PAEDAGOGIA CHRISTIANA
1/31 (2013) – ISSN 1505-6872

DOI: http://dx.doi.org/10.12775/PCh.2013.003

*Janina Kostkiewicz**
Kraków

Status i tożsamość pedagogiki katolickiej 20-lecia międzywojennego w Polsce

Lata dwudzieste i trzydzieste XX wieku to okres dynamicznego rozwoju pedagogiki katolickiej. Bogata spuścizna naukowa tych lat pozwalałaby na oddanie jej statusu naukowego i tożsamości na dowolnie wybranym poziomie ogólności, czy uszczegółowienia (tu wyznaczają go ramy artykułu). W podjętym temacie istotnym punktem jest przyjęte przeze mnie założenie mówiące, że pedagogika katolicka jest doprecyzowaniem i osadzeniem pedagogiki chrześcijańskiej w realiach wyznania rzymsko-katolickiego[1]. Podkreślić jednak trzeba, że w 20-leciu międzywojennym w Polsce pedagogika katolicka nie stanowi wyłącznie „refleksu" nauczającej misji Kościoła, ma swoją specyfikę i dynamikę wyznaczaną wprawdzie z jednej strony jego działalnością, ale z drugiej dziejami polskiego narodu i jego walką o własną tożsamość, a także rozwijanymi w Europie totalitarnymi ideologiami z ich wizjami człowieka i świata. Oprócz tych zewnętrznych, pozostałe impulsy do rozwoju pedagogika katolicka znajdowała, podobnie jak inne nauki o charakterze społecznym i humanistycznym, uwzględniając w swych zainteresowaniach wychowawczy rozwój osoby ludzkiej warunkowany jej własną perspektywą problemów wszelakiej proweniencji.

---

* Dr hab. Janina Kostkiewicz, prof. UJ, kierownik Zakładu Pedagogiki Szkoły Wyższej w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie.

[1] Uprawnia do tego definicja J. Bagrowicza: pedagogika chrześcijańska to „naukowy system wychowania oparty na podstawowych źródłach chrześcijaństwa, do których należy przede wszystkim Objawienie Boże zawarte w Piśmie świętym, oraz na tradycji wychowawczej poszczególnych wyznań chrześcijańskich" (J. Bagrowicz, *Pedagogika chrześcijańska*, w: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Warszawa 2005, t. 4, s. 121).

Pedagogika katolicka zachowując nadrzędność Objawienia i nadprzyrodzone przeznaczenie człowieka, przejmowała na siebie misję zabiegania o jego szczęście, o dobro świata i narodu polskiego. Nie są zgodne z faktami (z treścią tekstów jej przedstawicieli) twierdzenia klasyków pedagogiki (innych nurtów), że pedagogika katolicka dążąc do odrodzenia moralnego człowieka jest obojętna wobec tego świata i jego ustrojów społecznych[2]. W jej koncepcjach teoretycznych i praktyce znajdujemy przeróżne wymiary wysokiej dbałości o doczesne dobro, szczęście i rozwój człowieka, jak i podstawowych wspólnot, w których człowiek żyje. Nie znajdują też potwierdzenia opinie o znikomym wkładzie pedagogiki katolickiej w naukowy dorobek pedagogiki[3] – bowiem jest on ogromny. Mimo słabego instytucjonalnie „osadzenia" w strukturach uniwersyteckich (jedyną katedrę pedagogiki katolickiej na UJK zlikwidował minister J. Jędrzejewicz w ramach „oczyszczania" szkolnictwa – mówiąc językiem ówczesnych środowisk laickich – z atmosfery „bogoojczyźnianej", to znaczy patriotycznej i katolickiej), jej przedstawiciele uprawiali ją jako pedagogikę (w ogóle), jako dyscyplinę naukową w pełnym tego słowa znaczeniu, zakładając jedynie – podobnie jak przedstawiciele innych nurtów – iż pedagogika jako nauka o wychowaniu nie może być pozbawiona sfery światopoglądowej.

W określeniu statusu naukowego i tożsamości pedagogiki katolickiej nawiążę do wyróżnianych w nauce trzech podstawowych składników każdej teorii: orientacji teoretyczno-metodologicznej, modelu pojęciowego, wiedzy empirycznej[4]. Propozycja ta znajdowała już zastosowanie do diagnozy statusu naukowego pedagogiki ogólnej, gdzie autor wyróżnił – jako adekwatne elementy składowe: filozofię wychowania, model teoretyczny, empiryczną wiedzę o wychowaniu[5]. Czerpiąc z powyższej propozycji i biorąc pod uwagę podstawowe cechy pedagogiki katolickiej, przyjmuję, że adekwatnymi dla niej składnikami stanowiącymi elementy strukturalne teorii, jaką ona

---

[2] Por. L. Chmaj, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Warszawa 1963, s. 19.

[3] Na przykład zawarta w podręczniku historii wychowania charakterystyka dorobku pedagogiki religijnej – katolickiej i protestanckiej – w II RP przedstawiona na s. 190-191 (sic!), puentowana jest niezgodną z faktami opinią o jej dorobku – jakoby po encyklice Piusa XI powstało „kilka prac" (!), będących próbą sformułowania „katolickiej teorii i praktyki" pedagogicznej [J. Miąso (red.), *Historia wychowania wiek XX*, Warszawa 1980, s. 191]. Tymczasem zebrana przeze mnie bibliografia na temat: *Pedagogika katolicka w Polsce 1918––1939 (wybór)* liczy ponad 1100 pozycji (por. J. Kostkiewicz, *Kierunki i koncepcje pedagogiki katolickiej w Polsce 1918–1939*, Kraków 2013, s. 649–697).

[4] Por. P. Sztompka, *Teoria socjologiczna końca XX wieku. Wstęp do wydania polskiego*, w: J. H. Turner, *Struktura teorii socjologicznej*, Warszawa 1985, s. 9–53.

[5] Por. R. Schulz, *Pedagogika ogólna w Polsce. Status, dokonania, stan aktualny, zadania rozwojowe*, „Rocznik Pedagogiczny" 18 (1995), s. 28.

niewątpliwie jest, są: 1) orientacja filozoficzno-teologiczna z metodologią, 2) model pojęciowo-teoretyczny, 3) empiryczna wiedza o wychowaniu. Jak twierdzi P. Sztompka, a na gruncie pedagogiki ogólnej potwierdza to R. Schulz, koncepcja teorii (także pedagogicznej), która posiadałaby koherentnie powiązane powyższe składniki, jest wysoce wyidealizowanym oczekiwaniem. W praktyce bowiem niektóre poziomy nie są wyartykułowane, lecz wymagają rekonstrukcji jako niezbędne „przesłanki myślowe tego, co się mówi na niższych poziomach”[6]. Dokonam zatem niżej próby określenia zasobów powyższych elementów, dążąc do wydobycia tożsamości (specyfiki), stanu rozwoju i statusu naukowego pedagogiki katolickiej. Jednocześnie zaznaczyć muszę, że przybliżę jedynie wybrane aspekty poszczególnych elementów, zaś istnienie innych zostanie jedynie wskazane.

1. Orientacja filozoficzno-teologiczna wraz z metodologią

Orientację filozoficzno-teologiczną pedagogiki katolickiej oraz jej metodologię tworzą:

A. Filozofia wychowania, a w jej obrębie: metafizyka (zajmująca się pytaniami dotyczącymi głównych kategorii i zjawisk pedagogiki katolickiej typu: Czym w istocie swej jest wychowanie? Co uzasadnia fakt jego podejmowania?); antropologia (z odpowiedziami na pytania o: naturę człowieka jako podmiotu procesów pedagogicznych, podstawowe prawa jego wychowawczego rozwoju); etyka (reprezentująca chrześcijański system aksjonormatywny); epistemologia (określająca podstawy procesu poznawczego w warunkach szkolnych); refleksja nad statusem teorii i metodologią. Wizję porządku pedagogicznego domyka światopogląd spełniający tu wszelkie warunki niewchodzenia na drogę ideologii[7].

B. Teologia katolicka (która przynajmniej od czasów Reformacji eksponuje swoją specyfikę i odrębność) pozwalająca: postrzegać człowieka w relacji do Boga i określać (teologia wychowania) w procesach pedagogicznych jakość respektu dla obrazu Boga wpisanego w osobę ludzką; uwzględniać tradycję Kościoła, jego liturgię i dokumenty.

Zgodnie z powyższym zakresem założeń, podstawową dla tożsamości pedagogiki katolickiej jest afirmacja religii rzymskokatolickiej poprzez wiarę w chrześcijańskie Objawienie Boże zawarte w Piśmie świętym oraz przyjęcie jego wykładni dokonanej przez Kościół katolicki (słowo głoszo-

[6] Por. tamże, s. 26.

[7] Por. J. Kostkiewicz, dz. cyt., s. 56.

ne, dokumenty: encykliki, adhortacje, listy). Uznanie tegoż za stały i trwały element pedagogiki katolickiej stanowi warunek niezbędny zachowania waloru jej katolickości. Obok niego istnieją elementy i okoliczności zmienne, w tym przypadku charakterystyczne dla okresu 1918–1939 i lat go poprzedzających. Aktualnymi wówczas były: nadal inspirujący powrót do tomizmu sankcjonowany encykliką *Aeterni Patris* (1879) papieża Leona XIII (poprzedzoną memoriałem polskich zmartwychwstańców wnioskującym o odnowę tomizmu); ogłoszona w grudniu 1929 roku przez Piusa XI encyklika *Divini illius Magistri*; ogłoszona w tym czasie w całym Kościele Akcja Katolicka, jako opozycyjna odpowiedź Kościoła katolickiego wobec przybierającego na sile praktycznego wcielania w życie nowych wizji człowieka i świata (sowieckiego komunizmu, włoskiego faszyzmu i niemieckiego narodowego socjalizmu (z jedyną w języku niemieckim encykliką *Mit brenende Sorge* ostrzegającą przed skutkami niemieckiego nazizmu); stan „rozbrojenia moralnego" (dotyczący całej Europy) spowodowany głównie I wojną światową, a w Polsce dodatkowo niszczącymi działaniami Niemiec, Rosji i Austrii jako zaborców; podnosząca postawa hierarchów polskich wobec sytuacji narodu polskiego i ich patriotyzm. Synteza trwałych elementów katolicyzmu oraz tych znamiennych dla epoki zbudowała tożsamość pedagogiki katolickiej tego okresu o silnie wyeksponowanej miłości Boga i Ojczyzny. Jej sens uzasadniała historia: także teraz naród znajdował w religii ostoję dla swej wolności i rozwoju, a religia katolicka ostoję w narodzie (nie pojedynczej osobie).

Biorąc pod uwagę rozwój teologicznych oraz filozoficznych podstaw pedagogiki katolickiej, można wskazać cały szereg cech specyficznych dla tego zakresu. Będą to:

- Całościowe myślenie o wychowaniu „w świetle dogmatów" wiary katolickiej – co jest cechą wiodącą; dostrzeganie potrzeby opracowania teologii pedagogicznej „obejmującej najważniejsze pod względem wychowawczym traktaty, zarówno z dogmatyki, jak i z teologii moralnej"[8].
- Chrystocentryzm, który: oznacza centralne miejsce Chrystusa, przejawiające się nie tylko w zasadzie Jego naśladowania w wychowaniu, ale też we wszelkich treściach i metodach kształcenia; stanowi syntezę katolickich ideałów wychowawczych; zakłada uznanie miłości za najgłębszą i najistotniejszą treść zabiegów wychowawczych[9]; przejawia się w rozwoju duchowym człowieka, ma także znaczenie

[8] J. Woroniecki, *Program integralnej pedagogiki katolickiej*, Włocławek 1947, odbitka z „Ateneum Kapłańskiego", 47 (1947), s. 16.

[9] Por. W. Granat, *Katolicki ideał wychowawczy*, cz. III, „Miesięcznik Katechetyczny

praktyczne w wymiarze społecznym.

– Nadprzyrodzoność (transcendencja) – w realizacji katolickiego ideału wychowawczego wychowawca winien korzystać ze środków nadprzyrodzonych. Transcendencja: wpisuje się w wychowanie człowieka stającego ciągle w sytuacji wyboru pomiędzy dobrem a złem (dobry wybór zapewnia lepsze życie wypełnione też perspektywą wieczności); uzasadnia i ułatwia rozwiązanie zjawiska rozdarcia wewnętrznego powodowanego siłami popychającymi człowieka w kierunkach przeciwnych; pojawia się relacjach człowieka ku Bogu.
– Pomocniczość łaski Bożej w wychowaniu – włączanie człowieka „do wewnętrznego życia samego Boga jest ludzkiej naturze nienależne i odbywa się przez łaskę”[10]. Postulat ten jest uzasadnieniem wyznaniowego charakteru szkoły i wychowania religijnego; jest też niezbędny w wychowaniu moralnym: łaska nie działa poprzez „przykrycie” grzechu (jak w teologii protestanckiej), lecz „odpuszczając” go działa poprzez wewnętrzne uszlachetnienie człowieka i „podnoszenie” w życiu wewnętrznym[11].
– Uzasadnienie potrzeby i prawomocności podejmowania działalności wychowawczej (dlaczego mamy prawo wychowywać drugiego człowieka?) – generalnie tkwi w sposobie rozumienia natury ludzkiej oraz założeniach społecznych pedagogiki katolickiej: potencjalność natury domaga się „dojścia do głosu” (Woroniecki); *problem arcyludzki* sprowadzający się do tego, że wiemy co dobre i uznajemy to, a podążamy za gorszym, on tworzy wewnętrzny rozłam, niezgodę z samym sobą, powoduje ból – wychowanie jest po to, by go zlikwidować (Jeleńska)[12].
– Uznanie faktu głównych władz człowieka: intelektu, woli, uczuć – i ich ważności (w takim układzie). Definiując stan natury ludzkiej przyjmuje się, że stworzona jako dobra wypadła „ze stanu pierwotnej sprawiedliwości” wskutek grzechu pierworodnego, a grzech ten

i Wychowawczy” 10 (1936), s. 430; A. Jankowski, *Religijne pierwiastki ogólnego poglądu na świat*, „Ateneum Kapłańskie” 25 (1930), s. 209–226.

[10] W. Granat, *Zasady pedagogiki katolickiej w świetle dogmatu Odkupienia i grzechu pierworodnego*, „Miesięcznik Katechetyczny i Wychowawczy” 1–2 (1939), s. 35.

[11] W. Granat pisze, że inaczej jest w protestantyzmie. „Protestantyzm, wyznając wiarę radykalnego zepsucia natury przez grzech pierworodny, nawet Bogu odmawia prawa uszlachetnienia natury przez łaskę – *łaska zbawiała, lecz nie powodowała przemiany wewnętrznej*; z takich przesłanek religijnych wyrósł współczesny laicyzm odrywając życie natury (państwo, rodzina itd.) od łaski Bożej i w końcu od religii” (tamże, s. 41).

[12] Por. L. Jeleńska, *Sztuka wychowania*, Warszawa 1930.

pozostawił w niej „rysę". Człowiek został jednak przez Jezusa „odkupiony i przywrócony do nadprzyrodzonego stanu przybranego dziecka Bożego [...]. Stąd w naturze ludzkiej zostają skutki grzechu pierworodnego, szczególnie zaś osłabienie woli i nieuporządkowane popędy"[13] – słowa te uznaje się za fundament antropologiczny pedagogiki katolickiej.

– Respekt dla natury ludzkiej i jej potencjalności – systematyzacja władz, jakimi dysponuje człowiek, odsłania potencjalne możliwości rozwojowe ducha i ciała; nierozerwalność, współzależność i zarazem odmienność potencjału ducha i ciała jest faktem. Znaczące dla antropologii katolickiej jest odczytywanie „ludzkiej potencjonalności, przez akty podmiotu obiektywnie czytelne"[14]. Potencjalność wychowanka (np. u Woronieckiego, Żulińskiej) ujawnia się na tle rozważań o kształtowaniu sprawności, których nabywanie w tomistycznej pedagogii zajmuje miejsce centralne (zawsze działa tu rozum i wola), ponadto wyraża się w nich świadomość i wolność. Z inspiracji św. Tomaszem wynika, że „gdziekolwiek jest potencjalność, a więc możność bycia inaczej albo działania rozmaicie, tam wszędzie możliwe jest przekształcenie przez takie lub inne usposobienia lub usprawnienia do czynu"[15]. Występują tu dwa podstawowe typy potencjalności: potencjalność poznania i działania – pierwsza dotyczy zdolności poznawczych człowieka, druga dziedziny działania[16]; obie nie posiadają ściśle określonych granic, podlegają rozwojowi, który je konstytuuje. Potencjalności człowieka wchodzą w obszar badawczy pedagogiki katolickiej, w jej praktyce są przedmiotem wychowania i samowychowania.
– Postulat personalizmu – dotyczy wartości człowieka i jego godności. Chrystus nauczał, że nie tylko godność Boga nie może być poniżana, ale także człowieka (człowiek niszczy ją u siebie i innych poprzez obłudę, zatruwanie życia bliźnich, gorszenie dzieci). Osobowość dziecka „czulszej wymaga opieki, dlatego Chrystus stawia na równi swoją osobowość z osobowością dziecka [...]. Kto gorszy w ogóle, a szczególnie gorszy i poniża dziecko, ściąga na siebie gniew Boży"[17]

---

[13] Pius XI, *Divini Illius Magistri*, Warszawa 1930, s. 28, cyt. za: W. Granat, *Zasady*, s. 32.

[14] M. Krąpiec, *Osoba ludzka i błędy w jej rozumieniu*, w: A. Maryniarczyk, K. Stępień (red.), *Błąd antropologiczny*, Lublin 2003, s. 34–35.

[15] J. Woroniecki, *Nawyk czy sprawność. Centralne zagadnienie pedagogiki katolickiej*, w: tenże, *Wychowanie człowieka. Pisma wybrane*, Kraków 1961, s. 44.

[16] Por. tenże, *Rozwój osobistości człowieka. Dynamiczny aspekt personalizmu*, w: tenże, *Wychowanie człowieka*, s. 63.

[17] W. Granat, *Zasady*, s. 32–33.

– głosi religia katolicka. Wskazująca pedagogice katolickiej kierunek rozwoju encyklika Piusa XI (1929 r.) jest zastosowaniem ewangelicznej prawdy o godności człowieka. Odrzuca się w niej sprzeczne z wolnością człowieka wychowanie w pedagogice sowieckiej niweczącej prawa rodziców; perfidne prześladowanie szkoły katolickiej w narodowym socjalizmie Niemiec, gdzie osoba jest w pogardzie, a rasa jest wszystkim. Rolą personalizmu katolickiego w pedagogice jest podkreślanie humanitaryzmu w wychowaniu, rozbudzanie odpowiedzialności, poczucia honoru, wspólnotowości. Jego zadaniem jest uobecnianie przekonania, że człowiek obok bycia członkiem narodu, państwa, Kościoła, jest przede wszystkim osobą mającą cel w samej sobie – poprzez jakość życia doczesnego realizujący się w wieczności[18].

– Uznanie społecznego charakteru wychowania. Jest to fakt równie doniosły w dziedzinie przyrodzonej, jak i nadprzyrodzonej, szczególnie przy nadrzędnym twierdzeniu, że „Naczelnym wychowawcą rodu ludzkiego jest sam Bóg, który jako narzędzie swej akcji wychowawczej używa najświętszego człowieczeństwa Chrystusa”[19]. Na powyższym tle zaleca się rozpatrywać wychowawczą funkcję Sakramentów i Eucharystii, dotychczas traktowaną zbyt indywidualnie. Szczególną rangę przypisuje się Mszy św. śpiewanej (nie mówionej) przez wszystkich jej uczestników.

Powyższe cechy o wyraźnym związku teologii i filozofii, uzupełniają założenia o filozoficznym charakterze. Są to:

– Postulat realizmu – zmusza do utrzymywania nieustannego kontaktu z rzeczywistością, także związku wychowania z nią, wynika z instynktownego poczucia takiej potrzeby u człowieka. Wychodząc z założenia, że grzech pierworodny nie uczynił natury człowieka na trwałe złą, a łaska ma moc wyzwalającą od zła i uszlachetniającą – pedagogika katolicka postuluje: coraz bardziej świadome współdziałanie z dzieckiem w jego wychowaniu, chociaż nie uznaje wyłącznie jego prymatu w decyzjach dotyczących kształcenia; obronę roli autorytetu; uznanie potrzeby karności (bowiem ona integruje wewnętrznie) w formach pozwalających zachować godność i wolność wychowanka.
– Postulat uniwersalizmu – jest przeciwieństwem partykularyzmu (dla którego dobrym gruntem rozwoju okazał się subiektywizm). W nauce zdobywanie (budowanie) wiedzy jest dla uniwersalizmu przede

[18] Por. tamże, s. 35.
[19] J. Woroniecki, *Program*, s. 22.

wszystkim funkcją społeczną: jej gmach budowany jest wysiłkiem wielu pokoleń, co zapewnia trwały postęp. W wychowaniu uniwersalizm powoduje, że żadnej z jego dziedzin nie można pomijać: popiera się wychowanie fizyczne (bo ciało od Boga pochodzi, jako związane z duszą współpracuje z Jego łaską), uznając indywidualną niepowtarzalność i nieśmiertelność głosi się, że prawa rodziny i narodu są prawami natury opartymi na Bogu. Uniwersalizm oznacza, że wyjęcie jakichkolwiek sfer wychowania spod wpływu łaski oznaczałoby, że nie cały człowiek został odkupiony – a to zapewnia integralność wychowania[20].

– Postulat obiektywizmu – chodzi tu o „realistyczny obiektywizm w stosunku do wszystkiego, co nas otacza i co możemy poznać"[21]. Przedmiotem naszego poznania jest byt, czyli rzeczy takie, jakie są w sobie: to my jesteśmy w naszym poznaniu od nich zależni, a one od nas nie[22]. Obiektywizm jest podstawową cechą umysłowości katolickiej. Dotyczy poznania, etyki, wyraża się praktycznie w stosunku rozumu i światopoglądu człowieka do zasad Kościoła. Wychowanie ku obiektywizmowi jest w pewnym sensie wychowaniem ku pokorze, co pozwala człowiekowi stawać w prawdzie wobec rzeczywistości. Obiektywizm jest zaprzeczeniem indywidualizmu i egocentryzmu.
– Postulat harmonii. Zaczerpnięty z tomizmu sprowadza się do zaprowadzenia wewnętrznej harmonii w człowieku, w jego aktywności w wymiarze osobistym i społecznym, do zgody natury z nadnaturą (Bogiem)[23]. Harmonia tkwiła u podstaw celów badawczych scholastyków i jest podtrzymywana w koncepcjach pedagogicznych międzywojnia. Bielawski pisze, że człowiek jest bytem, którego harmonia wewnętrzna zależy od poddania „ja" zmysłowego – „ja" duchowemu. Wskazywana jest też potrzeba wychowania do harmonii społecznej.
– Postulat wychowania narodowego. Naród ukonstytuowany został w efekcie działania praw natury, a więc praw Boga – Stwórcy natury. Na treść pojęcia naród składa się wspólnota ziemi, krwi, warunków gospodarczych, a przede wszystkim kultury, którą tworzą

[20] Por. tamże, s. 46.

[21] J. Woroniecki, *Sensus catholicus*, cz. 1, „Prąd" 1 (1924), s. 8. Początek obiektywizmu ma miejsce w odpowiedzi na pytanie o przedmiot filozofii: jeden z prądów wskazuje na byt (rzeczy będące poza nami); drugi skierowany jest do «naszych myśli o nim». Ten drugi od Platona poprzez Kartezjusza, Kanta, Hegla płynie ogromnym prądem subiektywizmu zaprzeczając obiektywnej wartości poznania (tamże).

[22] Por. tamże, s. 10–11.

[23] Por. K. Kowalski, *Św. Tomasz z Akwinu a czasy obecne*, Poznań 1935.

głównie język, religia i ciągłość historyczna. Życie narodowe winno być przepojone duchem wielkości i siły chrześcijańskiej. Wychowanie narodowe polega na wszczepieniu w młode pokolenie „ducha dzielności, honoru, odpowiedzialności, ducha obowiązku i poczucia misji dziejowej, jednym słowem miłości ojczyzny posuniętej aż do złożenia ofiary z doczesnego życia za ojczyznę [...] Walka z małością, tchórzostwem, z wszelkim poniżeniem narodu, z przechowywaniem kompleksu niższości [...] jest obowiązkiem katolickiego wychowawcy"[24]. W pedagogice katolickiej międzywojnia eksponuje się polską pedagogikę narodową podbudowaną realistyczną filozofią chrześcijańską, etyką katolicką, prospektywnością i brakiem szowinizmu. Przeciwstawia się ją odmiennemu w swej treści wychowaniu nacjonalistycznemu na przykład ówczesnej pedagogiki niemieckiej przesyconej dążeniem do podporządkowania innych nacji.

W powiązaniach z założeniami teologiczno-filozoficznymi pozostaje strona metodologiczna, podejście do dróg pozyskiwania wiedzy, do budowania *status quo* dyscypliny. Pedagogika katolicka lat 1918–1939 w wymiarze metodologicznym ma charakter: praktyczny, opisowy (eksperymentalny), normatywny i teoretyczny (uogólniony). Klasyfikacji tej dokonał wprawdzie pedagog kolejnej epoki S. Kunowski[25], lecz w twórczości naukowej praktycznie występowała już w analizowanym okresie (gdzie przykładem eksperymentalnych źródeł wiedzy są innowacyjne próby dydaktyczne w katechetyce[26]).

2. Model pojęciowo-teoretyczny: różnorodność i wielość ujęć pedagogiki jako nauki

Składa się nań (warunkowana orientacją filozoficzno-teologiczną) specyfika definiowania głównych pojęć i kategorii (słownik, zakres pojęć, stylistyka), mentalna strona narracji, dyskusje nad tożsamością i statusem dyscypliny na danym etapie rozwoju. Model pojęciowo-teoretyczny wyraża się w teoriach wyznaczających i budujących pedagogię katolicką jako naukę (np. teorie: ideału wychowawczego, celów wychowania, prawidłowości procesu dydaktyczno-wychowawczego, jego diagnozowania i prognozowania, samorządu szkolnego i inne). Są to tak zwane „małe teorie" procesów i działań wychowawczych oraz dydaktycznych. Model ten w pedagogice

[24] W. Granat, *Zasady*, s. 47.

[25] Por. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1993, s. 37–39.

[26] Por. J. Kostkiewicz, dz. cyt., s. 611–624.

katolickiej jest na tyle bogaty wewnętrznie, że dotychczasowe badania pozwalają wyłonić w jego obrębie, jako główne, wewnętrzne dla pedagogiki katolickiej jej własne kierunki rozwoju: tomistyczny, katolickiej pedagogiki kultury, personalistyczny (o orientacji społecznej i egzystencjalnej), dyskursywno-krytyczny[27]. Ten ostatni jest wyrazem samoświadomości, pozwalając zarazem zachować pedagogice katolickiej własną tożsamość. Kierunki te mają swój początek w sposobie definiowania wychowania i rozumienia pedagogiki jako nauki. Wyjście od pedagogiki (w ogóle) jako dyscypliny naukowej związane jest z taką właśnie jej obecnością na gruncie katolickim – tutaj status naukowy pedagogiki katolickiej rozumiany jest po prostu jako status pedagogiki. Jej treści, racje, wiedza (zasady, reguły, z ideałem wychowania na czele), **posiadają status wiedzy powszechnej i uniwersalnej**. Taki jej status w następnych dekadach potwierdzi S. Kunowski i trzeba podkreślić, że będzie to kontynuacją tradycji okresu międzywojennego. Wielu autorów 20-lecia uznaje bogactwo dawniejszych i aktualnych znaczeń wychowania, przyjmuje także zachodzenie ścisłego związku teorii z praktyką w pedagogice (katolickiej). Kazimierz Werbel rozpatruje relacje pedagogiki katolickiej z psychologią empiryczną i wskazuje ich użyteczność dla potrzeb ówczesnego katolicyzmu[28]. Mieczysław Węglewicz pokazuje „drogowskazy"[29] dla rozwoju pedagogiki. Do zagadnienia tożsamości pedagogiki (katolickiej) odnosili się: B. Żulińska, H. Weryński, J. Roskwitalski, W. Granat i inni. Pytano wprost: „jaka powinna być pedagogika, aby mieć prawo zwać się katolicką?" – co dotyczyło zarówno tożsamości, jak i statusu naukowego. Refleksja i dyskusja nad tożsamością pedagogiki katolickiej w zakresie jej cech specyficznych związanych z teologiczno-filozoficznymi podstawami była znacznie szersza niż dyskusja nad statusem naukowym w zakresie jej samodzielności (odrębności). Do kwestii tych wróci się w roku 1947[30], ale decyzję tę trzeba będzie interpretować nie tylko jako dowód samoświadomości pedagogiki (katolickiej), ale też jako efekt wzmagającej się jej marginalizacji w Polsce (po decyzjach Jałtańskich i wepchnięciu Polski w strefę wpływów sowieckich).

---

[27] Szerzej o kierunkach rozwoju: Por. J. Kostkiewicz, dz. cyt.

[28] Por. K. Werbel, *Pedagogika religijna a psychologia empiryczna*, „Miesięcznik Katechetyczny i Wychowawczy" 6–7 (1935), s. 245–264; tenże, *Pedagogia współczesnego katolicyzmu*, „Miesięcznik Kościelny Archidiecezji Poznańskiej" 53 (1938), s. 307–311.

[29] M. Sz. Węglewicz, *Drogowskazy katechetyczne*, „Miesięcznik Katechetyczny i Wychowawczy" 1 (1933).

[30] Por. J. Woroniecki, *Program*, s. 3.

2.1. Status i odrębność naukowa pedagogiki (katolickiej) na przykładzie polemiki[31] Zygmunta Bielawskiego z Jackiem Woronieckim

Początek drugiej dekady XX wieku przynosi głęboką i ważną polemikę, dotyczącą statusu naukowego pedagogiki (katolickiej) dwóch wybitnych jej przedstawicieli: Zygmunta Bielawskiego i Jacka Woronieckiego, których wkład w rozwój pedagogiki (katolickiej) jest niemal równoważny. Woroniecki w rozprawie z 1924 roku zakwestionował samodzielność naukową pedagogiki[32]. Z kolei stanowisko Woronieckiego zakwestionował Bielawski[33]. Polemika ta, mimo głębokiej argumentacji, nie wywołała wówczas szerszej dyskusji. Argumentacja Bielawskiego musiała być dla współczesnych mu przekonywująca, bowiem wysoka aprobata, jaką cieszyły się prace Woronieckiego, nie znajdowała potwierdzenia jedynie w tej kwestii (poparcia stanowiska Woronieckiego nie znajdujemy u J. Ciemniewskiego, L. Jeleńskiej, B. Żulińskiej, S. Podoleńskiego, M. Klepacza, A. Niesiołowskiego, W. Granata, L. Siemieńskiej i innych).

Woroniecki definiuje pedagogikę katolicką jako „system naukowy wychowania i nauczania nie tylko zupełnie zgodny z teologią i filozofią chrześcijańską, ale ściśle z nimi związany i wysnuwający w ich świetle z doświadczenia wychowawczego swe zasady"[34] oraz zarazem jako system naukowy podporządkowany etyce i stanowiący jej integralną część. Twierdzi, że powrót do koncepcji, w myśl której wychowanie jest centralnym zagadnieniem etyki, jest pilnym wymogiem pedagogiki współczesnej. Za istotne uznaje interdyscyplinarne myślenie o człowieku, wiążące się z praktycznym dziełem – pedagogią prowadzenia i inspirowania go do pełni rozwoju. Własną koncepcję pedagogiki nazywa *paedagogią perennis*, a jej cechą jest pozostawanie w ścisłym związku z podstawowymi celami i zadaniami życia ludzkiego. Jako nauka nie traci z pola widzenia swego przedmiotu materialnego – dziecka. Woroniecki określa przedmiot zainteresowań pedagogiki, którym „jest człowiek taki, jakim powinien być w pełni rozwoju swych sił i funkcji przyrodzonych i nadprzyrodzonych, innymi słowy *omnis homo* Pisma

---

[31] Punkt 2.1 jest węższym ujęciem polemiki zawartej przeze mnie w: J. Kostkiewicz, dz. cyt., s. 238–245.

[32] Por. J. Woroniecki, *„Paedagogia perennis" (Św. Tomasz a pedagogika nowożytna)*, odb. z „Przeglądu Teologicznego" 5 (1924), Lwów. Wybranym aspektom swego stanowiska dał też wyraz w pierwszym wydaniu *Katolickiej etyki wychowawczej* (Poznań 1925).

[33] Por. Z. Bielawski, *Odrębność pedagogiki jako nauki (Z powodu artykułu O. J. Woronieckiego: Paedagogia perennis)*, „Miesięcznik Katechetyczny i Wychowawczy" 11–12 (1924), s. 207–216.

[34] J. Woroniecki, *Program*, s. 7.

Świętego (Eccles. XII, 13)”[35]. Pedagogika (katolicka) zawsze liczy się, jak twierdzi Woroniecki, z najwyższym moralnym przeznaczeniem człowieka, jest w niej obecna jedność wiary i zasad moralności. Wizja pedagogiki jako nauki u Woronieckiego obywa się bez wpływów tej nauki z przełomu XVI i XVII wieku, o której pisze, że wprowadziła rozdźwięk między rozumem i wiarą (filozofią a religią). *Paedagogię perennis* buduje na uniwersalnych prawdach myślicieli starożytności, chrześcijańskiego średniowiecza i ich kontynuacjach; wiąże się z etyką i teologią moralną; jej kamieniem węgielnym jest tomistyczna doktryna o oddziaływaniu na siebie i wzajemnym przenikaniu się rozumu i woli w czynie ludzkim. Tę tezę uznaje za najistotniejszy punkt filozofii św. Tomasza, którym różni się najradykalniej od nowożytnych systemów etycznych pozostających pod wpływem intelektualizmu moralnego (doskonałą wykładnię pedagogiki jako filozofii czynu widzi w *Summie* św. Tomasza)[36]. Przy powyższej odmowie pedagogice samodzielności naukowej, Woroniecki jednocześnie ceni i wysoko ocenia nurt myśli pedagogicznej w naukach humanistycznych. W przedmowie do I wydania *Katolickiej etyki wychowawczej* zapewnia o własnych staraniach uwzględnienia dla każdego zagadnienia etycznego jego strony wychowawczej. W intencjach swych Woroniecki odsłania, że ważność etyki nie pozwala mu na utratę pola praktycznej weryfikacji norm i wcielania ich w życie, jakim jest pedagogika.

Status i tożsamość pedagogiki (katolickiej) wymaga też odniesień do interpretacji jej historycznego rozwoju. Woroniecki koryguje dotychczasowe odniesienia. Nie zgadza się z tym, co piszą (jak twierdzi) w podręcznikach jej historii, jakoby pedagogika pojawiła się jako samodzielna nauka dopiero w czasach Reformacji. Twierdzi, że od tej właśnie chwili ogromnie upada, stając się głównie dydaktyką, zapoznając wychowanie moralne[37]. Nie dziwi się takim interpretacjom u „protestantów i wolnomyślicieli”, ale katolików krytykuje za „bezmyślne powtarzanie tej nadmiernie popularyzowanej tezy”[38]. Woroniecki jest świadom, że tezie tej sprzyja wcześniejsza przynależność pedagogiki do etyki lub teologii moralnej, lecz nie pozwala, by znalezienie się nauki poza katolicyzmem było powodem podnoszenia jej statusu naukowego. Kategorycznie go nie uznaje. Pisze, że pedagogika „obejmująca wychowanie i wykształcenie, nigdy nie będzie nauką o wewnętrznej jedności formalnej, a pozostanie zawsze sztucznym połączeniem rozdziałów

[35] Tenże, *Paedagogia*, odbitka, s. 8.

[36] Tamże, s. 17.

[37] Por. tenże, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 1, Lublin 1986, s. 22.

[38] Wskazuje ignorancję pedagogiki niemieckiej w tej kwestii w pracach np.: O. Krusa, *Grundfragen der Pädagogik*, Kriega, *Lerbuch der Pädagogik*, Grunwalda, *Philosophische Pädagogik*, i innych. Pisze o wrzawie, jaką w Niemczech w latach 20. XX w. wywołały prace Bernberga, promujące pedagogikę katolicką (za: J. Woroniecki, *Paedagogia*, odbitka, s. 3–5).

etyki i psychologii, wymagających każdy, aby w nim zachować jego własną metodę naukową"[39]. Dostrzega wprawdzie możliwość jedności materialnej w jej podmiocie, którym jest dziecko – nie uznaje jednak tego faktu za wystarczający dla „nadania tej dziedzinie wiedzy charakteru osobnej nauki o własnej jedności wewnętrznej"[40]. Wśród nierozerwalnych związków etyki i pedagogiki za szczególnie istotny uznaje argument znaleziony u Arystotelesa a odnoszący się do koniecznej obecności w etyce jej ram społecznych wypełnionych realnym człowiekiem. Tymczasem w pedagogice intelektualizm moralny torował drogę indywidualizmowi i odwrotnie, aż zastąpiwszy wychowanie niemal samym nauczaniem, prowadził do coraz większego zaniedbywania roli czynników społecznych w wychowaniu[41]. Woroniecki sądzi, że współcześni mu pedagodzy i etycy zdają się powyższy fakt przemilczać lub o nim zapominać, a sprzyja temu właśnie indywidualizm. Jako przykład wskazuje J. J. Rousseau, u którego tendencje antyspołeczne dostrzega zarówno w obszarze celów, jak i środków wychowania, stąd – uważa Woroniecki – przeniknęły do liberalnych odmian pedagogiki z tendencją do rozprzestrzeniania się. Natomiast w pedagogice katolickiej związek etyki indywidualnej ze społeczną został zachowany.

Statusowi naukowemu i tożsamości pedagogiki szkodzi, zdaniem Woronieckiego, (wiążący się z protestantyzmem) system Herbarta. Sprowadza on proces wychowania do układania i utrwalania w umysłach uczniów pojęć o właściwym postępowaniu, które dla Herbarta były tylko wyobrażeniami – on bowiem nie rozróżniał dostatecznie w dziedzinie poznania czynników zmysłowych od umysłowych. Wychowanie jako „nauczanie prawd" o postępowaniu moralnym wprawdzie Woroniecki uznaje w pewnym zakresie za konieczne, ale nie może uznać tego za istotę wychowania. Ono bowiem polega na zaprawianiu do czynu władz pożądawczych, w tym głównie woli. Pedagogikę, jako naukę o wychowaniu sprawności moralnych, można więc ze względów praktycznych łączyć w jedną całość z dydaktyką, czyli nauką o kształceniu sprawności intelektualnych i technicznych, ale nie można zrobić z niej „jednolitej nauki mającej jeden punkt widzenia i jedną metodę. Wychowanie moralne będzie zawsze rozdziałem etyki, gdy tymczasem dydaktyka jest rozdziałem psychologii, i tylko w ścisłym związku ze swymi macierzystymi naukami i za pomocą właściwych im metod mogą się one należycie rozwijać"[42].

Polemikę z poglądami Woronieckiego podjął Z. Bielawski. U jej podstaw stała jego własna koncepcja pedagogiki (katolickiej) jako nauki. „Pe-

[39] Tenże, *Katolicka etyka*, s. 23.
[40] Tamże, s. 23
[41] Tamże, s. 29.
[42] Tamże, s. 344.

dagogikę – pisał – można krótko określić jako naukę o tworzeniu wartości psychicznych w dojrzewającym pokoleniu, w odniesieniu do ostatecznego celu człowieka"[43]. Rozważania Bielawskiego o pedagogice lokują go w pedagogice kultury, w której religia tworzy centrum ducha, zaś dobra (wartości) mają charakter obiektywny, przez co zasługują na przekaz, jednak nie ze względu na nie same, lecz ze względu na człowieka, by stanowić oparcie dla jego sił duchowych. Katolicka interpretacja zapobiega tu indywidualistycznym tendencjom pedagogiki – tak jak u Woronieckiego – ma charakter indywidualny i społeczny zarazem. Pedagogika według Bielawskiego ma „podwójne zadanie: przyczynia się do wychowania poszczególnego wychowanka – jest to zadanie indywidualno-wychowawcze – i służy dobru całej społeczności, jest to zadanie społeczno-wychowawcze"[44]. Jednak inaczej niż Woroniecki rozumie kwestię statusu naukowego pedagogiki – broni jej odrębności, a nade wszystko samodzielności naukowej i dobrze ją argumentuje. Podejmuje polemikę z kolejnymi argumentami Woronieckiego. Pierwszym argumentem był brak „racji formalnej"[45], przedmiotu formalnego. Bielawski zauważa, że Woroniecki owszem celnie wskazuje na rozrost przedmiotu materialnego (jest nim wiedza o rozwoju dziecka – ogromny materiał obserwacyjny, co ma związki z rozwojem pedologii), ale zarzut o braku przedmiotu formalnego nie został przez Woronieckiemu dobrze uzasadniony – twierdzi Bielawski. Warto zauważyć, że dla nich obu racją formalną istnienia pedagogiki jako nauki samodzielnej jest istnienie (sformułowanie) jej przedmiotu formalnego – podstawowego punktu orientacyjnego, w którym zawiera się „jasne, ścisłe pojęcie zarówno celu, do którego człowiek jest przeznaczony, jak i dróg doń prowadzących"[46]. Bielawski go znajduje. Twierdzi: istnieje przecież perspektywa pojmowania (oglądu) przedmiotu materialnego (dziecka) – i nie pozwala tego faktu ignorować, ujmuje opisowo to, co Kunowski powie po latach: tym przedmiotem formalnym jest dobro rozwojowe pojęte nie aktualnie, a przyszłościowo[47]. Zatem Bielawski (przed Kunowskim!) wskazał przedmiot formalny pedagogiki (katolickiej) jako nauki. Podkreślał przy tym, że Woroniecki sam pokazał tę formalną rację, gdy pisał, że pedagogika katolicka nigdy nie straciła z oczu przeznaczenia człowieka, którym jest szczęście w wymiarze wiecznym i doczesnym, że zachowała dla niego przyszłościową perspektywę zarówno celów, jak i środków. Bielawski zgadza się, że w wielu redukcjonistycznych koncepcjach

[43] Z. Bielawski, *Pedagogika religijno-moralna (Katechetyka)*, Lwów 1934, s. 54.
[44] Tamże, s. 55.
[45] J. Woroniecki, *Paedagogia*, s. 146.
[46] Z. Bielawski, *Odrębność*, s. 208.
[47] Por. S. Kunowski, dz. cyt., s. 39.

pedagogiki niekatolickiej faktycznie występuje brak tej przyszłościowej perspektywy.

Bielawski nie podziela poglądu Woronieckiego o dystansie, jaki istnieje między katolicką pedagogiką nowożytną i św. Tomasza. Woroniecki pisze o pedagogii tomistycznej, że jej

> przedmiotem formalnym jest człowiek taki, jaki powinien być w pełni rozwoju swych sił i funkcji przyrodzonych i nadprzyrodzonych, innymi słowy *omnis homo* Pisma świętego [...] św. Tomasz mało tam mówi o dziecku [...]. Św. Tomasz nie jest pedagogiem i to może stanowi najbardziej rzucającą się w oczy różnicę między jego doktryną wychowawczą, a pedagogiką ostatniej doby[48].

Tymczasem Bielawski pism św. Tomasza nie stawia poza kręgiem pedagogiki, mówi tylko, że nowożytna pedagogika katolicka, zajmując się dzieckiem, wypełnia tę jego lukę[49]. Obaj więc nie zauważali, że św. Tomasz wyprzedzał ich czasy, pisząc o wychowaniu człowieka w ogóle, całożyciowym. Poglądu Woronieckiego mówiącego, jakoby pedagogika skazywała się na zgubę, tracąc (z powodu usamodzielnienia) łączność z teologią moralną, Bielawski także nie podziela. Jego zdaniem, to właśnie realne potrzeby wychowawczej pracy kapłana powodują zapotrzebowanie na samodzielność naukową pedagogiki – szkodliwym jest brak znajomości wychowanków i zasad pedagogicznych u wychowawców katolickich[50]. Nie podziela też argumentu Woronieckiego o braku jedności wewnętrznej pedagogiki[51]. Zdaniem Bielawskiego, Woronieckiemu (słusznie opierającemu pedagogikę na etyce i psychologii) nie pozwala na to niezbyt jasne uwydatnienie stosunku obu tych nauk do pedagogiki[52]. Wyjaśnienie kwestii jedności wewnętrznej przez Bielawskiego odbywa się łącznie ze wskazaniem przedmiotu formalnego pedagogiki – ten był bowiem koronnym argumentem samodzielności naukowej. W tym celu Bielawski sięga po Herbarta[53] i jego stanowisko mówiące, że fundamentalnym pojęciem pedagogiki jest *Bildsamkeit*, co tłumaczy jako „zdolność dziecka do wyrabiania się, kształcenia się"[54]. Herbart, wskazując na etykę i psychologię jako nauki, na których opiera się pedagogika, nie wskazał wystarczająco jasno rodzaju stosunku pedagogiki do obu tych nauk – czego nie dopełnił też Woroniecki. Bielawski dostrzega ten brak i stwierdza dalej, że w pedagogice nie chodzi o:

---

[48] J. Woroniecki, *Paedagogia*, s. 146–147.
[49] Por. Z. Bielawski, *Odrębność*, s. 211.
[50] Tamże.
[51] Por. J. Woroniecki, *Paedagogia*, s. 149.
[52] Por. Z. Bielawski, *Odrębność*, s. 213.
[53] Por. J. F. Herbart, *Umriss pädagogischer Vorlesungen: Einleitung*, t. 1, cyt. za: tamże.
[54] Tamże.

> procesy czysto psychiczne, (których badanie należy do psychologii), ani o same wartości etyczne (co byłoby znowu przedmiotem etyki) lecz razem o procesy i psychiczne i etyczne i to w transformacji celowej, w której biorą również udział także czynniki socjalne, biologiczne i inne. I właśnie ten syntetyczny, a raczej transformacyjny punkt widzenia sprawia, że pedagogika różni się od principiów innych nauk. A więc przedmiotem formalnym pedagogiki nie byłby sam rozwój dziecka, [...] ale jest nim ta przemiana wewnętrzna dziecka[55].

U Bielawskiego pedagogika zajmuje się więc badaniem człowieka z punktu widzenia tworzenia się w człowieku wartości, co normowane może być celem najwyższym, z uwzględnieniem wpływów, na które człowiek jest wystawiony wskutek danej mu natury i na skutek środowiska (rodziny, narodu, religii). Ponieważ bierzemy tu pod uwagę duszę, jako centralę transformacji dla tych procesów duchowych, możemy punkt widzenia pedagogiki, jej przedmiot formalny, tak określić:

> jest nim zbadanie warunków, wśród których kształtują się na podstawie transformacji psychicznych, wartości w odniesieniu do celu ostatecznego (najwyższego) człowieka. Do wpływów, które biorą udział w tej psychicznej transformacji, należy przede wszystkim wpływ, jaki wywiera człowiek na człowieka, a głównie specjalny wpływ celowy wychowawcy, jak to się dzieje właśnie w wychowaniu. [...] Badanie zaś przejawów tych przemian psychicznych tej transformacji i świadome wpływanie na nie w odniesieniu do celu ostatecznego człowieka jest zadaniem, które nie należy ani do etyki, ani do psychologii, jako takich z osobna, ale które wymaga osobnej nauki: Jest nią pedagogika. Tak ujmuje swój przedmiot formalny pedagogika dzisiejsza, nie wyłączając katolickiej. [...] Dlatego też nie można pedagogiki nazwać: „zlepkiem" różnych nauk, lecz jest ona nauką o jedności wewnętrznej, jest nauką dzisiaj bardzo wyspecjalizowaną, która dane jej przez różne swe nauki pomocnicze organicznie w sobie łączy. Takie ujęcie przedmiotu formalnego pedagogiki usprawiedliwia także wcielenie do pedagogiki nauki o kształceniu[56].

Na zakończenie wątku sporu z Woronieckim warto dodać, że Bielawski w ramach swojej argumentacji przypomniał burzliwy dyskurs o samodzielny status naukowy pedagogiki, jaki przetoczył się przez uniwersytety europejskie w pierwszych dwóch dekadach XX wieku, w efekcie którego uznano

[55] Tamże.

[56] Z. Bielawski, *Odrębność*, s. 214–215.

ową samodzielność[57] – szczególnie w kwestii jej przedmiotu formalnego, który był ciągłym punktem konfliktu.

2.2. Model pojęciowo-teoretyczny: różnorodność w definiowaniu pedagogiki (katolickiej)

Model pojęciowy pedagogiki (katolickiej) znajduje swoje odzwierciedlenie w bogactwie i specyfice rozumienia (definiowania) pedagogiki, ma tu swój początek i pewien zakres reprezentacji. Po odmiennym podejściu do statusu pedagogiki Bielawskiego i Woronieckiego, różnorodność jej ujęć przez innych autorów pokazuje poniższa tabela.

Tabela 1. Różnorodność rozumienia istoty i statusu naukowego pedagogiki wybranych twórców pedagogiki katolickiej lat 1918–1939 w Polsce

Przedstawiciel pedagogiki katolickiej/ kierunek	Rozumienie (definiowanie) pedagogiki (katolickiej)	Inne atrybuty pedagogiki (katolickiej) jako nauki
1. Barbara Żulińska (1881–1962); katolicki nurt pedagogiki kultury	Jest nauką o wychowaniu, nazwę wywodzi z języka greckiego, który słowem *paideuo* oznaczał troszczenie się o dzieci, a *paidagogeuo* oznaczało prowadzenie dzieci do szkoły. Jest nauką o harmonizowaniu ludzkiego wnętrza. Pedagogika katolicka jest integralna.	Pedagogika ocenia ideały i środki wychowawcze, podaje sposoby stosowania tych środków, ukazuje drogę realną do ideału, omawia warunki, w jakich można je osiągnąć.
2. Ludwika Jeleńska (1885–1961); pedagogika personalistyczna o orientacji egzystencjalnej	Pedagogika jako nauka mieści w sobie jej własny problem, *problem arcyludzki* – a jej celem jest jego rozwiązanie. Problemy w nauce są obrazem problemów tkwiących w życiu – pedagogika musi wychwycić ten, który jest pedagogiczny. Proponuje *pedagogikę integralną*, obejmującą pełnego człowieka.	Przedmiotem pedagogiki ogólnej powinno być tylko to, co bezpośrednio dąży do rozwiązania problemu pedagogicznego. Nadmierne jego poszerzenie może spowodować zerwanie łączności pedagogiki z wychowaniem. Tylko „problem arcyludzki" może wyznaczać zakres przedmiotu badań pedagogiki

[57] Bielawski przytacza wiele tekstów dotyczących dyskusji nad samodzielnością naukową pedagogiki, wśród nich: A. Fischer, *Welche Einrichtungen sind zur Pflege der pädagogischen Wissenschaft wünschenswert?*, „Deutsche Schule" XV. L./11, s. 265–280; A. Rehm, *Die Professuren für Pädagogik an den bayerische Hochschulen*, München 1910, cyt. za: Z. Bielawski, *Odrębność*, s. 207–208.

Ciąg dalszy tab. 1

3. Stanisław Podoleński (1887–1945) pedagogika personalistyczna o orientacji społecznej	Pedagogika nauka podająca teorię wychowania, jego cele i środki. Opiera się na naukach filozoficznych, historycznych, społecznych i przyrodniczych, szczególnie na etyce i psychologii; wspiera się przy tym ściśle na chrześcijańskim poglądzie na świat.	Od pedagogiki, którą uznaje za teorię wychowania, odróżnia pedologię – naukę o dziecku, która stara się poznać dokładnie naturę – fizyczny i duchowy rozwój dziecka od pierwszych lat życia, aż do ukończenia okresu dojrzewania.
4. Mieczysław Szymon Węglewicz (1889–1943) pedagogika tomistyczna	Definiuje tylko pedagogię, przez którą rozumie filozofię i teologię katolicką. Z nich wypływa postępowanie pedagogiczne.	Cała pedagogia winna „być owiana duchem nadprzyrodzonym”.
5. Andrzej Niesiołowski (1899–1945) „między” pedagogiką kultury a personalistyczną o orientacji społecznej	Pedagogika jest najpierw nauką społeczną, potem nauką pozostającą „w służbie”, której celem jest dobro społeczno-narodowe.	Pedagogika jest obszarem, na którym wypracowuje się strategie, zasady i metody współdziałania w zadaniach skierowanych na rozwój człowieka i rozwój narodu i państwa.
6. Jan Andrzej Kuchta (1900–1946?) pedagogika „walcząca”	Pedagogika (katolicka) wskazuje cele wychowania i życia, wskazuje cel ostateczny i cele doczesne, ustala ideał wychowania.	Pełniąc te zadania bierze za punkt wyjścia swych rozważań fakt pożądania s z c z ę ś c i a przez człowieka.
7. Wincenty Granat (1900–1979) pedagogika tomistyczna	Rola układania norm wychowania i kształcenia przypada metafizyce. Jeśli pedagogika zrywa z religią, to zastępują ją jej namiastki: „pseudo-dogmaty” i „pseudo-kult” przykładem jest rasizm i bolszewizm; ich „dogmaty ludzkie”, którymi zastąpiono boskie, przynoszą katastrofalne konsekwencje.	Ludzka tęsknota za metafizyką i religią, rozumowe prześwietlanie ludzkiej natury kończy się zwykle na religijnym jej ujęciu lub jego antytezie, czyli pseudo-religii.
8. Karol Górski (1903-1988), pedagogika personalistyczna o orientacji tomistyczno-społecznej	Credo pedagogiczne: odkryć prawdę o dobru rozwojowym człowieka, określić ideał wychowania, odpowiedzieć na pytanie, jakiego człowieka należy wychować, by posiadł wszelkie dyspozycje do ochrony swego istnienia w konkretnych uwarunkowaniach życia narodu i państwa.	Spuścizna po osłabionym katolicyzmie przełomu XVIII i XIX wieku nie zasługuje na miano pedagogiki katolickiej (chodzi o partykularne koncepcje: wychowanie autorytarne i pedagogikę charakteru). Nie odnosi się do dorobku pedagogiki katolickiej lat 20. i 30. XX w.
9. Walery Jasiński (1904–1981), pedagogika religijno-narodowa (koncepcje „walczące”)	Pedagogika chrześcijańska to „podstawa ogólna” pedagogiki katolickiej; dane o człowieku czerpie z nauk przyrodniczych oraz źródeł teologicznych; przedmiot pedagogiki katolickiej, jej cele i zadania pozostają w relacjach z kontekstem sytuacji społeczno-politycznej; pedagogika katolicka daje doskonałe podstawy wychowania obywatelskiego.	Ideałem wychowania jest osoba Jezusa. Przedmiotem wychowania jest cały człowiek (nie dziecko); wychowanie trwa całe życie. Pedagogika katolicka nie tylko liczy się ze smutnym faktem skutków grzechu pierworodnego, lecz także z radosnym faktem Odkupienia.

Źródło: opracowanie własne.

Zawarty w tabeli 1 przegląd różnych spojrzeń na status naukowy pedagogiki (katolickiej) i funkcje pokazuje obraz różnorodnych i dopełniających się ujęć. Jest on zapowiedzią i zarazem dojściem do głosu ówczesnych kierunków rozwoju pedagogiki: o orientacji tomistycznej (J. Woroniecki, W. Granat), katolickiej pedagogiki kultury (Z. Bielawski, B. Żulińska), kierunku personalistycznego o charakterze społecznym (S. Podoleński, K. Górski) oraz egzystencjalnym (L. Jeleńska), wybrzmiewa też narodowy oraz dyskursywno-krytyczny kierunek rozwoju i analiz pedagogiki katolickiej (J. Kuchta, W. Jasiński)[58].

3. Specyfika wiedzy o wychowaniu właściwa pedagogice katolickiej

Jeżeli przyjmiemy, że pewien zakres wiedzy w pedagogice katolickiej ma empiryczne pochodzenie (stanowią go jej działy: praktyczny i opisowy), to będzie to „zbiór powiązanych ze sobą twierdzeń o zależnościach pomiędzy zmiennymi cechami obserwowanych zjawisk, czy procesów [...], [które – uzup. JK] odnoszą się wprost do świata empirycznego, orzekają coś o jego prawidłowościach, regularności, tendencjach"[59]. Wiedzą taką pedagogika katolicka dysponuje i można powiedzieć, że jako dyscyplina uprawiana jest w pewnym zakresie w paradygmacie empirycznym. Lecz wiedza podlegająca w pedagogice katolickiej aplikacji w praktykę ma także charakter tez normatywnych i konceptualnych (ogólnoteoretycznych) ujęć prawidłowości procesów kształcenia i wychowania wynikających z założeniowości filozoficzno-teologicznej. Zatem pedagogika katolicka uprawiana była także w paradygmacie humanistycznym. Było w niej miejsce na indukcyjny, jak i dedukcyjny kierunek postępowania naukowego. Obydwa typy wiedzy (obydwa paradygmaty) dochodziły do głosu w koncepcjach autorskich, a także były efektem działania zespołowego[60]. Można twierdzić, że pedagogika katolicka 20-lecia międzywojennego w Polsce, jako system naukowy wychowania i nauczania zgodny z katolicką teologią i filozofią, z nich oraz

[58] Monograficzne ujęcia kierunków i koncepcji autorskich pokazuje ścisły związek pomiędzy definicją wychowania a reprezentowanym kierunkiem rozwoju pedagogiki: Por. J. Kostkiewicz, dz. cyt., s. 87–534.

[59] P. Sztompka, dz. cyt., s. 13.

[60] Znakomitym tego przykładem są pedagogie zgromadzeń zakonnych: Por. J. Kostkiewicz (red.), *Pedagogie katolickich zgromadzeń zakonnych. Historia i współczesność*, t. 1, Kraków 2012; J. Kostkiewicz, K. Misiaszek (red.), *Pedagogie katolickich zgromadzeń zakonnych. Historia i współczesność*, t. 2, Kraków 2013.

z doświadczenia i refleksji wysnuwa swą wiedzę zalecaną do praktycznej aplikacji. Charakterystyczne jej założenia są następujące:

– Podmiotem wychowania jest dziecko (istota obdarzona pełnią natury ludzkiej, ale nieposiadająca jej w pełni rozwoju)[61]. Różnorodnie rozumiane wychowanie (cechy będą wyznaczane kierunkiem rozwoju pedagogiki – tomistycznym (integralnym), kulturowym, personalno-społecznym i personalno-egzystencjalnym) jest generalnie współpracą z tym rozwojem i kierowaniem nim. Potrzebna jest tu wiedza z psychologii i etyki (aż po najnowsze badania laboratoryjne, eksperymentalne – chociaż ostrzega się przed wyizolowywaniem ich z szerszego kontekstu).
– Wychowaniu podlega cały człowiek, dlatego nazywa się je integralnym[62] – co oznacza uwzględnianie w rozwoju wymiaru duchowego, psychicznego, fizycznego, życia doczesnego i wiecznego. Pedagogika katolicka zakłada nieśmiertelność duszy, liczy się z faktem śmierci, jako nieuchronności[63], czym różni się od pedagogiki świeckiej. W celach doczesnych promuje rozwój i szczęście („być" przed „mieć", podmiotowość, wolność, odpowiedzialność).
– Wychowawca kierować się winien wypracowanym tu ideałem wychowawczym; ma „stworzyć to, czego w dziecku nie ma, stworzyć wewnętrzną siłę organizującą, stworzyć wolę samowychowania"[64]; wychowanie jest oddziaływaniem wewnętrznym; tak zwanego „ułożenia" wychowanka czy „hodowli" nie uznaje się w pedagogice katolickiej za wychowanie.
– Ideał wychowawczy jest jasno doprecyzowany; jego podstawą jest wychowywanie w relacji do Boga – jest to wymiar niezbywalny, inne są wynikiem nieustannej pracy łączącej to, co dobre ze starej pedagogiki, z prawdziwą i nowoczesną wiedzą psychologiczną, pedagogiczną i filozoficzną. Jego osią jest twierdzenie, że Bóg „stworzył człowieka – i dla Swej sławy i... – by był szczęśliwy!" W pedagogice katolickiej wyróżnia się stan pragnienia szczęścia i stan nasycenia szczęściem. Bez tego drugiego, pierwsze pozostaje tylko marzeniem[65]. Ideały nie są czymś pozostającym jedynie w sferze założe-

[61] Por. J. Woroniecki, *Program*, odbitka, s. 13.

[62] Por. Z. Bielawski, *Podstawy wychowania religijnego. Część II. Integralność w wychowaniu religijnem*, Lwów 1922; L. Jeleńska, dz. cyt.; B. Żulińska, *Ku zmartwychwstaniu. Zagadnienia pedagogiczne*, Trenton 1950.

[63] Por. J. A. Kuchta, *Nowe kierunki i dążenia współczesnej katolickiej pedagogiki (Na tle chaosu we współczesnym wychowaniu)*, Lwów 1939, s. 91.

[64] L. Jeleńska, dz. cyt., s. 31.

[65] J. A. Kuchta, dz. cyt., s. 86.

niowej: ideał jest konstrukcją wspomagającą podmioty wychowania w przejściu od subiektywnego odbioru wartości ku obiektywnemu ich odbiorowi – dlatego w konsekwencji ideały służą uznaniu normy za własną. Ideały zapewniają radosne dorastanie, są czymś «co zadowala i uspokaja uczuciowe i psychiczne potrzeby», czego pedagogiczną konsekwencją jest radość dziecka w procesie wychowania.

– Akcentuje się wychowawczą istotność relacji między wychowawcą i wychowankiem. Ich charakter winien być taki, aby pedagogika katolicka była pedagogiką zaufania. Jej wzór (kultywowany przez zmartwychwstańców czy S. Dunin-Borkowskiego SJ) jest motywem przewodnim „katolickiego stulecia dziecka". Dziecko przestaje być „zagadką" dopiero, gdy znika przepaść, jaka wytwarza się między dorosłymi a młodzieżą; dopiero wtedy młodzież przestaje być pełna niepewności, niepełnowartościowości czy nadmiaru przekory; dopiero wtedy naturalna prawość młodych nie jest wystawiana na próbę, lecz kierowana dla ich twórczego rozwoju[66].

– Atmosfera wychowawcza (współgra ze światopoglądem katolickim, nie ma bowiem wychowania wolnego od światopoglądu) posiada pewne niezbywalne cechy, które tworzą klimat wychowania katolickiego, są nimi miłość, optymizm, dynamizm:
  - Miłość: w relacjach międzyludzkich (jako cnota, zasada i podstawa) jest celem i pierwszą metodą w wychowaniu. Odniesiona do całej rzeczywistości wychowawczej przenoszona jest do poszczególnych dziedzin (miłość do piękna – na wychowanie estetyczne; miłość do Ojczyzny – na wychowanie patriotyczne, itd.); arsenał metod wychowawczych jest ogromny, a obejmuje naukę, liturgię, duszpasterstwo, sakramenty, działalność charytatywną, itp.
  - Optymizm: jest logicznym następstwem nastawienia na nieskończoność, jest wyrazem zaufania w Jego opatrzność. Pesymizm jest obcy światopoglądowi katolickiemu;
  - Dynamizm: dotyczy głównie działania, ale i wolności (w kwestii wolności ostrzega się młodych przed „handlowaniem" swoimi przekonaniami – co uznaje się za jej podstawowe zagrożenie); respekt dla wolności nakazuje wychowawcom, by w organizowanych procesach edukacyjnych nie „nakładali" na wychowanka tego, co ich własne, by otwierali różnorodne zainteresowania i pokazywali, że na każdym polu można być wielkim, wolnym i dobrym. W zakresie społecznym dynamizm rodzi ducha ofiary i gotowości do rezygnacji z osobistych interesów na rzecz dobra

[66] Tamże, s. 135.

innych osób. Duch ofiary wyróżnia katolika spośród innych światopoglądów, wspomaga *idealizm*[67] uwznioślający światopogląd katolicki; modlitwa jest owocem światopoglądu katolickiego, towarzyszy wychowaniu[68].

– Wychowanie do czynu. Droga do czynu wiedzie poprzez proces wartościowania wyobrażeń, lecz mechanizmem wyzwalającym czyn jest pierwotne zaistnienie zakosztowania uczucia zadowolenia. I chociaż czyn odbywa się na bazie odczucia i zrozumienia wartości, to dla „mechanizmu" zaistnienia czynu ważna jest nie tyle ta odczuta wartość, co jej skutek: doświadczone zadowolenie. Etapy doprowadzania wychowanka do czynu: 1) uporządkowanie wyobrażeń według ich wartości, co ułatwia poznanie prawd; 2) uchwycenie przez dziecko momentu, gdy ma ono zmienić swój stosunek do danych przedmiotów (najpierw działa dla przyjemności, potem przychodzi chwila, gdy rozumie, że należy działać z poczucia obowiązku) – następuje doprecyzowanie celu działania; 3) uznanie przez dziecko spełnienia danej czynności za miarodajne dla swej woli; 4) zdobycie się dziecka na decyzję wykonania (postanowienie wewnętrzne); 5) akt wewnętrzny przechodzi w akt zewnętrzny – czyn zostaje wykonany[69]. Teoretyków i praktyków fascynowało odmienne, w tych samych warunkach, „usposobienie" ludzi do czynów, ważną była sprawność ich wykonywania[70].
– Korzystać należy ze wszystkich środków wychowawczych „przyrodzonych", o ile nie stoją w sprzeczności z etyką katolicką (np. nadmierna surowość), z wielowiekowej praktyki wychowawczej Kościoła oraz ze środków nadprzyrodzonych. Istotna jest tu zarówno higiena (kultura) ciała, jak i higiena (kultura) ducha.
– Odrzuca się wszelkie formy praktykowania „pobożności ckliwej", błędem są wszelakie formy czułostkowości, dewocji czy sentymentalizmu.
– Koedukacja nie jest zalecana ze względów psychologicznych – istotnych różnic w psychice płci męskiej i żeńskiej (w istotnym rozwojo-

[67] Idealizmu nie należy tu rozumieć jako stanowiska filozoficznego przeciwnego do realizmu. Tu oznacza on skłonność i chęć wierności szlachetnej postawie, orientację na wartości, dobrowolne przedkładanie dobra wspólnego ponad osobiste. Idealizm ten jest wyrazem gotowości do czynienia świata lepszym.

[68] B. Żulińska, dz. cyt., s. 26–31.

[69] Por. Z. Bielawski, *Zagadnienie wartości w wychowaniu religijnem*, w: *Księga Pamiątkowa Kursu Katechetycznego w Krakowie*, Kraków 1929, s. 137–138.

[70] Por. J. Woroniecki, *Katolicka*, s. 328.

wo wieku szkolnym) oraz ze względu na odmienność (niezbywalną) zadań życiowych obu płci.
– Pożądanym efektem wychowania jest wewnętrzne uszlachetnienie, „uświęcenie" wychowanka, uzdolnienie go do bycia dobrym, czystym, uczciwym i szczęśliwym.
– Akceptować należy odmienność pedagogik narodowych i prawo narodów do tej odrębności. Zakłada się, że nowoczesny katolicki ideał wychowania musi pozostać narodowy oraz ewentualnie także państwowy (o ile państwo nie szerzy materializmu i walki z Bogiem); pedagogika katolicka posiada odcienie wynikające z „ducha narodu", co odzwierciedla się w ideale wychowawczym poszczególnych narodów.
– Wskazuje wychowawców – odpowiada na pytanie: kto ma prawo by wychowywać? Otóż Bóg (jako źródło życia, mądrości, miłości i radości) powierzył prawo i obowiązek wychowania rodzinie, dalej Kościołowi (pośredniczącemu w darze życia nadprzyrodzonego) i wreszcie państwu, któremu powierza pieczę nad doczesnym dobrem obywateli. Szkoła pracuje w imię tego potrójnego „wychowawcy", będąc głównie dopełnieniem rodziny. Uznaje się nietykalność praw rodziny ze strony jakiejkolwiek władzy. Zakres obowiązków wychowawczych rodziców obejmuje nie tylko dziedzinę religijną i obyczajową, ale także fizyczną i obywatelską. Kościół staje w obronie praw rodziców, po stronie ich woli w kwestii kierunku wychowania. Potępia odbieranie przez państwo praw wychowawczych rodzicom, jak i stawianie praw państwa przed prawem rodzica wobec dziecka. Zadaniem państwa jest chronić prawa rodziny, uzupełniać jej niedomogi, czuwać nad wychowaniem obywatelskim i narodowym[71].

Zakładano, że pedagogika katolicka jest dyscypliną praktyczną i pragmatyczną wobec społeczeństwa i uznawano, że tutaj ma nieporównanie większe osiągnięcia niż laicka. Podkreślano, że wychowawczy model człowieczeństwa funkcjonujący w rodzinie, szkole administracji, sądownictwie, wojsku – w całej kulturze, wyprowadzony jest z uniwersalizmu chrześcijańskiego, a jego obraz w nim zawarty jest nieustannym kryterium rozwiązań uznawanych za właściwe, a w jakiś sposób zawarty w pedagogice. Celem pedagogiki jest wiedza kształtująca w wychowanku formy postępowania i sprawności, którymi będzie się on stale w życiu kierował. Wyrobienie uzdolnień do czynu jest potwierdzeniem skuteczności i doniosłości profesjonalnej wiedzy zawartej w pedagogice katolickiej.

[71] Por. W. Granat, *Zasady*, s. 48–50.

Podsumowanie

Pedagogika katolicka w Polsce lat 1918–1939 była żywo zainteresowana dzieckiem. Codzienna radość życia, pogodna atmosfera wychowawcza, zaufanie w relacjach z wychowankami stanowią jej elementy zasadnicze i niezbywalne. Ważną jest kultura moralna, jej osiąganie i posiadanie: ona bowiem jest dostępna „dla każdego... i biednego, i bogatego, - i mądrego, i prostego, - dostępna jest w równej mierze”[72]. Jej posiadanie spełnia wiele funkcji: jest ochroną dla zdrowia, talentów i dóbr materialnych, nie pozwala na wybór zła, kieruje ku prawdzie i dobru. Pedagogika ta zawiera też krytyczne odniesienia jej przedstawicieli (np. Z. Bielawskiego) do zbędnych praktyk stosowanych przez niektórych przedstawicieli niższego duchowieństwa wiążących się ze zbędnym umartwianiem, posępną atmosferą, nieoszczędzaniem człowieka przed ciężkimi doświadczeniami w jego duchowym prowadzeniu. Pozostawanie w służbie także dla doczesnego szczęścia człowieka potwierdza pedagogika katolicka swoimi zainteresowaniami dla wychowania fizycznego, zdrowotnego i dbałości o ciało. Wiąże się to z licznymi pracami różnych autorów dotyczącymi szerokiego przekroju problemów – od opieki nad kobietą ciężarną, poprzez zainteresowanie zwalczaniem handlu kobietami i dziećmi, aż po podkreślanie potrzeby rozbudowy placów zabaw i rekreacji i organizację wypoczynku letniego dzieci i młodzieży. Wszystko to dzieje się w kontekście miłości Boga i człowieka oraz pierwszeństwa stanu i rozwoju ducha.

O wiedzy istniejącej w obrębie pedagogiki katolickiej można powiedzieć, że tworzy ona swoje subdyscypliny: katolicką pedagogikę przedszkolną, wczesnoszkolną, szkolną, uniwersytecką, dorosłych; (zmieniając kryterium) pedagogikę ogólną, dydaktykę (z wybranymi metodykami, w tym z katechetyką), pedagogikę rodziny, mass mediów, rekreacji i sportu, animacji społeczno-kulturalnej, opieki i resocjalizacji, andragogikę, pedeutologię (gdzie wszystkie one realizują katolicką orientację filozoficzno-teologiczną).

Tradycja myśli i praktyki doprowadziła do powstania wielkich dzieł oraz prac przyczynkarskich dających **obraz pedagogiki katolickiej jako dyscypliny naukowej, która nie budowała niszowego nurtu wiedzy dla swego środowiska, lecz naukę w ogóle, w uniwersalnym** rozumieniu tego słowa. Można stwierdzić, że chyba żaden z nurtów pedagogiki (na etapie rozwoju do 1939 r.) nie posiadł w Polsce tak pełnej reprezentacji wszelkich elementów teorii naukowej i jej praktycznego zastosowania, jak pedagogika katolicka. Dzięki nim zasługuje na status nie tylko spójnego systemu wychowawczego, ale i samodzielnej dyscypliny naukowej.

[72] J. A. Kuchta, dz. cyt., s. 93.

Status and Identity of Catholic Pedagogy of Interwar Period in Poland (Summary)

Academic legacy of catholic pedagogy between 1918 and 1939 shows its plenteous and well profiled identity. Possessed condition of self-awareness reveals academic status and ambitions of its creators. Catholic pedagogy of these years does not construct trend of a minor importance for its own environment, but it is one of the humanities (in general) with complete aspirations and wide field of problems. Catholic pedagogy, ingrained in the Roman Catholicism, shows orientations for child's felicity and joy, trust, educator's responsibility, what deserves a recognition. It strives for a man with high moral culture, a man of action. Its universalism, realism, objectivism, place for transcendence is crowned by postulate of the harmony of life and education. Catholic pedagogy has ambitions to be a *paedagogia perennis*.

Keywords: catholic pedagogy; status; identity; education; universalism.

Status i tożsamość pedagogiki katolickiej 20-lecia międzywojennego w Polsce (Streszczenie)

Naukowa spuścizna pedagogiki katolickiej lat 1918-1939 niesie jej bogatą i wyraźnie sprofilowaną tożsamość. Posiadany stan samoświadomości odsłania status naukowy i ambicje jej twórców w tej kwestii. Pedagogika katolicka tych lat nie buduje niszowego nurtu wiedzy dla swego środowiska, lecz jest nauką (w ogóle) z pełnymi aspiracjami i szerokim polem problemowym. Zakorzeniona w religii rzymsko-katolickiej niesie zasługującą na uznanie orientację na szczęście i radość dziecka, zaufanie, odpowiedzialność wychowawców. Docelowo zabiega o człowieka o wysokiej kulturze moralnej, człowieka czynu. Jej uniwersalizm, realizm, obiektywizm, miejsce dla transcendencji wieńczy postulatem harmonii życia i wychowania, posiada ambicje bycia *paedagogią perennis.*

Słowa kluczowe: pedagogika katolicka; status; tożsamość; wychowanie; uniwersalizm.