



## ***Pedagogia i pedagogika ignacjańska (jezuicka)***

### **STRESZCZENIE**

**CEL NAUKOWY:** W artykule zamierzono wyjaśnić zasadność posługiwania się terminem „pedagogika ignacjańska” oraz jej miejscem pośród nauk o wychowaniu.

**PROBLEM I METODY BADAWCZE:** W kontekście nakreślonych celów badawczym problemem jest pytanie o to, czy można mówić o pedagogice ignacjańskiej (jezuickiej), a jeśli tak, to pod jakimi warunkami. Przy jego rozwiązaniu posłużono się metodą analizy źródeł, które dają podstawy tworzenia nowej teorii pedagogicznej.

**PROCES WYWODU:** Pedagogika ignacjańska wyrasta z określonej tradycji rozwijanej i pielęgnowanej przez jezuitów. Ukazanie jej charakterystycznych rysów pedagogii, która wpisuje się w działalność edukacyjną zakonu, uczyniono podstawą opisu teorii pedagogiki ignacjańskiej.

**WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ:** Pedagogika ignacjańska jest jednym z nurtów wpisujących się w pedagogikę religii uważaną za subdyscyplinę nauk o wychowaniu. Zasadność takiego ujęcia wynika ze wspólnych założeń pedagogiki religii i pedagogiki ignacjańskiej. Jej specyfiki należy się doszukiwać w założeniach duchowości i pedagogii promowanej przez jezuitów.

**WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE:** Przeprowadzony wywód potwierdza zasadność stosowania terminu „pedagogika ignacjańska”. Należy ją wpisać w zakres nurtów pedagogicznych, które odwołują się do rzeczywistości religijnej.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **PEDAGOGIA IGNACJAŃSKA (JEZUICKA), PEDAGOGIKA IGNACJAŃSKA (JEZUICKA, TOWARZYSZENIA), PEDAGOGIKA RELIGII, EDUKACJA, NAUKI O WYCHOWANIU**

### **ABSTRACT**

*Ignatian Education and Pedagogy (Jesuit)*

**RESEARCH OBJECTIVE:** The article was intended to explain the justification for using the term Ignatian pedagogy and its place among educational sciences.

**THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS:** In the context of the research goals outlined, the problem is hidden in the question if it is possible to talk about Ignatian (Jesuit) pedagogy, and if so, under what conditions it happens. While solving it, the method of analysis of sources was used, which provide the basis for creating a new pedagogical theory.

---

---

**THE PROCESS OF ARGUMENTATION:** Ignatian pedagogy arises from a specific tradition developed and nurtured by the Jesuits. Showing its characteristic features fits with the educational activity of the order that was taken as a foundation for description of the theory of Ignatian pedagogy.

---

---

**RESEARCH RESULTS:** Ignatian pedagogy belongs to one of the trends set in the pedagogy of religion regarded as a sub-discipline of the educational sciences. The justification for such an approach results from the common assumptions of the pedagogy of religion and Ignatian pedagogy. Its specificity can be found in the assumptions of the spirituality and pedagogy promoted by the Jesuits.

---

---

**CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS:** The conducted argument confirms the justification for the use of the term "Ignatian pedagogy." It should be comprised in the scope of pedagogical trends that refer to religious reality.

---

---

→ **KEYWORDS:** **IGNATIAN EDUCATION (JESUIT), IGNATIAN PEDAGOGY (JESUIT, ACCOMPANIMENT), PEDAGOGY OF RELIGION, EDUCATION, EDUCATIONAL SCIENCES**

## Wprowadzenie

W literaturze można napotkać sformułowania „pedagogia”, a nawet „pedagogika ignacjańska” albo „jezuicka” (Inglot, 2007; Królikowska, 2010; Dybowska, 2013; Dybowska i Królikowski, 2017). Nawiązują one do rozwijanej przez jezuitów od XVI wieku działalności edukacyjnej. Dla jednych są to terminy nieznane, dla innych dyskusyjne. Rodzi się pytanie o poprawne określenie rzeczywistości, do której terminy te nawiązują. Pytanie dotyczy tego, czy można mówić o pedagogice ignacjańskiej (jezuickiej), a jeśli tak, to pod jakimi warunkami. W artykule zostaną przedstawione charakterystyczne rysy pedagogii ignacjańskiej, a także źródła, z jakich ona wyrasta, by odpowiedzieć na pytanie o zasadność terminu „pedagogika ignacjańska” czy też „jezuicka”.

## Edukacja w tradycji jezuickiej

Zarówno założyciel zakonu jezuitów – Ignacy Loyola – jak i pierwsi jezuici nie planowali działalności edukacyjnej. Jednak w stosunkowo krótkim czasie dostrzegli rolę szkoły w kształtowaniu myślenia i funkcjonowania człowieka. Z tym przekonaniem zaczęli zakładać szkoły. Pierwszą utworzyli w roku 1540 w Koimbrze w Portugalii. Za wydarzenie przełomowe dla rozwoju szkolnictwa jezuici uważają założenie kolegium w Messynie.

Szkołę tę uważa się za prototyp prowadzonych przez zakon instytucji edukacyjnych. Natomiast klasycznym modelem szkół jezuickich stało się założone w 1551 r. Rzymie Collegium Romanum (Ingłot, 2007, s. 86-88).

Charakterystycznym rysem zakładanych szkół była troska o osiągnięcie możliwie wysokiego poziomu kształcenia. Ignacy Loyola, będąc człowiekiem Średniowiecza, w doborze sposobu kształcenia opowiadał się za najnowszymi wzorcami kształcenia humanistycznego, jakie promował hiszpański pedagog Ludwik Vives i jakich sam doświadczył podczas studiów w uniwersytecie paryskim. Wzory te cenił przede wszystkim z racji metody dydaktyczno-wychowawczej. Charakteryzował ją podział studentów według wieku i posiadanej wiedzy. Jej potwierdzenie upoważniało studenta do rozpoczęcia kolejnego etapu kształcenia. Prowadzone według tego systemu zajęcia dydaktyczne w sposób zasadniczy różniły się od tych, jakie prowadzono w uniwersytetach włoskich, gdzie panowała pod tym względem duża dowolność (Piechnik, 1990, s. 70).

Inspirowani tymi przesłankami jezuici poza przedmiotami humanistycznymi włączali do systemu nauczania zagadnienia z zakresu logiki, matematyki ogólnej stosowanej w sztuce wojennej i architekturze, filozofii prawa i przyrody, metafizyki, Pisma Świętego i teologii, polityki, historii i języków nowożytnych, tańca czy rysunków. Uczono także sztuki wojskowej (Piechnik, 1990, s. 75). Zadaniem tak zdobywanej wiedzy miało być integrowanie humanistycznego wymiaru ludzkiego życia z chrześcijańskim. Miała temu służyć formacja intelektualna oraz duchowa.

W parze z dążeniami do nadawania edukacji wymiaru humanistycznego jezuici poszukiwali możliwości wypracowania jednolitych zasad organizacyjno-programowych. Prace takie podjęli już w połowie XVI wieku. Ich ukończenie łączone jest z rokiem 1599, kiedy to w Rzymie wydano ostateczną wersję dokumentu: „Ratio atque institutio studiorum S.J.” (Piechnik, 2003; Ingłot, 2007, s. 89). Dokument ten został zatwierdzony w roku 1616 przez najwyższy organ ustawodawczy zakonu, jakim jest Kongregacja Generalna. Ponieważ jest to dokument służący osiągnięciu celów konkretnych i praktycznych, zrehabilitowano go formie reguł, którymi mieli się kierować jezuici zaangażowani w edukację. Był to swoisty podręcznik, który miał pomagać wykładowcom i innym pracownikom w codziennym prowadzeniu szkół (Ingłot, 2007, s. 90). System ten obowiązywał do chwili zniesienia zakonu przez papieża Klemensa XIV w roku 1773.

Wraz ze wznowieniem działalności zakonu przez papieża Piusa VII w 1814 roku jezuici podjęli rekonstrukcję wcześniej rozwijanego systemu edukacyjnego zgodnie z potrzebami i wymogami współczesności. Inspiracją tych poszukiwań stały się ćwiczenia duchowe Ignacego Loyoli. W tym zakresie duże zasługi ma Pedro Arrupe – przełożony generalny zakonu (1965-1983). W roku 1980 zorganizował w Rzymie spotkanie grupy jezuitów i osób świeckich, którego tematem była działalność edukacyjna zakonu. W trakcie tego spotkania powołano międzynarodowy zespół, którego zadaniem było opisanie współczesnych możliwości wypełniania przez jezuitów apostolskiej misji zakonu na polu edukacyjnym. Owocem tych prac było zatwierdzenie przez kolejnego generała zakonu Petera-Hansa Kolvenbacha dwu dokumentów: *Charakterystyczne cechy jezuickiego wychowania* oraz *Pedagogia ignacjańska. Podejście praktyczne* („Charakterystyczne

cechy”, 2006; „Pedagogia ignacjańska”, 2006). Doceniono w nich społeczno-kulturowo-religijne uwarunkowania współczesnej edukacji i wychowania. Wskazano na niezbędność promowania nie tylko horyzontalnego, ale też wertykalnego postrzegania rozwoju osoby poprzez nawiązywane z Bogiem relacje, by zapewnić wychowankom nie tylko wewnętrzny wzrost, ale też uczyć ich ofiarnej służby społeczności i poszczególnym osobom (Inglot, 2007, s. 95).

## Założenia pedagogii jezuickiej (ignacjańskiej)

Pedagogia ignacjańska wyrosła z ducha teocentryzmu ćwiczeń duchowych, który promuje przekonanie Ignacego Loyoli, że Bóg nigdy nie występuje przeciw człowiekowi i jego prawdziwemu dobru. Zakłada ona nabywanie przez wychowanka umiejętności zajmowania w życiu określonych postaw, rozumienia tradycji, w jakich przychodzi mu się rozwijać oraz kierowania się konkretnymi wartościami. Wyrastająca z tych założeń duchowość zmierza do rozwijania motywów wybierania i rozwijania w sobie i wokół siebie dobra (Dyrek i Marek, 2016, s. 79). W interpretacji Ignacego Loyoli kluczowym celem tak rozumianej formacji jest służba Bogu i oddawanie Mu czci („Charakterystyczne cechy”, 2006, nr 37). Dobro, o którym mowa, Ignacy Loyola łączył z określeniem „pomagać duszom”. Jest to jedno z podstawowych zadań apostołskich zakonu i każdego jezuitę z osobna (*Konstytucje Towarzystwa Jezusowego*, 2001, nr 1, 13, 156, 258, 307, 308, 466, 603, 622, 814; Lowney, 2013, s. 61). Cel ten wpisany został w każdą działalność jezuitów, w tym także tę, jaką prowadzą na polu naukowym. Do osiągnięcia tych celów jezuitę mają używać takich środków, które jednoczą człowieka z Bogiem i przysposabiają go do tego, aby Bogu pozwalał sobą kierować. Chociaż określenie „dobro dusz” jest terminem religijnym, to jednak nie należy odnosić go tylko do rozwoju religijnego. W rozumieniu pedagogicznym należy mieć na uwadze dobro całego człowieka, ponieważ „dobro dusz” to dobro, które jest celem każdego wychowania (Tillich, 1987, s. 10 i n.). W osiągnięciu nakreślonych przed pedagogią ignacjańską celów znaczące jest współdziałanie nauczyciela/wychowawcy z uczniem/wychowankiem. Prawozorem takiej współpracy jest rola, jaką ma do odegrania wobec korzystającego z ćwiczeń duchowych (rekolektanta) kierownik ćwiczeń duchowych. Jego zadaniem jest wsłuchiwanie się w wewnętrzne doświadczenia rekolektanta, wyjaśnianie zaistniałego stanu ducha, a także czuwanie, by nie popadł w pułapkę kierowania się własnym rozumieniem dobra, a nie tym ukazywanym przez Boga.

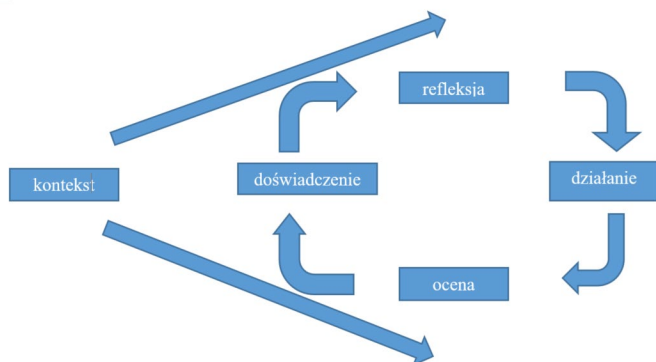
W tradycji jezuickiej powyżej nakreślone postawy są łączone z dwoma terminami: „*cura personalis*” (troska o osobę) (Casalini, 2019, s. 124) oraz „*magis*” (więcej, lepiej, bardziej). Pierwsze z tych określeń ma zwrócić uwagę na wartość chrześcijańskiej służby oraz bezinteresowne zaangażowanie w przemianę niesprawiedliwych struktur. Założenie to zmierza ku wychowaniu chrześcijanina, który jako osoba kompetentna, odważna i twórcza będzie zdolny do podejmowania działań służących dobru innych (Żmudziński, 2008, s. 265-266). Z kolei termin „*magis*” dla Ignacego Loyoli oznacza to wszystko, co

prędzej, szybciej prowadzi człowieka do Boga. W tych kontekstach pisał on o „większej chwale Boże”, o „większej pomocy душom” itd. Chodziło mu o rozbudzanie wrażliwości na potrzebę okazywania Bogu miłości i wierności będących odpowiedzią na Jego miłość oraz o przeciwstawianie się bylejakości w życiu religijnym i budzenie w nim potrzeby i gotowości przekraczania granic przeciętności (Dybowska, 2013, s. 173-174; Marek, 2017, s. 52). Przenosząc te zadania na teren pedagogii ignacjańskiej, można mówić o towarzyszeniu wychowawczym (pedagogicznym). Należy dodać, że jest to termin występujący w innych pedagogiach, na przykład u św. Jana Bosko czy Janusza Korczaka.

W pedagogii ignacjańskiej termin „towarzyszenie wychowawcze” jest głównie odnoszony do relacji nauczyciela/wychowawcy z uczniem/wychowankiem, ale też planów edukacyjnych i całego życia instytucji wychowawczych. Nie należy go łączyć z samym przekazywaniem wiadomości czy też przygotowaniem do zawodu, ale z wprowadzaniem w harmonijne życie społeczne. Przy tak rozumianym towarzyszeniu nie chodzi o indoktrynację czy też tłumienie ducha, ale o pomoc udzielaną osobie w poszukiwaniu prawdy, zmaganiu się z własnymi słabościami czy też uczeniu się pracy nad sobą (samowychowania). Wypełnianie tego zadania domaga się od wychowawcy bycia świadkiem dobra, które sam odkrył i którym dzieli się z wychowankiem. Zazwyczaj świadectwo składane jest w sposób niejako intuicyjny. Przyjmuje ono postać stylu życia i dotyczy pytań o dobro i zło. O ile bowiem w nauczaniu ważną rolę odgrywa argumentacja, kolejno podejmowane kroki prowadzące do wyznaczenia jego skuteczności poprzez operacje myślowe czy wyprowadzanie z podejmowanych działań odpowiednich wniosków, to dla świadectwa znaczące są zainteresowania, przeżycia, zaangażowanie i ekspresja zewnętrzna. Świadek nie tyle nadaje sens codzienności, co ją odkrywa i przenosi istniejące wartości na tego, przed kim świadczy (Harężga, 2013, s. 308). Można więc powiedzieć, że towarzyszenie pedagogiczne polega na udzielaniu osobie wsparcia do tego, by myślała tak, jak „czuje i robi; żeby czuła to, co myśli i robi, a także żeby robiła to, co myśli i czuje; żeby używała w jednym czasie języka głowy, serca i rąk” (Ambrogetti i Rubin, 2013, s. 69). Klasycznym przykładem takiej formy wsparcia były teatry jezuickie (Puchowski, 2017), które na różne sposoby uczyły, co znaczy „być człowiekiem dla innych” („Pedagogia ignacjańska”, 2006, s. 128-129; Duminuco, 2008, s. 195-196).

Wpisana w powyższe założenia pedagogia ignacjańska została oparta na modelu zbudowanym na ściśle z sobą powiązanych i dopełniających się elementach: kontekst, doświadczenia, refleksja, działanie i ocena. Obrazuje je schemat 1.

Schemat 1.



Źródło: „Pedagogia ignacjańska”, 2006, s. 130.

Całość tego modelu otwiera sugestia (konieczność) zwrócenia uwagi na szeroko rozumiany kontekst życia ucznia, bo on w znacznej mierze warunkuje przebieg procesów edukacyjnych. Chodzi o poznanie uwarunkowań rozwojowych wychowanka zarówno tych socjalno-ekonomicznych, politycznych czy społecznych, jak też jego osiągnięć, oczekiwań, przekonań, predyspozycji czy też występujących braków. Ich poznanie uświadamia, że procesy edukacyjno-wychowawcze nie są zawieszane w pustce aksjologicznej.

Odkrywanie kontekstów procesów edukacyjnych tworzy w pedagogii ignacjańskiej przestrzeń do pełniejszego rozumienia kolejnego członu modelu, jakim są doświadczenia wychowanka. Ich znaczenie dla wychowania wynika z tego, że każde jest niepowtarzalne, osobiste i pozostawia w człowieku jakiś ślad oraz że swym zasięgiem obejmuje zarówno rzeczywistość zmysłową, jak i duchową, zewnętrzną oraz wewnętrzną. Ponadto żadnego nie można wymusić, można je tylko odczuwać i gromadzić. Nie wyklucza to posiadania podobnych doświadczeń przez różne osoby. Każde rozbudza zainteresowanie, skłania do stawiania pytań, wypowiedzania ocen, wyzwala nadzieję możliwości przekształcania własnego życia, ale też ożywia różnego rodzaju niepokojem, prowokuje pytania skłaniające do twórczego myślenia (Marek, 2017, s. 44-47).

Kolejny element pedagogii ignacjańskiej wiąże się z refleksją nad posiadanymi doświadczeniami. Wychowanek wraz z wychowawcą (osobą towarzyszącą) winien zdobywać się na wysiłek starannego rozważenia życiowego znaczenia przywołanych doświadczeń. W proces ten winien zaangażować zarówno swój intelekt, jak też uczucia i wolę. Na tej drodze jest w stanie zrozumieć ich sens. Odkrycie to jest możliwe dzięki syntezie zdobytej wiedzy oraz integracji analizowanych doświadczeń z dotychczasowym swym myśleniem i postępowaniem. Czynnościom tym towarzyszą uczuciowe reakcje: to mi się podoba, tego się boję, nigdy sobie nie dam z tym rady, do tej pory wybierałem takie postępowanie, to jest interesujące lub to mnie nudzi. Wynika z tego, że prowadzona nad doświadczeniami refleksja umożliwia nabycie umiejętności patrzenia na pojawiający się problem z różnych perspektyw. W czynnościach tych ważną rolę

odgrywa umiejętność korzystania z poznania zarówno naturalnego (intelektualnego), jak i religijnego (nadprzyrodzonego). Korzystając z obu jego form osoba odkrywa pełniejszą prawdę o sobie i o świecie w świetle nie tylko rozumu i zmysłów, ale autorytetu Boga (Marek, 2014, s. 49-54).

W pedagogii ignacjańskiej wiedza zdobyta w toku refleksji nad doświadczeniami ma inspirować do podejmowania konkretnych działań odnoszących do relacji do siebie oraz otoczenia. Dla Ignacego Loyoli niewystarczająca była sama refleksja nad gromadzonymi przez rekolektanta doświadczeniami. Oczekiwał on, że refleksja zainspiruje go do podejmowania dojrzałych i odpowiedzialnych decyzji dotyczących zmian we własnym życiu. Pomocą w ich podejmowaniu stawało się tak zwane rozeznanie. Ma ono chronić wewnętrzną wolność człowieka w kontekście uświadomionych sobie ograniczeń i zniewoleń, w jakie może być uwikłany (Gallagher, 2008, s. 314). Ma zatem pomagać w różnieniu i poznaniu rzeczywistej natury albo intencji czegoś lub kogoś, a także w ocenie wartości rzeczy przed podjęciem decyzji (Jurado, 2002, s. 21-22). Przeniesienie tych założeń na płaszczyznę pedagogii uświadamia znaczenie, jakie dla rozwoju wychowanka ma przejęcie za własne odkrytych treści, postaw, wartości i ideałów. Chodzi przy tym o podkreślenie, że w działaniach tych winien on kierować się ignacjańską zasadą *magis*. Chodzi o gotowość przekraczania granic przeciętności w przekonaniu o tym, że człowiek nie powinien ograniczać swej hojności wobec okazywanej mu miłości (Kotlewski, 2005, s. 155). Tym samym działanie staje się w pedagogii ignacjańskiej punktem odniesienia, postawą lub predyspozycją wychowanka. Uczy ono stopniowego uściślenia własnych priorytetów wyrastających z odkrytej prawdy, którą uznaje się za swą własność, pozostając przy tym otwartym na cel, do którego poprowadzi.

Ostatnim ogniwem przywoływanego modelu pedagogii ignacjańskiej jest ocena własnych osiągnięć. W procesie tym udział bierze też wychowawca, którego można uznać za przedstawiciela całego środowiska wychowawczego. Przeszedł on tę samą formację i posiadał doświadczenie trudu wybierania tego, co lepsze. Dzięki temu potrafi zainspirować wychowanka do odkrywania i wyboru jego osobistej, oryginalnej drogi życia w duchu ignacjańskiego *magis*. W końcu należy dopowiedzieć, że dla tych procesów znaczące jest też liczenie się z obecnością Boga, który swoimi darami wspomaga osobę w osiągnięciu doskonałości ludzkiej i religijnej. Natomiast samą czynność „oceniańską” należy postrzegać w ignacjańskich kategoriach „życia dla innych” – osiągnięcia określonego ideału. Chodzi nie tyle o osiągnięcie doskonałości samej w sobie czy osiągnięcie sukcesów na drodze niezdrowej konkurencji albo nadmiernego zaangażowania we własne sprawy, lecz odkrywanie wzorców, relacji pozwalających rozumieć, co znaczy być istotą ludzką – człowiekiem. W praktyce chodzi o promocję umiejętności dokonywania oceny dotychczasowych osiągnięć w zakresie efektów poznawczych, emocjonalnych i behawioralnych. W procesie tym przywiązuje się wagę do odkrywania znaczenia rzeczywistości zarówno naturalnej, jak i religijnej, która sprzyja formacji człowieka (Marek, 2017, s. 84-86), którą należy łączyć z nabywaniem umiejętności przewyższania samego siebie i porządkowania własnego życia, a więc zdobywania cnoty „zarządzania sobą” (Gurba i in., 2017, s. 131-137). W jej osiągnięciu pomocne jest rozbudzenie w świadomości zarówno

nauczyciela/wychowawcy, jak i ucznia/wychowanka przekonania o wspólnym pokonywaniu pewnego odcinka drogi życia po to, by osiągać coraz wyższy poziom dojrzałości i samodzielności. W tych kontekstach należy dopowiedzieć, że wyrastająca z duchowości ignacjańskiej pedagogia dostarcza impulsów do wypracowania teorii pedagogicznej, którą nazwałem pedagogiką towarzyszenia (Marek, 2017). Można też mówić o pedagogice ignacjańskiej czy jezuickiej, albo towarzyszenia.

## Charakterystyka pedagogiki ignacjańskiej (jezuickiej)

Identyfikowanie pedagogiki ignacjańskiej czy jezuickiej z pedagogiką towarzyszenia domaga się kilku wyjaśnień. Pedagogika towarzyszenia wpisuje się w jeden ze współczesnych nurtów czy kierunków pedagogiki religii (Marek, 2016, s. 19-33). Jej miejsce w obrębie nurtów pedagogicznych przedstawia poniższy schemat.

Schemat 2.



Źródło: opracowanie własne

Analizując go, należy brać pod uwagę szerokie rozumienie pedagogiki religii umiejscawianej na pograniczu nauk o wychowaniu i nauk teologicznych. Jest ona uważana za dyscyplinę współczesnej humanistyki i nowoczesnie rozumianej teologii, która wykorzystuje hermeneutyczną perspektywę w opisie rzeczywistości wychowawczej (Milerki, 2011, s. 207). Dookreślenie „pedagogika religii” zmierza w kierunku interpretowania treściami religijnymi empirycznie poznawanych spraw ludzkiego życia. W chrześcijaństwie interpretacja ta oparta zostaje na Bożym objawieniu. Jedną z takich interpretacji proponuje pedagogika ignacjańska (jezuicka – towarzyszenia). Otwiera ona drogę dla



tworzenia teorii pedagogicznej (Nowak, 2008, s. 23), która za swój przedmiot czyni towarzyszenie wychowawcze.

Pedagogika ignacjańska (towarzyszenia) opiera się na założeniach antropologii personalistycznej, z nich wyrasta. W tym ujęciu człowiek istnieje dzięki swojej duszy, która bytując w nim jako w podmiocie, udziela istnienia ciału oraz działa poprzez swoje władze: wegetatywne, zmysłowe i duchowe. Dusza do istnienia zostaje powołana bezpośrednio aktem stwórczym Boga. Dzięki jej duchowym władzom – rozumowi i woli – człowiek nosi w sobie podobieństwo do Stwórcy oraz posiada zdolność rozumowego poznania, dokonywania wyborów, miłowania, a także spełniania aktów religijnych. Zdolność ta umożliwia osobie korzystanie zarówno z form poznania płynącego z empirii i intelektu, jak też poznania nadnaturalnego (nadprzyrodzonego). Odwołująca się do założeń personalizmu chrześcijańskiego pedagogika towarzyszenia (ignacjańska) skupia swe zainteresowania badawcze na działaniach edukacyjno-wychowawczych. Przyjmuje one znamiona procesów formacyjnych, które zakładają wspomaganie wychowanka w nadawaniu jego życiu określonego stylu zainspirowanego zasadami *cura personalis* i *magis*. Obie odślaniają przed nim nową jakość życia, którą może nabyć na drodze wyzwalania w sobie bezinteresowności i poszanowania autonomii innych osób. Kierunki tych działań określają też ich przedmiot, którym jest – podobnie jak w innych nurtach pedagogicznych – wychowanie. Przyjmuje ono postać towarzyszenia. W naukowej refleksji nad procesami wychowania zmierza się do zdobycia nowej wiedzy o ich przebiegu. Przyjmuje się, że pedagogika ignacjańska (towarzyszenia) zmierza do opisywania zachodzących we wnętrzu człowieka procesów, których źródłem są nawiązane relacje zarówno z osobowym Bogiem, jak też drugim człowiekiem. To zaś otwiera możliwość zdobycia nowej wiedzy o tych zakresach ludzkiego życia (Marek, 2014, s. 49-54).

Innym zadaniem pedagogiki ignacjańskiej (towarzyszenia) jest tworzenie na podstawie zdobytej wiedzy teorii towarzyszenia wychowawczego oraz poszukiwanie rozwiązań dostępnych dla praktyki wychowawczej. Nabywanie takich kompetencji umożliwia objaśnianie codzienności w kategoriach transcendentnych i wyciąganie z nich konsekwencji pedagogicznych. Pedagogikę towarzyszenia charakteryzuje również i to, że korzystając z dorobku nauk pedagogicznych i teologicznych, staje się dyscypliną normatywną, empiryczną, nastawioną na działanie. Chodzi w o rozwijanie w osobie zdolności religijnego myślenia w relacjach do siebie i świata oraz rozumienie kontekstu społeczno-kulturowego w kategoriach tradycji religijnej (Aleksiejuk i in., 2020, s. 35). Rozwijana teoria nie rości sobie jednak prawa do określania ujednoczonego systemu twierdzeń o wychowaniu. Nie przypisuje sobie też prawa wyłączności do opisywania rzeczywistości wychowawczej.

W prowadzonych przez przedstawicieli pedagogiki towarzyszenia (ignacjańskiej) badaniach zmierza się do weryfikowania i korygowania rozwoju osoby w kategoriach rozwoju naturalnego i nadnaturalnego (religijnego) umożliwiającego osiągnięcie celu ostatecznego, jakim w chrześcijańskim rozumieniu jest życie z Bogiem przez całą wieczność – zbawienie. Wykorzystuje do tego zarówno metody właściwe naukom społecznym i humanistycznym, jak też teologicznym (Milerski, 2020, s. 93-114). Zdobywana na tej

drodze nowa wiedza pokazuje osobie możliwości przekraczania granic własnej ograniczoności. Odsłania przy tym nowe wymiary oddziaływań pedagogicznych.

## Zakończenie

Na pytanie o to, czy można mówić o pedagogice towarzyszenia (ignacjańskiej, jezuickiej), a jeśli tak to pod jakimi warunkami, należy odpowiedzieć pozytywnie. Nurt ten wyrasta z duchowości ignacjańskiej. Uważa się go za jedną z subdyscyplin nauk o wychowaniu, zwaną pedagogiką religii. Pedagogię ignacjańską (jezuicką) należy wyraźnie odróżniać od pedagogiki ogólnej, która jest teorią naukową opisującą specyfikę działalności naukowej (cele, treści, metody itd. prowadzonych badań). Warunkiem umożliwiającym nazywanie pedagogiki towarzyszenia (ignacjańskiej) dyscypliną nauki jest uznanie jej za jeden z wielu nurtów czy też kierunków pedagogicznych.

## BIBLIOGRAFIA

- Aleksiejuk, A., Marek, Z. i Milerski B. (2020). Pedagogika religii w Polsce. W: Z. Marek i A. Walulik (red.), *Słowniki społeczne. Pedagogika religii* (s. 33-49). Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum.
- Ambrogetti, F. i Rubin S. (2013). *Jezuita papież Franciszek. Wywiad rzeka z Jorge Bergoglio* (A. Fijałkowska-Żydok, tłum.). Dom Wydawniczy Rafael.
- Casalini, C. (2019). Włodzimierz Ledóchowski's call for cura personalis: Humanist roots and Jesuit distinctiveness in education. *Studia Pedagogica Ignatiana*, 4(22), 123-134.
- Charakterystyczne cechy jezuickiego wychowania (B. Steczek, tłum.). (2006). W: *Podstawy edukacji ignacjańskiej* (s. 9-98). Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Duminuco, V.J. (2008). Formacja czy indoktrynacja w pedagogice ignacjańskiej? W: W. Pasierbek (red.), *Ignatian pedagogy for the challenges of humanism today/Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu* (s. 173-192). Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Dybowska, E. (2013). *Wychowawca w pedagogice ignacjańskiej*. Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Dybowska, E. i Królikowski, W. (2017). Rozwój człowieka w pedagogii ignacjańskiej (s. 209-224). W: A. Walulik i J. Mólka (red.), *Septuaginta pedagogiczno-katechetyczna*. Akademia Ignatianum.
- Dyrek, K. i Marek, Z. (2016). Edukacja do przebaczenia w pedagogii ignacjańskiej. *Paedagogia Christiana*, 2(38), 61-84.
- Gallagher, M.P. (2008). Ignacjańskie rozeznanie kultury postmodernistycznej (W. Mond-Kozłowska, tłum.). W: W. Pasierbek (red.), *Ignatian pedagogy for the challenges of humanism today/Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu* (s. 307-316). Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum.
- Garba, E., Krysztofik, J. i Walulik, A. (2017). „Zarządzanie sobą” u progu wchodzenia w dorosłość. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 1, 131-137.
- Hareźga, S. (2013). Świadeństwo. W: E. Gigilewicz (red.), *Encyklopedia katolicka* (t. 19, s. 308). TN KUL.

- Inglot, M. (2007). Założenia „Ratio studiorum” (1599) i charakterystycznych cech jezuickiego wychowania (1986). W: A. Hajduk i J. Mółka (red.), *Pedagogika wiary* (s. 85-95). Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Jurado, M.R. (2002). *Rozeznawanie duchowe. Teologia, historia, praktyka* (K. Homa, tłum.). Wydawnictwo WAM.
- Konstytucje Towarzystwa Jezusowego wraz z przypisami Kongregacji Generalnej XXXIV oraz Normy uzupełniające zatwierdzone przez tę samą Kongregację.* (2001). Wydawnictwo WAM, Polskie Prowincje Towarzystwa Jezusowego.
- Kotlewski, T. (2005). *Z sercem hojnym i rozpalonym miłością – o mistyce ignacjańskiej.* Wydawnictwo Rhetos.
- Królikowska, A. (red). (2010). *Pedagogika ignacjańska. Historia, teoria, praktyka.* Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Lowney, Ch. (2013). *Heroiczne przywództwo. Tajemnice sukcesu firmy istniejącej ponad 450 lat* (Ł. Malczak, tłum.). Wydawnictwo WAM.
- Marek, Z. (2014). *Religia pomoc czy zagrożenie dla edukacji?* Wydawnictwo WAM.
- Marek, Z. (2016). Autonomia pedagogiki religii. *Studia Katechetyczne*, 12, 19-33.
- Marek, Z. (2017). *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej.* Akademia Ignatianum.
- Milerski, B. (2011). *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii.* Wydawnictwo Naukowe ChAT.
- Milerski, B. (2020). Metodologia pedagogiki religii. W: Z. Marek i A. Walulik (red.), *Słowniki społeczne. Pedagogika religii* (s. 93-114). Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum.
- Nowak, M. (2008). *Teorie i koncepcje wychowania.* Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne.
- Pedagogia ignacjańska. Podejście praktyczne (B. Steczek, tłum.). (2006). W: *Podstawy edukacji ignacjańskiej* (s. 99-165). Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Piechnik, L. (1990). Szkoły jezuickie w Polsce w latach 1564-1773. *Horyzonty Wiary*, 3, 69-79.
- Piechnik, L. (2003). *Powstanie i rozwój jezuickiej Ratio studiorum (1548-1599).* Wydawnictwo WAM, Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum.
- Podstawy edukacji ignacjańskiej* (B. Steczek, tłum.). (2006). Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Puchowski, K. (2017). Teatr jezuicki w Rzeczypospolitej Obojga Narodów – Clio w edukacji obywatela. W: J. Okoń (red.), *Świat teatru – świat wartości. Wychowanie obywatelskie w teatrze szkolnym jezuitów w Rzeczypospolitej XVI-XVIII w.* (s. 105-131). Collegium Columbinum.
- Tillich, P. (1987). *Dynamika wiary* (A. Szostkiewicz, tłum.). W drodze.
- Żmudziński, W. (2008). Sukces po ignacjańsku. Cztery filary jezuickiego sukcesu według Chrisa Lowneya. W: W. Pasierbek (red.), *Ignatian pedagogy for the challenges of humanism today/ Pedagogika ignacjańska wobec wyzwań współczesnego humanizmu* (s. 265-271). Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna Ignatianum, Wydawnictwo WAM.

#### Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>