. prof. Kubika znajduje się osoba, której rozwój jest rozpatrywany kompleksowo, obejmując wymiary: duchowy, intelektualny, emocjonalny i społeczny. Ks. prof. Kubik inspirował się przede wszystkim *Ćwiczeniami duchowymi* św. Ignacego Loyoli, które stanowią dynamiczną metodę formacji religijnej, zakładającą integrację człowieka z Bogiem poprzez kontemplację i aktywne działanie.

Pedagogika religii ks. prof. Kubika opiera się na integralnym podejściu, które podkreśla, że pełnia rozwoju osoby możliwa jest jedynie w relacji do Boga. Proces wychowawczy według tej koncepcji zakłada rozwój cnót kardynalnych oraz harmonijne połączenie aktywności z kontemplacją, prowadząc do kształtowania odpowiedzialnych jednostek, zdolnych do autentycznego zaangażowania w życie społeczne. Pedagogika religii ks. prof. Kubika może być odpowiedzią na współczesne potrzeby edukacyjne, łącząc sprawdzone, tradycyjne metody z aktualnymi wymaganiami społecznymi, co czyni ją wartościową inspiracją dla dalszych badań i praktyki pedagogicznej.

Wprowadzenie

Edukacja jest złożoną rzeczywistością, podsystemem społeczno-kulturowym, z historyczną i żywotną trajektorią, ze swoją tradycją i korzeniami kulturowymi, które przekazują wartości, wiedzę, a także zwyczaje, zasady i postawy umożliwiające proces socjalizacji osoby ze społeczeństwem. Człowiek i społeczeństwo, religia i nauka to struktury i złożone sieci, które wzajemnie na siebie oddziałują. Zjawisko edukacyjne, jako fakt ludzki, było przez wieki powiązane z faktem religijnym. Obecnie, w XXI wieku, dystans między nauką i religią jest znaczący, a przepaść między edukacyjną przeszłością a teraźniejszością jest bardziej widoczny niż w poprzednich wiekach. Tradycyjna edukacja zakładała głęboką relację personalną między mistrzem a uczniem, opartą nie tylko na przekazywaniu wiedzy, ale także na wychowaniu i wzorze życia. Obecnie, zwłaszcza w warunkach masowego systemu edukacji prowadzonej często online, relacja ta została

spłycona, sprowadzona do czysto funkcjonalnej transmisji informacji (Giddens 2012: 210–213). Jednak faktem jest, że ta separacja, obecnie postulowana przez wiele środowisk, głównie politycznych, nie zawsze istniała – religia i edukacja stanowiły rzeczywistości, które w wielu epokach i miejscach były nierozzerwalnie ze sobą powiązane.

Edukacja to skomplikowany proces, który jest niezmiernie istotny w rozwoju młodych pokoleń, niemniej jednak bywa też wykorzystywany instrumentalnie czy wręcz nadużywany. Jeśli istnieje jakikolwiek specyficznie ludzki proces, który jest szczególnie istotny dla analizy społeczeństwa z kulturowego punktu widzenia, jest to właśnie proces edukacji. Parafrazując słowa Immanuela Kanta, człowiek jest tym, czym czyni go edukacja, i tylko poprzez edukację człowiek może stać się człowiekiem. Tak więc edukacja jest odbiciem doświadczanej rzeczywistości i częścią znacznie głębszych relacji między jednostkami, które są niezwykle istotne w świecie kultury, a zwłaszcza w obszarze zjawiska religijnego. Jeśli edukacja jest faktem ludzkim i jako taka jest częścią głębszej i bogatszej kultury, to nie należy jej oddzielać od kontekstu społecznego i kulturowego, a zatem nie powinna być analizowana w oderwaniu od innych, bardziej złożonych rzeczywistości, takich jak fakt religijny. Edukacja jest zjawiskiem ludzkim, które ma swoje korzenie u zarania świadomej refleksji człowieka. Edukacja to proces, dzięki któremu ludzkość „dowiedziała się o sobie wszystkiego, co wie”. Należy również pamiętać, że religijność jest powiązana z edukacją od samego początku cywilizacji.

Aby ukazać szerszą perspektywę analizowanej w artykule tematyki, na wstępie podjęta zostanie próba zarysowania złożoności fenomenu religii w perspektywie społecznej. W tym kontekście zostaną następnie omówione kwestie dotyczące najistotniejszych zagadnień związanych z koncepcją pedagogiki religii wypracowaną przez ks. prof. Władysława Kubika SJ.

Religia jako złożony fakt społeczny

Religia jako konstrukt badany przez naukę jest zjawiskiem wieloaspektowym (Zdybicka 2006: 93–96). Różne definicje religii mają swoje ograniczenia, zostały one jednak włączone do nowoczesnego rozwiązywania teoretycznego określanego mianem pluralizmu definicyjnego (Cipriani, Prüfer 2021: 6–14). W ramach antropologicznych,

socjologicznych czy pedagogicznych dyskusji epistemicznych od samego początku funkcjonuje debata na temat tego, czy wiara poprzedza i powoduje rytuał, czy też to rytuał poprzedza i powoduje wiarę. Pytanie te są szczególnie istotne w kontekście procesu socjalizacji i wychowania (Chałas 2006: 79–82). Trzeba podkreślić, że relacja pedagogiki do religii ma swój ugruntowany status w dziejach myśli pedagogicznej (Szulakiewicz 2018: 31–43).

Relacja ta jest również obecna w socjologii, tak na poziomie konstruowanych teorii, jak i realizowanych badań. Przykładowo Max Weber w swoich rękopisach teoretyzował na temat funkcji idei religijnych w działaniu. Doświadczenia religijne i systemy wierzeń mają wielką siłę motywacyjną, która wpływa na ludzkie działania. Dla niego charyzma jest reprezentacją form dominacji, a jednostka, która posiada tę cechę, jest w stanie wyznaczyć nowy porządek społeczny i sposób życia (Weber 2006: 386–389). Charyzma nabiera znaczenia tylko wtedy, gdy jest uznawana przez grupę – charyzmatyczny przywódca ma znaczący wpływ na swoich członków, a charyzma jest wielką siłą rewolucyjną tymczasowo związaną z tradycją. Zdaniem Webera, Kościół wyróżnia się jako społeczność posiadająca otwartą strukturę, która ułatwia transakcje komunikacyjne z całym społeczeństwem (Weber 2006: 254).

Natomiast dla Emila Durkheima religia jest zjawiskiem zasadniczo społecznym, reprezentacje religijne są zbiorowymi reprezentacjami, które manifestują wspólną rzeczywistość; rytuały są sposobami działania, które powstają w celu ustanowienia mentalnych odniesień w grupie, która je wykonuje. Podział na dni, tygodnie, miesiące, lata itp. odpowiada okresowości rytuałów, festiwali i ceremonii publicznych (Durkheim 2010: 23). Religia jako instytucja zyskuje obiektywność w społeczeństwie. W tej optyce religia jako przedmiot badań jest czymś zewnętrznym w stosunku człowieka jako podmiotu. Z drugiej jednak strony chodzi tutaj o badanie religii jako zjawiska już zinternalizowanego w człowieku. Durkheim zaproponował koncepcję tożsamości religijnej, która ma dużą moc wyjaśniającą dla zrozumienia ludzkiej aktywności.

Sfera sacrum znajduje się poza zwykłym doświadczeniem, wzbudza podziw i szacunek, a także pozwala społeczności lepiej orientować się i pozycjonować w rzeczywistości społecznej. Dla Durkheima sacrum oznacza to, co jest „oddzielone i tabuizowane”, czyli przedmiot

określonych zakazów (Durkheim 2010: 196). Religia według niego jest systemem wierzeń i rytuałów. To konfiguracja świętych symboli, przedmiotów i praktyk, która jest podtrzymywana przez relacje koordynacji i podporządkowania, podczas gdy Kościół jest grupą, której członkowie są zjednoczeni przez wyznawanie zasad wiary, a ta zbiorowa reprezentacja przejawia się w podobnych praktykach (Durkheim 2010).

W kontekście Durkheimowskiego pytania o funkcje społeczne pełnione przez religie Pierre Bourdieu (1993) zadaje pytanie o funkcję, jaką religia pełni dla konkretnych klas społecznych. Dla tego francuskiego socjologa i filozofa struktura religii opiera się na zasadzie podziału politycznego, który narzuca początki strukturyzacji postrzegania i myślenia o świecie, zwłaszcza świecie społecznym. Religia, ustanowiona instytucjonalnie, jest *par excellence* wyrazem przekonań i wspólnych wartości danej grupy. Dla Bourdieu (2009: 97) systemy symboliczne są odpowiedzialne za ustanowienie zgodności między społecznymi strukturami dominacji a strukturami mentalnymi, gdzie pole religijne byłoby odpowiedzialne za konfigurację dominacji symbolicznej.

Subdyscypliny nazywane socjologią religii, antropologią religii czy pedagogiką religii zostały opracowane za pomocą metodologii badawczych dostępnych w tych dziedzinach. Religia jest zewnętrzną i wewnętrzną strukturą dla podmiotu i całych grup, z zewnątrz jest odpowiedzialna za ustanowienie organizacji, by ludzie poruszali się w granicach wyznaczonych przez systemy wierzeń religijnych. Aby osiągnąć ten cel, systemy symboliczne umożliwiają powiązanie struktur mentalnych. Duchowość i religia są zatem częścią złożonego kontinuum, choć istnieje między nimi różnica, zwłaszcza gdy rozważa się religię jako sformalizowaną strukturę (Michalski 2004).

To przywołanie różnych prób opisu fenomenu religii w obszarze badań społecznych prowadzi do istotnych zagadnień związanych z wyzwaniem, jakim jest przekazywanie wiary i kształtowanie nowych pokoleń w duchu wartości chrześcijańskich.

W ten sposób dochodzimy do głównych zagadnień związanych z tematem prezentowanego artykułu, czyli głównych założeń pedagogiki religii wypracowanej ks. Kubika. Jego postać łączy w sobie historię odważnego studenta pedagogiki, błyskotliwego intelektualisty, wykładowcy uniwersyteckiego, a także jezuitę przełomu

XX i XXI wieku. Zrozumienie jego dorobku naukowego, wytrwałego i nieustannego poświęcenia się formacji osoby, wymagałoby najpierw odwołania do jego kontekstu rodzinnego i wychowania jakie otrzymał, a także do starannej formacji intelektualnej i religijnej. Niestety, ze względu na ograniczenia objętości tekstu nie jest możliwa pełna analiza tych zagadnień. Przywołane zostały natomiast najważniejsze kwestie, czego wynikiem jest refleksyjno-krytyczne studium, wskazujące na najbardziej istotne założenia jego koncepcji pedagogiki religii.



Ks. prof. dr hab. Władysław Kubik SJ

Ks. Kubik wypracował koncepcję pedagogiki odpowiadającej kondycji moralnej i społecznej współczesnego człowieka (Dziekoński 2010: 171–172). Jest to pedagogika integrująca, „harmonijna”, podporządkowana celowi, jaki człowiek posiada w perspektywie transcendentnej. Dla omawianego autora oczywiste jest bowiem założenie, że byt osobowy może uzyskać swoją pełnię tylko w Bogu. Trafność takiego założenia potwierdzona została jego wieloletnią praktyką, której owocem są między innymi liczne publikacje naukowe.

Ksiądz Profesor Władysław Kubik SJ — uwagi do biografii

Ks. prof. Władysław Kubik SJ urodził się 27 czerwca 1931 roku w Wilkowicach. Jest wybitnym katechetą, pedagogiem i dydaktykiem, pionierem współczesnej katechezy. Przez lata był związany głównie z Akademią Teologii Katolickiej (dziś Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie) oraz Wyższą Szkołą Filozoficzno-Pedagogiczną „Ignatianum” w Krakowie (dziś Uniwersytet Ignatianum w Krakowie). Ukończył studia pedagogiczne na Wydziale Filozoficzno-Historycznym Uniwersytetu Jagiellońskiego, gdzie w 1964 roku obronił pracę magisterską, a w 1971 roku doktoryzował się na podstawie rozprawy *Umiejętność koncentracji uwagi u uczniów klas VI, VII i VIII oraz jej konsekwencje dydaktyczne*, natomiast w roku 1987 uzyskał stopień doktora habilitowanego na podstawie pracy *Rozwój myśli dydaktycznej w polskiej literaturze katechetycznej w latach 1895–1970*. Od 1971 roku pracował na Akademii Teologii Katolickiej w Warszawie, najpierw jako adiunkt, następnie od roku 1987 jako docent, a od 1992 roku jako profesor (Hajduk 2003: 118–122).

Ks. Kubik przez wiele lat nauczał religii na różnych poziomach edukacji, począwszy od przedszkola aż po klasy maturalne, jednocześnie prowadząc zajęcia akademickie z zakresu pedagogiki eksperymentalnej i dydaktyki ogólnej. Jako nauczyciel akademicki aktywnie uczestniczył w życiu naukowym, m.in. jako członek Katechetycznej Ekipy Europejskiej oraz honorowy członek Związku Katechetów Niemieckich.

Jest autorem wielu podręczników i publikacji z zakresu katechetyki i dydaktyki religijnej, między innymi znaczących monografii, takich jak *Rozwój myśli dydaktycznej w polskiej literaturze katechetycznej* (1987) czy *Zarys dydaktyki katechetycznej* (1990). Szczególnie cenione są jego podręczniki katechetyczne, zwłaszcza pionierskie opracowania przeznaczone do katechezy dzieci przedszkolnych oraz serie podręczników szkolnych, jak *Bóg z nami* oraz *Jezus Chrystus z nami*.

Ks. Kubik przez całe swoje życie zawodowe łączył teorię z praktyką dydaktyczną, kształtując pokolenia katechetów oraz wytyczając kierunki rozwoju polskiej katechezy. Jego prace odznaczają się solidnością naukową, praktycznością oraz głębokim humanizmem

i troską o integralny rozwój ucznia. Do dziś pozostaje autorytetem i inspiracją dla katechetów i pedagogów w Polsce oraz za granicą.

Inspiracje pedagogiki religii

Warto rozpocząć od wskazania źródeł, na których opiera się koncepcja pedagogiki religii ks. Kubika. Analizowanego autora można niewątpliwie określić mianem innowatora, który potrafi zharmonizować nowe i stare oraz właściwie odczytać specyfikę zmieniających się czasów i towarzyszących im wyzwań edukacyjnych, a jednocześnie zachować to, co istotne. Sam jednak nie twierdzi, że jest oryginalny, ale raczej wprowadza w życie to, co zostało wypróbowane i przetestowane przez wieki, ale być może teraz jest zapomniane lub zdegradowane przez „modne”, choć nie zawsze udane pomysły na edukację (Gałkowski 2003). W tym nieco – jak może się wydawać – sprzecznym z intuicją połączeniu tego, co stare i nowe, leży jego główny wkład w dziedzinę edukacji i wypracowanie charakterystycznej metody, która odznacza się do pewnego stopnia własnym i oryginalnym stylem. Dzięki jego nowemu spojrzeniu na znane zasady wychowawcze można mieć wrażenie odkrywania czegoś nowego, a jednocześnie poczucie bezpieczeństwa i trwania na solidnym gruncie.

Ks. Kubik wskazuje na *Ćwiczenia duchowe* św. Ignacego Loyoli jako kluczowe źródło dla swojej pedagogiki religii. Jako jezuita jest wierny także wskazaniom Magisterium Kościoła, odpowiedzialnie i wiernie odpowiada na jego wezwania do chrześcijańskiego zaangażowania w świecie, a przede wszystkim w obszarze edukacji (Lowney 2013: 63–66). Istotnym źródłem jego pedagogiki jest także klasyczna tradycja filozoficzna: tomistyczny realizm oraz grecko-rzymski klasycyzm, wskazywane przez niego jako repozytorium definiowania ludzkich cnót i wartości, tj. harmonii, sprawiedliwości, doskonałości, a także samodoskonalenia. Jego pedagogika, pozostając wierna tradycji, jest jednak otwarta na nowoczesność. Opierając się na wskazaniach Magisterium Kościoła, ks. Kubik trzyma się także w swojej koncepcji założeń nurtu personalistycznego w płaszczyźnie filozoficznej, a przede wszystkim pedagogicznej, które w istotny sposób kształtują także doktrynę społeczną Kościoła (Adamski 2005).

Warto w tym miejscu poświęcić nieco uwagi *Ćwiczeniom duchowym* św. Ignacego Loyoli dla lepszego ukazania specyfiki analizowanej

koncepcji pedagogiki religii. *Ćwiczenia duchowe* są, krótko mówiąc, dynamiczną metodą integracji człowieka (Fleming 2013: 68). Inaczej można określić je jako cykl formacyjny o charakterze psychopedagogicznym, mający na celu uczynienie człowieka bardziej wolnym, aby działanie łaski Bożej napotykało w nim jak najmniej przeszkód i nie było odrzucane przez wewnętrzne i ukryte siły natury.

Ćwiczenia duchowe zmierzają do osiągnięcia ideału wychowawczego poprzez harmonijne połączenie niezmienności elementu boskiego ze zmiennością i wolnością człowieka jako podmiotu wychowania (Królikowski 2004: 87). Z tej perspektywy możemy zauważyć, że w pedagogice *Ćwiczeń duchowych* cel religijny pojawia się na jednym biegunie, a elementy ludzkie na drugim – zawsze w dialektycznym napięciu. W tym miejscu warto podkreślić, że oryginalność pedagogiki religii ks. Kubika nie polega na innej formie wrażliwości religijnej lub na podkreślaniu jakiegoś szczególnego aspektu życia chrześcijańskiego, ale raczej na przekształcaniu osobistego doświadczenia w charakterystyczne dla siebie doświadczenie metodologiczne i pedagogiczne (Kubik 1993). *Ćwiczenia duchowe* nie są książką do czytania, ale raczej prezentacją sposobu postępowania, metody, którą można nazwać metodą dokonywania wyboru przy podejmowaniu decyzji (Królikowski 2023: 395–407).

Analizując pedagogikę *Ćwiczeń duchowych*, można wyróżnić trzy różne poziomy, które są ze sobą powiązane. Pierwszym z nich jest doktrynalny poziom teologiczny, który odnosi się do głównego tematu *Ćwiczeń duchowych*. Jest on skoncentrowany na tajemnicy Chrystusa, Jego osoby i Jego dzieła odkupienia całej ludzkości. Drugim jest płaszczyzna ascetyczno-duchowa, przedstawiona w sposób szczególnie w adnotacjach, w rachunku sumienia i spowiedzi, a także w preambułach, w dopowiedzeniach, a zwłaszcza w podanych sposobach modlitwy i w regułach dotyczących rozeznawania natchnień i uczuć. Trzecim poziomem jest płaszczyzna praktyczna. Odniesienia do niej znajdujemy głównie w notatkach i sposobach wyboru, a także w uwagach dotyczących odczuwania i rozumienia skrupułów. Te wymienione poziomy są rozwijane i łączone wokół głównego celu, czyli kwestii wyboru sposobu życia. To właśnie do tego prowadzą ćwiczenia pierwszych dwóch tygodni i to od tego punktu wychodzą ćwiczenia trzeciego i czwartego tygodnia (Steczek 2007).

Ćwiczenia duchowe domagają się aktywnego, osobistego dynamizmu ze strony praktykującego, który nie polega jedynie na przyswojeniu dużej ilości teorii. Pedagogika *Ćwiczeń duchowych* jest pedagogiką dynamiczną, opartą na przekazywaniu praktycznych zasad (Królikowski 2022: 21–31). Osoba wykonująca ćwiczenia jest prowadzona w kierunku poszerzenia swojej wiedzy i pogłębienia relacji z Jezusem Chrystusem poprzez kontemplację Jego życia, męki i zmartwychwstania. Co więcej, jest to pedagogika, której podstawowym przedmiotem zainteresowania jest człowiek jako całość, ma ona na celu uformowanie człowieka „kontemplatywnego w działaniu” (Marek 2017: 78–81). Akcent położony w ćwiczeniach na osobisty wysiłek, porównywany z ćwiczeniami fizycznymi, podkreśla tylko ich dynamizm. Tak jak ćwiczenia fizyczne wymagają ruchu ciała, tak *Ćwiczenia duchowe* muszą angażować całą osobę. Jest to ciągłe wezwanie do refleksji i modlitwy nad całym osobistym doświadczeniem, a tym samym nad ostatecznym celem życia. Doświadczenie, będąc jednym z istotnych sposobów poznania, prowadzi osobę do lepszego zrozumienia własnego doświadczenia kontemplacyjnego (Nowak 1996). Ta aktywna dyspozycja powinna charakteryzować osobę, która ćwiczy się jako podmiot odpowiedzialny za swój osobisty rozwój. Nie można zapominać, że tylko dzięki refleksji nad własnym doświadczeniem i interioryzacją znaczenia tego, co jest poznawane, można uzyskać dostęp do właściwego wyboru sposobów postępowania, które sprzyjają pełnemu rozwojowi osoby jako istoty ludzkiej (Marianiński 2010).

Wreszcie *Ćwiczenia duchowe* preferują pedagogikę, która łączy teorię z praktyką (Marek 2015: 12–16). Jest to koncepcja, która dąży do solidnej i podstawowej edukacji, opartej na jasnych i precyzyjnych celach. Nie wielość rzeczy, ale tylko te, które są głęboko przeżywane i kontemplowane prowadzą do syntezy. Innymi słowy, w pedagogice *Ćwiczeń duchowych* zachęca się do przejścia od ujęć teoretycznych do aktywnych rozwiązań praktycznych, co pociąga za sobą relację pedagogiczną rozumianą jako otwartość na innego, bez czego mogłoby zaistnieć niebezpieczeństwo, że edukacja przerodzi się w manipulację. W tym miejscu prowadzonych analiz można stwierdzić, że ks. Kubik podąża w swoich założeniach za linią pedagogiki katolickiej, której celem jest ukształtowanie prawdziwego człowieka charakteru, zgodnie ze wskazaniem zawartym w encyklice Piusa XI

o chrześcijańskim wychowaniu *Divini illius Magistri* (1929) – człowieka, który kieruje się uczciwością intelektualną oświeconą nadprzyrodzonym światłem. Takie rozumienie pedagogiki zawsze przyświecało ks. Kubikowi w jego pracy i prowadziło go do wypracowania koncepcji pedagogiki religii stawiającej w centrum swoich oddziaływań człowieka, który w procesie wychowania integruje i rozwija całą swą osobę.

Osoba w centrum pedagogiki religii

Według ks. Kubika pedagogika religii, a szczególnie katechetyka, musi uwzględniać człowieka w całej jego złożoności, nie ograniczając się jedynie do troski o jakiś jeden jego wymiar. Człowiek jest istotą, która rozwija się równocześnie na wielu płaszczyznach – duchowej, intelektualnej, emocjonalnej i społecznej (Rynio 1999). Rozwój duchowy jest szczególnie istotny, ponieważ umożliwia głębsze poznanie Boga, wzrost w wierze oraz nawiązywanie osobistej z Nim relacji. Wymiar intelektualny dotyczy formacji wiedzy religijnej, kształtowania świadomości teologicznej oraz zdolności krytycznego myślenia o wierze i świecie. Wymiar emocjonalny odnosi się do kształtowania postaw, empatii, wrażliwości na innych ludzi oraz przeżywania osobistej więzi z Bogiem. Wreszcie wymiar społeczny podkreśla znaczenie wspólnoty, dialogu, odpowiedzialności społecznej i zaangażowania w życie Kościoła oraz społeczeństwa, tak w wymiarze lokalnym, jak i globalnym (Horowski 2012: 104–105). Integralność tej wizji zakłada, że zaniedbanie któregośkolwiek z tych obszarów prowadzi do fragmentarycznej i niepełnej formacji osoby ludzkiej.

Ks. Kubik zdecydowanie stawia osobę ludzką w centrum procesu wychowania religijnego, nawiązując do antropologii chrześcijańskiej, która widzi człowieka jako stworzonego na obraz i podobieństwo Boga (Kubik 1980: 43). Takie spojrzenie zakłada, że każdy człowiek posiada niezbywalną godność i wartość, która wypływa z faktu stworzenia i relacji z Bogiem-Stwórcą. Edukacja wpiera więc proces odkrywania własnej tożsamości w świetle wiary, uczenia się dialogu z Bogiem i drugim człowiekiem oraz odpowiedzialnego przeżywania relacji społecznych. Omawiany autor podkreśla, że edukacja religijna powinna wspierać rozwój osoby, aby mogła ona odnaleźć swoje miejsce w świecie i Kościele, angażując się odpowiedzialnie w budowanie

lepszego społeczeństwa i wspólnoty wierzących (Kubik 1990: 10–12). W takim podejściu wychowawca staje się przede wszystkim przewodnikiem i towarzyszem osoby, wspierając ją w jej całościowym rozwoju (Horowski 2009: 76–77).

Aby lepiej zrozumieć specyfikę pedagogiki religii ks. Kubika, konieczne jest przywołanie pewnych wyzwań pojawiających się w czasie jej kształtowania i rozwoju. Pomocne będzie tu wskazanie istotnych elementów panoramy antropologicznej i socjologicznej tego okresu (Beck 2012). Stosując pewne konieczne uproszczenie, można określić kondycję człowieka przełomu wieków jako tego, który pragnie szczęścia, spełnienia, ale czuje się rozdarty, zarówno w sobie, jak i w otaczającej go rzeczywistości społecznej (Archer 2019). Dominujące obecnie koncepcje edukacji nie konfrontują się wystarczająco z ostatecznym celem życia człowieka, lecz proponują w zamian pragmatyczne wartości (Ablewicz 2007). Omawiana koncepcja pedagogiki religii odpowiada na te wyzwania. Proponuje ona przede wszystkim drogę realizacji ideałów aż do osiągnięcia transcendentnego i ostatecznego Ideału, który daje osobie inspirację do podejmowania wysiłku samorozwoju, a także – co więcej – nadaje tym działaniom sens. Pedagogika religii ks. Kubika jako realistyczna odpowiedź jest również idealistyczna, polega bowiem na afirmacji celu transcendentnego, czyli ideału odzwierciedlającego etapy integracji człowieka w obliczu kontekstowości życia społecznego. Jest to pedagogika zdroworozsądkowa, która opiera się na doświadczeniu. Zaczyna się od doświadczenia świata, w którym żyjemy, od codziennej rzeczywistości, ale zawsze zintegrowanej z teorią i z ogólnymi zasadami łączącymi działanie z kontemplatywnością. W jej centrum jest człowiek, a nie pojęcia czy słowa. Każdy człowiek żyje tym, co zinterioryzował w sposób najgłębszy, i w ten sposób oddziałuje na innych ze swojego otoczenia. Tego rodzaju pedagogika odwołuje się do ideału, który inspiruje do pokonywania trudności w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społecznej.

Z drugiej strony warto podkreślić, że pedagogika religii ks. Kubika uwzględnia kondycję ludzkiej natury, cielesno-duchowej, będącej obrazem i podobieństwem Boga. Z jednej strony ta natura dąży do doskonałości, a z drugiej jest jednocześnie naturą upadłą, zranioną, która domaga się harmonii i jedności (Kubik 1980: 55). Analizowany autor dąży w procesie wychowawczym do ukształtowania

wychowanka na wzór prawdziwego i obiektywnego Ideału, czyli Boga, który jest doskonałością i pełną harmonią. Warto podkreślić, że zgodnie z założeniami tej pedagogiki jednostka nie konstruuje swojego ideału osoby, nie nadaje sobie wartości – w sensie subiektywnym. Jednostka nie jest tu podmiotem autonomicznym w kantowskim, idealistycznym sensie. Ponieważ człowiek nie jest Bogiem, dlatego wszelkie próby konstruowania własnego ideału osoby bez odwołania się do transcendencji kończą się frustracją (Kubik 2012: 65–69). Pedagogika ks. Kubika jest zatem realistyczna, ponieważ w jej optyce podmiot otwiera się i akceptuje ideał, który jest poza nim, jest obiektywną wartością, która go inspiruje, sprawiając, że wychodzi z siebie ku pełni swojej osoby i tym samym ku innym. Omawiana pedagogika to koncepcja, która akcentuje wychowanie do odpowiedzialności, będące syntezą autonomii i posłuszeństwa obiektywnym wartościom, a także wychowawcy. Realizowany w niej ideał jest realistyczny, ponieważ zawsze może być zrealizowany, gdziekolwiek i przez kogośkolwiek. Jest to ideał, który można zrealizować w codziennym życiu.

Ks. Kubik w swojej koncepcji pedagogicznej dąży do integracji osoby w wymiarze wertykalnym i horyzontalnym, a także do połączenia aktywności i kontemplacji w działaniu. Kluczowe w jego pedagogice jest nie przeciwstawianie, ale harmonizowanie. Według omawianego autora, celem pedagogiki religii jest formowanie wychowanka do integracji wiary i rozumu we wszystkich płaszczyznach życia społecznego: rodzinie, pracy, kulturze czy edukacji (Kubik 1980: 15). Mając na uwadze, że nie jest możliwe dobre wychowanie tylko w jednej z nich, bez uwzględniania pozostałych, podkreśla ważność każdej z nich – tym bardziej w obecnym czasie – ale zawsze biorąc pod uwagę równowagę i harmonię, aby osiągnąć integralną formację osoby, która żyje tak, jak myśli i kocha. Nabywanie cnót, zwłaszcza cnót kardynalnych, jest środkiem do tego celu. Roztropność jest cnotą rozumu, która ma prawdę jako swój przedmiot; sprawiedliwość – cnotą woli, która decyduje się czynić dobro, które jest w jej mocy; umiarkowanie i męstwo są cnotami właściwymi afektywności serca, które polegają na słusznym wybieraniu dobra. Ostatecznie miłość jest określona jako główna wartość i najdoskonalsza cnota (Kiereś 2009).

Podsumowując tę część rozważań, można stwierdzić, że dla ks. Kubika edukacja ma zasadniczo rozwijać cały potencjał osoby, aż do osiągnięcia ideału na wzór Jezusa Chrystusa. Prowadzi to

do rozumienia jego koncepcji pedagogiki religii, której głównym zadaniem jest wspieranie formacji osoby. Nie jest więc rolą pedagogiki religii jedynie uzupełnianie wiedzy z zakresu religii. Zdaniem ks. Kubika, edukacja powinna zawsze służyć głównemu celowi człowieka, jakim jest jego integralny rozwój, uwzględniający także wymiar duchowy i religijny; zawsze też winna być realizowana w wolności i prawdzie o człowieku. Kształtowanie człowieka jako osoby oznacza między innymi czynienie go samoodpowiedzialnym. Osoba dojrzała to taka, która wie, co powinna robić. Aby być panem samego siebie, trzeba jednak ćwiczyć swoją wolę (Kubik 1980: 14). Nie wystarczy bowiem wiedzieć, co trzeba robić, ale trzeba również chcieć to robić. Ma to swoje konsekwencje tak w wymiarze indywidualnym, jak również społecznym, czemu także warto poświęcić w tym miejscu nieco uwagi, a co będzie stanowiło cenne uzupełnienie dotychczasowych analiz.

Spółeczny kontekst nauczania pedagogiki religii

Katecheza jako forma edukacji religijnej ma długą historię, sięgającą początków chrześcijaństwa. Tradycyjne modele nauczania katechetycznego ewoluowały, reagując na zmiany kulturowe, społeczne i technologiczne. W XX wieku, szczególnie po II Soborze Watykańskim, podkreślano konieczność uwzględniania kontekstu społecznego w procesie dydaktycznym (Mielicka-Pawłowska 2021). Ks. Kubik wpisuje się w tę tradycję, rozwijając koncepcję edukacji religijnej nie tylko jako przekazu doktryny, ale także narzędzia kształtowania wspólnoty społecznej. Jego bogaty dorobek naukowy obejmuje szerokie spektrum zagadnień związanych z edukacją religijną, a zwłaszcza z procesem przekazu wiary w kontekście społecznym. Współczesne wyzwania katechezy nie dotyczą jedynie form i metodyki nauczania, ale także jej społecznych konsekwencji i roli, jaką pełni we współczesnym społeczeństwie.

Spółeczne odniesienia w pedagogice religii wynikają z faktu, że nauczanie religii nie odbywa się w izolacji, lecz w określonym kontekście kulturowym i społecznym. Ks. Kubik wskazuje na znaczenie integracji koncepcji pedagogiki religii z życiem społeczności lokalnych oraz na potrzebę dostosowania przekazu religijnego do współczesnych wyzwań cywilizacyjnych. Uwzględnia on wpływ globalizacji

oraz zmian, choćby w modelu rodziny, na sposób, w jaki przekaz wiary powinien być realizowany (Kubik 1990). Jednym z kluczowych aspektów pedagogiki religii rozwijanej przez ks. Kubika jest podkreślanie roli wspólnoty wiernych w procesie edukacji religijnej. Podkreśla on, że pedagogika religii nie powinna jedynie dostarczać narzędzi do przekazu samej treści wiary, ale winna uczyć budowania relacji społecznych oraz aktywnego uczestnictwa w życiu wspólnoty.

W swojej koncepcji ks. Kubik zwraca szczególną uwagę na rolę nauczyciela jako przewodnika duchowego i animatora życia religijnego wspólnoty. Katecheta powinien nie tylko przekazywać wiedzę, ale także być żywym świadkiem wiary, który inspiruje i motywuje uczniów do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym (Kubik 1987: 68–71). Ks. Kubik podkreśla, że katecheta winien posiadać umiejętności mediacyjne, aby móc łączyć różne środowiska i pomagać w rozwiązywaniu konfliktów wewnątrz wspólnoty lokalnej. Społeczna rola katechety obejmuje również współpracę z rodziną, co jest kluczowe dla skutecznego przekazu wiary w warunkach domowych.

Ks. Kubik podkreśla, że współczesna pedagogika religii stoi przed wieloma wyzwaniami, takimi jak sekularyzacja, wzrastający pluralizm kulturowy oraz dynamiczne zmiany w świecie społecznym (por. Fromm 1966). Podkreśla, że pedagogika religii winna uwzględniać te zmiany i proponować metody dostosowane do nowych warunków. Analizowana koncepcja stanowi istotny wkład w rozwój współczesnej edukacji religijnej. Podejście to opiera się na świadomości społecznej, dialogu i integracji katechezy z życiem wspólnoty. Zdaniem ks. Kubika społeczne odniesienia w pedagogice religii są nieodzownym elementem skutecznego przekazu wiary. Uwzględnienie roli wspólnoty oraz wykorzystania nowoczesnych metod dydaktycznych może się przyczynić do lepszego dostosowania pedagogiki do realiów XXI wieku (Dziekoński 2010: 177). Koncepcja ks. Kubika potwierdza, że pedagogika religii nie służy w pierwszym rzędzie jedynie nauczaniu doktryny, ale kształtowaniu społeczności wiernych, w której wiara staje się elementem budowania relacji i zaangażowania społecznego.

Zakończenie

W zakończeniu prezentowanych analiz na temat koncepcji pedagogiki religii ks. Kubika można określić ją sformułowaniem:

„wielkość w prostocie”. Ta realistyczna pedagogika odpowiada na wyzwania edukacyjne w zmieniającym się dynamicznie kontekście społecznym, a jednocześnie odwołuje się do sprawdzonych metod odczytanych w aktualny dzisiaj sposób. W swojej koncepcji pedagogicznej ks. Kubik potrafił adekwatnie odpowiedzieć na wyzwania społecznej rzeczywistości. Jego zdaniem poprzez formowanie osoby przywracany jest naruszony porządek między cielesnością a duchowością, wiarą a rozumem, dlatego w odpowiedzi na dzisiejsze wyzwania edukacyjne jego propozycja integralnego kształcenia rozumu, woli i serca jest tak inspirująca.

Ze względu na ograniczone rozmiary artykułu nie ma oczywiście możliwości całościowego przedstawienia pedagogicznej koncepcji opracowanej przez ks. Kubika. Zostały tu przybliżone jedynie wybrane kwestie, które wydają się najistotniejsze ze względu na podjęty temat, a co się z tym wiąże, umieszczone w bibliografii jego pozycje stanowią tylko część dorobku naukowego autora. Odwołano się do tych prac, które mają znaczenie w kontekście omawianych kwestii. Warto raz jeszcze podkreślić, że sposób, w jaki ks. prof. Władysław Kubik potrafił połączyć w swojej pracy i działalności teorię z praktyką, stanowi wzór do naśladowania i inspirację dla kolejnych pokoleń badaczy nie tylko z zakresu pedagogiki, ale także z innych obszarów nauk społecznych.

Bibliografia

- Ablewicz K. (2007). *(Nie)obecność ducha w wychowaniu człowieka. Z filozofii kultury Bogdana Nawroczyńskiego*, „Horyzonty Wychowania”, t. 6, nr 11, s. 57–79.
- Adamski F. (red.) (2005). *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Archer M.S. (2019). *Kultura i sprawczość. Miejsce kultury w teorii społecznej*, przeł. P. Tomanek, Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.
- Beck U. (2012). *Spółczesność światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*, przeł. B. Baran, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Bourdieu P. (1993). *Sociology in Question*, London: Sage.
- Bourdieu P. (2009). *Rozum praktyczny. O teorii działania*, przeł. J. Stryczyk, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Chalas K. (2006). *Wychowanie ku wartościom*, t. 1, Lublin-Kielce: Wydawnictwo Jedność.

- Cipriani R., Prüfer P. (2021). *Socjologia religii. Ujęcie systematyczno-historyczne*, Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Dziekoński S. (2010). *Ksiądz profesor Władysław Kubik – dydaktyk w służbie katechezy*, „Studia Gdańskie”, t. 27, s. 165–178.
- Durkheim E. (2010). *Elementarne formy życia religijnego. Systemy totemiczne w Australii*, przeł. A. Zadrożyńska, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Fleming D.L. (2013). *Czym jest duchowość ignacjańska?*, przeł. D. Piórkowski, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Fromm E. (1966). *Szkice z socjologii religii*, przeł. J. Prokopiuk, Warszawa: Książka i Wiedza.
- Gałkowski S. (2003). *Rozwój i odpowiedzialność. Antropologiczne podstawy koncepcji wychowania moralnego*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Giddens A. (2012). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hajduk A. (2003), *Kubik Władysław*, [w:] R. Czekalski (red.), *Słownik katechetów polskich XX wieku*, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie, s. 118–122.
- Horowski J. (2009). *Podmiotowość w pedagogice chrześcijańskiej o inspiracji tomistycznej*, „Paedagogia Christiana”, t. 24, nr 2, s. 64–78.
- Horowski J. (2012). *Teoria wychowania moralnego a filozoficzna koncepcja sumienia: Tomasz z Akwinu – Max Scheler – Jürgen Habermas*, „Forum Pedagogiczne”, nr 2, s. 103–121.
- Kierś B. (2009). *Współczesna pedagogika a problem godności człowieka*, [w:] A. Szudra, K. Uzar (red.), *Personalistyczny wymiar filozofii wychowania*, Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 183–188.
- Królikowski W. (2004). *Duchowy rozwój. Dynamika Ćwiczeń Duchowych św. Ignacego Loyoli*, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Królikowski W. (2022). *Istota i znaczenie Ćwiczeń duchowych św. Ignacego Loyoli dla rozwoju duchowego chrześcijanina*, „Horyzonty Wychowania”, t. 21, nr 57, s. 21–31.
- Królikowski W. (2023). *The Ignatian Way of Discerning God's Will: The Second Time for Making Election According to St. Ignatius of Loyola*, „Verbum Vitae”, t. 41, nr 2, s. 395–407.
- Kubik W. (1980). *Orientacja antropologiczna w katechezie w świetle encykliki „Redemptor hominis”*, „Katecheta”, nr 24, s. 49–56, 108–115.
- Kubik W. (1987). *Rozwój myśli dydaktycznej w polskiej literaturze katechetycznej w latach 1895–1970*, Warszawa: Akademia Teologii Katolickiej.
- Kubik W. (1990). *Obowiązek formacji laikatu*, „Horyzonty Wiary”, t. 1, nr 1, s. 5–18.
- Kubik W. (1993). *W sprawie przygotowania katechetów. Biuletyn Katechetyczny*, „Collectanea Theologica”, nr 3, s. 125–128.

- Kubik W. (2012). *Proces przemian w polskiej katechetyce drugiej połowy XX wieku*, [w:] R. Czekalski (red.), *Kerygma. Biblia. Katecheza*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Wyszyńskiego, s. 59–81.
- Lowney Ch. (2013). *Heroiczne przywództwo. Tajemnice sukcesu firmy istniejącej ponad 450 lat*, przeł. Ł. Malczak, Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Marek Z. (2015). *Duchowość, religia i wychowanie*, „Pedagogika Społeczna”, t. 14, nr 1(55), s. 9–22.
- Marek Z. (2017). *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej*, Kraków: Akademia Ignatianum w Krakowie.
- Mariański J. (2010). *Religia w społeczeństwie ponowoczesnym. Studium socjologiczne*, Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Mielicka-Pawłowska H. (2021). *Wychowanie do duchowości jako problem społeczeństwa ponowoczesnego*, „Studia Paedagogica Ignatiana”, t. 24, nr 1, s. 21–44.
- Michalski J. (2004). *Edukacja i religia jako źródło rozwoju egzystencjalno-kognitywnego. Studium hermeneutyczno-krytyczne*, Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Nowak M. (1996). *O pedagogikę wrażliwą na osobę i na wspólnoty osób*, „Rocznik Nauk Społecznych”, t. 24, z. 2, s. 31–52.
- Rynio A. (1999). *Katolicka myśl pedagogiczna. Próba syntezy*, [w:] A. Rynio (red.), *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, Stalowa Wola: Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli.
- Steczek B. (2007). *Charakterystyczne rysy duchowości ignacjańskiej – inspiracją dla rozwoju człowieka*, [w:] A. Hajduk, J. Mółka (red.), *Pedagogika wiary. Książka dedykowana księdzu profesorowi Zbigniewowi Markowi w 60. rocznicę urodzin i 35. rocznicę kapłaństwa*, Kraków: Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM, s. 73–84.
- Szulakiewicz W. (2018). *Religia i wychowanie w polskiej myśli pedagogicznej*, [w:] M. Wierzbicki (red.), *Religie a wychowanie do dialogu. Idee edukacyjne, filozoficzno-antropologiczne i teologiczne*, Warszawa: Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego, s. 31–43.
- Weber M. (2006). *Sociologia religii. Dzieła zebrane. Etyka gospodarcza religii światowych*, przeł. T. Zatorski, G. Sowinski, D. Motak, Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Zdybicka Z.J. (2006). *Człowiek i religia*, Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Dr Jarosław Charchuła SJ
 Uniwersytet Ignatianum w Krakowie
 Instytut Nauk o Wychowaniu
 E-mail: jaroslaw.charchula@ignatianum.edu.pl