

Grochowski, Leonard

Doktryna wychowawcza katolicyzmu w Polsce międzywojennej

Rozprawy z Dziejów Oświaty 26, 173-209

1984

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



LEONARD GROCHOWSKI

DOKTRYNA WYCHOWAWCZA KATOLICYZMU W POLSCE MIĘDZYWOJENNEJ *

Niniejsza rozprawa poświęcona doktrynie wychowawczej polskiego katolicyzmu lat międzywojennych ma na celu zaprezentowanie ewolucji jej formułowania oraz wyeksponowanie tych zasad, które w szczególny sposób inspirowały praktykę edukacyjną. Zasady te wynikały najpierw z ogólnych założeń struktur doktrynalnych Kościoła katolickiego, filozoficzno-teologicznych, zdominowanych przez neotomizm, i prawnych, określonych w nowym kodeksie prawa kanonicznego. Uzyskały one następnie własne, szerokie ujęcie w pierwszym oficjalnym w tej sprawie dokumencie Stolicy Apostolskiej, tj. w encyklice *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży*. Z kolei zostały one sprecyzowane w nowych wytycznych programowych Kościoła, które dotyczyły powołania do życia Akcji Katolickiej; i wreszcie zasady te otrzymały refleksyjny wyraz i zostały włączone do wypracowanej w ostatnich latach II Rzeczypospolitej teorii pedagogicznej polskiego katolicyzmu.

Problematyka rozprawy ogranicza się do przedstawienia podstawowych zagadnień tej teorii i ujmuje ją w nowy sposób. Zakres poruszonych w rozprawie problemów i spraw może posłużyć jako ważny przyczynek i pomoc w zinterpretowaniu i ocenie praktyki i myśli pedagogicznej katolicyzmu w Polsce w podanym wyżej okresie.

I

Doktryna wychowawcza katolicyzmu w Polsce międzywojennej opierała się w swych podstawowych założeniach na filozoficzno-teologicznej koncepcji człowieka, która znalazła swój wyraz w personalizmie chrześcijańskim. Nurt ten rozwinął się przy końcu XIX w. na gruncie filozofii neotomistycznej, którą uznano jako oficjalną naukę Kościoła katolickiego-

* Artykuł niniejszy stanowi część pracy poświęconej dziejom wychowania katolickiego w Polsce w latach 1918—1939.

go. W myśli tej koncepcji człowiek rozpatrywany jest jako jednostka i jako osoba¹.

Jako jednostka jest on egzemplarzem swojego gatunku, częścią świata, punktem, w którym krzyżują się różnorodne wpływy i determinacje fizyczne, chemiczne, biologiczne i inne, właściwe światu fizycznemu i organicznemu, a także różne wpływy społeczne i ekonomiczne². Jako przedstawiciel gatunku ludziego, człowiek należy do społeczeństwa — i to w dwojakim znaczeniu: po pierwsze, ponieważ stanowi jego integralną część, fragment pewnej całości, po wtóre dlatego, że „z natury swej — jak dowodzi J. Maritain, znany już w omawianym czasie tomista i rzecznik personalizmu — jest zwierzęciem społecznym”. Natura wymaga od człowieka, „aby był zwierzęciem społecznym i politycznym, żyjącym w zbiorowości”³.

Człowiek rozpatrywany jako osoba jest — zdaniem personalistów katolickich — bytem obdarzonym duszą. Jeśli w aspekcie jednostkowym jest on częścią przyrody i społeczeństwa, to w aspekcie osobowym stanowi coś wyższego od rzeczy cielesnych, posiada największe wartości ze wszystkich bytów stworzonych i stanowi cały „wszechświat natury duchowej”. Dlatego — według J. Maritaina — nie ma na świecie nic cenniejszego nad pojedynczą osobę⁴. Pojęcie osoby na gruncie personalizmu nie jest jednak równoznaczne z tomistycznym pojęciem duszy. Osoba to coś więcej niż dusza. Warto tutaj zaznaczyć, że personaliści nie dają ścisłego i jednoznacznego określenia osoby. Wiadomo tylko, że osoba jest źródłem wielkości i godności człowieka. „Jako indywidualności — twierdzi J. Maritain — podlegamy gwiazdom, jako osoby — panujemy nad nimi. Jednoznaczne określenie osoby nie jest możliwe, ponieważ osoba stanowi tajemnicę metafizyczną”⁵.

Nadając osobie ludzkiej tajemniczy, metafizyczny charakter, personaliści usiłują uzasadnić, że: z jednej strony, pod względem osobowym człowiek jest niezależny od społeczeństwa, a z drugiej, jest podporządkowany Bogu. Zależność człowieka od Boga — dowodzą oni — obejmuje

¹ Por. T. M. Jaroszewski, *Osobowość i wspólnota. Problemy osobowości we współczesnej antropologii filozoficznej — marksizm, strukturalizm, egzystencjalizm, personalizm chrześcijański*, Warszawa 1970; T. Mrówczyński, *Personalizm Maritaina i współczesna myśl katolicka*, Warszawa 1964; T. Płużański, *Człowiek między ziemią a niebem. Człowiek w filozofii katolickiej*, Warszawa 1977; ks. F. Sawicki, *Osobowość chrześcijańska*, Kraków 1947; *Chrześcijańska wizja człowieka*. Praca zbior., Poznań 1977; *Studia z antropologii teologicznej*. Praca zbior., Warszawa 1978.

² J. Maritain, *Trzej reformatorzy: Luter, Descartes, Rousseau*, Warszawa 1939, s. 31.

³ J. Maritain, *Humanizm integralny* (tłum. z oryg. franc. wyd. w 1936), Londyn 1960, s. 101—102.

⁴ *Ibidem*, s. 16.

⁵ J. Maritain, *Trzej reformatorzy...*, s. 30—31.

zarówno samo istnienie człowieka, jak i każdy ze sposobów egzystencji ludzkiej; jest ona przy tym tak dalece posunięta, iż można powiedzieć o człowieku, że pochodzi on jedynie od Boga ⁶.

Ponieważ personaliści katolicki, przypisując osobie ludzkiej autonomię, mają przede wszystkim na myśli jej niezależność od społeczeństwa i od warunków, w których to społeczeństwo egzystuje, warto się więc zastanowić, na czym — ich zdaniem — ta niezależność polega i w czym się ona wyraża. Otóż na ogół są oni zgodni co do tego, że osoba ludzka jest niezależna od społeczeństwa przede wszystkim z punktu widzenia celu. Wychodząc z założeń filozofii tomistycznej, twierdzą, że każdy byt stworzony posiada cel nadany mu przez Boga. Człowiek ma również jemu tylko właściwy cel, a jest nim poznanie Boga. Cel ten ma być zarazem źródłem szczęścia człowieka ⁷.

Tak pojęta koncepcja osoby, łącznie z towarzyszącą ideą jej niezależności od społeczeństwa, ma określoną wymowę społeczną i wychowawczą. W założeniu swym ma ona stanowić tamę dla totalitaryzmu, ale roli tej spełniać nie może, ponieważ „poza postulatem wolności kultu religijnego, który jest związany bezpośrednio z dążeniem człowieka do celu nadprzyrodzonego, czy prawem do swobodnego wyboru określonych teorii naukowych, nie pociąga za sobą żadnych konkretnych rewindykacji społeczno-politycznych” ⁸.

Według poglądów katolickich człowiek ma zbyt mało sił, aby samodzielnie osiągnąć swój cel ostateczny. Aby moralnie doskonalić się, potrzebna mu jest łaska boża, a tę może uzyskać za pośrednictwem Kościoła. Jest przeto zrozumiałe, że Kościołowi przysługuje prawo i obowiązek oceny postępowania człowieka, udzielania mu rad i pomocy. Opieka ze strony Kościoła jest człowiekowi konieczna, gdyż nie może się zbawić sam. Kościół oddaje więc poszczególnym ludziom i całej ludzkości ogromne usługi, ponieważ „głosząc Boga — jako pisze ks. J. Pastuszka — ułatwia ludziom zrozumienie sensu życia, a także istoty samego człowieczeństwa. Staje w obronie słusznych praw człowieka, a jednocześnie przestrzega przed ich nadużyciem, przed fałszywą autonomią” ⁹.

W ten sposób ideolodzy katolicki, broniąc rzekomo godności i wolności człowieka, czynią to w istocie rzeczy nie w imię człowieka, lecz Boga, podporządkowując człowieka bezwzględnie instytucji Kościoła ¹⁰.

⁶ J. Maritain, *Jednostka a osoba*, [w:] *Filozofia i socjologia XX w.*, cz. II, Warszawa 1965, s. 80—83.

⁷ E. Gilson, *Elementy filozofii chrześcijańskiej*, Warszawa 1965, s. 237.

⁸ T. Mrówczyński, *op. cit.*, s. 126.

⁹ Ks. J. Pastuszka, *Koncepcja człowieka w uchwałach Soboru Watykańskiego II na tle współczesnych humanizmów*, „Roczniki Filozoficzne”, 1968, z. 4, s. 68—69.

¹⁰ J. Maritain, *Primauté du spirituel*, Paris 1927, s. 52.

Usiłuje się więc dowieść, że mimo ogólnego rozwoju i postępu wiedzy naukowej, który przyczynił się do wydatnego wzrostu władzy człowieka nad przyrodą, ludzkość musi nadal utrzymać ściśle związki z Kościołem i poddawać się jego wychowawczym wpływom, jeśli pragnie zahamować proces dehumanizacji życia społecznego i degradacji wartości człowieka.

Tomistyczna koncepcja wychowania osobowości usiłuje w sposób umiarkowany łączyć ziemski i nadprzyrodzony los człowieka. Zaleca kształtowanie jednostki zdolnej do życia czynnego, poszanowania dobra wspólnoty, dyscypliny społecznej i praw, pod warunkiem jednak, że prawa świeckie będą podporządkowane prawom boskim bądź przynajmniej nie będą sprzeczne z nimi. Zasadniczy akcent kładzie się na wychowanie osoby¹¹.

W tym świetle nie jest godne człowieka wychowanie, które traktuje go wyłącznie w kategoriach ziemskich, ponieważ — jak dowodzą personaliści — musi ono zaniżyć cel ku konformistycznej adaptacji jednostki ludzkiej do otoczenia, musi prowadzić do zaszczepiania jej uległości wobec różnych mechanizmów życia społecznego, gospodarczego i politycznego.

Z tego wynika, iż katolicka doktryna wychowawcza zwraca większą uwagę na osobowość człowieka niż na świat¹². Jest zainteresowana głównie tym, co się dzieje „wewnątrz” wychowanka i w jakim stopniu świat i wychowawca pomagają w kształtowaniu osobowości. Dla takiego systemu wychowawczego, podobnie jak dla całego kierunku zwanego „pedagogiką osobowości”, sprawą znacznie ważniejszą było, aby człowiek był kimś, niż by coś robił.

Znaczną jeszcze wtedy rolę w zakresie uzasadniania dążeń supremacyjnych Kościoła odgrywał również *Syllabus*, tj. spis 80 „błędów”, które Kościół zdecydowanie potępił. Przypomnijmy, że *Syllabus* został ogłoszony przez Piusa IX w dniu 8 XII 1864 r. jako załącznik do encykliki *Quanta cura*. Wśród potępionych znalazły się także „błędne” stwierdzenia, które dotyczyły szkolnictwa i wychowania. Brzmiały one następująco:

45. „Ogólny kierunek nad publicznymi szkołami, w których młodzież chrześcijańskiego państwa się wychowuje, wyjąwszy tylko seminaria biskupie, może i musi należeć do władzy państwowej, tak że żadna inna władza nie posiada jakiegokolwiek prawa do mieszania się w szkolną karność, kierunek studiów, udzielania akademickich stopni, w wybór i mianowanie profesorów”.

47. „Najlepsze urządzenie państwa wymaga, aby szkoły ludowe, które są dostępne dla dzieci wszystkich klas ludności, i w ogóle publiczne

¹¹ Ks. J. Majka, *Wychowanie chrześcijańskie — wychowanie personalistycznym*, „Chrześcijanin w Świecie”, 1973, nr 22, s. 1.

¹² E. Gilson, *Duch filozofii średniowiecznej*, Warszawa 1958, s. 206.

zakłady, które dla wyższego naukowego wykształcenia i wychowania młodzieży są przeznaczone, były wyjęte spod wszelkiej powagi, kierownictwa i wszelkiego wpływu Kościoła, a podporządkowane zostały zupełnie cywilnej i politycznej władzy, według myśli rządzących i stosownie do zapatrywań czasu”.

48. „Katolicy mogą się zgodzić na ten rodzaj wykształcenia młodzieży, który pomija zgoła katolicką wiarę i powagę Kościoła, a który tylko ma na oku znajomość naturalnych rzeczy i cele ziemskiego społecznego życia, wyłącznie lub przynajmniej głównie”¹³.

Jest rzeczą zrozumiałą, iż przeciw takiej koncepcji doktrynalnej, która wyrażała potępienie monopolu państwa w dziedzinie oświaty, a tym samym sugerowała, jak się wydaje, utrzymanie tego monopolu w gestii Kościoła¹⁴, występowali w różny sposób zarówno postępowi działacze społeczni, jak i ludzie nauki i kultury, podejmowano też krytykę tego dokumentu w kołach wielu rządów. Głosy sprzeciwu padały również w środowiskach katolickich już w końcu XIX w., zwłaszcza tych o orientacjach liberalnych¹⁵.

Podstawowe znaczenie w zakresie doktrynalnym miał w omawianej sprawie także kodeks prawa kanonicznego. Precyzował bowiem założenia, które stanowiły główną podwalinę działalności Kościoła również w dziedzinie teorii i praktyki wychowawczej. Kodeks prawa kanonicznego jako zbiór przepisów prawnych obowiązujących cały Kościół został ogłoszony przez papieża Benedykta XV w dniu 27 V 1917 r. Ten nowy kodeks wszedł w życie 19 V 1918 r. Doktrynalne zasady Kościoła dotyczące szkolnictwa i wychowania dzieci i młodzieży katolickiej zawarte zostały w rozdziale XXII tego kodeksu, w kanonach od 1372 do 1382¹⁶.

Na wstępie tych przepisów kodeks stawia generalne założenie, by „wierni otrzymywali od młodości takie wykształcenie, które by nie tylko nie sprzeciwiało się religii katolickiej i czystości obyczajów, lecz by przede wszystkim obejmowało nauczanie i wychowanie religijne i moralne (*institutio religiosa et moralis*)¹⁷. „Prawem zaś i ścisłym obo-

¹³ Tłum. z wyd.: *Les Enseignements pontificaux. L'Education* (Nó 206). *Présentation et tables par les moines de Solesmes*, Tournai 1955, s. 39—40.

¹⁴ K. Grzybowski, B. Sobolewska, *Doktryna polityczna i społeczna papieżstwa (1789—1968)*, Warszawa 1971, s. 27—29, 114, 232.

¹⁵ Por. M. Żywczyński, *Historia powszechna 1789—1870*, wyd. 5, Warszawa 1979, s. 452—454.

¹⁶ *Codex juris canonici, Benedicti Papae XV auctoritate promulgatus* (1917), [w:] *Typis polyglottis vaticanis*, Romae 1951, s. 373—375.

¹⁷ Z treści omawianych kanonów kodeksu (1372—1382) wynika, że termin „*institutio religiosa et moralis*” oznacza nauczanie i kształcenie oraz wychowanie religijne i moralne, a termin „*institutio religiosa*” — nauczanie religii. Por. ks. F. Bączkowiec CM, *Prawo kanoniczne. Podręcznik dla duchowieństwa*, t. II, wyd. 3 (uzup. i przyg. do druku ks. J. Baron CM i ks. W. Stawinoga), Opole 1958, s. 499—509.

wiązkiem (*ius et gravissimum officium*) troski o zapewnienie dzieciom wychowania chrześcijańskiego” (*christiana educatio*) obarczył kodeks „rodziców oraz tych wszystkich, którzy zajmują ich miejsce”¹⁸. Następnie kodeks określa dwa środki realizacji tego założenia. Na pierwszym miejscu stawia nauczanie religii (*institutio religiosa*) we wszystkich szkołach, tj. w każdej szkole elementarnej, a w średnich i wyższych w szerszym zakresie przekazywanym przez duchownych¹⁹. Drugi środek dotyczy „zakazu uczęszczania dzieciom i młodzieży katolickiej do szkół niekatolickich, neutralnych i mieszanych”, przy czym tolerowana mogła być sytuacja uchYLENIA tego zakazu przez biskupa ordynariusza, który miał podjąć środki zaradcze przeciwko niebezpieczeństwu odstępstwa od wiary²⁰. W ten więc sposób nauczanie religii w każdej szkole stanowiło rękojmię wychowania chrześcijańskiego, ale nie tylko to miał na uwadze Kościół w swym zbiorze praw.

Ideąłem bowiem była zawsze szkoła katolicka, tj. podporządkowana całkowicie Kościołowi. Dlatego kodeks dając temu wyraz, stwierdzał „prawo Kościoła do zakładania szkół na wszystkich szczeblach” z uniwersytetami katolickimi włącznie, i tym ostatnim poświęcał najwięcej uwagi²¹. Rzecz jasna, iż ustawodawca kościelny traktował taką szkołę jako instytucję służebną, w tym również jako *sui generis* ideał inspirujący w stosunku do wielu paralelnych szkół publicznych i prywatnych, w których w tym czasie obowiązkowe nauczanie religii mogło stanowić środek zbliżenia do tego ideału.

Skuteczniejszą jednak, aniżeli powyższy środek, rękojmią pełnego zabezpieczenia wymogów Kościoła w zakresie chrześcijańskiego wychowania w szkołach miały być według kodeksu kompetencje Kościoła, a zwłaszcza jego reprezentanta, biskupa ordynariusza, obowiązujące na tym właśnie terenie. Dwa końcowe w tym względzie kanony określały je aż w pięciu zakresach. „Nauczanie młodzieży religii w jakiegokolwiek szkole — stwierdzał kodeks — podlega kierownictwu i nadzorowi Kościoła”, w szczególności zaś „prawem i obowiązkiem biskupów diecezjalnych jest czuwanie, by w którychkolwiek szkołach położonych na ich terytoriach nie uczono lub nie czyniono nic, co byłoby przeciwne wierze i dobremu obyczajom”. I dalej: do ich praw należy zatwierdzanie nauczycieli religii oraz podręczników do tego przedmiotu, a także żądanie usunięcia tak nauczycieli, jak i książek w wypadku skonstatowanych zastrzeżeń co do wymogów religii i obyczajów”²². I wreszcie ostatni w tym względzie kanon przyznawał biskupom miejscowym możliwość (*possunt*)

¹⁸ *Codex juris canonici...*, can. 1372.

¹⁹ *Ibidem*, can. 1373.

²⁰ *Ibidem*, can. 1374.

²¹ *Ibidem*, can. 1375—1380.

²² *Ibidem*, can. 1381.

osobistego lub przez wyznaczonego zastępcę „wizytowania wszelkich szkół i innych zakładów oświatowych w sprawach, które dotyczą nauczania i wychowania religijnego i moralnego”²³.

Z przytoczonych *in extenso* treści interesujących nas przepisów prawa kanonicznego wynika, iż Kościół na początku XX w., zastrzegając sobie prawo do zakładania szkół katolickich, odszedł formalnie od roszczeń o model szkoły wyznaniowej dla tych wszystkich instytucji szkolnych, publicznych, państwowych i prywatnych, które obejmowały przeważającą większość dzieci i młodzieży wyznania katolickiego. Domagał się jedynie kształcenia i wychowania religijnego i moralnego oraz nauczania religii w tych szkołach, żądał też — i to jest charakterystyczne — takiego miejsca i pozycji tegoż przedmiotu i linii wychowania w programach nauczania i wychowania oraz w organizacji życia tych szkół, że rzeczywiście były one bliskie ideału pożądanego przez Kościół, jakim była szkoła wyznaniowa. W ten sposób więc sformułowany przez kodeks prawa kościelnego model szkoły i wychowania stanowi ważną i istotną zasadę w doktrynie wychowawczej katolicyzmu, która funkcjonowała również w Polsce lat międzywojennych. Stanowiła ona inspirację podejmowanych akcji o wprowadzenie u nas szkoły wyznaniowej lub przynajmniej o zbliżenie naszego szkolnictwa do tegoż modelu²⁴. Wpływała również na praktykę wychowawczą.

II

Stanowisko Kościoła wobec wychowania młodzieży zostało najpełniej przedstawione w encyklice Piusa XI *Divini illius Magistri* (*O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży*), ogłoszonej 31 XII 1929 r.²⁵ Jest to niewątpliwie obszerny dokument i stanowi zarazem pierwszą oficjalną wykładnię doktryny wychowawczej katolicyzmu.

We wstępie wyjaśniono powody i cel ogłoszenia encykliki, scharakteryzowano jej treść i konstrukcję. Wyrażano tu pogląd, że w świecie pogłębia się nieprawość, a ludzie zaczęli odczuwać brak „jasnych pojęć

²³ *Ibidem*, can. 1382.

²⁴ Por. S. Gerus, *Z dziejów walki klerykalizmu o szkołę wyznaniową w Polsce w latach 1918—1939*, [w:] *Rozprawy z dziejów oświaty*, t. XII, Wrocław 1969, s. 89—122; J. Jurkiewicz, *Kościół a ustawodawstwo szkolne w Polsce w okresie międzywojennym 1918—1939*, „*Studia z Dziejów Kościoła Katolickiego*”, 1967, nr 8, s. 64—79.

²⁵ Urzędowy tekst łaciński encykliki ukazał się w „*Acta Apostolicae Sedis*”, t. XXII, Romae 1930, s. 49—86. Tłumaczono ten dokument na wiele języków, w tym również na język polski. Oprócz przekładu urzędowego dokonano innych, które w większym stopniu uwzględniają wymogi polskiej składni, aniżeli to uczynił polski przekład urzędowy. W niniejszej rozprawie korzystano z przekładu ks. Jana Korzonkiewicza.

i zdrowych zasad nawet w najważniejszych sprawach”²⁶. Stan ten mają pogarszać liczne dyskusje i spory w różnych krajach na temat szkolnictwa i wychowania. Zamiast w Bogu poszukiwać szczęścia i doskonałości „niektórzy, kładąc przesadnie nacisk — stwierdza encyklika — na etymologiczne znaczenie wyrazu »edukacja«, chcieliby taką doskonałość wydobyc z samej ludzkiej natury i dojść do niej wyłącznie naturalnymi siłami”²⁷. Widząc w tej tendencji groźbę dla religii i pozycji Kościoła w świecie, określono ją jako błędną i szkodliwą zarówno z punktu widzenia osobowości człowieka, jak i potrzeb społecznych. Za zbawienne uznano natomiast wychowanie chrześcijańskie.

Część pierwsza poświęcona wychowawcom wyjaśnia, komu i w jakim zakresie przysługują prawa do wychowania. Dokument wymienia trzy czynniki wychowawcze: Kościół, rodzinę i państwo. Określając Kościół jako właściwego wychowawcę młodzieży, encyklika sugeruje w sposób niezwykle wyważony, by podporządkowano jego kurateli instytucje i kompetencje wychowawcze rodziny i państwa. Wyraża też przekonanie, że Kościół z uwagi na cel nadprzyrodzony jest najważniejszym czynnikiem wychowawczym²⁸. Odrzuca monopol szkolny państwa, który określa jako „niesprawiedliwe postępowanie”²⁹.

Część druga zajmuje się przedmiotem wychowania, którym ma być człowiek pojmowany religijnie. „Fałszywa jest i pełna błędów — czytamy w tej części encykliki — każda metoda wychowawcza, która poprzestaje na samych tylko środkach przyrodzonych, a odrzuca albo lekceważy to, co z woli bożej ma się przyczynić do należytego ukształtowania życia chrześcijańskiego. Całkiem też odbiega od prawdy każdy system pedagogiczny, który albo wcale nie liczy się z grzechem pierwotnym i łaską bożą, albo też ledwie je uwzględnia i dlatego opiera się tylko na siłach przyrodzonych”³⁰.

Po zanegowaniu wartości wychowania pozbawionego treści religijnych sformułowano zarzut pod adresem jego zwolenników, że ich celem nie jest pozytywne ukształtowanie człowieka, lecz jedynie uwolnienie wychowania młodzieży spod wpływu „przykazań boskich”. Tak określoną tendencję dokument kościelny uznał za ewidentnie fałszywą i bezowocną. „Pedagodzy i filozofowie suszą sobie głowy, żeby wymyślić i ułożyć jakiś nowy ogólny kodeks wychowania młodzieży, jak gdyby nie były warte przykazania boskie spisane w dekalogu, jak gdyby nie

²⁶ Papież Pius XI, *Encyklika o chrześcijańskim wychowaniu młodzieży (Divini illius Magistri)* z dnia 31 grudnia 1929 r. Na nowo z łac. przeł. i objaśnienia — mi opatrzył ks. J. Korzonkiewicz, Poznań 1931, s. 4.

²⁷ *Ibidem*, s. 7.

²⁸ *Ibidem*, s. 11—55.

²⁹ *Ibidem*, s. 43.

³⁰ *Ibidem*, s. 57—58.

istniało żadne prawo ewangeliczne, jak gdyby nie było prawa przyrodzonego, które Bóg zaszczeplił i niejako wyrył w sercach ludzkich”³¹.

Część trzecia mówi o środowiskach wychowawczych, zaliczając do nich rodzinę, Kościół i szkołę, której poświęcono najwięcej uwagi. Dokonano tu podziału szkół na świeckie, mieszane i wyznaniowe, w zależności od ich stosunku do religii. Poddawszy ocenie tak wyodrębnione typy szkół, encyklika nałożyła na wiernych obowiązek walki o upowszechnienie szkół wyznaniowych i eliminację świeckich³².

W części czwartej określono cel i formę wychowania chrześcijańskiego. Dokument podkreśla, że wychowanie chrześcijańskie ma charakter uniwersalny, ponieważ obejmuje wszystkie dziedziny życia ludzkiego: „pole działania zmysłów i ducha, umysł i obyczaje, jednostkę, rodzinę i społeczeństwo”, a także sugeruje, że jest ono najbardziej wartościowe. Zasadniczym celem tak zakreślonego wychowania ma być ukształtowanie człowieka na „prawdziwego i doskonałego chrześcijanina”, tzn. człowieka, który potrafi myśleć, sądzić i działać zgodnie z własnym sumieniem i nauką Kościoła. Usiłuje się przy tym dowieść, iż urabianie człowieka na dobrego chrześcijanina oznacza równocześnie wychowanie go na dobrego obywatela państwa³³.

W zakończeniu raz jeszcze podkreślono, że Kościół jest „najwyższą i najdoskonalszą wychowawczynią”, przytaczając na poparcie tej tezy wypowiedź św. Augustyna³⁴.

Z treści dokumentu wynika, że Watykan — zaniepokojony przemianami społecznymi i ideowymi, które występowały w tym czasie — wystąpił z programem, którego realizacja miała zahamować niebezpieczne dla Kościoła i całego ówczesnego świata zjawiska. Był to program całkowitego podporządkowania procesu wychowawczego Kościołowi. Nie omieszkało w nim wyrazić pośrednio stosunku do wielu spraw politycznych i społecznych. Charakterystyczne, że dostrzegając trudności w życiu społecznym, wynikające z istoty ustroju kapitalistycznego, usiłowano przekonać ludzi wierzących, iż świat można uratować przed kryzysami gospodarczymi walką klasową, rewolucją społeczną, laicyzacją i „bezbożnictwem” za pomocą wychowania opartego na zasadach chrześcijańskich. Nie ukrywano przy tym, że propagowanie zasad wychowania chrześcijańskiego powinno się przyczynić do umocnienia pozycji Kościoła w życiu społecznym³⁵.

Rozważania o wychowaniu oparto na znanych twierdzeniach teologicznych, że człowiek został stworzony przez Boga, że początkowo żył

³¹ *Ibidem*, s. 60; całość części II encykliki s. 55—68.

³² *Ibidem*, s. 68—92.

³³ *Ibidem*, s. 92—99.

³⁴ *Ibidem*, s. 99—102.

³⁵ *Ibidem*, s. 7—9.

w stanie czystości moralnej i dopiero wskutek grzechu pierworodnego natura ludzka stała się słaba i ułomna, co znajduje wyraz przede wszystkim w chwiejności ludzkiej woli i skłonności do występku³⁶. Bóg jednak zaradził tej słabości człowieka, ponieważ stworzył Kościół wyposażony w różnorodne środki „dla oczyszczenia dusz i podniesienia ich świętości”³⁷. Człowiek nie zawsze jednak uświadamia sobie, że jego najwyższym dobrem i ostatecznym celem jest Bóg, a kiedy nawet to zrozumie, zazwyczaj brakuje mu sił, by dążyć do Boga z całą konsekwencją. Z tych powodów potrzebna mu jest pomoc wychowawcza, która brałaby pod uwagę jego prawdziwe powołanie. „Wszelka praca wychowawcza — podkreśla papież — musi zmierzać do tego, żeby człowiek osiągnął cel ostateczny. Cała sztuka wychowania zmierza do takiego urobienia człowieka, do jakiego musi on dojść, żeby osiągnął cel przeznaczony przez Stwórcę”. Przyjęto więc założenie, że „nie może być mowy o prawdziwym wychowaniu, jeśli ono nie było skierowane do celu ostatecznego”³⁸.

Z tych powodów Kościół, jako społeczność nadprzyrodzona, ma prawo i obowiązek nakreślić cel wychowania młodzieży oraz przejąć w swoje ręce kierowanie nim, tym bardziej że w świetle encykliki „nie może istnieć inne, pełne i doskonałe wychowanie jak tylko chrześcijańskie”³⁹.

W dokumencie rozwinięto myśl, że sam Kościół z braku wszystkich niezbędnych, zwłaszcza materialnych, środków nie jest jednak w stanie zapewnić pełnej realizacji celu wychowania. Dlatego obowiązki wychowawcze spadają również na rodzinę i państwo. Charakter i zakres tych obowiązków jest jednak różny, co wynika z dwóch przyczyn: po pierwsze stąd, że Kościół jest społecznością nadprzyrodzoną, podczas gdy rodzina i państwo należą do porządku naturalnego, a po wtóre — z celu, do jakiego winno zmierzać każde wychowanie.

„W pierwszym rzędzie wychowanie należy do Kościoła — stwierdza encyklika — i to w znaczeniu zgoła wyjątkowym, z dwóch uprawnień porządku naturalnego, uprawnienia te nadał Bóg tylko Kościołowi, są to więc uprawnienia bezwzględnie wyższe od jakichkolwiek innych uprawnień porządku naturalnego. Pierwszą podstawą tego uprawnienia jest naczelna władza nauczycielska, w którą Boski Założyciel Kościoła wyposażył go, i obowiązek nauczania, który On na Kościół nałożył [...] Druga podstawa prawna wywodzi się z nadprzyrodzonego macierzyństwa Kościoła”⁴⁰.

Przypisując Kościołowi najwyższe prawa wychowawcze, oświadczone również, że: „Kościół nie podlega żadnej władzy ziemskiej zarówno co

³⁶ *Ibidem*, s. 56—57.

³⁷ *Ibidem*, s. 73.

³⁸ *Ibidem*, s. 8.

³⁹ *Ibidem*, s. 8.

⁴⁰ *Ibidem*, s. 14—15.

do samego prawa wychowania, jako też co do wykonywania tego prawa⁴¹. Nie ograniczono bynajmniej rozważań do spraw kontroli nad nauką religii w szkołach. Żądania były znacznie większe. W encyklice czytamy bowiem, że Kościół ma prawo i obowiązek „czuwania nad całym wychowaniem swoich dzieci, to jest wiernych, w jakimkolwiek zakładzie publicznym czy prywatnym, nie tylko co do nauki religii, jakiej się tam udziela, lecz także co do wszystkich innych przedmiotów i wszystkich zarządzeń, o ile one mają jakiś związek z religią i moralnością”⁴².

Rodzina jest w rozumieniu encykliki drugim „czynnikiem wychowawczym”. Jej prawa do wychowania, podobnie jak prawa Kościoła, pochodzą wprost od Stwórcy, dlatego są one nietykalne i wcześniejsze od odpowiednich praw państwa. „Grzeszą przeciw zdrowemu rozsądkowi ci wszyscy, którzy wąż się twierdzić, jakoby dziecko należało wpierv do państwa, a dopiero potem do rodziny, i jakoby państwo miało bezwzględne prawo do jego wychowania”⁴³. Nie państwo, lecz rodzina jest uprawniona do tego, aby orzekać o przydatności określonego wychowania. W praktyce nie przestrzega się tego, a co gorsza — kontynuuje swój wywód Pius XI — „na całym świecie coraz bardziej przyjmuje się ten zwyczaj, że się dzieci od najwcześniejszych lat odłącza od rodziny i to pod rozmaitymi pozorami[...] A jest nawet jeden taki kraj, w którym się dzieci wręcz wydziera z łona rodziny, żeby je oddać do stowarzyszeń i szkół jawnie wrogich Bogu. A cel, który tym poczynaniom przyswiewca, jest ten, żeby te dzieci przejęły się bezbożnością i nienawiścią, po myśli tych, co to bredzą o komunizmie. Tym sposobem powtarza się rzeź Niewiniątek, stokroć prawdziwszą i okrutniejszą od Herodowej”⁴⁴. W ten sposób usiłowano przekonać wiernych, że Kościół jest jedynym obrońcą praw wychowawczych rodziny.

Państwo, w myśl założeń encykliki, jest trzecią z kolei instytucją, której przysługują prawa wychowawcze. Te prawa — twierdzi encyklika — ma państwo od samego Twórcy natury, ale nie z tytułu ojcostwa. Jak rodzina i Kościół, lecz gwoli władzy”⁴⁵.

Dlatego zakres uprawnień wychowawczych państwa jest o wiele mniejszy od przysługującego dwu pozostałym społecznościom. Państwu nie przysługuje również prawo do podejmowania inicjatywy w dziedzinie wychowania. Jego głównym obowiązkiem jest popierać wszelkimi

⁴¹ W encyklice stwierdza się również, że „Ta niezależność Kościoła rozciąga się nie tylko na te rzeczy, do których odnosi się samo posłannictwo Kościoła, lecz także na te, które są czy to potrzebne, czy też odpowiednie, żeby Kościół to swoje posłannictwo mógł spełniać”. *Ibidem*, s. 17.

⁴² *Ibidem*, s. 21—22.

⁴³ *Ibidem*, s. 31.

⁴⁴ *Ibidem*, s. 70—71.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 38.

sposobami wychowanie i kształcenie młodzieży organizowane przez Kościół i rodzinę. Powinno ono ochraniać swoimi ustawami „starsze prawo rodziny do chrześcijańskiego wychowania dzieci”, aby w ten sposób dostosować się „do nadprzyrodzonego prawa Kościoła do wychowania chrześcijańskiego”⁴⁶. Powinno ono również eliminować te wszystkie czynniki publiczne, które utrudniają Kościołowi i rodzinie moralne i religijne wychowanie młodzieży. Przejmować wychowanie w swoje ręce państwo może tylko w przypadkach, w których inne czynniki je zaniedbały lub nie prowadzą go wcale. Uzupełniającą rolę wychowawczą państwa wiąże się również z warunkami i organizacją życia społecznego, które — jak się przyznaje — wymagają, „żeby wszyscy obywatele posiadali konieczną znajomość praw i obowiązków względem państwa i narodu i pewien stopień umysłowej, moralnej i fizycznej kultury, jakiej[...] wymaga dobro ogółu”⁴⁷.

Z tych względów państwo może zastrzec sobie tworzenie szkół zawodowych, przygotowujących do pełnienia specjalnych funkcji państwowych i służby w wojsku. Nie wolno mu jednak zapominać, że całe szkolnictwo i całe wychowanie młodzieży, więc i to, które ono organizuje, powinno brać pod uwagę ponadziemski cel człowieka i wynikające z niego prawa Kościoła i rodziny.

Dokument zaznacza, iż „sam Bóg rozdzielił zawiadywanie ludzkością między dwie władze: kościelną i państwową. Jednej powierzył sprawy boskie, drugiej sprawy ludzkie. Każda z nich jest w swoim rodzaju najwyższą. I jedna, i druga ma zakreślone granice, których winna się trzymać. Granice te są wyznaczone bezpośrednio celem i naturą każdej z nich”⁴⁸. Ponieważ zaś wychowanie jest tą dziedziną, która — według encykliki — podlega równocześnie jednej i drugiej władzy, chociaż w różnym zakresie i stopniu, to przecież wszystko „cokolwiek w sprawach ludzkich jest w jakikolwiek sposób święte, cokolwiek dotyczy zbawienia dusz i chwały Bożej, podlega władzy i orzeczeniom Kościoła. Wszystkie inne sprawy natomiast, wchodzące w zakres interesów obywatelskich i politycznych, słusznie uważa się za podpadające pod władzę państwa”⁴⁹.

W ten sposób usiłuje się całą działalność wychowawczą zakwalifikować jako podlegającą władzy Kościoła. Stara się też wytworzyć opinię, że respektowanie nakreślonych uprawnień Kościoła wpłynie korzystnie na sam proces wychowawczy: „Im ściślej rząd świecki współdziała z duchowym — usiłuje przekonać papież — pomaga mu i popiera, tym bardziej przyczynia się do zachowania Państwa”. Z drugiej natomiast strony „kierownik dusz pracując nad tym, żeby przy pomocy swej po-

⁴⁶ *Ibidem*, s. 31—40.

⁴⁷ *Ibidem*, s. 42.

⁴⁸ *Ibidem*, s. 47.

⁴⁹ *Ibidem*, s. 48—49.

wagi i środków duchowych, zgodnie z celem swego posłannictwa, wyrobić dobrego chrześcijanina, czyni z niego równocześnie dobrego obywatela państwa”⁵⁰. Państwo powinno Kościołowi udzielać pomocy m. in. dlatego, że Kościół przyczynia się do rozwoju nauki i kultury⁵¹, a jednocześnie „baczy pilnie, żeby nie popadły w sprzeczność z Boską nauką, a przez to nie przesiąknęły błędami”⁵².

Nakreślona przez Piusa XI koncepcja wychowania dotyczyła nie tylko podziału kompetencji pomiędzy Kościół, rodzinę i państwo, ale również odpowiednio zorganizowanego szkolnictwa. Biorąc za podstawę stosunek szkoły do religii, wyróżniono trzy rodzaje szkół: międzywyznaniowe, wyznaniowe i świeckie. Za najgorsze i zupełnie nie nadające się dla katolików uznano w encyklice szkoły świeckie. W szkołach tych — pisano — „burzy się i wywraca wychowanie chrześcijańskie od samych podstaw, skoro usuwa się z nich zupełnie religię”⁵³. Zabroniono katolikom, pod jakimkolwiek pozorem, posyłania dzieci do takich szkół, „które pozornie neutralne, w rzeczywistości albo są zupełnie wrogie religii, albo też w przyszłości będą nimi”⁵⁴.

Katolicy — stosownie do zalecenia encykliki — nie powinni również zgadzać się na szkołę mieszaną. Choć w szkole tej odbywa się nauczanie religii, to jednak z wielu względów taki rodzaj szkoły nie może być uznany za odpowiedni dla nich. „To, że w jakiejś szkole udziela się nauki religii (bardzo często nader skąpo), jeszcze nie dowodzi, żeby ta szkoła czyniła zadość prawom Kościoła i rodziny i — zasługiwała na to, aby do niej uczęszczały dzieci katolickie”⁵⁵. Przyczyną owej „nieodpowiedniości” szkoły miało być to, że na lekcje z przedmiotów świeckich uczęszczały wszystkie dzieci wspólnie, bez względu na wyznanie. Jeszcze większą groźbę miał stwarzać fakt, że nauczycielami w takiej szkole są ludzie różnych wyznań, a nawet bezwyznaniowci. Stąd wyprowadzono wniosek, iż „do takich szkół wolno chodzić tylko za zgodą biskupa i tylko pod niektórymi, ściśle określonymi warunkami, jakie wynikają z okoliczności miejsca i czasu, byle tylko uzyskano odpowiednie rękojmie”⁵⁶.

Ks. S. Podoleński, specjalista od spraw szkolnych, analizując wartość szkoły międzywyznaniowej w Polsce, twierdził, że „w praktyce duch tej szkoły może być rozmaity i w tym leży jej wielkie niebezpieczeństwo”.

⁵⁰ *Ibidem*, s. 51—52.

⁵¹ „Jeżeli udało się uratować tyle skarbów kultury, oświaty i literatury — dowodził Pius XI — to zawdzięczamy to właśnie temu stanowisku i tym dążeniom Kościoła, które sprawiły, że nawet w najbardziej odległych i barbarzyńskich czasach na polu piśmiennictwa, filozofii, sztuki, zwłaszcza budowniczej, jaśniało tyle światła”.
Ibidem, s. 25.

⁵² *Ibidem*, s. 54.

⁵³ *Ibidem*, s. 77.

⁵⁴ *Ibidem*, s. 77.

⁵⁵ *Ibidem*, s. 79.

⁵⁶ *Ibidem*, s. 78.

W pewnych warunkach może ona — zdaniem autora — zostać przesiąknięta duchem religijnym, ale może też „zostać przesiąknięta duchem protestanckim, żydowskim lub nawet ateistycznym. Szkoła symultanna nie daje zatem sama z siebie żadnej rękojmi[...] dlatego rodzice i całe katolickie społeczeństwo nie powinno się zadowolić dzisiejszym stanem posiadania, lecz wytrwale i stanowczo domagać się szkoły wyznaniowej, która jedynie gwarantuje ich prawa”⁵⁷.

Za idealną Pius XI uznał szkołę katolicką, czyli wyznaniową, w której „całe wychowanie i nauczanie, cały ustrój szkoły, czyli grono nauczycielskie, plan nauki, podręczniki do wszystkich przedmiotów przejęte i ożywione duchem chrześcijańskim, pod kierownictwem i macierzyńskim dozorem Kościoła tak, iżby religia wprost stanowiła podstawę całego wychowania i była jego ukoronowaniem, i to nie tylko w szkołach powszechnych, ale również i w wyższych”⁵⁸. Domagano się, by dzieci i młodzież uczono religii nie tylko w pewnych godzinach, lecz żeby całe nauczanie i wychowanie szkolne przepojone zostało duchem pobożności. „W takiej szkole nie przytrafi się chyba, żeby przy nauczaniu różnych przedmiotów miało się zwalczać to, czego się dzieci dowiedziały na nauce religii”⁵⁹. Szkoła wyznaniowa miała chronić młodzież od „złego” wpływu kina, radia, prasy, a przede wszystkim skutecznie przeciwdziałać laicyzacji, jako „szkodliwej zarazie”. Miała też ją „uzbroić i po chrześcijańsku zabezpieczyć przeciwko pokusom i ułudom świata”⁶⁰.

Wychowany w takiej szkole człowiek — nauczony myśleć, sądzić i działać zgodnie z nauką Kościoła — został też uznany za najlepszego obywatela państwa. „Katolik właśnie dzięki temu, że jest wychowany według zasad katolickich, jest najlepszym obywatelem, kochającym swoją ojczyznę i szczerze lojalnym wobec władzy państwowej, w jakakolwiek by ona była ubrana prawowitą formę rządu”⁶¹. Dlatego państwa powinny były popierać wszystkimi dostępnymi im środkami szkoły katolickie, a katolicy mieli prawo i obowiązek kształcić swoje dzieci w takich właśnie szkołach lub walczyć o ich utworzenie.

Szkoła, zgodnie z wytycznymi Kościoła, miała być placówką, w której o treściach nauczania i wychowania oraz o doborze środków i sposobów pracy wychowawczej miał decydować nie aktualny poziom wiedzy naukowej oraz potrzeby społeczne i państwowe, lecz założenia teologiczne. W dokumencie papieskim życzenia takie i żądania, stanowiąc równocześnie zasady doktryny wychowawczej Kościoła, zostały wyrażone w formie zawołowanej. W sposób otwarty formułowali je dopiero

⁵⁷ Ks. S. Podoleński, *Podręcznik pedagogiczny. Wskazówki dla rodziców i wychowawców*, wyd. 2, Kraków 1930, s. 348—349.

⁵⁸ Papież Pius XI, *op. cit.*, s. 79.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 84.

⁶⁰ *Ibidem*, s. 77, 90—92.

⁶¹ *Ibidem*, s. 84.

autorzy katoliccy adaptujący generalne założenia encykliki do warunków i możliwości w danym kraju. W Polsce okresu międzywojennego ilustracją takich dążeń były m. in. publikacje ks. Michała Klepacza⁶², ks. Stanisława Podoleńskiego⁶³, ks. Wincentego Granata⁶⁴ i biskupa Stanisława Adamskiego⁶⁵, jak również oficjalne wypowiedzi, np. *Odezwa Episkopatu Polski z 1930 r.* w związku z wystąpieniami na zjeździe Związku Nauczycieli Szkół Powożecznych w Krakowie⁶⁶. W jednym z listów pasterskich biskup S. Adamski pisał wprost, że „ideałem szkoły dla młodzieży katolickiej będzie zawsze państwowa czy prywatna szkoła[...] całkowicie przesiąknięta duchem katolickim i we wszystkich poczynaniach zgodna z nauką i prawami Kościoła katolickiego — szkoła, w której nauczanie religijne naczelne zajmować winno stanowisko”⁶⁷.

Pomimo tych i wielu innych wysiłków szkoła wyznaniowa w Polsce przedwrześniowej nie była popularna nawet we wszystkich środowiskach katolickich. Ks. Michał Klepacz np. żalił się, że rodzice katoliccy nie widzą powodów do zwalczania szkół świeckich ani międzywyznaniowych, „nie interesują się sprawami szkoły katolickiej. Rodzice są obojętni na to, czy ich dziecko wychowuje się w szkole prowadzonej przez socjalistów i bezwyznaniowców, czy przez katolików, i to rodzice praktykujący”. Co gorsza — pisał on — iż „szkoła mieszana nawet wśród katolików liczy wielu zwolenników; niektórzy nie widzą w niej żadnych niebezpieczeństw — jest przecież ksiądz, szkoła więc nie przeszkadza w wychowaniu religijnym, inni znów uważają taką szkołę za mniej jednostronną i ciasną od szkoły wyznaniowej, bardziej przygotowaną do życia państwowego”⁶⁸.

Właśnie taki stosunek społeczeństwa polskiego do żądań Kościoła sprawił, że w Polsce okresu międzywojennego, w której stopień klerykalizacji szkolnictwa powszechnego i średniego był znaczny, Kościołowi nie udało się przeforsować realizacji idei szkoły wyznaniowej. Zasady jednak doktryny wychowawczej Kościoła, zawarte w postanowieniach

⁶² Ks. M. Klepacz, *Duchowieństwo wobec nowoczesnych prądów w szkole polskiej*, Kielce 1930; tenże, *Nauczycielstwo na rozdrożu*, „Miesięcznik Katechetyczny i Wychowawczy”, 1931, nr 3, s. 124—126; tenże, *Szkoła wyznaniowa postulatem doby współczesnej*, Poznań 1936.

⁶³ Ks. S. Podoleński, *Kościół a szkoła*, „Przegląd Powszechny”, 1930, t. 186, s. 165—174.

⁶⁴ Ks. W. Granat, *Katolicki ideał wychowawczy*, „Miesięcznik Katechetyczny i Wychowawczy”, 1936, nr 8, s. 325—343, nr 9, 373—390, nr 10, 421—443.

⁶⁵ Bp S. Adamski, *Szkoła wedle nauki Kościoła i uchwał synodu*, Poznań 1939.

⁶⁶ *Odezwa Episkopatu Polski w sprawie antyreligijnych wystąpień na zjeździe ZNSP w Krakowie w lipcu 1930 r.*, „Wiadomości Archidiecezjalne Warszawskie”, 1930, nr 8—9, s. 280—282.

⁶⁷ Bp S. Adamski, *List pasterski: O szkole katolickiej*, „Mały Dziennik”, 7 III 1936, nr 66.

⁶⁸ Ks. M. Klepacz, *Duchowieństwo wobec nowoczesnych prądów...*, s. 93, 107.

encykliki *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży (Divini illius Magistri)*, działały z dużym nasileniem, zwłaszcza wskutek wsparcia ze strony Akcji Katolickiej, do końca II Rzeczypospolitej.

III

Niezwykłe istotne znaczenie dla rozwoju doktryny wychowawczej polskiego katolicyzmu w latach trzydziestych miały również założenia programowe Akcji Katolickiej, czyli ogólnokościelnego ruchu świeckich katolików, działających pod kierownictwem hierarchii na rzecz rechryścianizacji życia społecznego i obrony pozycji Kościoła wobec postępujących procesów laicyzacji i przemian społeczno-politycznych. Akcja Katolicka, zorganizowana w Polsce w 1930 r. na podstawie modelu centralistycznej struktury włoskiej, rozwinęła w latach trzydziestych ożywioną działalność, spełniając ważne funkcje społeczno-wychowawcze⁶⁹. W tej dziedzinie znaczącym instrumentem oddziaływania były jej założenia programowe, formułowane i propagowane zarówno w wersji edycyjnej podstawowych dokumentów, jak i w wersji popularnej.

Najbardziej popularnymi kompendiami tych zasad w wersji pierwszej były trzy podręczniki; a mianowicie dwa włoskie, rozpowszechnione u nas w przekładzie polskim, pióra ks. E. Guerriego pt. *Kodeks Akcji Katolickiej* (Poznań 1929) i ks. L. Civardiego pt. *Podręcznik Akcji Katolickiej*, t. 1: *Zasady*, t. 2: *Praktyka* (Poznań wyd. 1: 1933, wyd. 2: 1939), oraz polski w opracowaniu ks. S. Brossa pt. *Akcja Katolicka według orzeczeń Stolicy Apostolskiej*, t. 1—2 (Poznań 1929). Prace E. Guerriego i S. Brossa są typowymi edycjami dokumentów Stolicy Apostolskiej, a książka Civardiego zawiera więcej własnych interpretacji autora⁷⁰. Ze względu zatem na różne ujęcia i proveniencję bliską kół watykańskich ograniczamy się do prezentacji założeń Akcji Katolickiej dotyczących doktryny wychowawczej, w wydaniu włoskich autorów.

Otóż *Kodeks Akcji Katolickiej* w opracowaniu ks. Guerriego, który ukazał się w przekładzie polskim niemal w przededniu powołania do życia w Polsce tej organizacji (w 1929 r., podobnie jak zbiór ks. Brossa), prezentuje dwie interesujące nas sprawy. Pierwsza dotyczy pozycji Kościoła i jego stosunku do państwa. Autor określa Kościół jako „społeczność konieczną, poza którą nikt nie może być zbawiony”, a dalej jako „społeczność wyższą od wszelkiej społeczności ludzkiej”⁷¹. Precy-

⁶⁹ Por. prace W. Mysika, *Początki Akcji Katolickiej w Polsce*, „Studia z Dziejów Kościoła Katolickiego”, 1962, nr 1(3), s. 8—66 i *Społeczno-wychowawcze funkcje Akcji Katolickiej*, „Studia z Dziejów Kościoła Katolickiego”, 1967, nr 8, s. 21—63.

⁷⁰ W. Mysiek, *Kościół katolicki w Polsce w latach 1918—1939 (zarys historyczny)*, Warszawa 1966, s. 255.

⁷¹ Ks. E. Guerriego, *Kodeks Akcji Katolickiej*, Poznań 1929, s. 17.

zując zaś stosunek Kościoła do państwa, przyjmuje zarówno zasadę „rozdzielenia” dwóch władz, jak i potrzebę ich „harmonijnej zgody i współpracy”, która w świetle przytoczonej przez niego wypowiedzi papieża Leona XIII „jest niezbędna dla pomyślności państwa”. Z uwagi jednakże na hierarchię celów, którym służą dwie władze, nie omieszczał autor podkreślić, iż bezwzględnie wyższa władza pozostaje zawsze w gestii Kościoła. „Jak cel, do którego zmierza Kościół — uzasadnia, powołując się na encyklikę Leona XIII — jest najszlachetniejszy ze wszystkich, tak i jego władza przewyższa wszelkie inne. Nie może być wskutek tego uważana za niższą od władzy świeckiej, ani jej w niczym podległą”⁷².

Dalej E. Guerry w swym wywodzie prezentuje kompetencje właściwe dwom władzom, określając prawa Kościoła jako „absolutne w sprawach duchowych”, a państwa jako „bezpośrednie w sprawach doczesnych”. W tym rozgraniczeniu kompetencji, przy widocznej różnicy na korzyść Kościoła, nie omieszczał autor *Kodeksu* zaznaczyć także ewentualności i możliwości ingerencji Kościoła w sferę działań władzy państwowej. Opierając się na zdaniu Piusa XI z encykliki *Ubi arcano Dei* z 1922 r. (Konstytucji Akcji Katolickiej), jasno stwierdził, iż „Kościół nie przyznaje sobie prawa mieszania się bez racji [podkr. — L. G.] do kierownictwa sprawami doczesnymi i czysto politycznymi”. Nie wymaga wyjaśnień ów zwrot: „bez racji”, czy bez powodów, gdyż w praktyce może oznaczać ingerencje Kościoła, jeśli idzie o aspekt moralny spraw i działań doczesnych i politycznych. I wreszcie akceptując ponownie zasadę harmonii dwóch władz, odrzuca zdecydowanie zasadę rozdziału; posłużył się w tym przypadku słowami papieża Piusa X, iż „teza, że należałoby rozdzielić Kościół od państwa, jest absolutnie fałszywa i stanowi błąd zgubny”⁷³.

Druga sprawa dotyczy stosunku Akcji Katolickiej do szkoły, wychowania i nauczania. Sporo poświęcił jej autor miejsca, prezentując zarówno omawiane wyżej przepisy *Kodeksu prawa kanonicznego*, jak również wypowiedzi ostatnich papieży z Leonem XIII na czele, przy równoczesnym także uwzględnieniu stanowiska papieża Piusa IX (ostatniego rzecznika stosunków feudalnych).

W paragrafie więc poświęconym prawom i obowiązkom społeczności w zakresie wychowywania dzieci, autor przyznaje je rodzinie, Kościołowi i państwu, aczkolwiek w różnym stopniu. Kompetencje i zobowiązania rodziny w tym względzie mają charakter podstawowy i dotyczą wychowania religijnego i moralnego, fizycznego i obywatelskiego, co więcej, autor podkreśla, iż nic nie może zwolnić rodziców od tego obowiązku, a nawet nie można go przekazać innej władzy⁷⁴. Prawa zaś

⁷² *Ibidem*, s. 29—31.

⁷³ *Ibidem*, s. 32.

⁷⁴ *Ibidem*, s. 86.

i obowiązki Kościoła obejmują kształcenie religijne w każdej szkole, a w dziedzinie nauczania przedmiotów świeckich Kościół jest uprawniony, zdaniem E. Guerry'ego, do zajmowania stanowiska wobec treści i kierunków nauczania we wszystkich szkołach, łącznie z obowiązkiem i prawem czuwania, zgodnym z wymogami prawa kanonicznego, by nic się nie działo, co byłoby sprzeczne z zasadami wiary i obyczajów. Kościół ma prawo też zakładać własne szkoły⁷⁵. Rola wreszcie państwa, zwłaszcza państwa katolickiego — w świetle *Kodeksu Akcji Katolickiej* E. Guerry'ego — sprowadza się nie tylko do obowiązku „wszczepiania młodzieży nauki i wiadomości niezbędnych dla dobra ogólnego”, ale „winno również mieć na celu jej wychowanie moralne i religijne, i to pod pieczęcią, kierownictwem i nadzorem Kościoła”. Co więcej, mówiąc o państwie, wyraża również potępienie monopolu państwa w zakresie szkolnictwa; dla uzasadnienia tego stanowiska przywołał na pamięć tezę 45 cytowanego wyżej *Syllabusa* papieża Piusa IX z 1864 r.⁷⁶

Najbardziej bodające wymowne dla stanowiska Akcji Katolickiej w kwestii wychowania są zaprezentowane w zbiorze wytycznych E. Guerry'ego zasady, według których miał być regulowany całokształt prac oświatowo-wychowawczych. Jest sześć tych zasad, z których pierwsze trzy dotyczą wychowania: a więc w świetle pierwszej nauczanie nie powinno być oddzielane od wychowania, drugiej — nie ma wychowania moralnego bez religii, i trzeciej — całe wychowanie winno być chrześcijańskie. Trzy kolejne zasady obejmują sprawy nauczania. W myśl zatem zasady czwartej, którą wyraża ponownie po myśli papież Pius IX z 1864 r., „nauka religii winna zajmować w szkołach pierwsze miejsce w nauczaniu i wychowaniu i dominować do tego stopnia, by inne wiadomości udzielane w szkołach młodzieży wyglądały na jej pomocnicze”. Piąta zasada dotyczyć miała pozostałych przedmiotów nauczania w szkołach, które winny być „przeniknięte wonią pobożności chrześcijańskiej”, w przeciwnym wypadku przewiduje się ujemne skutki nauczania. Cytuje na ten właśnie przypadek wypowiedź papież Leon XIII, który pisał, iż „jeśli ten święty aromat [czyli duch chrześcijański] nie będzie przenikał i ożywiał umysłów nauczycieli i uczniów, wszelkie nauczanie wyda mało owoców i będzie miało poważne braki”. I wreszcie szósta zasada stawia, by nauczanie miało za przedmiot tylko prawdę⁷⁷.

Powyższe zasady uzupełniono kilkoma uwagami o różnym charakterze. Dotyczyły bowiem potępienia szkół neutralnych i mieszanych, następnie prawa Kościoła do wolności nauczania, zwłaszcza konieczności zakładania szkół katolickich. W tej materii daje autor *Kodeksu Akcji Katolickiej* uzasadnienie, powołując się na wymogi sprawiedliwości

⁷⁵ *Ibidem*, s. 87—88.

⁷⁶ *Ibidem*, s. 88.

⁷⁷ *Ibidem*, s. 89—91.

i zdrowego rozumu oraz prawa katolików do posiadania szkół katolickich w pełnym tego słowa znaczeniu. Uzasadniając to prawo, przytacza wypowiedź papieża Leona XIII, który w sposób charakterystyczny dla ówczesnych postaw katolicyzmu wobec innych religii czy poglądów stwierdzał, iż „dla katolików jest tylko jedna prawdziwa religia, religia katolicka. Dlatego też co do nauki, moralności lub religii, to może uznać i zgodzić się tylko na taką, która wypływa z samych źródeł nauczania katolickiego”⁷⁸.

Ostatnim akcentem w tym zakresie jest odparcie zarzutu, jakoby Kościół był wrogiem nauki. „Dziewiętnaście wieków sławy zdobytej przez katolicyzm we wszystkich gałęziach wiedzy — stwierdza E. Guerri, cytując słowa papieża Leona XIII, wypowiedziane z okazji dwudziestopięciolecia swego pontyfikatu w 1903 r. — wystarcza zupełnie do odparcia tego oszczerstwa. Kościołowi katolickiemu należy przypisać zasługę rozszerzenia i obrony mądrości chrześcijańskiej, bez której świat żyłby jeszcze w mrokach przesądów pogańskich i wstrętnym barbarzyństwie. — On to zachował i przekazał ludzkości cenne skarby literatury i wiedzy antycznej. — On to stworzył pierwsze szkoły ludowe i założył uniwersytety, które po dziś dzień istnieją i których sława trwa nieprzerwanie. — On to wreszcie był natchnieniem najdonioślejszej, najczystszej, najślawniejszej literatury, jednocześnie skupiając pod swoją opieką artystów o najwyższym geniuszu”⁷⁹. Przytaczając ten charakterystyczny wywód, szeroko wykorzystywany przez ideologów i propagatorów idei Akcji Katolickiej, mamy głównie na uwadze ten fakt, iż stanowił on swoisty arsenał wiedzy na temat roli dziejowej Kościoła w zakresie nauki, kultury i oświaty, który wchodził również w zakres rozbudowywanej wówczas doktryny wychowawczej katolicyzmu.

Druga podstawowa praca prezentująca założenia programowe Akcji Katolickiej, w opracowaniu ks. L. Civardiego, której tom I poświęcony „zasadom” opublikowany został w dwóch wydaniach: w 1933 i 1939 r., zawiera niemal identyczną — w porównaniu z *Kodeksem A. K. Guerri’ego* — wykładnię zasad, choć forma ich przedstawienia posiada nieco inny charakter. O zakresie stosunku Akcji Katolickiej do państwa i polityki Civardi pisze, iż ruch ten zajmuje na tym terenie zróżnicowaną postawę: raz ubocznie przez urabianie sumień i krzewienie chrześcijańskich zasad społecznych, które powinny kierować objawami życia publicznego, i po drugie, bezpośrednio — gdy polityka dotyka spraw moralności i religii⁸⁰. Zasada ta uznaje autonomię państwa i spraw politycznych z jednym wyjątkiem, gdyby problemy na ich obszarach działania nabierały charakteru religijnego czy moralnego, Kościół rościłby

⁷⁸ *Ibidem*, s. 92—93.

⁷⁹ *Ibidem*, 93—94.

⁸⁰ Cyt. za: W. Mysiek, *Kościół katolicki...*, s. 257.

sobie prawo ingerencji. Zasadę tę na nowo sformułowano i podkreślono w podręczniku zasad programowych Akcji Katolickiej, w wydaniu Civardiego.

W dziedzinie spraw szkolnych autor określa założenia działalności Akcji Katolickiej opierając się na najnowszych wytycznych Kościoła, a więc na przepisach prawa kanonicznego i decyzjach papieża Piusa XI, choć sięga też do wypowiedzi jego poprzedników. Podkreśla na wstępie swych wywodów na temat współpracy Akcji Katolickiej z Kościołem na polu szkolnictwa rolę szkoły jako „jednego z najskuteczniejszych narzędzi wychowania i propagandy ideowej”. Następnie przypomina w sposób syntetyczny prawa Kościoła do zakładania szkół, zakładów wychowawczych oraz mówi o uprawnieniach do ingerencji w życie „szkół uczęszczanych przez dzieci katolickie”, które jego zdaniem winny „stosować się do praw Kościoła i rodziny chrześcijańskiej”, wynikających z przepisów *Kodeksu prawa kanonicznego*. Z wykładni zaś encykliki Piusa XI *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży* prezentuje model szkoły wyznaniowej jako ideał pożądany przez Kościół⁸¹. Ten postulat zajmował w zestawie podstawowych zasad doktryny wychowawczej katolicyzmu, formułowanej i propagowanej, istotnie poczesne miejsce.

W uzupełnieniu prezentacji tego problemu Civardi określa ponadto zadania i wytyczne, jakie powinny regulować niuanse współpracy pomiędzy Akcją Katolicką a Kościołem na polu szkolnictwa. Dotyczyły one prawa zakładania i utrzymywania własnych katolickich szkół oraz „przenikania wszystkich innych duchem Chrystusowym”⁸². Zadania te, przekładane na praktyczne zastosowania w podejmowanych przez Akcję Katolicką działaniach oświatowych i propagandowych, spełniały ważną funkcję wychowania społeczno-religijnego katolicyzmu w Polsce omawianego okresu.

Na tym właśnie polu, zwłaszcza od połowy lat trzydziestych, rozwinął Kościół pod egidą Akcji Katolickiej szeroko zakrojone działania, które miały na celu urzeczywistnienie, a przynajmniej przygotowanie terenu dla wprowadzenia w naszym kraju szkoły wyznaniowej⁸³. Działania te, mobilizując niewątpliwie opinię publiczną, wносиły nowe, bardziej precyzyjnie sformułowane założenia do doktryny wychowawczej, a także bardziej szczegółowe i dostosowane do aktualnych wówczas potrzeb i sytuacji naszego kraju. Nasilenie tych kampanii na odcinku wychowawczym episkopat wyznaczył na rok szkolny 1936/1937, nadając wszystkim organizowanym w tym roku imprezom generalną ideę, uwi-

⁸¹ Ks. L. Civardi, *Podręcznik Akcji Katolickiej*, t. I: *Zasady*, Poznań 1933, s. 47—49.

⁸² *Ibidem*, s. 49—51.

⁸³ W. Mysiek, *Rola Kościoła katolickiego w walce o charakter szkoły polskiej (lata 1936—1938)*, „Euhemer. Przegląd Religioznawczy. Zeszyty Historyczne”, 1959, nr 1, s. 115—127.

doczłoną w ogłoszonym haśle: „Duch Chrystusowy w szkole i wychowaniu podstawą życia narodów”. Szczególną rolę odegrały dwa zjazdy zorganizowane przez Akcję Katolicką, które były poświęcone wyłącznie sprawom wychowania religijnego, katolickiego. Było to drugie Studium Katolickie poświęcone „katolickiej myśli wychowawczej”, które zostało urządzone w Wilnie w dniach 28 VIII—1 IX 1936 r.⁸⁴, oraz II Zjazd Asystentów Akcji Katolickiej z tematyką: „wśród problemów szkoły i wychowania”, który odbył się 2—3 III 1937 r. w Poznaniu⁸⁵. W wygłoszonych tam referatach omawiano w szerokim zakresie problematykę wychowania katolickiego i pedagogiki katolickiej, poddawano szczegółowej analizie sytuację szkolnictwa polskiego w aspekcie stosunku ustawodawstwa i praktyki pedagogicznej do wymogów wychowania religijnego, postulowano pilną potrzebę wprowadzenia szkół wyznaniowych oraz podejmowano walkę z pedagogiką i szkołą laicką, a także wykazywano szkodliwość szkoły międzywyznaniowej. Ostrze ataków kierowano przeciwko ZNP oraz całej lewicy społecznej i oświatowej. Imprezy o charakterze ogólnokrajowym inspirowały organizowanie podobnych akcji w poszczególnych rejonach, a wszystkim tym poczynaniom przyświecał cel dydaktyczny, przez który usiłowano zainteresować społeczeństwo sprawami wychowania i pedagogiki katolickiej.

Problematykę tę podejmowano również w tym okresie w różnych publikacjach związanych z powyższymi działaniami Akcji Katolickiej, spośród których największe znaczenie posiadały prace ks. Michała Klepacza⁸⁶, ks. Walerego Jasińskiego⁸⁷ i biskupa katowickiego Stanisława Adamskiego⁸⁸. Podobnie jak w referatach zjazdowych, tak również w publikacjach przejawiały się dwie naczelnne tendencje: podkreślanie potrzeby aktywizacji działań wychowawczych na rzecz religijnego kształtowania dzieci i młodzieży w duchu zasad pedagogiki katolickiej oraz wytyczanie kierunków działania w celu osiągnięcia pożądanego przez Kościół ideału szkoły wyznaniowej, katolickiej. Innym wyznaniem przyznawano również podobne prawo.

IV

Przedstawione wyżej założenia doktryny wychowawczej katolicyzmu w Polsce okresu międzywojennego były uzupełniane zasadami formu-

⁸⁴ *Katolicka myśl wychowawcza. Pamiętnik II Studium Katolickiego w Wilnie w dniach 28 VIII — 1 IX 1936 r.*, Poznań 1937.

⁸⁵ *Wśród problemów szkoły i wychowania. Pamiętnik II Zjazdu Asystentów Kościelnych Akcji Katolickiej Archidiecezji Gnieźnieńskiej i Poznańskiej w Poznaniu w dniach 2 i 3 III 1937 r.*, Poznań 1937.

⁸⁶ Ks. M. Klepacz, *Kierunki organizacyjne oraz ideały wychowawcze we współczesnym szkolnictwie polskim*, Katowice 1937.

⁸⁷ Ks. W. Jasiński, *O katolicką szkołę w Polsce*, Poznań 1938.

⁸⁸ Bp S. Adamski, *Szkoła wedle nauki Kościoła i uchwał synodu*, Poznań 1939.

łowanymi na naszym gruncie i na tle naszych, rodzimych sytuacji. Poświęcamy im również uwagę, aczkolwiek zawężoną ze względu na ograniczone ramy niniejszej rozprawy do szkicowego ujęcia problematyki z szczególniejszym jedynie uwzględnieniem terenów i okoliczności powstawania i określania tych zasad.

Dużą w tej materii aktywność wykazywał episkopat polski, którego poglądy i stanowisko w zakresie interesujących nas założeń doktrynalnych wynikały z dwukierunkowych działań, podejmowanych w zasadzie równolegle. Wyrastały one z jednej strony z akcji zarówno zespołowych, jak i poszczególnych biskupów, prowadzonych w związku z regulacjami prawnymi, które obejmowały również sprawy szkolne i wychowania. W szczególności kształtowały się one w toku niejednokrotnie długotrwałych, i nie pozbawionych polemik i spieß, debat nad kształtem konstytucji państwa i miejsca w nim Kościoła⁸⁹, następnie w pracach nad formą konkordatu⁹⁰ oraz w trakcie przygotowań projektów reformy oświatowej, doprowadzonej do skutku na mocy ustawy jędrzejewiczowskiej z 1932 r.⁹¹ Formułowane wtedy postulaty, żądania, rezolucje, które stawiały w dużej mierze na szkołę wyznaniową, miały także charakter zasad i tym samym wpływały na rozwój doktryny wychowawczej polskiego katolicyzmu.

Podobne zasady prezentowały z drugiej strony enuncjacje biskupów polskich, publikowane na użytek duszpasterski. Były to przede wszystkim listy pasterskie, w których niejednokrotnie nie brakowało akcentów polemicznych skierowanych przeciwko lewicy oświatowej i społeczno-politycznej, w związku z jej działaniami na rzecz laicyzacji szkoły i wychowania oraz z jej poglądami antyklerykalnymi⁹². Wypowiedzi biskupów wyrażone w tej formie przyczyniały się również do określania zasad wychowawczych, które w rezultacie konkretyzowały i znacznie poszerzały generalne założenia dotyczące modelu szkół katolickich i treści wychowania chrześcijańskiego.

Na uwagę zasługują przede wszystkim te listy pasterskie, które poświęcone były problemom wychowania chrześcijańskiego w domu

⁸⁹ Por. B. Reiner, *Walka o świeckie podstawy prawne systemu oświatowego w Polsce 1918—1921*, Opole 1964; F. W. Araszkiewicz, *Problem laicyzacji szkoły w okresie przygotowania konstytucji w r. 1921*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1967, nr 2, s. 247—260.

⁹⁰ Por. B. Reiner, *Konkordat i jego wpływ na klerykalizację oświaty w Polsce międzywojennej*, Opole 1964; F. W. Araszkiewicz, *Opór przeciw próbom sklerykalizowania oświaty polskiej w okresie zawierania konkordatu z 1925 roku*, [w:] *Rozprawy z dziejów oświaty*, t. VII, Wrocław 1964, s. 172—197.

⁹¹ Por. B. Reiner, *Problematyka prawno-społeczna nauczania religii w szkołach w Polsce (1918—1939)*, Opole 1964, s. 165—172; W. Mysiek, *Kościół katolicki...*, s. 72—76.

⁹² T. Szczechura, *Związek Nauczycielstwa Polskiego. Zarys dziejów 1919—1939*, Warszawa 1957, s. 162—168.

i w szkole. Autorami ważniejszych w tym względzie enuncjacji byli biskupi: płocki — Antoni Nowowiejski (1918—1930), chełmiński — Stanisław W. Okoniewski (1930—1937), katowicki — Arkadiusz Lisiecki (1930), łucki — Adolf P. Szelażek (1938) i arcybiskup warszawski, kard. Aleksander Kakowski (1938), który w swym liście do młodzieży apelował m. in. o potrzebę zachowania w ramach zasad wychowania chrześcijańskiego postawy obywatelskiej i wystrzegania się w imię tych samych zasad nadmiernego nacjonalizmu⁹³. W listach pasterskich natomiast kardynała — prymasa Augusta Hlonda i episkopatu, poświęconych zwykle ogólnej sytuacji ówczesnego Kościoła i problemom społeczno-religijnym, a także kościelno-politycznym, sprawy wychowania stanowiły jedynie jeden z wątków, aczkolwiek uwydatniany zawsze w sposób pryncypialny i na tle generalnych zasad życia chrześcijańskiego i w aspekcie wymogów moralności katolickiej⁹⁴. W sumie wypowiedzi te stanowiły również konkretny i niezwykle pouczający materiał, który wnosił do założeń doktryny wychowawczej katolicyzmu wiele nowych sformułowań, sprawiając tym samym, że stawała się ona bardziej czytelna dla ówczesnego odbiorcy, a zatem i skuteczniejsza w funkcjonowaniu.

W tej grupie działań istotne znaczenie dla rozwoju doktryny wychowawczej katolicyzmu polskiego miały również postanowienia synodów polskich, diecezjalnych, a zwłaszcza uchwały pierwszego polskiego synodu plenarnego, który odbył się na Jasnej Górze w dniach 26—27 VIII 1936 r.⁹⁵ Podejmowane na tych zjazdach decyzje obejmowały również zagadnienia dotyczące szkolnictwa i wychowania dzieci i młodzieży katolickiej. Opierano się w tym względzie na wyżej omówionych założeniach kodeksu prawa i encykliki, aczkolwiek w niektórych szczegółowych postanowieniach podnoszone ujęcia dostosowano do polskich sytuacji i potrzeb.

Grawitowały one w tym okresie w kierunku utrwalania w szkolnictwie polskim takiego modelu szkoły katolickiej, który stwarzałby realną możliwość ingerencji Kościoła w sprawy szkolne, w celu eliminowania wszystkiego z życia szkoły, co byłoby sprzeczne z zasadami religii i moralności katolickiej, który by w konsekwencji stanowił przejście od zasady korelacji w nauczaniu⁹⁶ do harmonijnej współpracy we wszystkim, lecz bez naruszania w niczym zasad nauki Kościoła.

Podstawowe znaczenie miał niewątpliwie pierwszy od kilkuset lat

⁹³ Ks. J. Majka, *Nauczanie społeczne polskiej hierarchii kościelnej*, [w:] *Historia katolicyzmu społecznego w Polsce 1832—1939* (praca zbior., red. Cz. Strzeszewski), Warszawa 1981, s. 564—566.

⁹⁴ Kard. A. Hlond, *Listy pasterskie*, Poznań 1936.

⁹⁵ Ks. H. E. Wyczawski, *Organizacja kościelna*, [w:] *Historia Kościoła w Polsce*, t. II, cz. 2, 1918—1945, red. ks. B. Kumor, ks. Z. Obertyński, Poznań 1979, s. 33—34.

⁹⁶ Por. B. Reiner, *op. cit.*, s. 210—215.

synod plenarny biskupów polskich. Decyzję o jego zwołaniu podjęli biskupi już na konferencji w 1928 r. w Gnieźnie. Synod poprzedziła doskonale zorganizowana przez kler oprawa propagandowa. Poczyniono specjalne przygotowania w diecezjach, wydano orędzia biskupów do wiernych, odprawiano nabożeństwa za pomyślność obrad synodu, zamieszczano w prasie liczne artykuły itd. W dniach obrad synodu przybyło do Częstochowy ponad 200 tys. pielgrzymów. W synodzie uczestniczył specjalny legat Watykanu, kardynał F. Marmaggi, były nuncjusz w Polsce. Obecni byli również przedstawiciele rządu. Głównym celem synodu miało być znalezienie środków zaradczych na „szerzące się bezbożnictwo”. Synod miał podjąć uchwały, które powstrzymałyby szerzącą się laicyzację życia społecznego w Polsce i wychowania młodzieży⁹⁷.

Uchwały synodu w dziedzinie szkolnictwa biskupi oparli całkowicie na generalnych zasadach prawa kanonicznego oraz encyklice Piusa XI *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży*. Stały się one konkretyzacją ogólnych założeń doktrynalnych Kościoła w tym zakresie i wytyczną do działania Kościoła na terenie szkoły w warunkach polskich⁹⁸. Cały rozdział XIII uchwał synodu, zatwierdzonych następnie (23 V 1937 r.) przez Watykan, poświęcono „posłannictwu nauczycielskiemu Kościoła”⁹⁹. W uchwałach tych biskupi zawierali całą swoją wolę wprowadzenia w Polsce szkoły wyznaniowej. Uchwała 112 głosi: „Na mocy prawa przyrodzonego i uroczystych orzeczeń papieskich, a zwłaszcza na mocy encykliki *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży*, rodzice katolicycy powinni się domagać, aby ich dzieci kształciły się w szkołach wyznaniowych. Zanim szkoły wyznaniowe utworzone zostaną, synod plenarny nalega, aby wierni z prawa i obowiązku domagali się, by nauczanie w obecnym ustroju szkolnym odpowiadało w całości zasadom nauki katolickiej i aby młodzieży nie narażano na szkody religijne i moralne przez niestosowaną koedukację, przez łączenie młodzieży katolickiej z żydowską i przez powierzanie wychowania młodzieży katolickiej nauczycielom innowiercom”¹⁰⁰.

W innych uchwałach synodu biskupi rozwinęli szczegółowo zasady zatwierdzania programów i podręczników szkolnych, działalności stowarzyszeń religijnych młodzieży na terenie szkoły, zatwierdzania i odwoływania nauczycieli religii, nadzoru nad nauczaniem, wizytacji szkół, moc-

⁹⁷ *List pasterski biskupów z 26 VIII 1936 r.*, „Wiadomości Diecezjalne”, 1936, nr 5.

⁹⁸ *Orędzie Episkopatu Polski do duchowieństwa i wiernych w sprawie uchwał pierwszego polskiego synodu plenarnego*, „Wiadomości Archidiecezjalne Warszawskie”, 1938, nr 1.

⁹⁹ „Notificationes”, 1937, nr 12, s. 158.

¹⁰⁰ *Uchwały synodu plenarnego z 1936 r.*, „Miesięcznik Kościelny”, 1938, nr 1.

no podkreślając konieczność współpracy rodziców i nauczycieli w procesie wychowania młodzieży według nauki i wskazań Kościoła¹⁰¹. W stanowisku Kościoła odnośnie do szkolnictwa, wyrażonym w uchwałach synodu, uderza, obok żądań szkoły wyznaniowej, postulat przeprowadzenia „rozdziłu młodzieży katolickiej i żydowskiej”¹⁰². Stanowisko to wskazuje, że najwyższe koła hierarchii katolickiej również pod względem ideowym były do pewnego stopnia związane z siłami nacjonalistycznymi. Ogólne zasady doktrynalne Kościoła oraz ich konkretyzacja na gruncie polskim w postaci uchwał synodów diecezjalnych, a zwłaszcza synodu plenarnego biskupów, stanowiły podstawę roszczeń kleru, z którymi występowano przez cały okres II Rzeczypospolitej wobec całego systemu szkolnego, chcąc mu nadać charakter wyznaniowy.

Dużą ruchliwość wykazywał Kościół katolicki w okresie międzywojennym również przez organizowanie wielkich imprez religijnych, które zwykle określano mianem zjazdów i kongresów katolickich. Miały one charakter lokalny (diecezjalny) i ogólnopolski (ogólnokościelny), a także międzynarodowy. Na uwagę zasługują trzy tego typu imprezy, a mianowicie ogólnopolski Zjazd Katolicki w Warszawie w 1926 r., narodowy Kongres Eucharystyczny w Poznaniu w 1930 r. i I międzynarodowy Kongres Chrystusa Króla w Poznaniu w 1937 r.¹⁰³ Formułowane w czasie tych imprez uchwały i rezolucje dotyczyły z reguły również, aczkolwiek w różnym stopniu, spraw wychowania katolickiego. Była to także swoista, o dużym ładunku propagandowym, a także uwzględniająca polskie realia społeczno-religijne, okazała warstwa doktryny wychowawczej polskiego katolicyzmu lat międzywojennych.

Nie można pominąć takich wreszcie zjazdów, jak ogólnopolski zjazd pisarzy katolickich w Warszawie z 1932 r. oraz międzynarodowy Kongres Filozofii Tomistycznej w Poznaniu z 1934 r.¹⁰⁴ W związku z pierwszym należy dodać, iż wskutek podkreślanej wtedy potrzeby kolektywnego tworzenia nowych, wynikających z inspiracji chrześcijańskich, wartości kultury, petryfikowano też zasadę, w myśli której religia stanowi konieczny element kultury. Powodowało to różnorodne implikacje, m.in. niekorzystne w odniesieniu do kultury świeckiej¹⁰⁵, doktryna i praktyka wychowawcza katolicyzmu natomiast otrzymywała na tej drodze nowe

¹⁰¹ *Uchwały synodu...*, nr 118, 119, 120, § 2, § 4, § 80, „Notifications”, 1937, nr 12, s. 160, „Wiadomości Archidiecezjalne Warszawskie”, 1938, nr 1.

¹⁰² Por. W. Mysiek, *Rola Kościoła katolickiego...*, s. 124; H. Świątkowski, *Wyznaniowe prawo państwowe*, Warszawa 1949, cz. IV, s. 31–32.

¹⁰³ Ks. H. E. Wyczański, *Działalność religijna i społeczna*, [w:] *Historia Kościoła w Polsce...*, s. 66–68.

¹⁰⁴ Cz. Strzeszewski, *Ośrodki katolickiej myśli społecznej*, [w:] *Historia katolicyzmu społecznego...*, s. 400–402.

¹⁰⁵ Por. P. Szydłowski, *Religia a kultura w polskiej katolickiej myśli filozoficznej w latach 1918–1939*, „Studia Filozoficzne”, 1981, nr 6, s. 139–148.

i poszerzone ujęcia zasad. W Kongresie zaś Tomistów udział brał cytowany wyżej filozof — tomista Jacques Maritain, który w wygłoszonym referacie pt. *O nową cywilizację chrześcijańską* zarysował w sposób sugestywny przeszłościowy obraz tej cywilizacji, zbudowany na wartościach i zasadach uniwersalizmu chrześcijańskiego średniowiecza połączonego z najlepszymi strukturami i dokonaniem współczesności¹⁰⁶. Wypracowane na tych spotkaniach koncepcje wchodziły niewątpliwie w zakres filozoficznych i w pewnym sensie kulturowych podstaw doktryny wychowawczej katolicyzmu.

Z imprez religijnych organizowanych przez Kościół należy też wspomnieć o pielgrzymkach na Jasną Górę, zwłaszcza tych, które obejmowały młodzież i nauczycielstwo¹⁰⁷.

Największą z takich akcji było zorganizowanie 24 VI 1937 r. pielgrzymki nauczycielskiej do Częstochowy. Według źródeł katolickich w pielgrzymce wzięło udział kilkanaście tysięcy nauczycieli. Przygotowania do zorganizowania pielgrzymki rozpoczęto w początkach 1937 r. W lutym powołano specjalny Komitet Główny pielgrzymki. Prezesem zostały były premier prof. A. Ponikowski, a w skład komitetu weszło 60 wybitnych działaczy katolickich. Z pielgrzymką wiązano wielkie nadzieje na rozszerzenie wpływów Kościoła wśród nauczycielstwa.

Z „modlitwy” pielgrzymów (bo tak nazywa oświadczenie nauczycieli prasa katolicka) warto przytoczyć następujące słowa: „wszelkich dołożymy starań, aby młodzież w szkołach miała warunki gruntownego poznania, pogłębienia i pokochania zasad wiary świętej oraz przywiązania do naszego Kościoła, by szkoła i Kościół stanowiły dwa zgodne ośrodki wychowania narodowego i religijnego”.

„Modlitwa” pielgrzymów zakładała zatem praktycznie podporządkowanie nauczania wymogom stawianym przez Kościół, nie można bowiem przecież mówić w ówczesnej sytuacji o zgodności szkoły i Kościoła na innej podstawie. Podporządkowanie religii całego procesu nauczania było zawsze jednym z najistotniejszych postulatów Kościoła¹⁰⁸ i stanowiło jedno z podstawowych założeń doktryny wychowawczej Kościoła.

Na jeden jeszcze odcinek działalności Kościoła należy zwrócić uwagę przy omawianiu procesu formułowania zasad doktryny wychowawczej katolicyzmu. Chodzi mianowicie o niewątpliwie dużą maszynę wydawniczą, której produkty w postaci książek, publikacji seryjnych, pism periodycznych i prasy odegrały w interesującej nas problematyce niemałą rolę. Zaznaczyć też należy, że wydawnictwa kościelne i katolickie prezentowały różny poziom. Było dużo wielorakiego typu publikacji, które

¹⁰⁶ *Magister Thomas Doctor Communis. Księga pamiątkowa Międzynarodowego Kongresu Filozofii Tomistycznej w Poznaniu, 18—30 VIII 1934, zebra. i przedmowa* poprzedził ks. K. Kowalski, „*Studia Gnesnensia*”, 1935, t. 12.

¹⁰⁷ Ks. H. E. Wyczański, *Działalność religijna i społeczna...*, s. 68.

¹⁰⁸ W. Mysiek, *Rola Kościoła katolickiego...*, s. 126.

wykazywały nie tylko mierny, ale i niski poziom, z niejednokrotnie uproszczonymi ujęciami włącznie¹⁰⁹. Ale były też pisma i edycje redagowane na wysokim poziomie, m.in. periodyki „Verbum”, „Przegląd Pow-szechny”, „Kultura” czy seria książkowa Akcji Katolickiej „Kultura Katolicka”. A dodać też trzeba, iż niektóre z wydawnictw wychodziły w dużych nakładach i miały znaczne możliwości oddziaływania¹¹⁰. One to były nie tylko instrumentem przekazu myśli katolickiej, w tym zasad doktryny wychowawczej, ale również podejmowały własne ujęcia w tej materii, prezentując nierzadko takie, które miały duży ładunek treści polemicznych i propagandowych. W sumie były ważnym ogniwem w zakresie rozwoju i funkcjonowania doktryny wychowawczej.

V

Wpływ wreszcie na rozwój doktryny wychowawczej polskiego katolicyzmu lat międzywojennych, zwłaszcza na teoretycznie pogłębione ujęcie jej zasad i eksponowania warstwy motywacyjnej, posiadały wzrastające wówczas zainteresowanie teoretyczne i prace naukowe, które doprowadziły do wypracowania od połowy lat trzydziestych zrębów polskiej pedagogiki katolickiej. Wyrazem tych dokonań były publikacje, które ukazywały się głównie w formie artykułów zamieszczanych na łamach „Miesięcznika Katechetycznego i Wychowawczego” — organu Związku Diecezjalnych Kół Księży Prefektów (1910—1939), a od 1937 r. również w kwartalniku „Ku szczytom” — piśmie Katolickiego Instytutu Psycho-Pedagogicznego w Wilnie¹¹¹, oraz w niektórych pismach teologicznych, społeczno-kulturalnych i religijnych.

Ważną w tym względzie rolę odegrały także wydawnictwa podręcznikowe o charakterze bądź kompendiów praktycznych wskazań dydaktycznych i wychowawczych (J. Zamoyska, ks. S. Podoleński), bądź zarysów metodyki i teorii nauczania religii, czyli katechetyki (ks. J. Boczar, ks. W. Kosiński, ks. J. Krystosik). Podstawowe jednak znaczenie miało pojawienie się pierwszych prób syntez polskiej pedagogiki katolickiej. Otóż wskutek istniejącej łączności pomiędzy katechetyką i elementami praktycznymi pedagogiki używano do 1934 r. podręczników kompilacyjnych, które do treści ogólnej pedagogiki dodawały jeszcze środki religijnego

¹⁰⁹ Por. S. Żółkiewski, *Kultura literacka (1918—1932)*, Wrocław 1973, s. 295, 302, 303, 321—322, 374, 395—396, 439, 445.

¹¹⁰ W. Mysiek, *Kościół katolicki...*, s. 189—243; ks. L. B. Dyczewski, *Działalność wydawnicza Kościoła katolickiego w Polsce międzywojennej*, „Homo Dei”, 1972, nr 4, s. 289—294; ks. H. E. Wyczawski, *Działalność religijna i społeczna...*, s. 64—66; S. Sawicki, „Verbum” pismo i środowisko, „Znak”, 1963, nr 108 (6), s. 645—662.

¹¹¹ Ks. J. Dajczak, *Ruch katechetyczny w Polsce w bieżącym stuleciu*, „Katecheta”, 1958, nr 1, s. 18, 19—20.

wychowania. Wychowanie religijno-moralne stało się głównym przedmiotem *Katechetyki* ks. Z. Bielawskiego, która od 1934 r. weszła w życie jako podręcznik obowiązkowy. Była to pierwsza próba całościowego ujęcia pedagogiki katolickiej w Polsce, aczkolwiek opartej jeszcze głównie na teorii nauczania religii, czyli katechetyki. Zrozumiała jest rzeczą, iż książka ta ukazała pod znamienym tytułem *Pedagogika religijno-moralna*¹¹².

Dopiero w 1937 r. ukazała się pierwsza synteza katolickiej pedagogiki, która w myśl wskazań encykliki papieża Piusa XI *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży* uwzględniała założenia koncepcji filozoficznej i teologicznej człowieka. Była to książka pióra ks. Karola Mazurkiewicza pt. *Wychowanie w świetle chrześcijańskiej prawdy* (1937)¹¹³. Synteza ta stanowiła jeden ze znaczących przejawów ożywienia katolicyzmu polskiego lat trzydziestych na polu przemyśleń i badań pedagogicznych, które rozwijano w kilku nurtach.

Dominującym nurtem, zwłaszcza w latach dwudziestych, była pedagogika związana z teorią i praktyką nauczania religii, reprezentowali ją przede wszystkim dwaj pedagogowie: ks. Walenty Gadowski (*Podręcznik psychologii wychowawczej*, 1926; *Szkice katechez*, 1930)¹¹⁴ i wspomniany już ks. Zygmunt Bielawski (*Podstawy wychowania religijnego*, 1920; *Pedagogika religijno-moralna. Katechetyka*, 1934)¹¹⁵. Pedagogikę pod względem etycznym ukazywali: ks. Jan Ciemniński (*Poznanie i kształcenie charakteru*, wyd. 2 1927), a zwłaszcza o. Jacek Woroniecki (*Katolicka etyka wychowawcza*, 1925)¹¹⁶. Treści wychowawcze czerpane z katechizmu uwydatniała praca Jadwigi Zamoyskiej *O wychowaniu*, wydawana kilkakrotnie, w tym również w językach zachodnich (od 1902 do 1937 r.).

Poważną rolę w polskiej pedagogice katolickiej odgrywał nurt związany z dociekaniem filozoficznymi, które podejmowali opierając się na systemie tomistycznym: o. Jacek Woroniecki (*Pedagogia perennis. Św. Tomasza pedagogia nowożytna*, 1924) i ks. Konstanty Michalski (*Katolicka idea wychowawcza*, 1937), a na założeniach tomizmu J. Maritaina Karol Górski (*Wychowanie personalistyczne*, 1936). Stroną kulturologicz-

¹¹² *Ibidem*, s. 23—24.

¹¹³ S. Kunowski, *Rozwój pedagogiki katolickiej w Polsce*, „Sprawozdania z Czynności Wydawniczej i Posiedzeń Naukowych oraz Kronika Tow. Nauk. KUL”, Lublin 1968, nr 16, s. 153—154.

¹¹⁴ Ks. P. Poręba, *Naukowe podstawy pedagogiki ks. Walentego Gadowskiego*, „Studia Warmińskie”, Olsztyn 1964, s. 409—467; tenże, *Ks. Walenty Gadowski — wychowawca dzieci i młodzieży*, „Studia Warmińskie”, t. III, Olsztyn 1966, s. 365—422; tenże, *Działalność ks. Walentego Gadowskiego na polu wychowania*, „Studia Warmińskie”, t. IV, Olsztyn 1967, s. 477—525.

¹¹⁵ Ks. M. Rusiecki, *Teoria katechez w ujęciu ks. Zygmunta Bielawskiego (1877—1939)*, „Nasza Przeszość”, t. XLVIII, Kraków 1977, s. 239—289.

¹¹⁶ Ks. B. Inlender, *O. Jacek Woroniecki*, „Znak”, 1966 nr 144 (6), s. 684—687.

ną zajmował się ks. Jan Stepa (*Wychowanie wobec współczesnej kultury*, 1937), a społeczną Andrzej Niesiołowski (*Wychowanie społeczne*, 1937)¹¹⁷. Dogmatyczne aspekty pedagogiki były przedmiotem badań ks. Wincentego Granata (*Katolicki ideał wychowawczy*, 1936; *Zasady pedagogii katolickiej w świetle dogmatu odkupienia i grzechu pierworodnego*, 1939)¹¹⁸.

Prezentacją prądów pedagogicznych w świecie, zwłaszcza katolickich, zajmowali się, na podstawie badań pedagoga belgijskiego ks. Franciszka de Hovre'a, ks. Paweł Tochowicz (*Podstawy współczesnej pedagogiki*, 1935, odb. 1938) i Ludwika Siemieńska (*Główne kierunki współczesnej pedagogiki. Pedagogika katolicka w świetle badań Fr. Hovre'a*, 1936). Na tym polu pracował również Jan Kuchta (*Nowe kierunki i dążenia współczesnej katolickiej pedagogiki*, 1939).

Dużo miejsca w początkowym rozwoju polskiej pedagogiki katolickiej zajmowały również sprawy prawno-organizacyjne katolickiego wychowania w szkołach oraz prerogatyw i uprawnień Kościoła w tej dziedzinie. Sporo na te tematy pisali zwłaszcza trzej autorzy: ks., a potem bp Stanisław Adamski (*Szkoła wyznaniowa czy mieszana?*, 1921; *Szkoła wedle nauki Kościoła i uchwał Synodu*, 1939), ks. Michał Klepacz (*Duchowieństwo wobec nowoczesnych prądów w szkole polskiej*, 1930; *Szkoła wyznaniowa postulatem doby współczesnej*, 1936; *Kierunki organizacyjne oraz ideały wychowawcze we współczesnym szkolnictwie polskim*, 1937) i ks. Walery Jasiński (*Na przelocie myśli pedagogicznej*, 1936; *Światłocienie współczesnej pedagogiki*, 1937; *O katolicką szkołę w Polsce*, 1938)¹¹⁹.

Znaczny wpływ na katolicką teorię i praktykę pedagogiczną wywierały książki popularnego moralisty, filozofa i pedagoga Fryderyka Wilhelma Foerstera, protestanta i wyznawcy starożytnego chrześcijaństwa, bliskiego katolicyzmowi. Wiele jego prac tłumaczono również na nasz język, niektóre doczekały się kilku wydań, jak *Wychowanie człowieka* (1909 i 1913), *Szkoła i charakter* (1909, 1919, 1928 i b.r.wyd.), *O wychowaniu obywatelskim* (1913, 1919 i b.r.wyd.) i *Wychowane i samowychowanie* (1920, 1934). Jego umiejętności godzenia założeń pedagogiki chrześcijańskiej tradycyjnej z wymogami nowożytnych koncepcji przy

¹¹⁷ *Katolicka myśl wychowawcza. Pamiętnik II Studium...*; S. Kunowski, *Katechetyka a pedagogika katolicka*, „Katecheta”, 1963, nr 4, s. 159; tenże, *Rozwój pedagogiki...*, s. 154.

¹¹⁸ „Miesięcznik Katechetyczny i Wychowawczy”, 1936, nr 8, s. 325—338; *ibidem*, nr 9, s. 773—380; *ibidem*, nr 10, s. 421—443; *ibidem*, 1939, nr 1—2, s. 26—53.

¹¹⁹ S. Kunowski, *Polscy teoretycy wychowania*, [w:] *Wkład Polaków do kultury świata* (praca zbior. pod red. M. Krapca, P. Parafa i J. Turowskiego), Lublin 1976, s. 255; J. Kuchta, *Nowe kierunki i dążenia współczesnej katolickiej pedagogiki*, Lwów 1939, s. 99, 148; B. Ługowski, *Szkolnictwo w Polsce 1929—1939 w opinii publicznej*, Warszawa 1961, s. 20, 31.

formułowaniu poglądów o uniwersalnym charakterze zjednywały mu uznanie także na gruncie polskim i katolickim ¹²⁰.

Forum prezentacji poglądów i koncepcji na tematy teorii i praktyki pedagogicznej katolicyzmu w Polsce stanowił zjazd wileński, zorganizowany pod auspicjami — jak wyżej pisaliśmy — Akcji Katolickiej w dniach 28 VIII — 1 IX 1936 r. Przedstawione referaty i dyskusje pokazały główne nurty katolickiej pedagogiki w Polsce międzywojennej i zarazem wytyczne, które wzbogacały doktrynę wychowawczą, inspirując jednocześnie praktykę wychowawczą ¹²¹.

Ostatnim akordem w dziejach polskiej pedagogiki katolickiej lat II Rzeczypospolitej było wystąpienie w 1939 r. o. Jacka Woronieckiego z programem integralnej pedagogiki katolickiej ¹²². Chodziło o wewnętrzne i spójne powiązanie celu człowieka i dróg jego osiągnięcia na bazie etyki i dogmatu w interpretacji tomistycznej i założeń nowożytnej pedagogiki, acz niesprzecznych z doktryną katolicyzmu, i objęcie całego człowieka i wszystkie jego działania ¹²³. Program ten nie był nowy, został jedynie na nowo sformułowany z dużą wnikliwością i precyzją doskonałego tomisty. Wyrażał duże aspiracje katolicyzmu, a zwłaszcza Kościoła katolickiego w Polsce, w zakresie zarówno formułowania i propagowania założeń doktrynalnych, jak i szerokich, opartych na tych zasadach oddziaływań wychowawczych.

VI

W podsumowaniu wywodów na temat doktryny wychowawczej katolicyzmu, która wpływała na rozwój myśli i praktyki pedagogicznej tej grupy wyznaniowej w II Rzeczypospolitej, podejmujemy próbę uogólnień oraz zestawienia i oceny podstawowych kompleksów zagadnień w tej materii. Przedstawiały one zarówno działania, jak i inspiracje doktrynalne, które funkcjonowały w powiązaniach i z inicjatyw Kościoła, a w szczególności hierarchii, i duchowieństwa. Uwagi niniejsze dotyczą również roli i znaczenia doktryny wychowawczej katolicyzmu polskiego, która niezależnie od praktyki pedagogicznej wywierała znaczny wpływ w sferze ideowych oddziaływań. Ze względu jednak na występu-

¹²⁰ T. Pasierbiński, *Fryderyk Wilhelm Foerster*, [w:] *Krytyka pedagogiki burżuazyjnej*, „Studia Pedagogiczne”, 1959, t. VII, s. 227—289.

¹²¹ Całość dokumentacji została opublikowana nakładem NIAK w serii „Studia Katolickie”, t. II, w cytowanej wyżej książce pt. *Katolicka myśl wychowawcza*.

¹²² Opublikowano to wystąpienie dopiero po II wojnie światowej na łamach „Ateneum Kapłańskiego”, 1947, s. 28—36, 165—174, 272—281 oraz w edycji niektórych pism o. J. Woronieckiego, *Wychowanie człowieka. Pisma wybrane*, wybór W. K. Szymaski, oprac. J. Kołataj, Kraków 1961.

¹²³ Ks. F. W. Bednarski, *Uniwersalizm pedagogiczny o. Jacka Woronieckiego*, „Roczniki Teologiczno-Kanoniczne”, 1959, z. 1—2, s. 59—75.

jące ściśle związki pomiędzy doktryną a praktyką, uwzględniamy je również w niniejszych podsumowaniach, opierając się na wynikach podejmowanych w tej mierze badań.

Podstawowe założenia doktryny wychowawczej katolicyzmu sprowadzały się w tym czasie do kilku podstawowych zasad i problemów. Dotyczyły one: po pierwsze — zasady wychowania osobowości, wychowania „od wewnątrz”, słowem, wychowania moralnego człowieka jednostkowego, przy uwzględnieniu innych form wychowania jako jedynie pomocniczych; po wtóre — obejmowały one zasadę priorytetu Kościoła w sferze wychowania zarówno od strony przekazywania podstaw doktrynalnych, jak również udzielania niezbędnych pomocy praktycznych, przy równoczesnym przyznaniu tej instytucji — z uwagi na konieczność zapewnienia młodzieży katolickiej wychowania religijnego — supremacyjnych uprawnień we wszystkich szkołach; po trzecie wreszcie — w doktrynie wychowawczej katolicyzmu postawiono mocno na sprawę wprowadzenia i upowszechnienia szkoły wyznaniowej jako ideału zakładu oświatowego i wychowawczego dla katolików. Zasady te eksponowane w wielu formach oddziaływania kościelnego wyrażały ambitny program, który w zestawieniu z realiami społeczno-politycznymi II Rzeczypospolitej przekraczał możliwości realizacji, aczkolwiek przyznać trzeba, iż wiele było okoliczności sprzyjających, które dawały Kościołowi znaczne prerogatywy w tym względzie ¹²⁴.

Pierwszoplanową rolę odgrywała w omawianym czasie zasada i problem szkoły wyznaniowej, której pojęcie i potrzebę wprowadzenia w życie mocno uwydatniły zwłaszcza encyklika *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży* i programowe tezy Akcji Katolickiej. Nie ulega wątpliwości, iż taki model publicznego zakładu oświatowego stanowił już wówczas w Polsce propozycję, która nie mogła znaleźć szerszej aprobaty społecznej, wobec zasadniczo ukształtowanej już i rozwijanej pod egidą państwa i grup społecznych szkoły. Ponadto zasada ta — jak wykazują sygnalizowane już badania — stanowiła inspirację do podejmowania walk właśnie o wprowadzenie tego modelu szkoły z jednej strony ¹²⁵, a z drugiej powodowała także kontrakcje o szkołę wolną, demokratyczną i niezależną od wpływów czynników wyznaniowych ¹²⁶. Trudno więc tym

¹²⁴ L. Grochowski, *Podstawy i zakres działalności wychowawczej Kościoła katolickiego w szkołach II Rzeczypospolitej*, [w:] *Rozprawy z dziejów oświaty*, t. XX, Wrocław 1977, s. 187—188, 194, 198, 203—205.

¹²⁵ Por. S. Gerus, *op. cit.*; W. Mysłek, *Rola Kościoła katolickiego...*; B. Reiner, *Konkordat i jego wpływ...*, tenże, *Problematyka prawno-społeczna...*

¹²⁶ Por. B. Reiner, *Walka o świeckie podstawy...*; F. W. Araszkiewicz, *Problem laicyzacji szkoły...*; tenże, *Opór przeciw próbom...*; S. Michalski, *O szkołę wolną (Z dziejów walki o niezawisłość szkoły w Polsce w latach międzywojennych)*, Warszawa 1959; J. Schoenbrenner, *Walka o demokratyczną szkołę polską w latach 1918—1922*, Warszawa 1963.

inspiracjom i działaniom przyznać walory wychowawcze, jako że problemy te przenoszono również na teren wielu szkół, gdzie nierzadko stawali przeciwko sobie — jak świadczą dokumenty tych wydarzeń — wychowawcy młodzieży, przekonani o słuszności swych zasad: z jednej strony nauczyciele, obrońcy niezależności szkoły, a z drugiej wychowawcy, rzecznicy omawianej doktryny¹²⁷.

Doktrynalne z kolei założenie wychowawcze dotyczące roli Kościoła w zakresie kompetentnego przekazywania dla celów wychowania religijnego w szkołach jedynie autentycznych — w myśl kościelnych rygorów — pryncypiów wiary i moralności rzutowało wtedy niekorzystnie na dwie relacje, które odnosiły się w sposób zasadniczy do spraw wychowawczych. Chodziło mianowicie o stosunek dogmatów wiary do ustaleń teorii naukowych oraz o odniesienia katolików do ludzi o odmiennych wierzeniach i innych, a także przeciwstawnych przekonaniach. Konsekwencje wychowawcze tego założenia zdawały się mieć jednoznaczną wymowę; trudno było w tym względzie znaleźć kompromisowe rozwiązanie. Praktyka bowiem wychowawcza Kościoła w szkołach tamtych lat¹²⁸ potwierdza w zasadzie powyższą ocenę, a podejmowana przez ludzi Kościoła również działalność na polu społeczno-politycznym, głównie w kierunkach neutralizujących tendencje wyzwolencze mas, prowadziła w wielu nawet środowiskach wiejskich — jak to wykazał w swych badaniach prof. Józef Chałasiński — do powstawania nastrojów i postaw antyklerykalnych, przy równoczesnym zachowaniu przez tych samych ludzi religijności, najczęściej tradycyjnej w formach i treściach¹²⁹.

Te konfliktowe sytuacje wynikały również z ogólnych założeń doktrynalnych katolicyzmu, w myśl których odrzucano wszelkie formy laicyzmu i naturalizmu, jako sprzeczne z nauką Kościoła. Stanowisko to znalazło, jak wiemy, swój wyraz także w sformułowaniach tej doktryny wychowawczej, w których ramach analogiczny werdykt wydano na szkołę świecką i naturalizm pedagogiczny, a pośrednio również na te struktury ustrojowe, które akceptowały taki model szkoły i pedagogiki. Utrwalone na takich przesłankach nastawienie antylewicowe i antyrewolucyjne katolicyzmu wyraziło się też w aluzjach antyradzieckich, jak dowodzi odnośny *passus* omawianej encykliki¹³⁰.

To stanowisko katolicyzmu, a zwłaszcza Kościoła, wyrażone w tezach doktryny, znajdowało odbicie w praktyce wychowawczej, w której po-

¹²⁷ Dokumenty na ten temat prezentują prace wymienione w przyp. 125 i 126.

¹²⁸ L. Grochowski, *Kościół katolicki wobec wychowania w Polsce w latach 1918—1930*, [w:] *Rozprawy z dziejów oświaty*, t. XVIII, Wrocław 1975, s. 168—169, 172.

¹²⁹ J. Chałasiński, *Młode pokolenie chłopów. Procesy i zagadnienia kształtowania się warstwy chłopskiej w Polsce*, t. III, Warszawa 1938, s. 491, 493; t. IV, s. 19—21, 123, 423.

¹³⁰ Por. Papież Pius XI, *Encyklika o chrześcijańskim wychowaniu...*, s. 70—71.

wyższe nastawienia dawały znać o sobie¹³¹. A z zestawienia zarówno założeń doktrynalnych, jak i kierunków działalności wychowawczej ze szczególnym uwzględnieniem momentów polemicznych i konfrontacyjnych nasuwa się wniosek, iż Kościół partycypował również na płaszczyźnie wychowawczej w zderzeniach wielkich sił ideowych, które niejednokrotnie w walce nie przebierały w środkach, co miało niewątpliwie ujemny wpływ na kształtowanie postaw ludzi. Skutki tego typu dały o sobie znać po obu stronach. A wszystko to wyrażało etap konfrontacji, dalekiej wtedy jeszcze od dialogu, rozmów, tolerancji i zgodnego, społecznie użytecznego współistnienia.

Najbardziej praktyczny i pozytywny zarazem walor prezentowała zasada doktryny wychowawczej katolicyzmu, która dotyczyła roli wychowania osobowości, wychowania moralnego jednostki. Wynikała ona z założeń personalizmu chrześcijańskiego, a także z teoretycznych ujęć pierwszych syntez pedagogiki katolickiej w Polsce i kierunkowych dociekań w tym zakresie. Jeśli syntezy stawiały na teoretyczne uzasadnienie potrzeby, racji i celów tego wychowania, to w badaniach szczegółowych proponowano nowe rozwiązania w zakresie określenia podstaw tego samego wychowania moralnego osobowości, a więc filozoficznych, etycznych, dogmatycznych, kulturologicznych i społecznych, by pod koniec omawianego okresu podjąć próbę zintegrowania wszystkich elementów procesu wychowawczego (pedagogika integralna).

Dla praktycznych odniesień zasada wychowania moralnego miała ważne znaczenie. Wprawdzie zakładała w pierwszym planie wyrobienie wewnętrzne osobowości człowieka, osiągnęte — w świetle praktyki pedagogicznej — przez przyswojenie treści etyki katolickiej i wzorów osobowych świętych kanonizowanych przez Kościół, tym niemniej uwzględniała także w znacznym stopniu potrzeby wychowania społecznego. A zatem przy dominacji urabiania charakteru w procesie wychowawczym zasada powyższa stawiała również — głównie po myśli omawianej encykliki — na wychowanie obywatelskie i patriotyczne, traktowane zresztą jako konsekwencja wychowania chrześcijańskiego. Uwzględniając więc wyniki badanej już praktyki wychowawczej katolicyzmu omawianego okresu wprawdzie tylko częściowo¹³², należy stwierdzić, iż zarówno wytyczne założeń doktrynalnych, jak i działalność Kościoła na polu wychowania miały znaczny wpływ na podnoszenie oblicza ideowo-moralnego młodzieży i społeczeństwa. Mimo że niektóre inspiracje doktrynalne, jak i niektóre działania wychowawczo-społeczne nie sprawdziły się, to nie ulega wątpliwości, iż rola katolicyzmu i Kościoła katolickiego była zawsze duża, a zwłaszcza w zakresie wychowania moralnego i patriotycznego. Znalazło to wyraz w postawach społeczeń-

¹³¹ L. Grochowski, *op. cit.*, s. 170, 172, 175.

¹³² *Ibidem*, s. 169, 171.

stwa, w tym także w bohaterskich czynach w czasie okupacji i II wojny światowej, a również w powojennych pracach przy odbudowie kraju, które były także wynikiem m.in. założeń doktryny i praktyki wychowawczej katolicyzmu.

W sumie zatem podstawowe założenia doktryny wychowawczej katolicyzmu, które funkcjonowały w Polsce międzywojennej, wyrażały — niezależnie od sygnalizowanych w powyższych uwagach niektórych aspektów praktyki pedagogicznej — taki zestaw idei, które mocno jeszcze tkwiły w — zdawało się wtedy niepodważalnych — strukturach kościelnych epoki, która zbliżała się nieuchronnie ku swemu końcowi. W praktycznych odniesieniach oznaczały one tendencje Kościoła do utrzymania wpływów w zakresie wychowania, przy respektowaniu określonych uprawnień przez inne społeczności. Jednakże jedne idee były już wtedy mało realne (priorytet Kościoła w szkołach), inne napotykały duże sprzeciwy (szkoła wyznaniowa), a szanse zachowały tylko te, które przyczyniały się do wychowania moralnego i obywatelsko-patriotycznego społeczeństwa. I te przetrwały.

LEONARD GROCHOWSKI

THE CATHOLIC EDUCATION DOCTRINE IN POLAND IN 1918—1939

Summary

The catholic education doctrine in Poland in the years between the two world wars was developed from several sources. Chronologically, the initial basic principles resulted from philosophic-theological assumptions of the catholic Church, since the nineteenth-twentieth centuries linked with neotomism. The tomistic notion of man and his dependence on God, teachings concerning man from the aspect of his corruptio and redemption and the effectiveness of education actions with the essential aid of the Church were considered needful for education. These three principles concerning man and the educational aid of the Church made up the group of principles of the catholic education doctrine.

In those times there still functioned principles rooted in the past epoch. They were the theses of *Syllabus* (collection of mistakes) by Pope Pius IX from 1864, out of which three (45, 47 and 48) dealt with problems of schooling and education. The State monopoly over schools was rejected there and, at the same time, claims to maintain the decisive role of the Church in that area were upheld.

The successive basic group of principles of the catholic education doctrine was the *Code of canon law* proclaimed in 1917. In rulings (canons) 1372—1382 the *Code* referred to the Church law on the establishment of own schools and, in others, to the duty of religious and moral teaching and education and the right of the Church to direct and supervise these matters, to survey the school life as a whole considering the need to maintain the concordance between the subject being taught and the teacher's morale and requirements of faith and catholic morality.

Pope Pius XI encyclic on the *Christian upbringing of youth* proclaimed on 31st december 1929, was the first official document concerning the educational doctrine

and theory of the Church. It specified three basic principles and conceded the right to educate — in various spheres — to the Church, family and the State. It defined man, corrupted and redeemed, requiring the educational assistance of the Church as a subject of education. The encyclic devoted much attention to education environments: the family, the Church and, in particular, the school, setting the religious school as an ideal example. The objective of education in the shaping of a christian, who would always be a man of character and the best citizen. According to the encyclic the Church is the best teacher. At the same time, the encyclic rejected pedagogical neutrality and coeducation, neutral and mixed schools and State monopoly of schools.

Similar principles, although in a slightly different and narrower aspect, were presented by the Catholic Action — i.e., a movement of Catholic secularity connected with the leading role of the hierarchy established in Poland in 1930. Two popular hand books of basic documents of the Catholic Action, penned by Italian authors (E. Guerry, 1929; L. Civardi, 1933) and translated into Polish, were used. They indicated that the Catholic Action acknowledged three education societies: the family, the Church and the state, granting the Church the widest scope of rights particularly in all schools considering the compulsory religious teaching and education which was to take the lead and play a decisive role. Referring to this statement and, likewise, rejecting state monopoly in schools, authors adduced the decision from the time of *Syllabus*. Concrete activities were inspired by and undertaken on the basis of these assumptions. Characteristic outward signs were: the year of catholic education (1936/37) and the Vilna meeting devoted to "catholic ideas of education" (1931).

The third group of principles of the catholic education doctrine involved activities of the Church in Poland. These were pastoral letters from bishops and the episcopate some of which concerned problems of catholic education. These were also diocesan synods and the first Polish plenary synod (1936) which, in their resolutions issued directives concerning education. This role was also played by religious ceremonies such as catholic meetings and congresses of various importance, pilgrimages by youth and teachers, and publications. All these activities favoured not only propaganda activities based on determined doctrine principles but led to new forms adapted to current needs and circumstances. The theoretical-pedagogical basis of these principles consisted of works on didactics and the teaching of religion — i.e., catechism instructions (rev. W. Gadowski, rev. Z. Bielawski) — and, within its range, "the school of work" known as "the school of christian life" (rev. J. Rozkwitalski). There were also works devoted to legal-organizational education problems and to philosophical, theological, social and cultural problems, in particular the first attempts at syntheses of Polish catholic pedagogics (rev. Z. Bielawski and rev. K. Mazurkiewicz) together with a conception of integral pedagogics (edited by rev. I. Woroniecki).

Remarks summing up the role of catholic education in Poland between the two world wars, to a high degree inspired by principles of the doctrine of education, indicate in effect both its activities and multitude of directions. Within the tissue of complex social situations there also appeared negative effects of these influences. As a result of anti-secular and anti-left attitudes, treated as one, due to the confrontation of opposite ideological forces and almost no possibility of dialogue, negative effect were noticed in education on both sides. But there were positive effects of catholic influences expressed in moral and, in part, social education, particularly patriotic upbringing which proved itself during the Second World War, the German occupation and in years of the country's reconstruction following the war.

ЛЕОНАРД ГРОХОВСКИ

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДОКТРИНА КАТОЛИЦИЗМА В МЕЖДУВОЕННОЙ ПОЛЬШЕ

Резюме

Воспитательная доктрина польского католицизма в междувоенные годы выростала с нескольких источников. Хронологически первые главные основы доктрины вытекали с философско-теологических принципов науки католического Костела, связанной от XIX/XX в. с неомизмом. Важное значение для воспитания имело томистическое понимание личности с ее единой зависимостью от Бога и наука о человеке в аспекте его греха и искупения, а также эффективность воспитательной акции при обязательной помощи Костела. Эти три принципа, касающиеся личности человека и воспитательной помощи Костела составляли комплекс основ воспитательной доктрины католицизма.

В то время функционировали еще принципы, которые происходили с минувшей эпохи. Были то тезисы *Силлабуса* (собрания ошибок) папы Пияса IX с 1864 г., среди которых три (45, 47 и 48) касались вопросов системы образования и воспитания. Отклонена была в них монополия государства над школами, при одновременном выдвижении решающей роли Костела.

Очередной основной состав принципов воспитательной доктрины католицизма создавал *Кодекс католического права*, объявленный в 1917 г. В правилах (канонах) 1372—1382 кодекс говорил о праве Костела на заложение собственных школ, а во всех других об обязательном религиозном и моральном обучении и воспитании и праве Костела на руководство и надзор в этой области, а также наблюдении над всеми сторонами школьной жизни с учетом на потребность сохранения согласия сущности обучения и морали учителей с требованиями католической веры и морали.

Энциклика Папы Пияса XI *О хрестьянском воспитании молодежи*, изданая 31 XII 1929 г., являлась первым официальным документом в области доктрины и теории воспитания Костела. Она устанавливала четыре основные принципа и признавала право на воспитание Костелу, семье и государству, хоть и в разной сфере. Определяла человека грешного и испуенного и требующего воспитательной помощи Костела как предмет воспитания. Много внимания уделяет *Энциклика* воспитательным средам: семье, Костелу, а особенно школе, ставя вероисповедальную католическую школу как идеал. Целью воспитания является формирование хрестьянина, который всегда будет человеком волевым и наилучшим гражданином. Самым лучшим воспитателем является согласно энциклики Костел. Одновременно *Энциклика* отбросила педагогический натурализм и совместное обучение, нейтральные и смешанные школы, а также монополию государства над школами.

Подобные принципы, хотя и в несколько ином и более узком подходе, представляла Католическая Акция, т. е. движение светского католицизма, связанного с руководящей ролью иерархии, которая вошла в жизнь в Польше в 1930 г. Исползованные два популярных учебника основных документов Католической Акции, написанных итальянскими авторами Е. Гурерри (1929) и Л. Чиварди (1933) и переведенных на польский язык, показали, что Католическая Акция стояла на позиции признания трех воспитательных сред: семья, Костела и государства, однако же признавала для Костела самый высокий диапазон прав, особенно во всех школах с соображений на обязательное в них религиозное обучение и воспитание, которое должно было занимать первое место и играть решающую роль. В этом подтверждении подобно как и в отклонении государственной монополии в школах апеллировалось к решению с времен *Силлабуса*. С инспирации вышеупомянутых принципов предприняты конкретные действия, характерным выражением которых был год католического воспитания (1936/37) и виленский съезд, посвященный „католической воспитательной мысли” (1931).

Третью группу принципов воспитательной доктрины католицизма создавали действия

Польскаго Костела. Это были пасторские письма бискупов и епископата, при этом некоторые из них были посвящены проблемам католическаго воспитания. Были то последующіе епархіальные синоды и первый польскій пленарный синод (1936), постановления которых подавали директивные указы в воспитательных делах. Поочередно те роли исполняли религиозные мероприятия, такіе как католическіе съезды и конгрессы разнаго радиуса действия, поломночества молодежи и учителей, а также издательства. Во всех этих формах действий предпринимались не только акціи пропагандирования установленных уже доктринальных принципов, но также подавались новые подходы, приспособленные к текущим потребностям и ситуациям. Теоретично-педагогическую достройку тех принципов создавали работы в области дидактики обучения религии, т. е. преподавания закона божьего (кс. В. Гадовски, кс. З. Белявски), а в ее пределах „школы труда” называемой „школа хрестыянскоі жизни” (кс. Я. Розквیتالски), дали работы посвященные юридически-организационным проблемам воспитания, а также философским, теологическим, общественным и культурологическим аспектам, а особенно первые пробы синтезирования польской католической педагогики (кс. З. Белявски и кс. К. Мазуркевич) вместе с концепціей педагогики интегральной (в изд. отца Я. Воронцекого).

Подытоживающіе заметки посвящены роли католическаго воспитания в междувоенной Польше инспирированного в большой степени принципами воспитательной доктрины, показывают в его воздействиях, как активность, так и многонаправленность. В сплетении сложившихся общественных ситуаций, раскрылись также отрицательные последствия этих воздействий, притом также в результате антисветских и антилевых позиций, которые трактовали совместно, а в результате сравнения противоположных себе идейных сил, далеких тогда от диалога, отрицательные последствия воспитания дали знать о себе с обеих сторон. Были однако же и позитивные результаты воспитательных воздействий католицизма, которые выражались в области морального воспитания и частично также и общественного, а особенно в патриотическом воспитании, которое осуществлялось во время оккупации и второй мировой войны, а также в послевоенные годы восстановления страны.

Перевел А. Штанге