



Nauczyciel i Szkoła 2018/2, nr 66
ISSN 1426-9899, e-ISSN 2544-6223
DOI: 10.14632/NiS.2018.66.13

s. Maria Loyola Opiela

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem w pedagogice katolickiej w Polsce

Early Education and Child Care
in Catholic Pedagogy in Poland

STRESZCZENIE

Artykuł przedstawia podejście do wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem ujmowanej jako proces wzajemnych relacji, usług i opieki kierowanych do dzieci od urodzenia do rozpoczęcia obowiązkowej nauki szkolnej szczególnie ze względu na integralny stosunek do osoby wychowanka od początku życia. Opisuje podstawowe wymogi jakości wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem w teorii i praktyce edukacji katolickiej w jej aspekcie historycznym. Na tle strategii i wymogów stosowanych obecnie w Europie wskazuje na aktualność, potrzebę i wartość ich wykorzystania współcześnie. Jeżeli pod względem systemu, struktur, podstaw prawnych i organizacyjnych poziom i dostępność wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem będą takie, jak zakłada się w strategii, to należy w tych warunkach zrealizować wysokiej jakości pedagogię opartą na adekwatnej dla osoby ludzkiej pedagogice.

ABSTRACT

This article presents an approach to early childhood education and child care perceived as a process of mutual relations, services and care provided to children from birth to the start of compulsory schooling, especially due to the integral approach to the person of pupil from the beginning of their life. The text describes the basic requirements for the quality of early childhood education and care in the theory and practice of Catholic education in its historical aspect. Against the background of the strategies and requirements currently used in Europe, it indicates the currency, need and value of their use today. If in terms of the system, structures, as well as legal and organizational grounds, the level and accessibility of early

childhood education and care is the same as assumed in the strategy, it shall be necessary to implement high quality pedagogy based on the approach adequate to each human being.

SŁOWA KLUCZOWE

dziecko, osoba, integralny rozwój, integralne wychowanie, pedagogika katolicka, system wczesnej edukacji i opieki, strategia, Unia Europejska

KEYWORDS

child, person, integral development, integral upbringing, Catholic pedagogy, early education and care system, strategy, European Union

Wprowadzenie

Praktyka wychowania dzieci, jak również refleksja nad wychowaniem, istnieją od najdawniejszych czasów i zawsze były uwarunkowane społecznie i kulturowo. Podejmowana na przestrzeni wieków refleksja pedagogiczna miała wymiar filozoficzny, teologiczny, publicystyczny lub literacki, a wraz z rozwojem już jako nauka pedagogika wypracowała swój własny język. W taki sposób ujmuje się opis rozwoju myśli i praktyki wychowawczej, prezentując dorobek i doświadczenia ludzkości. Współcześnie opis ten, między innymi za sprawą europejskiej strategii na rzecz inteligentnego i zrównoważonego wzrostu (UE 2020)¹, dokonywany jest w kategoriach rynkowych, polityki edukacyjnej, wysokiej jakości usług, a nawet dostawców usług wczesnej edukacji i opieki itp. W tym kontekście odnawia się potrzeba poszukiwania adekwatnej pedagogiki, szczególnie w realizacji priorytetów Unii Europejskiej w tej dziedzinie w Polsce, która ma w niej bogate tradycje.

Geneza pojęcia „pedagogika” i jego znaczenie sięga kultury helleńskiej oraz początków myślenia naukowego i filozoficznego. W Osobie Jezusa Chrystusa ma swój z kolei początek wychowanie chrześcijańskie; wypracowane na tej kanwie ideały trwale wpłynęły na teorię i praktykę wychowawczą. W tym kontekście adekwatna pojęciowo jest tzw. pedagogika katolicka. Istotą nauki głoszonej i realizowanej przez Kościół jest całościowe i realistyczne spojrzenie na człowieka, zawarte w antropologii biblijnej. Na jej podstawie realizowane jest wychowanie personalistyczne jako wprowadzanie osoby w świat wartości podstawowych: miłości, wolności, odpowiedzialności. Dokonuje się ono w ramach danej wspólnoty, a jego podstawowym celem jest ideał dojrzałości osobowej rozwijanej od najmłodszych lat życia. Te aspekty potwierdzają, że jest

¹ Strategia Europa 2020 to wizja społecznej gospodarki rynkowej dla Europy XXI wieku. Zob. Komisja Europejska, *Komunikat Komisji EUROPA 2020 Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, Bruksela 2010, http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf [dostęp: 29.11.2017].

to właściwy i odpowiadający naturze człowieka sposób myślenia o wychowaniu, w którym dochodzi do wyodrębnienia swoistych i istotnych szczegółów, ważnych także dla wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem, co współcześnie stanowi jeden z priorytetów pedagogiki w ramach Unii Europejskiej.

Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem

Wychowanie młodego pokolenia w każdej społeczności i na każdym etapie dziejów stanowiło przedmiot troski oraz poszukiwań i żywych dyskusji w różnych środowiskach naukowych, edukacyjnych i społecznych. Podejmowano zatem refleksje pedagogiczne nad tym, co decyduje o wychowaniu człowieka. W zmieniających się warunkach społeczno-kulturowych i politycznych było ono różnie rozumiane, definiowane i organizowane, przybierając różne formy zarówno w wymiarze teoretycznym, metodycznym, jak i instytucjonalnym. W miarę budowania systemowych rozwiązań oraz prawnych podstaw państwowych struktur oświatowych zmianie ulegało także podejście do edukacji, którą zaczęto rozumieć jako proces rozpoczynający się od początku życia.

Do połowy XVIII w. wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym opierało się jedynie na tradycji i obyczajach okresów poprzednich. Nie budziło szerszego zainteresowania, ponieważ nie miało tej wagi społecznej, co edukacja szkolna. Pozostawione rodzicom i opiekunom, było przez nich indywidualnie podejmowane i rozwiązywane. Pokolenie starsze przekazywało młodszemu swoje własne doświadczenia i związane z tym zwyczaje, które uważało za najbardziej wartościowe i niezmiennie. Zaczęły się stopniowo pojawiać formy instytucjonalne, jak choćby książki, zawierające wskazania wychowawcze, i nowe podejście do wychowania małego dziecka. Choć należy podkreślić, że w pierwszych latach XVIII w. nadal były w naszym kraju rzadkością.

Edukacja dziecka w wieku przedszkolnym stanowi fundament dla całego jego życia i doskonalenia osobowego, na którym opiera się jego dalsze kształcenie i wychowanie. Na przestrzeni czasu określano ten proces różnymi pojęciami – pierwotne, wczesne czy przedszkolne wychowanie. Pisarze pedagogiczni drugiej połowy XVIII w. posługiwali się terminem „edukacja pierwiastkowa”. Uważali ją za pierwszy szczebel wychowania dziecka w domu – od dnia narodzin do lat siedmiu, tzn. do momentu przygotowania go do nauki szkolnej. Termin ten spotykamy również w *Przepisie dla Szkół Parafialnych* i w *Ustawach Szkolnych Komisji Edukacji Narodowej*². Termin „wychowanie

² S. Lewinowa, *U początków polskiej teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1960, s. 5.

przedszkolne” został zatem w artykule użyty umownie – dla określenia powstającej teorii wychowawczej, zajmującej się dziećmi w wieku od 3 do 7 lat.

Polscy pisarze pedagogiczni w drugiej połowie XVIII w., zajmujący się głównie organizacją oświaty dla młodzieży szkolnej, nie pomijali wychowania małego dziecka w całokształcie problematyki pedagogicznej. Zdawali sobie sprawę z konieczności wiązania edukacji szkolnej z okresem ją poprzedzającym, tzn. z wychowaniem dziecka w okresie „przed szkołą”. W myśl założenia, że jeżeli wadliwy będzie fundament, praca szkolna nie przyniesie pożytku i oczekiwanych rezultatów. Budowanie systemu edukacji narodowej wymagało, by pracę wychowawczą zaczynać od podstaw – od wychowania domowego dziecka we wczesnym okresie dzieciństwa. Wśród autorów nieliczni byli w tym czasie specjaliści, którzy zajmowali się wyłącznie tym okresem wychowania, jak M.D. Krajewski, który swoją pracę pt. *Gry nauk* poświęcił rodzicom i wychowawcom zajmującym się dziećmi od 3 do 7 lat. Również M. Prokopowicz³ i anonimowy autor dzieła pt. *Sposobów zaszczepienia w dzieciach obyczajów i nauk*⁴ dali wyraz swoim poglądom na wychowanie i nauczanie dzieci najmłodszych. Inni (Piramowicz, Popławski, Czartoryski, Bieliński) zainteresowanie wychowaniem dziecka w wieku przedszkolnym traktowali jako istotny element jednolitego procesu, rozpoczynającego się z dniem narodzin dziecka i trwającego do uzyskania przez wychowanka pełnej dojrzałości. W ich ujęciu na etapie edukacji pierwiastkowej wychowaniem dzieci kierują rodzice lub płatni opiekunowie, a wychowanie i nauczanie w szkole rozpoczyna się od 6. lub 7. roku życia⁵.

Osiągnięciem polskiej myśli pedagogicznej XVIII w. jest dowartościowanie znaczenia okresu przedszkolnego jako tego, który przygotowuje do nauki szkolnej ze wskazaniem szczegółów ważnych dla rozumienia i prawidłowej organizacji procesu wychowania. Interesujące jest nowoczesne ujęcie związku pomiędzy zdrowiem fizycznym a psychicznym, strukturą a funkcją mózgu. W tym ujęciu rozpatrywano zagadnienia atmosfery wychowawczej w związku z wychowaniem fizycznym oraz zastosowanie nowych metod i treści do wychowania umysłowego małego dziecka. Szczególnie cenna jest próba analizy podstaw psychologicznych systemu dydaktyczno-wychowawczego i zwrócenie uwagi na rolę zainteresowań w przyswojeniu przez dzieci wiedzy o świecie. Oprócz tych wskazań nie zajmują się bardzo ważnym elementem procesu wychowawczego, jakim jest wychowanie estetyczne dzieci w wieku

³ M. Prokopowicz, *Sposób nowy, najłatwiejszy pisania i czytania razem dla pańienek, z przypisami dla nauczycielek*, Kraków 1790.

⁴ *Sposób zaszczepienia w dzieciach obyczajów i nauk, podany rodzicom i tym, którzy się zatrudniają pierwiastkowym ich przysposobieniem do tych dwóch zamiarów*, Kraków 1784.

⁵ Zob. S. Lewinowa, *U początków polskiej teorii wychowania...*, dz. cyt., s. 7.

przedszkolnym. Sprawa użyteczności zabawki i pomocy naukowej przesłała im zupełnie estetykę i staranność ich wykonania⁶. Uczniowie Johanna Friedricha Herbartu zacieśnili przedmiot pedagogiki tylko do praktycznych spraw szkolnego nauczania, takich jak program, metoda nauczania czy budowa lekcji. Stąd pedagogika w swej pierwszej fazie rozwoju jako nauka stała się technologią szkolnego uczenia⁷.

W wieku XIX wraz z rozwojem instytucjonalnych form wczesnego wychowania wypracowane zostały zasady opieki edukacyjnej i zdrowotnej dzieci. Użycie pojęcia „edukacja” – rozumianego jako przekazywanie wiedzy, nauczanie, nabywanie umiejętności, świadomie organizowane w powstających formach instytucjonalnych – dobrze oddaje istotę intencji tworzenia i funkcjonowania ochron. Edukacja obejmuje „ogół procesów i oddziaływań, których celem jest zmienianie ludzi, przede wszystkim dzieci i młodzieży – stosownie do panujących w danym społeczeństwie ideałów i celów wychowawczych”⁸. We wczesnym dzieciństwie połączone są te działania wychowania i kształcenia z opieką, której dziecko potrzebuje dla prawidłowego rozwoju.

Realizacja praktyki wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem w ochronkach

Działalność funkcjonujących na ziemiach polskich od XIX w. ochronek najczęściej organizowana była przez zgromadzenia zakonne, m.in. przez Siostry Służebniczki. Prowadzono je zgodnie ze wskazaniem Edmunda Bojanowskiego, które wyłożył w swojej koncepcji pedagogicznej⁹. Stały się one instytucjami wpisanymi w system wczesnej edukacji, który rozwijał się po odzyskaniu niepodległości.

W działalności edukacyjnej prowadzonej przez zgromadzenia zakonne zawsze ważnym pozostaje rozeznanie obszarów istotnych dla zachowania ciągłości, kontynuacji i wierności pierwotnym założeniom oraz poznanie

⁶ Por. Tamże, s. 85-86.

⁷ Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 2007, s. 36.

⁸ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001, s. 87-88.

⁹ Więcej o rozwoju i działalności w XIX w. Por. A. Cieszkowski, *O ochronach wiejskich*, Poznań 1842; J. Svoboda, *Wykład praktyczny prowadzenia dzieci małych w Ochronie*, przeł. T. Nowosielski, Warszawa 1840; I. Adamek, *Przygotowanie dzieci do szkoły w warunkach rozwijającego się wychowania przedszkolnego na ziemiach polskich (druga połowa XIX wieku – 1918 rok)*, Kraków 1999; W. Bobrowska-Nowak, *Historia wychowania przedszkolnego*, Warszawa 1983; M.L. Opiela, *Dynamika przemian działalności opiekuńczo-wychowawczej Siostr Służebniczek BDNP w ochronkach*, Dębica 2011 i in.

obszarów zmienności, koniecznych dla podejmowania zmian rozwojowych i adaptacyjnych. Grupy społeczne i instytucje, by zachować ciągłość swego istnienia i działania w społeczeństwie, muszą właściwie rozpoznawać w nim swoje miejsce i zadania. Muszą również trafnie oceniać obszar własnej zmienności i jej granice. Potrzeba zmiany i właściwy jej kierunek jest warunkiem zachowania ciągłości oraz skuteczności podejmowanych działań, a jednocześnie drogą adekwatnego odpowiadania na aktualne problemy i potrzeby społeczne. Obszar ciągłości i zmiany jest właściwy danej strukturze, a zachodzące w nim zmiany nie naruszają jej istotnego charakteru i tożsamości. Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: jak przedstawia się ten obszar w przypadku działalności edukacyjnej w ochronkach, wiązało się z odniesieniem się do wartości najwyższych i niezmiennych oraz rozeznaniem tego, co jest z nimi zgodne i może służyć edukacji¹⁰.

Takie podejście służyło pogłębionej refleksji nad praktycznym i teoretycznym wymiarem wychowania przedszkolnego realizowanego w ochronce rozumianej jako instytucja przedszkolna. Potrzeba kontynuacji chroniła przed pochopnym porzucaniem przez zgromadzenie właściwego sobie stylu wychowania w imię nowinek, bądź z powodu obaw przed byciem nienowoczesnym. Szerzące się idee Nowego Wychowania i związane z tym teorie były siostrami znane, a słuszne idee dotyczące wychowania – brane pod uwagę. Zresztą zarówno teoretyczne, jak i praktyczne wskazania Bojanowskiego pozostawały wciąż aktualne i sprawdzały się w różnych warunkach społeczno-kulturowych na przestrzeni ostatniego wieku. Podkreśla się zresztą fakt, że „teoria i praktyka wychowawcza Bojanowskiego wyprzedzały znacznie osiągnięcia wielu jego następców czy też pedagogów tworzących zręby tej dyscypliny naukowej”¹¹. Podstawą tego była wierność nauczaniu i tradycjom wychowawczym jasno formułowanym i realizowanym przez Kościół.

W wielu skomplikowanych sytuacjach, w jakich żył i działał Kościół, formułowane było jasne stanowisko pozwalające rozeznąć aktualne wyzwania i właściwie na nie odpowiadać bez szkody dla zachowania tożsamości. Przykładem jest encyklika papieża Piusa IX pt. *Quanta cura*. Traktuje ona o współczesnych możliwych błędach wychowawczych. Ich katalog zawarty jest w dołączonym do powyższego dokumentu *Syllabusie*¹². Jest to katalog ważniejszych błędnych opinii upowszechnianych w tej epoce, a które zostały

¹⁰ Por. M.L. Opiela, *Dynamika przemian działalności opiekuńczo-wychowawczej...*, dz. cyt., s. 23-24.

¹¹ I. Adamek, *Przygotowanie dzieci do szkoły...*, dz. cyt., s. 38.

¹² Pius IX, Encyklika *Quanta Cura*, 8 grudnia 1864 r., [w:] *Breviarium fidei. Wybór doktrynalnych wypowiedzi Kościoła*, opr. I. Bokwa, T. Gacia, S. Laskowski, H. Wójtowicz, Poznań 2007, s. 246-258.

już uprzednio zakwestionowane we wcześniejszych dokumentach wydanych przez tego papieża.

Przestrzegając przed praktycznymi skutkami wprowadzania w życie błędnych ideologii, papież pisał: „Ponieważ tam, gdzie przez społeczność obywateli została usunięta religia i odrzucona nauka o Bożym Objawieniu i jego powaga, również i samo autentyczne pojęcie sprawiedliwości i ludzkiego prawa traci na jasności i zanika, a na miejsce prawdziwej sprawiedliwości i słusznego prawa wkracza siła fizyczna. [...] Nie zadowalając się usunięciem religii z życia społeczeństwa, chcą także tę religię usunąć z życia samej rodziny. Głosząc bowiem i rozpowszechniając nader zgubne teorie komunizmu i socjalizmu, twierdzą że społeczność domowa, czyli rodzina, całą zasadę swego istnienia czerpie jedynie z prawa cywilnego, a zatem tylko z prawa cywilnego wypływają i od niego zależą wszelkie prawa rodziców w stosunku do dzieci, a przede wszystkim prawo do troski o wychowanie i wykształcenie”¹³. Tym ważniejszym staje się w tym kontekście wczesne wychowanie dziecka w wierności doktrynie Kościoła katolickiego i w zaufaniu do tradycji wyrosłych z nauki chrześcijańskiej.

Osiągnięciem teorii i praktyki wychowania przedszkolnego początkowych dekad wieku XX jest uznanie ochrony (lub ochronki) – w późniejszym znaczeniu przedszkola – za instytucję, której zadaniem jest opieka oraz wychowanie i kształcenie dziecka w zakresie adekwatnym do jego wieku. Rozwój placówek przedszkolnych determinował potrzeby w zakresie teorii i praktyki pedagogicznej. Realizowano i rozumiano coraz bardziej potrzebę osadzenia pracy szkolnej na mocnym fundamencie wychowania dziecka w wieku przedszkolnym w domu i w placówce przedszkolnej, obejmującego wychowanie fizyczne, umysłowe i moralno-społeczne dziecka. Założenia te wykorzystano przy organizowaniu państwowego systemu wychowania po 1918 r. Do dziś korzenie współczesnego systemu wychowania dziecka w wieku przedszkolnym tkwią głęboko w teorii i praktyce przełomu XIX i XX w. Równocześnie podejmowany był trud budowania polskich koncepcji wychowania dziecka w wieku przedszkolnym przez pedagogów tej miary, co E. Bojanowski, H. Wernic, S. Karpowicz, M. Weryho-Radziwiłłowiczowa, J.W. Dawid, A. Szygówna i wielu innych¹⁴. Wykorzystywano zatem bogaty rodzimy dorobek, a także teoretyczne i praktyczne opracowania S. Marciszewskiej-Posadzowej, s. B. Żulińskiej, M. Jaworskiej oraz N. Cicimirskiej.

I. Adamek zauważa, że „poglądy na wychowanie E. Bojanowskiego, jak i prowadzona przez niego praktyka wychowawcza, wyprzedzając swój czas,

¹³ Pius IX, Encyklika *Quanta Cura...*, dz. cyt., s. 246-247.

¹⁴ Por. I. Adamek, *Przygotowanie dzieci do szkoły...*, dz. cyt., s. 15-16.

szły ściśle po linii wskazań pedagogiki personalistycznej. W swojej działalności pedagogicznej kierował się on zasadą wychowania chrystocentrycznego i moralizmu w duchu maryjnym, opartego na głębokiej świadomości obecności Bożej, personalizmu i humanizmu chrześcijańskiego, zwracającego uwagę na drugiego człowieka oraz liczenie się z jego potrzebami¹⁵. Stąd płynie wniosek, że teoria, na jakiej opierały się Służebniczki w swej praktyce wychowawczej, znajdowała swe dopełnienie i rozwój w rozwijającej się polskiej myśli pedagogicznej.

W pedagogice wpływ personalizmu zaznaczył się w okresie międzywojennym w Polsce u takich autorów, jak Z. Mysłakowski, B. Nawroczyński i B. Suchodolski, którzy nawiązywali do personalizmu chrześcijańskiego, ale po II wojnie światowej związali się z marksistowską pedagogiką. Czołowym przedstawicielem nurtu pedagogiki chrześcijańskiej był S. Kunowski, którego pisma sygnalizują fakt ewolucji: od pedagogiki kultury do pedagogiki katolickiej, akcentującej wątki personalistyczne i chrystocentryczne. Jego koncepcja wychowania wynikała z koncepcji człowieka pojmowanego jako osoba, tj. rozumny, wolny i społeczny podmiot. Autor nie wiązał się z określonym nurtem personalizmu chrześcijańskiego, zadowolając się akceptacją fundamentalnych jego tez: filozoficznych i teologicznych¹⁶. Te zaś mają charakter uniwersalny.

Wychowanie katolickie, oparte na zasadach pedagogiki katolickiej

Europa w znacznej mierze rozwijała swą kulturę, naukę i sztukę dzięki szkolnictwu o pierwotnie zakonnej proveniencji. Początkowo praktyka wychowawcza Kościoła w dużej mierze koncentrowała się na pracy oświatowej oraz dobroczynnej wśród najuboższych, którzy wymagali wsparcia. Na tej bazie z czasem rozwijała się teoria i praktyka wychowania o jasnej tożsamości chrześcijańskiej. Z zasad personalizmu chrześcijańskiego wynika bowiem obowiązek troski wspólnoty i poszczególnych osób według ich stanu życia i zawodu, aby dążyć do integralnego rozwoju i wychowania dziecka, usprawniania jego rozumu, by poznawał prawdę i dążył do dobra, kierując się miłością bliźniego. Dlatego podejmowano działania edukacyjne w służbie człowiekowi, aby zgodnie ze swą naturą i godnością osiągał pełnię swego człowieczeństwa.

¹⁵ Tamże, s. 39.

¹⁶ Por. S. Kowalczyk, *Z refleksji nad człowiekiem. Człowiek – społeczność – wartość*, Lublin 1995, s. 41.

W świadomości społecznej istniało przekonanie o tym, że pierwsze lata życia dziecka są okresem szczególnym w jego rozwoju. Wyraża się to przykładowo w przysłowiach: „Czego się Jaś nie nauczy, tego i Jan nie będzie umiał”, albo „Czym skorupka za młodu nasiąknie, tym na starość trąci”. Także różne zwyczaje i obrzędy właściwe danym narodom, regionom stanowiącym ważny rys tradycji rodzinnych i rodzimej kultury są tego świadectwem. Z postępowaniem w rozwoju nauk szczegółowych ukazano prawidłowości rozwoju człowieka i sformułowano argumenty naukowe uzasadniające fakt, że wczesna edukacja wywiera istotny wpływ na jego funkcjonowanie zarówno w okresie dorastania, jak i w życiu dorosłym. Warunkuje ona nie tylko funkcjonowanie jednostki i jej rodziny, ale znacząco wpływa na funkcjonowanie całego społeczeństwa. Największe wsparcie zarówno, gdy chodzi o podstawy teoretyczne jako źródło argumentów i motywacji, jak i organizację praktycznego wymiaru wychowania małego dziecka w rodzinie i instytucjonalnej formie, dawało chrześcijaństwo.

W przełomowych momentach naszych narodowych dziejów ostatnich dwóch wieków podejmowane były działania zmierzające do odnowy pedagogiki polskiej. Szukano odpowiadającej współczesnym potrzebom właściwej koncepcji edukacji, która dawałaby podstawy do realizacji jej w wymiarze integralnym, czyli obejmującym całą osobę i całość jej życia. Można je było odkryć dzięki filozofii i teologii, a dzięki wykorzystaniu ich przez pedagogikę zrealizować najwyższe cele wychowania znajdujące swe urzeczywistnienie w Bogu. W kontekście tych rozważań warto przytoczyć komentarz L. Siemieńskiej: „Jeżeli więc pedagogika współczesna jest pod hasłem ściślejszej łączności filozofii życia z doktryną wychowawczą, znajduje się przez to samo pod znakiem pedagogiki katolickiej. Filozofia życia bowiem jest rzeczywiście katolicką filozofią życia, a katolicka doktryna życia jest *par excellence* doktryną wychowawczą. Fałszem jest twierdzić, że istnieje pedagogika neutralna. Bo albo ta pedagogika neutralna nie istnieje, albo nie jest neutralną. Innej możliwości nie ma. Zresztą pedagogika neutralna jest z gruntu fałszywa, jest nonsensem. [...]Walka więc toczy się nie o to, czy wychowanie ma być katolickie, czy neutralne, ale o to kogo mamy ubóstwiać: Boga czy też bożków”¹⁷.

Jan Kuchta zwracał uwagę na zaniedbania w dziedzinie znajomości „jednego z najbardziej podstawowych kierunków współczesnej pedagogiki – tj. pedagogiki katolickiej. Nie mamy nawet najmniejszego chociażby szkicu w polskiej literaturze pedagogicznej o współczesnej katolickiej pedagogice,

¹⁷ L. Siemieńska, *Główne kierunki współczesnej pedagogiki. Pedagogika katolicka w świetle badań Fr. Hovreà*, Lwów 1936, s. 9.

ani jednej rozprawy o naszych pedagogach¹⁸. Wskazał również na sprzyjające odrodzeniu wychowania w służbie człowiekowi, rodzinie i ojczyźnie inicjatywy. Przykładem koncepcje „opracowane pod duchowym przewodnictwem Ministra Kazimierza Pierackiego, wielkiego katolika-pedagoga, [które] zamknęły w sobie niejedną zasadniczą myśl tej pedagogiki i są podstawowym zapoczątkowaniem pracy nad odrodzeniem ducha religijnego w wychowaniu, prowadzonym przez nasze nowe szkoły ogólnokształcące. Równocześnie wytworzyły one bowiem głęboką potrzebę przemyślenia, poddania analizie i zużytkowania niejednego problemu i kierunku współczesnej katolickiej pedagogiki¹⁹.

Pedagogika katolicka jako dział pedagogiki zajmujący się teoretycznymi i praktycznymi zagadnieniami integralnego kształcenia i wychowania zgodnie z założeniami Dekalogu i nauczaniem Kościoła katolickiego oraz filozofią chrześcijańską, była widziana jako jedyna pewna droga odrodzenia narodu przez edukację. Podkreślić wypada, że „posiada swoje indywidualne, specyficzne metody, cele i środki oparte na katolickiej nauce społecznej Kościoła. Ideałem wychowania w założeniach pedagogiki katolickiej jest osoba charakteryzująca się postawą wiary, ukształtowanym światopoglądem chrześcijańskim, dojrzałym sumieniem, postawą moralną w świetle Objawienia Bożego²⁰. Dlatego też najpierw koncentrowano się na jasnym określeniu teoretycznych podstaw dla praktyki, wychodząc z założenia, że „każdy system pedagogiki musi jasno odpowiedzieć na pięć zasadniczych pytań:

1. kto ma prawo do wychowania, kto właściwie wychowuje (czyli podmiot wychowania);
2. kogo się wychowuje (czyli przedmiot wychowania);
3. cel wychowania;
4. środki wychowania;
5. faktyczne wyniki wychowania²¹.

Jakkolwiek podejmowano oparte na antropologicznych i biblijnych podstawach refleksje na temat wychowania i pedagogiki katolickiej w ogóle, to jednak w odpowiedzi na powyższe pytania i ze względu na integralny wymiar rozwoju uwzględnianie etapu wczesnej edukacji i opieki było oczywiste. Za początek integralnego rozwoju człowieka uznawano bowiem moment

¹⁸ J. Kuchta, *Przedmowa*, [w:] L. Siemieńska, *Główne kierunki współczesnej pedagogiki...*, dz. cyt., s. 3.

¹⁹ Tamże, s. 4.

²⁰ J. Zimny, *Założenia pedagogiki katolickiej jako nowa forma propozycji edukacyjnej*, „Pedagogika Katolicka” 2009, nr 1, s. 111.

²¹ W. Jasiński, *Na przełomie myśli wychowawczej. Pedagogika współczesna a pedagogika chrześcijańska*, Poznań 1936, s. 7-8.

poczęcia. Wystarczy odnieść się do wyodrębnionych przez Mazurkiewicza okresów rozwojowych: „okres przedwstępny, od poczęcia do narodzenia człowieka (wychowanie prenatalne); okres młodości, trwający od narodzenia do chwili opuszczenia szkół, względnie do końca oddziaływania świadomych, systematycznych wpływów wychowawczych – jest to okres wychowawczy w ścisłym tego słowa znaczeniu; wreszcie okres samodzielnego samowychowania pod wpływem warunków i okoliczności życia”²². Autor wyróżnia też w wieku wychowawczym okres niemowlęctwa (do 1. r.ż.), pierwszego (wczesnego) dziecięctwa (do 3.–4. r.ż.), pytań i badań (do 6.–7. r.ż.), chłopięcy/dziewczęcy (do 10.–11. r.ż.), wskazując ponadto na szczegóły dotyczące poszczególnych etapów²³. Zakłada przy tym, że „wychowanie – to «stwarzanie» człowieka. [...] Bóg jest pierwszą przyczyną sprawczą (*causa efficiens*) życia i jego rozwoju. Wychowawca i wychowanek – to przyczyny drugorzędne (*causae secundariae*). Nie tworzą oni życia ani jego sił rozwojowych. Do nich należy jedynie usuwanie przeszkód (negatywnie) i przygotowywanie pomyślnych warunków rozwoju (pozytywnie)”²⁴.

Najogólniej można powiedzieć, że „istotą wychowania jest dźwiganie i rozwijanie dodatnich sił wrodzonych, aby je doprowadzić do sprawności potrzebnych w życiu, a tym samym uzdolnić wychowanek do samodzielnej pracy i osiągnięcia celów doczesnych i wiecznych. [...] słowem, dążyć do wewnętrznego zharmonizowania człowieka, aby się rządził rozumem i szlachetną wolą, mając dobro własne i społeczeństwa na oku. Zadanie to przerasta siły samego człowieka. Dopomagać mu w tym musi wychowanie, wsparte ponadto łaską Bożą, wpływającą na wolę człowieka. Łaska i wola uzupełniają się wzajemnie, współdziałając w każdym dobrym akcie”²⁵.

To ważne zadanie, jakim jest wczesna edukacja i opieka, w której wychowanie jest podstawą, można określać, planować i realizować w kontekście refleksji dotyczącej pięciu poniższych zagadnień:

1. Podmiotem wychowania, czyli „właściwymi wychowawcami są – rodzina, Kościół i państwo, harmonijnie współpracujące. [...] prawo rodziców do wychowania jest nienaruszalne. Ponieważ rodzice kontynuują przez wychowanie rodzenie, a przez rodzenie uczestniczą w ciągłym stwarzaniu, dlatego małżeństwo jest rzeczą świętą i wielką”²⁶. Zadaniem Kościoła jest pielęgnowanie tego, co łączy się ze zbawieniem człowieka; rolą

²² K. Mazurkiewicz, *Wychowanie w świetle chrześcijańskiej prawdy*, Potulice 1937, s. 118.

²³ Zob. Tamże, s. 119-135.

²⁴ Tamże, s. 10.

²⁵ Tamże, s. 12-13.

²⁶ W. Jasiński, *Na przełomie myśli wychowawczej...*, dz. cyt., s. 26-27.

zań państwa – zapewnienie warunków materialnych i doczesnych pracy wychowawczej; państwo ma sprzyjać, a w razie potrzeby uzupełniać podstawowe zadania rodziny.

2. „Przedmiotem wychowania jest cały człowiek taki, jakim jest w rzeczywistości. Człowiek ma ciało i duszę. Co o nich mówią różne gałęzie nauki, chętnie uwzględnia pedagogika chrześcijańska i ponadto liczy się z rzeczywistością świata Bożego. [...] Jednym słowem – przedmiotem wychowania jest: cały człowiek – upadły, ale i odkupiony”²⁷.
3. Ostateczny cel wychowania musi być jak najwyraźniej sformułowany, a tu potrzeba najwyższego ideału chrześcijańskiego i jest nim „człowiek nadprzyrodzony, który odtwarza w sobie obraz Chrystusa Pana”. Celem wychowania katolickiego jest zatem „doprowadzić do harmonijnego i proporcjonalnego rozwoju skarbów przyrodzonych i nadprzyrodzonych oraz osiągnąć, by wychowanek był gotów świadomie i chętnie te skarby w sobie pielęgnować i korzystać z nich na chwałę Bożą, dla dobra ludzi i dla zbawienia własnego, aby tu na ziemi był dobrym i świętym człowiekiem i po śmierci na wieki z Bogiem szczęśliwy”²⁸.
4. Jeśli chodzi o metody nauczania i wychowania pedagogika katolicka stosuje metody Chrystusa Pana, który jest wzorem i ideałem dla wychowawcy – zasadę pogłębienia, budzenia aktywności i wywoływania samodzielnego, czynnego ustosunkowania się do Jego nauki i prawa moralnego, Jego sposób nagradzania i karania. Korzysta roztropnie także ze wszystkich środków wychowawczych przyrodzonych i wielowiekowej praktyki Kościoła oraz ze środków nadprzyrodzonych²⁹.
5. Wyniki wychowania możemy poznać z owoców wychowania katolickiego w szkołach i wspólnotach katolickich, parafiach, życiu świętych, sztuce, w szacunku dla kobiety-matki, dla dziecka, robotnika i ubogich – jak pedagogika katolicka wychowała ludzi, którzy doprowadzili do rozwoju kultury i cywilizacji chrześcijańskiej³⁰.

Katolickość pedagogiki wyraża się w respektowaniu chrześcijańskiego systemu wartości i wychowaniu w tym duchu dzieci, zgodnie z nauczaniem Kościoła. Zgodnie z ideą powszechności wynikającą z istoty katolicyzmu jest ona otwarta na prawdę i na sposoby jej rzetelnego poszukiwania w dorobku naukowym w dziedzinie pedagogiki i innych nauk. Jest ono wtedy mądrym i odpowiedzialnym towarzyszeniem dziecku w jego harmonijnym rozwoju.

²⁷ Tamże, s. 30-32.

²⁸ Tamże, s. 33-35.

²⁹ Zob. Tamże, s. 36-37.

³⁰ Zob. Tamże, s. 37-40.

Dla dobra każdego dziecka, jego rodziny i społeczności ludzkiej, bez względu na jakiegokolwiek różnice, owo poszukiwanie podejmuje wyzwania, jakie stoją przed wychowaniem na obecnym etapie dziejów. Otwartość ta zakłada jednocześnie wierność temu, co niezmiennie: wartości (religia), naturze ludzkiej (natura) oraz przeszłości, na której budowana jest terażniejszość i projektowana przyszłość (historia). Rozwijana w tym duchu teoria pedagogiczna oraz prowadzone wychowanie inspirowane są filozofią chrześcijańską z biblijną koncepcją człowieka i prawem miłości. Te założenia wskazują i określają znaczenie godności człowieka i wspólne poszukiwanie prawdy o jego życiu i rozwoju zgodnie z naturą. Wiązą się z odpowiedzialnością w budowaniu wspólnoty osób we wzajemnej otwartości i szacunku, wykluczającej jakąkolwiek dyskryminację. Wymaga to z jednej strony jasnego uznania obszaru niezmiennych praw i wartości, które nie podlegają uzgadnianiu i kompromisom, a z drugiej obszaru zmienności. Zakłada także rzetelne rozeznanie tego, co należy zmieniać i modyfikować, by odpowiadać na wyzwania współczesności wyrażanych także w potrzebach i problemach pedagogiki przedszkolnej, a jednocześnie pozostać wiernym tożsamości jej katolickiego charakteru.

Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem a pedagogika katolicka dziś

Istnieją dwa główne modele organizacji wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem – zintegrowany i etapowy. W modelu zintegrowanym wszystkie dzieci od początku do osiągnięcia wieku szkolnego uczęszczają do jednej placówki jako zespołu różnego rodzaju oddziałów dostosowanych do wieku dzieci. Kadra składa się z nauczycieli oraz opiekunek i pielęgniarek. W drugim modelu organizacja zależy od wieku dzieci. Młodsze (od 0 do 3 lat) uczęszczają do innych placówek niż dzieci starsze (od 3 lat do osiągnięcia wieku szkolnego). Różne są także wymagania co do wykształcenia kadry zatrudnionej w placówkach. Model ten jest znacznie częściej spotykany w Europie niż model zintegrowany.

W dokumentach i raportach określa się, że wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem (ECEC) odnosi się do usług i opieki kierowanych do dzieci od urodzenia do rozpoczęcia obowiązkowej nauki szkolnej. Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem może odegrać pozytywną rolę w wielu obszarach życia, między innymi w edukacji, dostosowaniu do potrzeb rynku pracy i integracji społecznej, szczególnie w przypadku dzieci ze środowisk defaworyzowanych. Wskazuje się zatem, że wczesne dzieciństwo jest etapem, na którym edukacja może mieć najbardziej efektywny wpływ na rozwój dziecka. Unia Europejska

pragnie więc, by „wszystkie małe dzieci miały dostęp do i mogły odnosić korzyści z wysokiej jakości edukacji i opieki”. Deklaruje również wykorzystanie rzetelnych informacji nt. systemów wczesnej edukacji i opieki w Europie, które mają kluczowe znaczenie dla zrozumienia wyzwań, wobec których stają kraje europejskie, aby uczyć się od siebie i opracować nowe rozwiązania służące zaspokojeniu potrzeb najmłodszych członków społeczeństwa³¹.

Wskazuje się również na przełomowy wymiar współczesnych uwarunkowań edukacji. W raporcie stwierdza się, że „w czasach niespotykanych wcześniej wyzwań, europejska strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego wzrostu (UE 2020) koncentruje się na znaczeniu zapewnienia wszystkim dzieciom dobrego startu poprzez zapewnienie wysokiej jakości wczesnej edukacji. Wspólna refleksja Komisji Europejskiej i państw członkowskich poświęcona znaczeniu wysokiej jakości wczesnej edukacji i opieki znalazła odzwierciedlenie w wielu politykach i programach opracowanych w ubiegłych latach. [...] coraz większy nacisk kładzie się na znaczenie tego etapu kształcenia, nie tylko z punktu widzenia aktywnego uczestnictwa rodziców w rynku pracy, lecz również w celu zmniejszenia nierówności społeczno-ekonomicznych i, co najważniejsze, w celu zapewnienia rozwoju osobistego dzieci”³². Interesujące jest więc, na jakich podstawach i w jaki sposób formułuje się teoretyczne i praktyczne aspekty tego ważnego procesu. Odpowiedź znajdujemy w tym samym dokumencie: „Raport przedstawia również analizę zagadnień, które mają znaczenie dla opracowywania wysokiej jakości usług, określonych dzięki współpracy europejskiej, takich jak dostęp do wczesnej edukacji i opieki, zarządzanie, zapewnianie jakości, przystępność opłat, profesjonalizacja kadry, przywództwo, zaangażowanie rodziców oraz sposoby wspierania dzieci ze środowisk defaworyzowanych. Dzięki przedstawieniu porównywalnych wskaźników raport jest pomocny w formułowaniu spostrzeżeń na temat tego, co stanowi o wysokiej jakości wczesnej edukacji i opieki”³³.

Trudno byłoby dostrzec w tym kontekście personalistyczne podejście do rozważanych kwestii. Język, jakim opisano rzeczywistość „wysokiej jakości wczesnej edukacji i opieki”, sprowadzono do typowego opisu dobrostanu czy usług. Dlatego analizowana jest organizacja struktur, standardy zapewnienia jakości, uczestnictwo, finansowanie, kadra, procesy dydaktyczne i formy wsparcia dzieci ze środowisk defaworyzowanych w kontekście przewidywań

³¹ Por. Komisja Europejska//EACEA/Eurydice, 2014. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2014 Edition*. Eurydice Report (Kluczowe dane dotyczące wczesnej edukacji i opieki w Europie, 2014), Raport Eurydice. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej, s. 11.

³² Tamże, s. 3.

³³ Tamże.

w zakresie demografii, które „wskazują, że w przyszłości popyt na usługi wczesnej edukacji i opieki ulegnie zmniejszeniu”³⁴. Rozdział poświęcony kadry dotyczy osób, które mają bezpośredni kontakt z dziećmi i których obowiązki obejmują faktyczną edukację i opiekę. Ich obowiązki „obejmują na ogół opracowywanie i realizację bezpiecznych i odpowiednich dla rozwoju dzieci zajęć, zgodnie ze wszystkimi obowiązującymi programami nauczania”³⁵. Natomiast w dalszej części edukację zawęża się do kształcenia: „Do zapewnienia wysokiej jakości wczesnej edukacji i opieki przyczyniają się elementy takie, jak odpowiednie metody nauczania, zajęcia dydaktyczne oparte na starannie zdefiniowanych celach, dobra komunikacja pomiędzy dziećmi a kadrami, regularna ocena postępów w osiąganiu pożądanych efektów kształcenia oraz zaangażowanie interesariuszy, takich jak rodzice czy lokalna społeczność”³⁶. Zakłada się ponadto, że „współpraca pomiędzy kadrami wczesnej edukacji i opieki a rodzicami uważana jest za korzystną dla postępów i rozwoju dzieci (EACEA/Eurydice, 2009). Wśród zadań organizatorów kształcenia dotyczących rodziców znajduje się inicjowanie dialogu, dzielenie się informacjami oraz umożliwienie rodzicom odgrywania ważnej roli w edukacji ich dzieci. W szczególności dotyczy to dzieci wymagających dodatkowego wsparcia w rozwoju i nauce”³⁷.

Jeżeli pod względem systemu, struktur, podstaw prawnych i organizacyjnych poziom oraz dostępność wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem będzie taki, jak zakłada się w strategii, to należy w tych warunkach zrealizować wysokiej jakości pedagogię opartą na adekwatnej dla osoby ludzkiej pedagogice. Powinna ona służyć integralnemu rozwojowi i wychowaniu każdego dziecka. Jaka zatem powinna to być pedagogika?

Pedagogika dzisiaj w określaniu swych podstaw antropologicznych, szczególnie na etapie wczesnej edukacji staje wobec wyzwań postmodernizmu. Jego pojęcie definiuje się na różne sposoby, m.in.: „Głoszenie naturalistycznej koncepcji człowieka, podkreślającej tylko jego wymiar cielesny i skrajnie pojmowaną wolność, nieskrępowaną jakimikolwiek przykazaniami i etycznymi nakazami czy zakazami, jako wolność od wszystkiego i do wszystkiego. Głoszenie przy tym tzw. tolerancji pozytywnej, tzn. zakazującej ogłaszania za prawdziwe jakichkolwiek stałych i obowiązujących poglądów religijnych, światopoglądowych, społecznych, politycznych i innych; a jednocześnie zobowiązującej do akceptacji wszelkich odmiennych od naszych postaw, zachowań,

³⁴ Tamże, s. 23.

³⁵ Tamże, s. 95.

³⁶ Tamże, s. 117.

³⁷ Tamże, s. 133.

przekonań, wartościowań³⁸. Dzisiaj, w obliczu moralnego chaosu, daje się coraz wyraźniej zauważyć konieczność odrodzenia wychowania, jego renesansu, powrotu do jakiegoś początku, czy nowego rozkwitu³⁹.

Takim odrodzeniem zatem może być powrót do pedagogiki katolickiej, szczególnie ze względu na integralny stosunek do osoby wychowanka i na pewność, że każda katolicka, w swej istocie, a nie jedynie z nazwy, koncepcja wychowania jest zarazem chrześcijańska i personalistyczna. Badacze wskazują, że „współcześnie zasługują one na renesans. Dzisiaj, w dobie powszechnej bezradności wychowawców, mogą stać się impulsem wzmagającym skuteczność wychowania⁴⁰. Nie ulega wątpliwości, że obecnie potrzebna jest lepsza jakość wychowania, kiedy intensyfikacja wysiłków pedagogicznych, reform i związanych z nimi wydatków finansowych nie przynosi pożądanych sukcesów wychowawczych. Zwraca się uwagę na konieczność rewizji obszaru celów i środków wychowania oraz wychowawców i ich postaw etycznych⁴¹. Jednak punktem wyjścia dla tworzenia celów wychowania jest koncepcja osoby ludzkiej, jej życia i działania w świecie. U podstaw pojmowania człowieka jako osoby leży fakt istnienia duszy bezpośrednio stworzonej przez Boga, gdyż istnienie osobowe przekracza wszelkie siły natury. Fakt stworzenia duszy w materii ludzkiego ciała stoi u podstaw rozumienia ludzkiej osoby i jej naturalnej godności, która wzrasta wraz z ludzką osobową działalnością⁴².

Filozofia i religia przedstawiają prawdę o człowieku i jego życiu w ogóle, udzielając odpowiedzi na najważniejsze dla człowieka pytania, np. Kim jest? Skąd pochodzi? Dokąd zmierza? Jaki sens ma jego życie? Odpowiedzią na te pytania – analogicznie do pięciu postawionych niegdyś w 1936 r. przez Jasińskiego – w tej perspektywie jest biblijna koncepcja człowieka.

Zakończenie

Podsumowując powyższe rozważania, należy podkreślić, że w procesie wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem, służącym budowaniu fundamentu dla całościowej edukacji, rozwoju i działania człowieka, najważniejsze jest integralne wychowanie. Sprowadzenie go do kształcenia czy do opieki jest

³⁸ Por. S. Wielgus, *Postmodernizm*, [w:] *Katecheza wobec wyzwań współczesności*, red. R. Czekalski, Płock 2001, s. 35.

³⁹ Por. S. Wielgus, *O odrodzenie wychowania*, [w:] *Tamże*, s. 49-50.

⁴⁰ Por. J. Kostkiewicz, *Aksjologiczne podstawy katolickich koncepcji pedagogicznych*, [w:] *Chrześcijańskie inspiracje w pedagogice*, red. J. Kostkiewicz, Kraków 2011, s. 14-15.

⁴¹ Por. S. Wielgus, *O odrodzenie wychowania...*, dz. cyt., s. 50-52.

⁴² Por. M.A. Krąpiec, *Człowiek jako osoba*, Lublin 2005, s. 114-119.

szkodliwym redukcjonizmem, nawet w kontekście przyjaznej polityki unijnej. Integralne wychowanie wymaga bowiem adekwatnej antropologii.

Wierność drodze tradycji edukacji katolickiej i konsekwencja w odniesieniu do wartości chrześcijańskich mogą sprawić, że nie tylko na etapie tworzenia systemu czy koncepcji wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem można uniknąć popadnięcia w pułapkę rozmycia fundamentu. W pedagogice katolickiej zarówno teoretyczne założenia, jak i praktyczna realizacja zyskiwały mocne podstawy na przyszłość, chroniąc je przed sekularyzacją. Z jednej strony podstawę stanowiła doktryna katolicka i rozwijająca się zgodnie z nią rodzima myśl pedagogiczna, a z drugiej – wypracowane formy edukacji i jej organizacji ujmowane całościowo, systemowo. Nauczanie Kościoła rozwija się dynamicznie, uwzględniając potrzeby czasu i społeczności ludzkiej. Zawsze jednak stoi na straży wychowania chrześcijańskiego, które jest wychowaniem realnym i integralnym, bo uznającym obok wieloaspektowego powiązania człowieka z naturą i kulturą także jego transcendentny wymiar.

Bibliografia

Adamek I., *Przygotowanie dzieci do szkoły w warunkach rozwijającego się wychowania przedszkolnego na ziemiach polskich (druga połowa XIX wieku – 1918 rok)*, Wyd. Naukowe WSP, Kraków 1999.

Chrześcijańskie inspiracje w pedagogice, red. J. Kostkiewicz, Wyd. UJ, Kraków 2011.

Jasiński W., *Na przełomie myśli wychowawczej. Pedagogika współczesna a pedagogika chrześcijańska*, Poznań 1936.

Katecheza wobec wyzwań współczesności, red. R. Czekalski, Płock 2001.

Komisja Europejska//EACEA/Eurydice, *Raport Kluczowe dane dotyczące wczesnej edukacji i opieki w Europie*, Luksemburg 2014.

Komisja Europejska, *Komunikat Komisji EUROPA 2020 Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, Bruksela 2010, http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf [dostęp: 29.11.2017].

Kowalczyk S., *Z refleksji nad człowiekiem. Człowiek – społeczność – wartość*, TN KUL, Lublin 1995.

Krąpiec M.A., *Człowiek jako osoba*, PTTA, Lublin 2005.

Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wyd. Salezjańskie, Warszawa 2007.

Lewinowa S., *U początków polskiej teorii wychowania dziecka w wieku przedszkolnym*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1960.

Mazurkiewicz K., *Wychowanie w świetle chrześcijańskiej prawdy*, Potulice 1937.

Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2001.

Opiela M. L., *Dynamika przemian działalności opiekuńczo – wychowawczej Sióstr Służebniczek BDNP w Ochronkach*, Zgromadzenie SSł. BDNP, Dębica 2011.

Pedagogika ogólna. Tradycja – terażniejszość – nowe wyzwania, red. T. Hejnicka-Bezwińska, WSP, Bydgoszcz 1995.

Pius IX, Encyklika *Quanta Cura*, 8 grudnia 1864 r., [w:] *Breviarium fidei. Wybór doktrynalnych wypowiedzi Kościoła*, opr. I. Bokwa, T. Gacia, S. Laskowski, H. Wójtowicz, Poznań 2007, s. 246-258.

Siemieńska L., *Główne kierunki współczesnej pedagogiki. Pedagogika katolicka w świetle badań Fr. Hovre'a*, Lwów 1936.

Wolicki, M., *Wychowanie katolickie a wychowanie chrześcijańskie*, „Pedagogika Katolicka” 2008, nr 2, s. 99–105.

Zimny J., *Założenia pedagogiki katolickiej jako nowa forma propozycji edukacyjnej*, „Pedagogika Katolicka” 2009, nr 1, s. 98-113.