

Mieczysław Kuriański

Ku poszerzeniu horyzontów polskiej szkoły : szkic historyczny edukacji : zagrożenia i szanse

Saeculum Christianum : pismo historyczno-społeczne 15/1, 193-221

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MIECZYŚLAW KURIAŃSKI

KU POSZERZENIU HORYZONTÓW POLSKIEJ SZKOŁY. SZKIC HISTORYCZNY EDUKACJI. ZAGROŻENIA I SZANSE

Asumpt do napisania niniejszego artykułu dał wywiad udzielony przez kard. Zenona Grocholewskiego na łamach „Niedzieli” na temat szkolnictwa katolickiego w świecie¹. Prefekt watykańskiej Kongregacji ds. Wychowania Katolickiego, zapytany o ocenę edukacji katolickiej na naszym globie, odpowiedział: „Jestem dumny ze szkolnictwa katolickiego. Nasza kongregacja zajmuje się zarówno szkołami katolickimi, jak i uniwersytetami. Wszystkich szkół katolickich na całym świecie jest ponad 200 tys. Kształcą się w nich ok. 45 mln uczniów. Szkoły katolickie są praktycznie we wszystkich krajach i godne podziwu jest to, że wszędzie cieszą się zaufaniem. Jako przykład podam Tajlandię. Katolicy stanowią tam zaledwie 0, 5% ludności, co daje liczbę ok. 300 tys. Tymczasem do szkół katolickich uczęszcza w tym kraju 465 tys. uczniów ! Sytuacja w innych częściach świata jest podobna”².

A jak wygląda sytuacja w Europie? Na to pytanie padła następująca odpowiedź: „ Szkoły katolickie cieszą się wielkim uznaniem także w krajach liberalnych, np. w Belgii. Wiemy, że w tym kraju Kościół katolicki jest dość słaby, mimo to do szkół katolickich uczęszcza prawie 60 % dzieci. My czasem narzekamy, że szkoły te są dobre, jeśli chodzi o poziom, ale stosunkowo słabe, gdy idzie o ich tożsamość katolicką. Oczywiście, wolelibyśmy, żeby w takim kraju jak Belgia te szkoły miały większy wpływ na wiarę i zaangażowanie katolickie uczniów. Niejednokrotnie rodzice domagają się tego. Oczywiście, posyłając swe dzieci do szkoły katolickiej, mają prawo oczekiwać, by one tam otrzymały także solidną formację religijną”³.

Podobnie rzecz wygląda w USA. W „urynkowionym” szkolnictwie⁴ uwidacznia się całe spektrum dywersyfikacji jakości edukacji, począwszy od szkół

¹Z. Grocholewski, *Jestem dumny ze szkół katolickich*. Wywiad przeprowadzony przez A. Łachaz prefektem Kongregacji ds. Wychowania Katolickiego. „Niedziela” 2007, nr 29, s. 4 – 5.

²*Tamże*, s. 4.

³*Tamże*.

⁴P. J a w o r s k i, *John Dewey – amerykański pionier globalnej edukacji*. „Cywilizacja” 2003, nr 7, s. 93.

na Manhattanie, gdzie każdy uczeń, często niezbyt zainteresowany nauką, przechodzi osobistą kontrolę, czy czasem nie posiada przy sobie broni bądź narkotyków, a skończywszy na szkołach średnich współpracujących z uczelniami wyższymi w badaniach naukowych. Bez względu na poziom szkoły, wszędzie w programie zajęć występuje przedmiot: religia. Chcąc zapewnić lepsze wykształcenie swym dzieciom, Amerykanie najczęściej posyłają je do prywatnych szkół wyznaniowych. Nauczyciele szkół katolickich nie narzekają na brak pracy. Wbrew pozorom społeczeństwo amerykańskie przywiązuje dużą wagę do zasad religijno – etycznych w życiu prywatnym i zbiorowym oraz do swych tradycji narodowych.

Wypada spojrzeć na polskie szkolnictwo z trzech perspektyw: przeszłości, teraźniejszości, przyszłości i zapytać, jaka jest kondycja dzisiejszej edukacji w Polsce? oraz czy szkoły katolickie mają jeszcze jakąś rolę do odegrania w naszym kraju? Naturalnie, nie chodzi tu o wyczerpujące omówienie kwestii związanych z polską edukacją czy to w aspekcie historycznym, czy merytorycznym, ale jedynie o zaanonsowanie wagi problemu i o próbę podjęcia dialogu na poruszony temat.

1. Edukacja w świadomości Polaków do zakończenia I wojny światowej

Chrzest państwa polskiego w 966 r. z inicjatywy księcia Mieszka I przysporzył Polakom wielorakich korzyści. Przede wszystkim sytuował ich w cywilizacji łacińskiej, z jej wszystkimi konsekwencjami: obroną wiary, niesieniem światła Ewangelii i kaganka oświaty⁵. W pierwszym rządzie obowiązek edukacji spoczął na barkach kleru. Był on realizowany w szkołach katedralnych, kolegiackich i zakonnych dla celów liturgicznych i administracyjnych. IV Sobór Laterański z roku 1215 zobowiązał biskupów do zakładania szkół parafialnych dla świeckich. Taka pierwsza szkoła powstała w Krakowie, ufundowana przy kościele Panny Maryi przez miejscowego biskupa Iwona Odrowąza (1218 – 1228). W tymże wieku pojawiły się następne szkoły parafialne w znacznie większych miastach. Program ograniczał się przeważnie do trivium⁶. Łacina miała status języka głównego, język polski - pomocniczego, o który często upomina-

⁵ Z. Sułowski, *Chrzest Polski*. W: *Księga 1000 – lecia katolicyzmu w Polsce*. Red. M. Rechowicz. Cz. 1. Lublin 1969, s. 23 – 74.

⁶ W wychowaniu szkolnym górowała etyka zarówno pośród młodzieży rycerskiej, jak i cechowej (rzemieślniczej), pobierającej naukę w szkołach miejskich. Jedną i drugą wychowywano w trzech stopniach: młodzieńców rycerskich najpierw na paziów, a potem giermków, po czym następowało pasowanie na rycerzy; młodzieńców miejskich zaś najpierw na uczniów, potem czeladników, po czym następowało wyzwolenie na mistrza. W obydwu wypadkach wpajano zasady moralności. Np. ideałem rycerza było: „Bogu – duszę, życie królowi, serce – damom, sobie sławę ziemską”. B. Pleński, *Zarys historii laicyzacji oświaty i wychowania w Polsce*. Warszawa 1961, s. 10.

li się biskupi na synodach kościelnych, grożąc karami wobec rektorów szkół zatrudniających nauczycieli nie znających rodzimej mowy uczniów⁷.

Nowy rodzaj szkolnictwa był wspólnym dziełem Kościoła i mieszczaństwa. Rozwijało się ono pomyślnie do końca XV w.; po dekadencji odrodziło się na powrót po Soborze Trydenckim (1545 – 1563). Swój szczyt osiągnęło za czasów panowania Stefana Batorego (1576 – 1586) i Zygmunta III Wazy (1587 – 1632). W 2 połowie XVII w. nastąpiła jego ponowna stagnacja, spowodowana wojnami, zubożeniem ludności i brakiem ze strony ludzi zamożnych zainteresowania niesieniem oświaty pod strzechy ubogich warstw społecznych⁸. Reformy Komisji Edukacji Narodowej zatrzymały się na szkołach elementarnych. W XIX wieku zostało wzmocnione szkołami żeńskimi, prowadzonymi przez zakonnice (katarzynianki, niepokalanki, felicjanki, urszulanki, benedyktynki) w trzech zaborach. Oprócz umiejętności prowadzenia gospodarstwa domowego i śpiewu uczyły się tam dziewczyny matematyki, języka polskiego, historii, geografii i języków obcych⁹.

Przekonanie o nierozłącznym związku istniejącym między edukacją a pomyślnością Najjaśniejszej Rzeczypospolitej i jej obywateli było stale obecne w polityce i w polskiej myśli politycznej od czasów piastowskich. Za przykład mogą posłużyć starania Kazimierza Wielkiego wokół zorganizowania pierwszej wyższej uczelni w Królestwie. Jego wysiłki dyplomatyczne i organizacyjne przyniosły skutki: w 1364 r. powołano do życia w Krakowie Akademię – „nauk przemożnych perłę.” Obok jeszcze stosunkowo rzadkiej sieci miejskich szkół parafialnych i katedralnych pojawiła się więc na ziemiach polskich Alma Mater, karmicielka młodych umysłów. Dzieło wielkiego fundatora przetrwało wszystkie czasy¹⁰.

Również w „złotym wieku” okresu jagiellońskiego znaleźli się myśliciele, którzy żywili należną estymę do edukacji. Andrzej Frycz Modrzewski (1503 – 1572) w swej rozprawie *O naprawie Rzeczypospolitej* pisał: „Aby tedy Rzeczypospolita w całości a w zacności sobie przystojnej zawždy zostawała, trzech rzeczy do tego potrzeba: to jest uczciwych obyczajów albo zwyczajów, srogości sądu, a bieglności w rzeczach wojennych”¹¹. Cytowany autor pozostawał bez wątpienia pod wpływem filozofii Arystotelesa i jego nauki zawartej w *Polityce*. Według arystotelesowskiej doktryny, pomyślność państwa zasadza się na cnocie obywateli, zaś szkoła winna wychowywać i uczyć dobrych obyczajów. Do grona wielkich fundatorów dołączył Stefan Batory. Dzięki niemu zajaś-

⁷ S. W o ł o s z y n, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*. W: *Księga 1000-lecia...*, cz. 3, s. 89.

⁸ A. W o j t k o w s k i, *Z dziejów szkolnictwa katolickiego dla świeckich (do r.1918)*. W: *Księga 1000-lecia...*, cz. 3, s. 8-17.

⁹ *Tamże*, s. 70 – 74.

¹⁰ B. K u m o r, *Historia Kościoła*. Cz. 4. Lublin 2001, s. 42 – 44.

¹¹ Cyt. za: S. T a r n o w s k i, *Pisarze polityczni XVI wieku*. Kraków 2000, s. 183.

niał blaskiem uczoności Uniwersytet Wileński (1578)¹². Od Unii Lubelskiej Rzeczypospolitej Obojga Narodów zawsze towarzyszył rozwój szkolnictwa pod względem ilościowym i jakościowym. W 1519 r. została powołana do życia przez biskupa Jana Lubrańskiego Akademia w Poznaniu, zaś w 1595 r. Jan Zamojski założył Akademię w Zamościu. Były to ośrodki humanizmu polskiego, gdzie wykładano na poziomie trivium i quadrivium wraz z teologią oraz prawem¹³. Należy zauważyć, iż upadek znaczenia państwa polsko – litewskiego zbiegł się wcale nieprzypadkowo, lecz ze stagnacją edukacji będącej w większości domeną jezuitów¹⁴.

Pierwszym symptomem odrodzenia obywatelskiego ducha wśród Polaków było powołanie do życia w 1740 r. w Warszawie Collegium Nobilium przez zakon szkolny – pijarów¹⁵. Owego dzieła dokonał „ten, który odważył się być mądrym” (*Sapere audeo*) – oczywiście, mowa o ks. Stanisławie Konarskim (1700 – 1773), wielkim rodaku, nauczycielu i wychowawcy młodzieży szlacheckiej, spośród której aż ok. 100 posłów zasiadało w ławach Sejmu Wielkiego (1788 – 1792). W epoce reform stanisławowskich pojawiła się w 1773 roku następna instytucja, zwiastująca odwrót od dekadencji intelektualno – obyczajowej rodaków, Komisja Edukacji Narodowej (KEN). Jawiła się ona ministerstwem oświaty, pierwszym w „oświeconej” Europie, zarażonej hasłami rewolucji francuskiej, wrogiej Bogu i Kościołowi. Prominentny działacz tejsze Komisji, Hugo Kołłątaj (1750 – 1812) wyraził się o niej w ten sposób: „Magistratura ta, będąc owocem najgorszego sejmku, była jedyną podówczas dla cnotliwych pociechą; i kiedy przytomne nieszczęście pograżało ich w rozpacz, wstydzcie, kiedy nie zostało nic dobrego do przedsięwzięcia w upadłym narodzie, Komisya Edukacyjna przygarnęła do siebie zacne w Polsce imiona, oddała w ich ręce młodzież nieszczęśliwego kraju, natchnąwszy ich cnotliwą gorliwością, żeby bez pensyi, bez osobnych nagród [...] jednostajną na cały naród przepisali edukacją, ażeby przez jeden sposób myślenia z edukacyi nabyty, wrócili jedność obradom publicznym i magistraturom rządowym [...], ażeby wrócili Polakom dawne męstwo i w sercach przyszłych ojczyzny następców zaszczytli chęć dźwignięcia Rzeczypospolitej z jej upadku, pomszczenia się jej hańby, przestrzegania wolności i swobód narodowych”¹⁶. W połowie XVIII

¹² Aktem fundacyjnym króla Stefana Batorego została powołana do życia w 1578 r. wyższa uczelnia pod nazwą Akademia Wileńska. Wyłoniła się ona ze zrębów kolegium jezuitskiego (1570). Pierwszym jej rektorem był ks. Piotr Skarga. Uniwersytet miał okresy wznoszenia i upadku; przechodził różne przekształcenia organizacyjne. W czasie świetności studiowali w Wilnie m. in. polscy wieszczowie romantycy: A. Mickiewicz i J. Słowacki. Po pierwszej wojnie światowej wykładali tam sławni historycy: S. Kościalkowski, F. Koneczny i H. Łowmiański. Zob. M. K o s m a n, *Uniwersytet Wileński 1579 – 1979*. Wrocław 1981.

¹³ A. W o j t k o w s k i, *Z dziejów szkolnictwa...*, s. 17 – 23.

¹⁴ *Tamże*, s. 24 – 42.

¹⁵ *Tamże*, s. 46 – 52.

¹⁶ Cyt. za: Z. Z i e l i Ń s k a, *Ostatnie lata Pierwszej Rzeczypospolitej*. Warszawa 1986, s. 26.

w. dokonano reformy szkół jezuickich. Zawiązała się współpraca między eksjezuitami (np. Grzegorz Piramowicz) i pijarami z Komisją Edukacji Narodowej. Kolegia jezuickie i pijarskie niejednokrotnie wyprzedzały nowatorstwem myśli Wszechnicę Krakowską trzymającą się kurczowo scholastyki¹⁷.

Na skutki reform nie trzeba było długo czekać. W 1805 roku w Krzemieńcu zaczęło funkcjonować Liceum Wołyńskie z inicjatywy Tadeusza Czackiego (1765 – 1813), współzałożyciela Towarzystwa Przyjaciół Nauki (1800), wizytatora szkolnego¹⁸. W murach tej szkoły przebywał niegdyś Juliusz Słowacki, późniejszy poeta. Za sprawą księcia Adama Jerzego Czartoryskiego (1770 – 1861), od 1802 roku kuratora oświaty w okręgu wileńskim, został odnowiony cały polski system edukacyjny od szczebla elementarnego do uniwersyteckiego, sięgający swymi wpływami wszystkich ziem polskich zagarniętych przez Rosję w latach 1773 – 1795. Należy zauważyć, iż po każdym powstaniu ostrze represji carskiej było skierowane przeciw edukacji polskiej. Nie brakowało więc okrutnych prześladowców przysyłanych przez Moskwę. W barbarzyństwie i rusyfikacji wstawili się m. in. Nowosilcow, Wieszatiel – Murawiew, Apuchtin¹⁹. Mimo wielkich niedogodności udało się księciu Adamowi Czartoryskiemu odnowić Uniwersytet Wileński. Stał się on wkrótce – jak już wspomniano - Alma Mater dla obydwu wieszczów romantycznych: A. Mickiewicza i J. Słowackiego²⁰.

Podobnie przedstawiała się sytuacja edukacyjna w zaborze pruskim: z jednej strony świadomość ważnej roli oświaty, z drugiej strony szykany i represje. Po trzecim zaborze w granicach dominium Hohenzollernów znalazły się nie tylko Gdańsk, Poznań i Kalisz, lecz także Warszawa, Płock i Białystok. Wobec tych ziem okupant posiadał określone zamiary. Zostały one zwerbabilizowane w sposób następujący: „Te prowincje muszą stać się niemieckie, to jest celem rządu”²¹. Dlatego na przestrzeni czasowej od 1871 do 1918 konsekwentnie obligowano młodzież w szkołach do posługiwania się językiem niemieckim²².

Jedynie Galicja cieszyła się dość dużą swobodą na polu edukacji, zwłaszcza od lat sześćdziesiątych XIX w. Znaczna autonomia pozwoliła na funkcjonowanie dwóch polskich uniwersytetów w Krakowie i we Lwowie. Przyciągały one polskich uczonych ze wszystkich trzech zaborów. Z inspiracji Adama Asnyka w 1891 r. powstało Towarzystwo Szkoły Ludowej (TSL) dla uczczenia stulecia Konstytucji 3 Maja. Organizacja ta troszczyła się o rozbudowę sieci polskich szkół wszystkich szczebli oraz placówek oświatowych, broniących Polaków

¹⁷ A. W o j t k o w s k i, *Z dziejów szkolnictwa...*, s. 53 n.

¹⁸ *Tamże*, s. 65.

¹⁹ B. K u m o r, *Historia Kościoła*. Cz. 7. Lublin 2001, s. 348 – 360.

²⁰ S. M a k o w s k i, *Romantyzm*. Warszawa 1988, s. 106 – 107; 238 n.

²¹ Cyt. za: D. Ł u k a s i e w i c z, *Szkolnictwo w Prusach Południowych (1793 – 1806) w okresie reform oświeceniowych*. Poznań – Warszawa 2004, s. 279.

²² M. J a b c z y Ń s k i, *Walka dziatwy polskiej z pruską szkołą*. Poznań 1930, s. 335.

przed utratą tożsamości narodowej i zastojem umysłowym. Szkolnictwo z czasem uległo spolonizowaniu. Tu żyła Polska, tu przeżywało się Polskę. Należało wszakże uciekać się do różnych inicjatyw edukacyjnych, by skutecznie ominąć przeszkody stawiane przez zaborców na drodze oświatowej²³.

W inwencji prym wiedli Wielkopolanie, którzy w 1872 r. założyli Towarzystwo Oświaty Ludowej. W jego odezwie skierowanej do Polaków czytamy: „Rodacy ! Wszystkie usiłowania około odrodzenia naszego będą bezowocne, jeśli nie postaramy się rozszerzyć światła pomiędzy wszystkie nasze warstwy, jeżeli nie postaramy się o podniesienie całego społeczeństwa do świadomości obywatelskich obowiązków”²⁴. Po paru latach pracy wspomniane Towarzystwo dorobiło się sukcesów. Dzięki niemu w Poznańskim powstało 50 nowych biblioteczek ludowych, na Pomorzu Gdańskim – 63. W 1875 r. do ponad 96 wiejskich bibliotek rozesłano ponad 4 tys. polskich książek. Władze pruskie taką działalność uznały za szkodliwą dla ich państwa i rozwiązały w 1878 r. ową instytucję oświatową. Jednakże jej miejsce zajęło istniejące od 1876 r. Towarzystwo Czytelni Ludowych, które mogło poszczycić się znaczącymi osiągnięciami. Pod jego patronatem zaczęło funkcjonować w Poznańskim 717 bibliotek, na Pomorzu Gdańskim – 266, na Śląsku – 204, na Warmii i Mazurach – 40²⁵.

Organizatorzy szkolnictwa polskiego w zaborze pruskim, idąc śladami rad KEN, promowali szeroko pojętą oświatę, uwzględniającą związek między edukacją a religią i moralnością²⁶. W 1909 r. zarząd TCL pisał: „Dać pragniemy i powinniśmy [...] książki ze wszystkich dziedzin w stosownej liczbie, żeby nimi nie tylko uczyć słowa ojczystego, pokazać piękno naszego języka, lecz ducha podnieść, lecz kształcić najszersze warstwy ludu naszego, musimy szeroko, lecz roztropnie uwzględniać wszystkie działy wiedzy”²⁷.

Z kolei w zaborze rosyjskim działał Latający Uniwersytet w Warszawie jako zorganizowana siła Polaków skierowana przeciw rusyfikacji. W wyniku panującego zamętu na dworze Romanowów w latach 1904 – 1905 doprowadzono do spolszczenia szkolnictwa na poziomie elementarnym. Przy współudziale m. in. Henryka Sienkiewicza powstała Macierz Szkolna, która zakładała w Królestwie Polskim szkoły, prowadziła kursy dla analfabetów, organizowała uniwersytety ludowe, biblioteki, czytelnie – broniła w ten sposób duszy Narodu przed degradacją. Nie powiodło się więc rządowi carskiemu odseparowanie polskiego chłopca od „szlacheckiej Polski”²⁸.

²³ W. U r b a n, *Ostatni etap dziejów Kościoła w Polsce przed nowym tysiącleciem*. Rzym 1966, s. 397 – 403.

²⁴ Cyt. za: W. J a k ó b c z y k, *Przetrwać nad Wartą. 1815 – 1914*. Warszawa 1989, s. 26.

²⁵ W. J a k ó b c z y k, *Przetrwać nad Wartą...*, s. 30. TCL zorganizowało nawet biblioteki ludowe wśród polskiej emigracji zarobkowej w Niemczech, zwłaszcza w Nadrenii.

²⁶ Cyt. za: Z. Z i e l i Ń s k a, *Ostatnie lata...*, s. 27.

²⁷ W. J a k ó b c z y k, *Przetrwać nad Wartą...*, s. 30.

²⁸ W. U r b a n, *Ostatni etap dziejów Kościoła w Polsce...*, s. 218 – 228.

2. Edukacja polska w latach 1918-1945

„Długotrwała wojna i wszystkie jej okropności spowodowały obniżenie ducha moralnego, zanik dobrych obyczajów, rozbitcie małżeństw i brak poszanowania prawa moralnego. W wielu ośrodkach nastąpiła dezorganizacja w szkolnictwie powszechnym, średnim i wyższym, zamieszanie w krzewieniu oświaty i podjęcie działalności i organizacji szeregu towarzystw oświatowych”.²⁹

Wreszcie na mapach świata pojawiła się Polska a wraz z nią II Rzeczpospolita (1918 – 1939)³⁰ wielu narodowości i wyznań. Zdawano sobie sprawę wówczas z wagi szkolnictwa. Przeto warto wspomnieć, iż w 1939 r istniało w kraju 28 wyższych uczelni, w których studiowało niemal 50 tys. studentów i było zatrudnionych ponad 800 profesorów. Rocznie studia kończyło ponad 6 tys. absolwentów. Słuchacze przyswajali wiedzę zarówno z przedmiotów dotąd zakazanych (język polski, historia), jak też z dziedzin potrzebnych gospodarce; nade wszystko przechodzili proces integracji, ponieważ byli ludźmi żyjącymi do tej pory w trzech różnych zaborach. Rozwój systemu edukacyjnego należy zaliczyć do największych zdobyczy Polski międzywojennej.³¹

Druga wojna światowa (1939 – 1945) przyniosła ogromne spustoszenie na niwie edukacji. Polityka zaborców zakładała w pierwszym rządzie eksterminację inteligencji i niszczenie dóbr kultury. Niemcy tak sformułowali własną politykę odnośnie polskiego szkolnictwa: „Uniwersytety i inne szkoły wyższe, szkoły zawodowe, jak również średnie były stale ośrodkami polskiego szowinistycznego wychowania i dlatego zasadniczo powinny być zamknięte [...]. Nauka ważnych z narodowego punktu widzenia przedmiotów, jak: geografia, historia literatury, historia, jak również gimnastyka jest wykluczona (...). Ponieważ polski nauczyciel, a po części jeszcze bardziej polska nauczycielka, są wybitnymi krzewicielami polskiego szowinizmu [...], więc nie będzie ich można pozostawić w służbie szkolnej”³².

Zgodnie z doktryną Hitlera „ dla Polski może istnieć tylko jeden pan, a tym jest Niemiec [...], dlatego wszyscy przedstawiciele polskiej inteligencji muszą być zabici [...]. Generalna Gubernia jest polskim rezerwuarem, wielkim polskim obozem pracy” (2 X 1940). W podobnym duchu kilkakrotnie wypowiedział się gubernator Hans Frank: „Polakom należy pozostawić tylko takie możliwości kształcenia, które ukażą im beznadziejność ich położenia narodowego” (3 X 1939). „ Kościół jest dla umysłów polskich centralnym punktem zbornym, promieniuje stale w milczeniu i spełnia tę funkcję jakby wiecznego światła [...]. Polski kler i polskie organa szkolne są [...] moimi głównymi wrogami”

²⁹ W U r b a n, *Katolicki Kościół pod zaborami (1815 – 1918). W: Historia Kościoła w Polsce. T. 2, cz. 1. Red. B. K u m o r, Z. O b e r t y ń s k i.*, Poznań – Warszawa 1979, s. 740.

³⁰ Ta nazwa formalnie funkcjonowała do 1952 r.

³¹ W. B a r t o s z e w s k i, *Warto być przywoitym. Teksty osobiste i nieosobiste.* Poznań 1990, s. 169.

³² *Tamże*, s. 167.

(1943)³³. W 1940 r. szef policji i SS Heinrich Himmler stwierdził bez ogródek, że „polskim podludziom” (*Untermenschen*) powinny starczyć w zupełności czteroklasowe szkoły podstawowe, gdzie nabędą umiejętność prostego liczenia najwyżej do 500, napisania własnego nazwiska, wiedzy, iż boskim przykazaniem jest być posłusznym Niemcom, być uczciwym, pracowitym i rzetelnym. Czytania nie uważam za konieczne³⁴.

Niebawem za słowami poszły czyny, w praktyce tak okrutne. Zaraz na początku okupacji Niemcy zabronili młodzieży polskiej uczenia się w wyższych uczelniach i liceach ogólnokształcących. Drastycznie zredukowano liczebność szkół podstawowych, tak by na jednego nauczyciela przypadало ok. 100 uczniów. Potem nastąpiło mordowanie kadry profesorskiej. 6 XI 1939 r. aresztowano i wywieziono do obozów koncentracyjnych 182 profesorów Uniwersytetu Jagiellońskiego. Większość z nich zginęła. Podobny los spotkał profesorów Katolickiego Uniwersytetu w Lublinie (15 osób – 9 XI 1939 r.). Również kilkunastu profesorów Uniwersytetu Poznańskiego poniosło śmierć z rąk hitlerowskich oprawców. 14 VII 1941 r., po zamianie okupantów we Lwowie (Niemcy wyparli Sowieców), tragicznej kaźni doznała profesura Uniwersytetu Jana Kazimierza i Lwowskiej Politechniki. Na Wzgórzach Wóleckich rozstrzelano 41 nauczycieli akademickich z wymienionych uczelni³⁵.

W zbrodniach nie ustępował drugi okupant – Rosja Sowiecka. Od września 1939 r. enkawudziści dokonywali bezwzględnej eksterminacji polskiej edukacji na zajętych terenach. Istniejące szkoły zostały zsowietyzowane, liczne kościoły zdewastowane bądź zamienione na sale kinowe, magazyny, muzea ateizmu. Nauczycieli zobowiązywano do szerzenia bezbożnictwa. Zakazywano uczniom oraz ich wychowawcom uczęszczania do kościołów. Propagandę antyreligijną stawiano na pierwszym miejscu. Nauczyciele znaleźli się na głównych listach osób przeznaczonych do wywózki do obozów zagłady. Katyń stał się symbolem martyrologii narodu polskiego i Golgotą Wschodu³⁶. Stamtąd nie było powrotu na łono rodziny ani dla żywych, ani dla umarłych. Niszczono szkolnictwo z premedytacją i systematycznie, likwidowano elitę, odbierano nadzieję jutra. W krótkim czasie władze sowieckie narzuciły ludności obywatelstwo sowieckie i zaprowadziły sowiecki model komunizmu. Szkolnictwo polskie i katechizacja działały praktycznie tylko w katakumbach. Litwini, współpracujący z obydwooma okupantami, zamknęli Uniwersytet Wileński, który – mimo ograniczeń i prześladowań – działał potajemnie³⁷.

W ponure dni okupacji nie zamierał wszakże duch oporu. Poniekąd wbrew racjonalnym przesłankom odbudowywano podziemną Polskę. Stworzono całą

³³ Cyt. za: B. K u m o r, *Historia Kościoła*. Cz. 8. Lublin 2001, s. 447 – 448.

³⁴ *Tamże*, s. 167 – 168.

³⁵ K. M a ł c u z y ń s k i, *Oskarżenia nie przyznają się do winy*. Warszawa 1981, s. 232.

³⁶ Zob. A. L. S z c z e ś n i a k, *Katyń. Tło historyczne, fakty, dokumenty*. Warszawa 1989.

³⁷ B. K u m o r, *Historia Kościoła*, cz. 8, s. 452 – 459.

się zakonspirowanego szkolnictwa (od poziomu średniego do wyższego). Podziemne Państwo Polskie przy Delegaturze na Kraj zorganizowało osobny Wydział Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Powstała równocześnie podziemna Komisja Prac Naukowych i Podręczników Akademickich, która miała przygotować i opracować listę podręczników już na okres powojenny. Nie sposób nie zwrócić uwagi na fenomen tajnych studiów. W to dzieło zaangażowali się najwybitniejsi polscy uczeni, świadomi swego posłannictwa. Pod koniec okupacji tajny Uniwersytet Warszawski liczył ponad 2 tys. studentów, podobnie Uniwersytet Poznański, przeniesiony z racji wojennych do stolicy³⁸. W sposób zakonspirowany skutecznie dydaktykę pracownicy środowisk naukowych Krakowa³⁹. W żmudnej i ofiarnej pracy oczekiwano dnia, kiedy *Polonia restituta*, mimo okropnych zniszczeń, zaprosi swe dzieci do ław szkolnych, a młodzież studencka zaśpiewa *Gaudeamus igitur*.

3. Kondycja szkolnictwa polskiego w latach Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej

Z chwilą ogłoszenia Manifestu⁴⁰ przez Polski Komitet Ocalenia Narodowego 22 VII 1944 r. w Chełmie została podporządkowana Polska Kremlowi. Stąd przez dziesięciolecia szły dyrektywy do Warszawy⁴¹. Wszystkie dziedziny życia jednostkowego i zbiorowego były przesycone ideologią marksistowsko – leninowską⁴². Stała się ona na pocz. XX wieku nową religią mas, współczesnym fundamentalizmem, opartym na pewnych dogmatach. Według niej jedyną rzeczywistością jest materia podpadająca pod zmysły ludzkie – kultura, nauka, sztuka są tylko wyższymi przejawami materii. Światem rządzi prawa dialektyki: teza – antyteza – synteza. Marksieści upatrywali ideał w społeczeństwie bezklasowym. Jednakże na drodze do realizacji jego stoją dwie główne przeszkody: religia i własność prywatna. Obydwie przeszkody należy usunąć bezwzględnie, nie oglądając się na użyte środki, gdyż cel usprawiedliwia wszystko. Nic więc dziwnego, że mogą pojawić się donosy, inwigilacje, tortury, morderstwa. Jest przeto obowiązkiem marksistów religię ośmieszyć i wyszydzić, świątynie zamienić na muzea ateizmu, duchownych albo zaraz zlikwidować, albo uwięzić pod byle jakim pretekstem, szkołę poddać nadzorowi partii i indoktrynacji⁴³.

³⁸ B. K u m o r, *Historia Kościoła*, cz. 8, s. 186.

³⁹ Uczestnikiem tajnych studiów był m. in. Jan Paweł II. Zob. K. N a p i e r a ł a, *Księga papięzy*. Poznań 1996, s. 423 – 424.

⁴⁰ Manifest narodu polskiego został ułożony i zredagowany w Moskwie pod czujnym okiem J. Stalina i W. Mołotowa. Zob. K. K e r s t e n, *Narodziny systemu władzy. Polska 1943 – 1948*. Poznań 1990.

⁴¹ B. K u m o r, *Historia Kościoła*, cz. 8, s. 474 – 475.

⁴² Zob. W. T a t a r k i e w i c z, *Historia filozofii*. T. 3. Warszawa 1968, s. 44 – 51; S. K o w a l c z y k, *Marksizm*. W: *Encyklopedia „białych plam”*. T. 11. Radom 2003, s. 277 – 282; T e n z e, *Leninizm*. W: *Tamże*, s. 55 – 56.

⁴³ Bolszewicy z dumą podkreślali, że „do opracowania modelu nowej szkoły sowieckiej

Następnie powinno się pozbawić obywateli własności aktem nacjonalizacji, tym samym wolności; ziemię skolektywizować, czyli zabrać ją chłopom, oddać państwu, aby na wsi nie pleńiła się przypadkiem zaraza wolnomyślicielstwa i reakcji. Inaczej myślących trzeba uśmiercić, w najlepszym wypadku poddać ich procesowi resocjalizacji poprzez intensywną pracę, niedożywienie i codzienne maltretowanie. Najskuteczniejszym sposobem osiągnięcia celów jest rewolucja proletariacka. Na każdym członku partii spoczywa obowiązek niesienia jej ideałów aż po krańce ziemi. Dla skuteczności poczynań rewolucyjnych w krajach niemarksistowskich wolno sięgnąć po kłamstwo, dezinformację, dywersję, zbrodnię. Najczęściej wchodzi tu w grę wsparcie finansowe i militarne oraz propagandowe ruchów wyrotowych o orientacji lewicowej w trzecim świecie, jak też akcje agitacyjne w środowiskach decyzyjnych Zachodu⁴⁴. Jednostka o tyle reprezentuje wartość, o ile służy kolektywowi. Partia jest awangardą społeczeństwa. Dlatego cieszy się ona przywilejami. O wszystkim decyduje komitet partii z jej sekretarzem na czele; chce on znać nawet to, co myślą obywatele; wszędzie widzi spisek i dostrzega wroga, stąd ciągle ucieka się do represji; manipulacja i cenzura kreują prawdę⁴⁵.

Wspomniana ideologia komunistyczna, przyniesiona nad Wisłę na bagnach żołnierzy radzieckich, miała przyjąć się na gruncie polskim we wszystkich sektorach życia prywatnego i społecznego⁴⁶. Polacy wszakże nie chcieli pogodzić się z moskiewskim modelem państwa, społeczeństwa, wolności. Przez cały okres Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej (1944 – 1989) trwał bój reżimu komunistycznego z narodem. Te zmagania raz słabły, drugim razem przybierały na sile. Stosunki na linii państwo – społeczeństwo i Kościół regulowała partia zasadą „kija i marchewki.” Terror był jej wypróbowanym środkiem instruktazą⁴⁷. W tej metodzie prym wiedli ubecy, wyszkoleni przez sowieckich mistrzów. Warsztaty odbywały się w więzieniach i tam miały najbardziej zorganizowaną formę. Przebywali w nich najczęściej akowcy i dysydenci, oskarżeni za to,

wykorzystuje się najbardziej przodujące idee rosyjskich pedagogów [...] i zachodnich, przede wszystkim amerykańskiego filozofa Johna Deweya”. M. Heller, A. Niekricz, *Utopia u władzy. Historia Związku Sowieckiego*. T. 1. Wrocław 1989, s. 140. Rzeczywiście pełnymi garściami czerpano z jego nauki. Ustawa z 1918 r. głosiła: „Znosi się wszystko, co przestarzałe: ławki, lekcje, prace domowe, podręczniki, oceny, egzaminy”; „Nowa szkoła sowiecka jest wolna i samorządna, kieruje nią szkolny kolektyw”; zapoznano nawet słowo „nauczyciel”. *Tamże*, s. 140. Teorie Deweya wykorzystano do destrukcyjnej praktyki burzenia tradycyjnej moralności i odwiecznego ładu. W. Szulgin wyjaśniał, że zadaniem szkoły nie jest wychowanie dziecka rosyjskiego, lecz obywatela świata, internacjonalisty, dziecka, które w pełni rozumie interesy klasy robotniczej i jest zdolne walczyć o światową rewolucję; wychowujemy nasze dziecko nie dla obrony ojczyzny, lecz dla wszechświatowych ideałów; szkoła w ZSRR stawia sobie za jedno ze swych zadań walkę z religią, staje się szkołą antyreligijną. *Tamże*, s. 140 – 141.

⁴⁴ M. Smoleń, *Stalinizm*. W: *Encyklopedia „białych plam”*, t. 16, s. 282 – 284.

⁴⁵ W. Tarkiewicz, *Historia filozofii*, t. 3, s. 475 n.

⁴⁶ Z. Kusia, *Polska Partia Robotnicza*. W: *Encyklopedia „białych plam”*, t. 14, s. 212 – 220.

⁴⁷ M. Smoleń, *Ludobójstwo w ZSSR*. W: *Encyklopedia „białych plam”*, t. 11, s. 178 – 182.

że są wrogami klasy robotniczej i socjalistycznego ustroju państwa⁴⁸. Po intensywnych dochodzeniach (wziętych żywcem z Łubianki) i wyczerpaniu środków w procesie sanacji myślenia zarażonego burżuazyjnym bakcyłem, oskarżonych skazywano na wieloletnie kary więzienia. Sprawiedliwość wymierzali nierzadko sędziowie po trzymiesięcznych kursach prawa i orzecznictwa radzieckiego. Wśród ofiar nie brakowało nauczycieli, wychowawców, osób duchownych.

Po wojnie Polska była wielkim obozem wędrownym⁴⁹. Wielu rodaków nie miało swojego domu ani swojej rodziny. Migracje i poszukiwania chociażby minimalnej stabilizacji rysowały obraz ojczyzny kształtującej się w nowych granicach. Wędrowali też i nauczyciele. Jedni podejmowali pracę w szkolnictwie, przyjmując postawę ugodową wobec komunistycznej władzy; drudzy, zorientowawszy się w arkanach indoktrynacji szkoły, opuszczali stanowisko pracy pod byle jakim pretekstem. Nauczyciele kolaboranci zostali objęci mianem „ludzi postępowych,” „towarzyszy”; to z nich wybierano kierowników i dyrektorów szkół, pracowników kuratoriów i wydziałów oświaty. Natomiast nauczyciele uczący, lecz nie identyfikujący się z komunistycznym myśleniem i marksistowskim formowaniem umysłów młodzieży, byli marginalizowani, szykanowani, bez zawodowych awansów. Trzeba jednak podkreślić fakt, iż wielu tzw. „postępowych” pedagogów nie zatraciło do końca człowieczeństwa i było jakimś remedium na tamte trudne czasy. Z kolei dysydenci szkolni ratowali honor polskiej szkoły i edukacji. Ci, co zrezygnowali z nauczania, najczęściej zaszywali się na wsi, prowadząc gospodarstwo rolne po okresie nachalnej kolektywizacji lub, idąc do prywatnego rzemiosła, woleli znosić uciążliwości materialne niż udutki duchowe⁵⁰.

W roku 1948 rozpoczęto tworzyć szkoły Towarzystwa Przyjaciół Dzieci, opartych na zasadach ateistycznych i laickich. Ministerstwo Oświaty ogłosiło deklarację o laicyzacji szkolnictwa w dniu 14 lutego tegoż roku. Niezadługo komuniści zafundowali młodzieży Związek Młodzieży Polskiej (VII 1948 r.), będący ekspozyturą partii komunistycznej, celem umocnienia wpływów w formowaniu umysłów młodego pokolenia. W rezultacie władze podjęły plan przekształcenia szkolnictwa na model sowiecki. Aby uśmierzyć jakikolwiek sprzeciw ze strony duchowieństwa i społeczeństwa, przewencyjnie zaaresztowano ok. 400 księży⁵¹. Na te i inne akty bezprawia zareagował prymas Stefan Wyszyński słowami: „Prowadzi się ohydny walkę z Bogiem w przedszkolach i w szkołach, na wyższych uczelniach, w anarchizujących organizacjach młodzieżowych, w

⁴⁸ R. S z a w ł o w s k i, *Ludobójstwo porównawcze na Polakach 1939 – 1945/47*. W: *Encyklopedia „białych plam”*, t. 11, s. 178.

⁴⁹ „Społeczeństwo polskie więcej niż dziesięciokrotne w czasie wojny, które w lutym 1946 roku określiło się w 20, 5 mln jako Polacy – przy 5 mln poza krajem – było ustawicznie migrujące, wyczerpane przejściami wojennymi i przerażone narastającym terrorem”. B. K u m o r, *Historia Kościoła*, t. 8, s. 474:

⁵⁰ Zob. R. M i e d w i e d i e w, *Pod osąd historii. Geneza i następstwa stalinizmu*. Warszawa 1990.

⁵¹ B. K u m o r, *Historia Kościoła*, t. 8, s. 479.

ich pismach, gazetach i książkach;” żongluje się przy tym w lewo i prawo hasłami: pokojem, postępem, sprawiedliwością, wolnością⁵². Nauczyciele, którzy chrzcili dzieci, wzięli ślub kościelny, uczęszczali na Mszę św., mieli przekreśloną karierę zawodową. Niektórzy z nich praktyki religijne czynili potajemnie⁵³.

Na lata 1951 – 1953 przypadły największe represje skierowane wobec wszystkich instytucji, zwłaszcza Kościoła i szkoły. Szkalowano i niszczone polską historię i polskie ośrodki naukowe⁵⁴. Na wyższych uczelniach rozbudowano aparat partyjny. W 1951 r. aresztowano rektora KUL, ks. prof. dr hab. Antoniego Słomkowskiego, oraz zwolniono administracyjnie 12 profesorów tej uczelni, rozwiązano szereg niższych seminariów duchownych⁵⁵. Pogłębiła się izolacja Polski na arenie międzynarodowej. Społeczeństwo skupiło się wokół Prymasa Tysiąclecia. Z nim peregrynowało na Jasną Górę po wolność. Apogeum bezprawia uwidoczniło się szczególnie w 1953 r. Wówczas skorzystano wzorca carskiego i 9 lutego wydano dekret w sprawie obsadzania stanowisk kościelnych (*O tworzeniu, obsadzaniu i znoszeniu duchownych stanowisk kościelnych*), oczywiście przez władze komunistyczne. Była to jawna uzurpacja prerogatyw Stolicy Apostolskiej oraz pozostałych instancji Kościoła. Swoją sprzeciw Prymas Polski wyraził krótko: *Non possumus*. Za te słowa on i wielu biskupów oraz księży trafiło do więzienia bądź zostało usuniętych z urzędów⁵⁶. Począwszy od 1955 r. powoli kończyła się era wulgarnej ateizacji kraju i terroru organów bezpieczeństwa, jak również okres nadrzędów doradców sowieckich w Polsce⁵⁷.

W 1956 r. nastąpiła tymczasowa odwilż polityczna w kraju. Wydawało się, że nowa ekipa partyjna na czele z I sekretarzem KC PZPR Władysławem Gomułką zaprzestanie szkanowania narodu i wyjdzie do niego z wolą pojednania, religii zapewni wolność, z kolei szkole da spokój z socjalistycznymi eksperymentami programowymi, marszami pokoju, wiecami pierwszomajowymi, przywróci Polakom pamięć historyczną, zdementuje kłamstwa, wreszcie usunie z życia publicznego agentury stalinowskie wraz z cenzurą⁵⁸. Episkopat zawarł 8 XII 1956 r. z komunistycznym rządem nowe *Porozumienie*, regulujące stosunki między państwem a Kościołem⁵⁹. Na jego podstawie przywrócono co prawda naukę religii w szkołach podstawowych i średnich w wymiarze 2

⁵² B. Kumor, *Historia Kościoła*, t. 8, s.480.

⁵³ *Tamże*, s. 481.

⁵⁴ *Tamże*, s. 482.

⁵⁵ *Tamże*, s. 482.

⁵⁶ A. Micewski, *Stefan kardynał Wyszyński*. Warszawa 2000, s. 114 – 115.

⁵⁷ *Tamże*, s. 482 – 483.

⁵⁸ P. Siergiejczyk, *Gomułka Władysław W: Encyklopedia „białych plam”*, t. 7, s. 100 – 103.

⁵⁹ Pierwsze Porozumienie między Kościołem katolickim w Polsce a komunistycznym reżymem zostało zawarte w 1950 r., którego inicjatorem ze strony kościelnej był arcybiskup S. Wyszyński. B. Kumor, *Historia Kościoła*, t. 8, s. 484: „ Było to pierwsze w dziejach światowego komunizmu porozumienie między partycularnym Kościołem katolickim a reżymem komunistycznym.” Dzięki niemu Kościół zyskiwał pewien punkt oparcia i mógł szukać *modus vivendi*.

godzin tygodniowo, ale jako przedmiot nadobowiązkowy. Niebawem władze reżymowe wyłączyły zakonników i zakonnice z nauczania religii. Ministerstwo Oświaty wyraziło przekonanie, że z pionem świeckim szkoły „nie do pogodzenia są emblematy religijne w pomieszczeniach szkolnych, modlitwa przed i po nauce przedmiotów obowiązkowych, udział nauczycieli w organizowaniu praktyk religijnych”. W następnym roku ukazał się okólnik w sprawie szkół oraz klas bez katechezy. Dalszym krokiem władz komunistycznych w drodze do usunięcia religii ze szkół była ustawa *O rozwoju systemu oświaty i nauczania* z 1961 r., oparta na „naukowym poglądzie na świat”, czyli na materializmie dialektycznym. Wtedy stwierdzono na forum sejmowym; „Nauczanie religii w szkole wprowadza szkodliwy wychowawczo i społecznie podział wśród dzieci na uczęszczające i nie uczęszczające na religię oraz stwarza grunt do fanatyzmu i nietolerancji [...]. Większość rodziców, w tym również wierzących, zrozumiała te potrzeby i zasady szkoły oraz uznała nauczanie religii poza obrębem szkoły za rozwiązanie słuszniejsze i korzystniejsze”⁶⁰. Ale mówili to nie rodzice, lecz posłowie komunistyczni. W wyniku uchwały sejmu ukazało się 19 VIII 1961 r. zarządzenie Ministerstwa Oświaty o prowadzeniu punktów katechetycznych w kościołach lub innych pomieszczeniach parafialnych. Mimo zastraszania, grzywienia, wyroków sądowych i inwigilacji milicji kapłani i wierni zaczęli organizować punkty katechetyczne w kościołach, zakrystiach, na wieżach kościelnych, plebaniach, po wioskach w domach prywatnych. Chęć kontroli katechezy ze strony władzy komunistycznej kończyła się konfliktem z wiernymi i niepowodzeniem. Wreszcie 14 VII 1962 r. sejm uchwalił ustawę o świeckim charakterze szkoły, na skutek czego ponownie i na długie lata usunięto religię z polskiego szkolnictwa⁶¹. Z wielkimi trudnościami borykały się notorycznie wydziały teologiczne, które rozwiązywano albo dokonywano ich fuzji (ATK powstała w 1954 r. z połączenia wydziałów teologicznych w Krakowie i Warszawie). Nie lepiej było z punktami katechetycznymi, obsługującymi uczniów ze szkół zbiorczych, ufundowanych w 1973 r.⁶²

W roku 1947, zanim okrzepły struktury stalinowskiej dyktatury na ziemiach polskich, zakonnicy prowadzili 21 liceów i gimnazjów albo szkół zawodowych z prawami państwowym. Nadto salezjanie uczyli w szkole organistowskiej w Przemyślu, istniejącej aż do 1961 r., zaś księża diecezjalni w siedmiu szkołach średnich. Wkrótce te szkoły zostały zamknięte. Od roku 1953 władze komunistyczne przystąpiły do administracyjnej kasaty klasztorów żeńskich. Zabierano im przemocą domy, szkoły, internaty, przedszkola, bursy dla dziewcząt itp. aż do początku lat sześćdziesiątych. Przykładowo w ramach Akcji X 2 zlikwidowano na Śląsku 3 VIII 1954 r. 323 żeńskie klasztory. Siostry zakonne do swoich klasztorów mogły wrócić dopiero po 1970 r., a

⁶⁰ B. K u m o r, *Historia Kościoła*, cz. 8, s. 510.

⁶¹ Kościół opowiedział się za konstytucyjnym prawem do nauczania katechezy i wychowania młodzieży, bez wynagrodzenia pieniężnego. *Tam że*, s. 510 – 511.

⁶² *Tam że*, s. 511 n.

po 1980 r. do zajęć charyzmatycznych, jednakże nie dla wszystkich poszkodowanych konwentów los był łaskawy, niektórym z nich nie zwrócono bowiem zagarniętego mienia.

Według przeprowadzonej w 1960 r. ankiety OBOP przy Polskim Radiu, 82,6 % Polaków zadeklarowało poglądy religijne, 78,3 % uważało się za katolików, tylko 4,3 % za ateistów. Zaprogramowana ateizacja o charakterze administracyjnym objęła nade wszystko rodziny wojskowych, milicji, nauczycieli i rodziny uzależnione w swym bycie od państwa. Rodziny te przechodziły do religijnego życia katakumbowego (nocne lub wyjazdowe chrzty i śluby) albo rezygnowały z praktyk religijnych, poddając się z czasem procesom laicyzacji i ateizacji. Ale był też pewien odsetek ludzi z tych grup zawodowych o heroicznej i otwartej postawie, jednakże stanowiły one zdecydowaną mniejszość⁶³.

Od 1961 r. nauka religii zaczęła funkcjonować poza szkołą⁶⁴. Ze strony państwa mnożyły się zakazy prowadzenia tego przedmiotu w salach parafialnych i kaplicach. Domagano się sprawozdań z dydaktyki. Wobec niesubordynowanych nauczycieli stosowano kary, groźby, represje. W poufnej instrukcji Ministerstwa Oświaty z 16 II 1963 r. zostały zakreślone szeroko kompetencje inspektorów w zakresie interwencji państwa w kościelne nauczanie religii⁶⁵. Nieustannie trzeba było bronić resztek szkolnictwa kościelnego⁶⁶. W konsekwencji jedynie ono cieszyło się autonomią, czego nie można powiedzieć o szkolnictwie pozostającym w gestii państwa. Tam nauczyciel albo musiał milczeć i podnosić rękę, albo nic nie mówić i odejść ze szkoły lub zostać aktywistą i pójść na współpracę z reżymem. Najwięcej było pierwszych. Wytworzona przez komunistów sytuacja sprzyjała rozwojowi postaw konformistycznych i moralnie schizofrenicznych. Wytworzyła się dwubiegunowość myślenia i mówienia, różniącego się między sobą systemem wartości: publiczne – proreżymowe, a prywatnie – najniebezpieczniej drażniące władzy, oraz prywatne – najczęściej propolskie, chrześcijańskie. Powstał rozdźwięk w sferze myśli i czynu. Stosunek do rzeczywistości był kwitowany przymrużeniem oka, nawet ze strony partyjnych prominentów. Ni stąd ni zowąd stawali się kameleonami i dziećmi komuny – może był to swoisty rodzaj *modus vivendi* i sposób na przetrwanie. Z kłamstwem i cenzurą nie mogli pogodzić się studenci, którzy w marcu 1968 r. podczas strajków żądali wolności słowa, prawdy⁶⁷. Wobec aktywnych studentów i profesorów władza odpowiedziała represjami. Część z nich pożegnała się z murami uczelni. Z kolei ekipa Edwarda Gierka⁶⁸, nie mogąc poradzić sobie z kryzysem

⁶³ B. K u m o r, *Historia Kościoła*, cz. 8, s.474 n.

⁶⁴ S. S k u z y, *Nauczaniu religii w Polsce w świetle prawa państwowego po roku 1944*, „Communio” 8: 1993, s. 63 – 84.

⁶⁵ *Tamże*, s.521 – 522.

⁶⁶ J. D o p p k e, *Katechizacja w Polsce 1945 – 1990*. Pelplin 1998, s. 85 n.

⁶⁷ *Słowo Episkopatu Polski, O bolesnych wydarzeniach marcowych, z 21 III 1968*. W: *Listy pasterskie Episkopatu Polski*; a także podobny list z 3 V 1968.

⁶⁸ T. P. R u t k o w s k i, *Gierkowska dekada*. W: *Encyklopedia „białych plam”*, t. 7, s.34 – 42.

gospodarczym, sięgała po metodę skrytobójczych mordów (np. P. Sadowski oraz S. Pyjas), przeszkadzania w praktykach religijnych młodzieży w czasie wakacji, próbowała zamykać katolickie czasopisma (np. „Znak”). Wraz z wyborem na Stolicę Piotrową kard. K. Wojtyły w 1978 r. wzrosło poczucie godności Polaków. Kraj ogarnęły strajki robotnicze. Zrodził się ruch „Solidarności”⁶⁹. E. Gierek w 1980 r. stracił władzę. Lata osiemdziesiąte to wojna reżymu ze społeczeństwem. Została zapoczątkowana stanem wojennym, wprowadzonym przez generała Wojciecha Jaruzelskiego 13 XII 1981 r.⁷⁰ Internowania, uwięzienia, pobicia, skryte zabójstwa (m. in. ks. J. Popiełuszko, ks. S. Zych, ks. S. Suchowolec, ks. S. Niedzielał, B. Kotlarz)⁷¹ wypełniały ten dramatyczny okres aż do 1989 r.

3. Problem szkolnictwa w III Rzeczypospolitej

Po „Jesieni Ludów” w 1989 r. doszło do pierwszych po wojnie wolnych wyborów i powstania rządu pod przewodnictwem Tadeusza Mazowieckiego⁷². Najważniejszą rolę odegrali w nim – w wyniku rozmów przy „Okrągłym Stole”- ludzie dawnego systemu. Decydujący głos należał do komunistów z Cz. Kiszczakiem na czele⁷³. To właśnie oni potraktowali własność państwową jako własną i dokonali złodziejskiej prywatyzacji zakładów pracy, fabryk i hut, banków, doprowadzając je wcześniej do bankructwa. Cenę dyktowali nabywcy, zorientowani w „przekształceniach gospodarczych”⁷⁴. Na tych warunkach sprywatyzowano 80% banków. Postkomuniści doprowadzili państwo do ruiny. Podjęta próba ratowania państwa polskiego przez premiera Jana Olszewskiego w 1992 r. nie powiodła się. Utrwały się nieszczęsne rządy tzw. III Rzeczypospolitej. Jej piętno odcisnęło się we wszystkich dziedzinach życia społecznego i, co najgorsze, skutki trwają do dziś, także w szkolnictwie.

2 V 1990 r. na mocy decyzji ówczesnego ministra oświaty prof. Henryka Samsonowicza nastąpił powrót religii do szkół. Zgodę na uczęszczanie na katechezę dzieci w szkołach podstawowych mieli wyrażać rodzice, zaś w szkołach

⁶⁹ W. P o l a k, „Solidarność” W: *Encyklopedia „białych plam”*, t. 16, s. 238 - 254.

⁷⁰ T e n i z e, *Stan wojenny*. W: *T a m ż e*, s. 284 – 289.

⁷¹ Zob. M. Z i e l e n i e w s k i, *Rozkaz zabić! (tajemnicze zgony księży: S. Niedzielał, S. Suchowolec i S. Zycha)*. Piła 1990.

⁷² M. D o b r o w o l s k i, *Prawo ustrojowe w okresie przemian – okrągły stół a współczesne patologie życia publicznego*. „Cywilizacja” 2005, nr 12, s. 99 – 115.

⁷³ Zob. K. D u b i Ń s k i, *Magdalenka. Transakcja epoki. Notatki z poufnych spotkań Kiszczak – Wałęsa*, Warszawa 1990; M. P i o t r o w s k i, *Syndrom Okrągłego Stołu*, „Nasz Dziennik” 6 II 2004, s. 20 – 21.

⁷⁴ Zob.: A B i e l a, *Metodologiczne wyceny przedsiębiorstw w warunkach tworzenia się rynku kapitałowego*, Lublin 2000; K. P o z n a Ń s k i, *Wielki przekręt* Warszawa 2000; R. J a w o r e k, *Jak zasobny kraj doprowadzić do ubóstwa?* Wrocław 1998; ponadto szereg artykułów na temat komunistycznych malwersacji ukazało się po 1990 r w „Naszym Dzienniku”, zwłaszcza autorstwa M. A. Krapca i Cz. Bartnika.

średnich uczniowie lub rodzice. Po prezydenturze Wojciecha Jaruzelskiego urząd głowy państwa objął Lech Wałęsa, który stanął na straży postanowień z Magdalenki. Komunizm zostawił po sobie trudne dziedzictwo, bowiem duszę polską opanował homo sovieticus. Młodzież została na rozdrożu życiowym, bez ideałów i celu, historii i patriotyzmu, z pustą kieszenią. W szkole zrobiło się smętnie. Wnet pojawili się nowi reformatorzy⁷⁵, którzy wczoraj mentalnie bliżsi byli Stalinowi niż Chrystusowi, wszakże od dziś przeobrazili się w liberałów i agnostyków. Udawali, że nie słyszą głosu ludzi stojących poza sceną nowego teatru i wołających: „*Medice, cura te ipsum!*”

Wspomniani reformatorzy⁷⁶, reprezentujący barwy UD, SLD, AWS i UW, zabrali się za odnowę polskiego szkolnictwa (1995 – 1999). Ustawą z 1999 r. wprowadzono 6 – letnią szkołę podstawową, 3 – letnie gimnazjum oraz 3 – letnie liceum (w tym liceum profilowane jako ważny substytut szkolnictwa zawodowego) oraz 2 – letnią szkołę zawodową. Niektóre województwa prawie wycięły w pień technika i zawodówki, upatrując w nich przeżytek; natomiast dostrzegły przyszłość w liceach profilowanych z maturą. Jednakże czas zwyrfikował te urojenia. Ojcowie reformy strukturalno – programowej oświaty przyjęli zasadę pedagogiczną, która brzmiała: O wartości i skuteczności zreformowanej szkoły zadecyduje system egzaminów państwowych, powszechnych, jednolitych na trzech poziomach wiekowych uczniów: kończących sześciocioletnią szkołę podstawową, kończących trzyletnie gimnazjum, kończących trzyletnie liceum ogólnokształcące lub inny typ szkoły ponadgimnazjalnej. Owszem, unifikacja egzaminów jest czymś cennym, ale nie może przesłaniać wcale wadliwego działania tego systemu, bez uwzględnienia jakości ciała pedagogicznego i programów nauczania. Ponadto ów system nie powinien być realizowany zakulisowo. Wyniki egzaminów oraz metodologię konstruowania testów godziło się poddać pod dyskusję doświadczonych dydaktyków, jak też ocenie środowisk naukowych. Stwierdzono dyskusyjną wartość narzędzi egzaminacyjnych, tj. testów dla gimnazjalistów kończących szkołę (2002/3), co potwierdziły następujące mankamenty: 1/ bardzo rzadko występowały pyta-

⁷⁵ Dziś nie dziwi nas, że komuniści i liberałowie zabrali się razem do wspólnego dzieła reformy, ponieważ: „Marksizm nie tylko nie stanowi alternatywy względem liberalizmu, ale wręcz prezentuje szczególnie dojrzałą, choć zarazem specyficzną, jego formę. Podobnie jak inne odmiany liberalizmu marksizm proponuje wyzwolenie człowieka przez wyzwolenie go od obiektywnej, wiążącej go moralnie, prawdy o nim samym”. T. S t y c z e Ń, A. S z o s t e k, *Liberalizm po marksistowsku. Andropologiczne implikacje marksistowskiej soteriologii*. W: *Wobec filozofii marksistowskiej. Polskie doświadczenia*. Red. A. B. S t e p i e Ń. Rzym 1987, s. 122 – 123; R. L e g u t k o, *Liberalizm i relatywizm*. „Nowe Państwo” 2000, nr 23, s. 37; M. T o r b i c z, *Liberalny projekt, czyli szkic o współczesnej szkole*. „Cywilizacja” 2003, nr 7, s. 104 n.

⁷⁶ „Środowisko to, które w rzeczywistości akademickiej znajduje się w niższych rejonach uniwersyteckiej hierarchii, uzyskało przemożny, nieproporcjonalny do swojej rangi wpływ na kształt dzisiejszej szkoły [...]. Uznaje się za teorię edukacji to, co naprawdę nie jest żadną teorią, ale przejawem rozpaczliwego wysiłku utrzymania się na akademickim rynku i zarobienia na życie”. R. L e g u t k o, *Szkola i jej wrogowie*. „Nowe Państwo” 2000, nr 41, s. 45

nia z zakresu historii kraju ojczystego, 2/ uczniowie byli sprawdzani w stopniu nikłym ze znajomości ojczystej literatury (Krasicki, Kochanowski, Mickiewicz Słowacki, Krasiński itp.)⁷⁷, 3/ brak przekazu tradycji rodzimej, 4/ zadania z bloku matematyczno – przyrodniczego miały charakter wybitnie praktyczny (z miernictwa), bez szczypty abstrakcji – widocznie ułożone pod kątem wymogów Banku Światowego, który promuje zawody takie, jak: barman, konduktor, fryzjer, dealer, agent, fizyczny pracownik agencji reklamowej, a więc zawody nie wymagające wysokiej poprzeczki w nauce. Komisje egzaminacyjne uwierzyły głęboko w możliwość pomiaru wiedzy i umiejętności człowieka, zabiegu zgodnego z metodologią mierzenia przyjętego w technice i naukach przyrodniczych. A przecież nie jest tajemnicą, iż pomiary za pomocą testów nie posiadają wielkiego znaczenia ze stanowiska psychologii i dydaktyki. Przy okazji trzeba zwrócić uwagę na nieefektywność zespołów sprawdzających prace pisemne. Na jednego sprawdzającego przypadło bowiem ok. 19 – 25, a czas oczekiwania na wynik wynosił ok. półtora miesiąca; następnie duże koszty związane z działalnością Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (60 mln zł – 50 tys. egzaminatorów). Łatwo więc można obliczyć, ile kosztował jeden egzaminator i sprawdzenie jednej pracy (!). Na pewno wynagrodzenie jednej osoby za sześciokrotnie mniejszą wydajność w porównaniu z rezultatami sprzed reformy przekroczyło tysiąc zł. Mamy tu do czynienia *volens, nolens* ze zjawiskiem biurokratyzacji edukacji i marnotrawienia resortowych funduszy.

Reforma systemu oświaty oparła się na następujących zasadach: 1/ ograniczenie (aż do likwidacji) przedmiotowego nauczania (np. w szkole podstawowej w kl. 1 – 3 zastąpiono go nauczaniem zintegrowanym), 2/ minimalizacja zakresu poznawanej wiedzy na rzecz kształcenia umiejętności, 3/ upowszechnienie idei stopniowego zaniku pojęć „suwerenność państwa”, „tożsamość narodowa;” w ich miejsce wprowadza się pojęcia „obywatelstwo świata”, „globalizacja”, „rynek globalny”, 4/ destrukcja patriotyzmu, 5/ relatywizacja świata wartości, 6/ inflacja wolności jednostki, 7/ wzrost praw ucznia, a ograniczenie praw nauczyciela (horrendalna idea partnerstwa)⁷⁸, 8/ destrukcja rodziny i małżeństwa za pomocą tzw. wychowania seksualnego. W bardzo dużym stopniu kultura postmodernistyczna oraz ideologia liberalizmu społecznego legły u podstaw cytowanej reformy. Miała ona swoje sukcesy i porażki na etapie aplikacji. Do pozytywów należy zaliczyć: 1/ bogata oferta podręczników, 2/ komputeryzacja procesu dydaktyczno – wychowawczego⁷⁹, 3/ spełnienie kryterium formalnego wykształcenia nauczy-

⁷⁷ H. M a l e w s k a, *O odpowiedzialności i inne szkice*. Kraków 1987, s. 39 – 52. Autorka twierdzi, że przyczyną upadku humanistyki (również w szkole) jest odrzucenie klasycznej filozofii (Arystotelesa i św. Tomasza z Akwinu) oraz Objawienia. Człowiek przestał rozumieć siebie.

⁷⁸ Dziś odkryto podmiotowość ucznia, o czym wiedziano w średniowieczu. Zalecano, aby postępować z dziećmi łagodnie i powściągliwie. P. R i c h é, *Edukacja i kultura w Europie Zachodniej VI – VIII w.* Tłum. M. R a d o Ź y c k a – P a o l e t t i. Warszawa 1995, s. 459.

⁷⁹ Z amerykańskich raportów wynika jednak, że na przykład „, telewizja, jak również inne

cieli. Natomiast na negatywy składają się takie elementy: 1/ zmniejszenie siatki godzin przypadających na poszczególne przedmioty z układu: 8+4/5 na 6+3+3; blok przedmiotów przyrodniczych ograniczono do 45% przydziału starego - skutek: obniżył się poziom nauczania i upowszechnił się system korepetycji, rujnujący budżet biednych rodzin, deficyt należycie przygotowanego narybku na kierunki techniczne 2/ zniknięcie ze szkół pracowni przedmiotowych i tym samym zajęć laboratoryjnych, praktycznych, 3/ brak fachowego (z wyjątkiem propagandowego) doradztwa dydaktycznego, wskutek czego rośnie liczba roczników nauczycieli kompletnie nie znających zasad metodyki nauczania danego przedmiotu, 4/ zakwalifikowanie religii do przedmiotów nadobowiązkowych – konsekwencje: umieszczanie tego przedmiotu na początku lub na końcu zajęć lekcyjnych; inne skutki: w dużych miastach mała frekwencja uczniów, marginalizowanie przedmiotu i katechetów, 5/ bezstrasowe wychowanie czyli żadne wychowanie.⁸⁰ Zatem wprowadzona w życie reforma wymaga poprawek i modyfikacji zarówno w zakresie doboru treści w tzw. podstawach programowych, jak również metod weryfikacji wiedzy tudzież wychowania.⁸¹ Należy *quam primum* skorygować statut prawny katechezy szkolnej i uczynić z niej obok etyki przedmiot obowiązkowy. Tu jest potrzebny zdecydowany głos rodziców i naukowych autorytetów, by położyć tamę dekadencji szkolnictwa pod względem intelektu-

eksperymenty szkolne, o których swego czasu było tak głośno, nie zaowocowały spodziewanymi cudami. Dla procesu nauczania okazały się one pomocnymi w sposób marginalny.” W. Łysiak, *Łysiak na łamach*. Warszawa 1988, s. 110; por. też O. S m o l k e Ń, *Studiować czy czytać?* „Posttygodnik Nowożytny” 2000, nr 14, jako dodatek do tygodnika „Nowe Państwo: „Kolejne reformy edukacji zmierzają w tym samym kierunku: więcej nauki o tym, jak obsługiwać coraz doskonalsze narzędzia, mniej czasu na kształcenie samego umysłu, bo to wymaga wysiłku i stresuje”.

⁸⁰ W. Łysiak, *Łysiak na łamach*, s. 98 : „Ucznia nie można w praktyce zmusić do nauki [...]. Żeby zostać na drugi rok w tej samej klasie, trzeba wykazać maksimum złej woli.” Z kolei o zjawisku agresji w szkole wyrażono się tak: „Jeśli nic się nie zmienia, to nauczyciele będą musieli przechodzić kursy samoobrony, bo młodzi po prostu skoczą nam do gardła.” B. Fa ty g a, „Nowe Państwo” 2000, nr 4, s. 21.

⁸¹ W zreformowanej szkole wychowanie oparto na przesłankach zaczerpniętych z antypedagogiki. Antypedagogika zakłada opozycyjność wobec tradycyjnych systemów wychowania, które są jako represyjne czy wręcz antyludzkie. B. Ś l i w i e r s k i, *Antypedagogika – geneza i opozycja założeń*. „Gestalt” 1992/1993, nr 4-5, wyd. spec., s. 32 – 33. Punkt wyjścia antypedagogiki bazuje na stwierdzeniu, że „ samo wysuwanie w stosunku do kogokolwiek celu wychowawczego jest nieporozumieniem, bo przecież stanowi to jaskrawy fakt podejmowania decyzji za kogoś, narzucanie innym własnego punktu widzenia, własnego systemu wartości oraz potraktowania innej osoby w sposób przedmiotowy.” B. Ś l i w i e r s k i, *Antypedagogika*. W: *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*. Oprac. S. W o ł o s z y n. Wyd. 2 zmienione. T. 3, ks. 2. Kielce 1998, s. 441 – 442. „Szowiniści dorosłości” narzucili swój system wartości młodym ludziom i uczynili z nich marionetki. T *Tamże*, s. 443. Jaki jest fundament ideologiczny antypedagogiki obowiązujący w polskim szkolnictwie? Otóż podana klasyfikacja (antypedagogika i pedagogika) zakłada istnienie dwóch sił: siły dobra i postępu oraz siły zła i konserwatyizmu (nawiązanie do Hegla i Marksa). Nowy świat pojawi się po zniszczeniu świata złego, gdzie rządzi „prawo pozytywne i prawo Boże.” *Tamże*, s. 4.

alnym i moralnym i podnieść go wysoko, nie oglądając się przy tym na trendy filozoficzne lansujące priorytet zmysłów przed rozumem i pierwszeństwo zabawy przed obowiązkiem.

W PRL i III Rzeczypospolitej szkolnictwo zostało potraktowane jako „Ein Politikum”⁸², instrument państwa do formowania komunisty bądź kosmopolity (w obydwu wypadkach są to proletariusze). Poszukiwany błąd we współczesnej pedagogice ulokował się w ludzkim poznaniu. Przełożył się on wszakże na zło w działaniu społecznym. Ów *error* uwidocznił się w redukcjonistycznej koncepcji człowieka, który zaowocował antypedagogiką. Analiza reformy edukacji z 1999 roku, a szczególnie podstaw programowych, ukazała, że szkolnictwo zostało wepchnięte w ramiona ideologii. Z kolei transformacja ustrojowa wzięła swój początek z przeobrażenia socjalizmu w liberalizm, czyli zawrócono do początków. Warto przypomnieć, iż liberalizm to najstarsza forma socjalizmu. Z socjalizmu wyrosły nadto takie hybrydy, jak: nazizm, faszyzm, komunizm. Ich ideologie oparły się na kulcie pieniądza, relatywizmie moralnym, konsumpcjonizmie; wszystkie one ujawniły tendencje do tworzenia proletariatu. Ponadto transformacja z socjalizmu w liberalizm znalazła swój pełny wyraz w „standaryzacji” człowieka dla celów edukacji, celów ukierunkowanych na produkcję konsumentów dostosowanych do potrzeb rynku. Uzasadnienie dla tak pojętej edukacji dał prąd myślowy zwany postmodernizmem, cechujący się relatywizmem poznawczym i moralnym oraz wytwórczym. Właśnie tenże nurt mentalny spowodował odrzucenie prawdy obiektywnej w poznaniu rzeczywistości, zaś świat potraktował jako pole swobodnej kreacji, zwłaszcza w sztuce i życiu społecznym. Tymczasem właściwym celem edukacji jest mądrość teoretyczna i praktyczna ucznia, wychowanka. Pozostaje ona niezbędnym narzędziem do realizacji potencjalności człowieka w dziedzinie poznania, miłości i wolności. Ta personalistyczna wizja edukacji – ważny element cywilizacji łańciskiej – zmagają się z socliberalizmem w Polsce i na Zachodzie, co więcej pycha się ją do defensywy⁸³.

5. Perspektywy i nadzieje polskiej szkoły w III Rzeczypospolitej

Analizy reformy edukacji⁸⁴ ujawniły zależność edukacji od ideologii liberalnej, opartej na relatywizmie i permissywnym, na redukcjonistycznej wizji człowieka (zawężonego do wymiaru biologicznego). Przyjęte założenia dały o sobie znać w rozwiązaniach programowych. W rezultacie nastąpiło zburzenie klasycznej relacji mistrz – uczeń, to spowodowało m. in. upadek dyscypliny

⁸² F. K o n e c z n y, *Państwo i prawo* Kraków 1997, s. 176.

⁸³ K. S t a n i o s, *Błąd antropologiczny w polskiej szkole*. „Cywilizacja”2004, nr 9, s. 271.

⁸⁴ *Trzy lata reformy edukacji – raport z 12 X 2002 autorstwa IEN przy współpracy Wyższej Szkoły Kultury Społecznej i Medialnej w Toruniu – jego fragmenty pt. Raport o reformie* zostały zamieszczone w: „Cywilizacja”2003, nr 4-5, s.242 – 246.

szkolnej, redukcję dwustronnych odniesień do praw ucznia i ich ideologizację, obniżenie autorytetu nauczyciela i wynikającą stąd niemożność wypełniania statutowych obowiązków w zakresie wychowania, wreszcie hałas wokół idei tolerancjonizmu⁸⁵. Reformatorzy edukacji doprowadzili do takiej sytuacji, w której dobry nauczyciel wie, w ile ramek aktualnie należy wpisać plan rozwoju zawodowego, i odznacza się gorliwością w zbieraniu papierków, dokumentujących jego dokonania zawodowe⁸⁶. Zaangażowanie pedagogów skierowano nie na ucznia, lecz na konferencje, tandetne szkolenia, warsztaty. W tym wszystkim brakuje konsekwencji w myśleniu ze strony ciała pedagogicznego. Najpierw proponuje się liberalny model edukacji, w którym nie ma miejsca dla wymagań moralnych, równocześnie wynosi się na piedestał wolność i neguje istnienie obiektywnej prawdy, a więc i obiektywnych norm postępowania, potem wymaga się ich respektowania przez uczniów. Młodzież zaś, przejęta zasadą tolerancji wpajaną jej w szkołach, stosuje ją z daleko idącą konsekwencją, aż do bólu. Nie grzeszy aktywnością na lekcjach. Niskie morale uczniów uwidoczniają się na co dzień w agresji, nieodrabianiu prac domowych, wagarowaniu, stosowaniu przemocy, sięganiu po używki w postaci alkoholu, nikotyny, narkotyków⁸⁷. Ale wrażliwości moralnej nie osiągnie się, jak umiejętności posługiwania się komputerem czy robienia swetra na drutach. Wymaga ona bowiem jednoznacznej odpowiedzi na pytanie: Kim jest człowiek? Dopiero według rodzaju udzielonej odpowiedzi można konstruować program wychowawczy. W przeciwnym razie szkoła będzie funkcjonować w zakłamaniu i w świecie fikcji. Rynkowe podejście do wykształcenia, promowane przez ideologię neo-liberalną, spowoduje niechybnie coraz głębsze rozwarstwienie społeczne. Tymczasem aby poprawić praktykę edukacyjną, trzeba znów postawić przed oczyma pedagogów grecki ideał człowieka mądrego i dobrego⁸⁸, w nauczaniu

⁸⁵ J. Bartyzel, *Tolerancja*. W: *Encyklopedia „białych plam”*, t. 17, s. 162 – 164.

⁸⁶ A. Brzózka, *Zmiany w oświacie a integracja z Unią Europejską*. „Cywilizacja” 2003, nr 4-5, s. 248.

⁸⁷ *Tamże*, s. 249 – 250.

⁸⁸ *Tamże*, s. 250 – 251.

uwzględnić tradycje narodowe, patriotyzm⁸⁹, zrewidować zakres treści z języka polskiego⁹⁰ i historii⁹¹, przywrócić należne miejsce religii w szkole.

Dziś szkoła stoi przed perspektywą ponownego zdefiniowania swego posłannictwa, które sprawia, że nauczyciel mocuje się z pytaniem, czy jest w nim jeszcze pewien rodzaj twórczego niepokoju, nie pozwalającego mu przystać na to, co zastał w murach szkolnych, lecz wciąż szukającego czegoś nowego. Rozpoznanie współczesnego posłannictwa wiąże się nade wszystko z dokładniejszym określeniem celów, jakie powinna postawić sobie szkoła, następnie ułożyć ich hierarchię. Należy uwzględnić przy tym uwarunkowania placówki dydaktyczno – wychowawczej. Będąc świadomym faktu, że w naszych czasach występuje hipertrofia, czyli zjawisko nadmiaru środków (w postaci programów, podręczników, pomocy materialnych), któremu towarzyszy atrofia, czyli niedobór celów, niezbędna jest cnota roztropności, zwłaszcza tzw. wyobraźnia moralna. To właśnie dzięki niej potrafimy rozpoznać wyzwania jutra zakotwiczone w teraźniejszości.⁹²

Nie będzie przesady w stwierdzeniu, iż polska szkoła nie przezwyciężyła jeszcze dziedzictwa totalitarnego systemu panującego niepodzielnie do nie-

⁸⁹ „Trzeba zarozumiałości – pisał fryburski profesor – by mówić do Polaków o patriotyzmie. Jesteście narodem najbardziej patriotycznym na kuli ziemskiej. Inne narody mogą mieć równą dumę czy równą próżność narodową. Mogą być równie drażliwe, jak Polacy, gdy obcy zdają się nie doceniać ich narodu czy ich kraju. Żaden jednak naród na świecie nie wykazał tyle zapału, jak naród polski dla idei „ojczyzny”. Ku zduszeniu ojczyzny polskiej i patriotyzmu polskiego skierowane były wszystkie potęgi świata, wszystkie pomysły tyranów, wszystkie sposoby najprzemysłniejszych dręczycieli. Przez cztery lata światowy katekлизм zajmuje uwagę ciemiężców, a naród polski podnosi się siłą żywotną, która zdumiewa świat. Polska jest nieśmiertelna; w tym wielkim równaniu, wciąż się zmieniającym, jakim jest życie ludzkości – patriotyzm polski jest czynnikiem stałym”. O. M. – M. de M u n n y n c, *Patriotyzm i nacjonalizm*. „Cywilizacja” 2004, nr 8, s. 47.

⁹⁰ „Zapaść szkolnej edukacji polonistycznej widać także wyraźnie w wymiarze aksjologicznym. Relatywizm moralny, permisywizm, tolerancjonizm, deprecjacja odwiecznych wartości, które zbudowały Polskę i Europę, ignorancja wobec personalistycznej wizji człowieka, odrzucenie zasad etyki chrześcijańskiej – to najbardziej niepokojące zjawiska przenikające proces nauczania języka polskiego”. M. S a g a n, *Losy języka polskiego po reformie oświaty a propozycje wyjścia z kryzysu*. „Cywilizacja” 2003, nr 7, s. 134.

⁹¹ „Trudno nie zauważyć marginalizacji historii. Nauka, która ze względu na jej walor poznawczy i wychowawczy, ze względu na jej interdyscyplinarność uważano za bardzo ważną, staje się przedmiotem drugorzędnym, hobby dla nielicznych, nieistotnym dodatkiem do tak użytecznych spraw, jak umiejętność posługiwania się komputerem. Mamy do czynienia z sytuacją, o której Herling – Grudziński pisał: „Ostateczna walka rozegra się między złodziejami pamięci a okradanymi z niej narodami, społeczeństwami, jednostkami”. To, co w szkole zostaje jako „historia”, jest coraz bardziej karykaturą historii, narzędziem kształtowania pożądaných postaw, a nie drogą budowania mądrości, szacunku dla minionych pokoleń i dla prawdy w ogóle. Walory wychowawcze historii coraz wyraźniej są zastępowane przez ulubione narzędzie New Age – psychomanipulację”. M. J a w o r s k a, *Złodzieje pamięci, czyli edukacja historyczna w zreformowanej szkole*. „Cywilizacja” 2003, nr 7, s. 128.

⁹² J. N a g ó r n y, *Posłannictwo szkoły – posłannictwo nauczyciela*. „Cywilizacja” 2005, nr 14, s. 10 – 12.

dawna w naszym kraju. Tu chodzi przecież nie tylko o reformy instytucjonalne, lecz nade wszystko o zmianę mentalności ludzkiej, o przewartościowanie kryteriów ocen moralnych. Żadne państwo dekretem nie zmienia mentalności, nie wymaże zła, które niejako „przyłgnęło” do wielu nauczycieli i wychowawców, skądinąd duchowo zranionych; część z nich zrewidowała już własne sądy. Niestety, szkoła polska była przez wiele lat poligonem komunistycznej manipulacji. Poddana utopijnej, zarazem totalitarnej wizji zaprogramowania człowieka, miała ona ukształtować adepta tak, by stał się on posłusznym „strażnikiem szczęścia ludzkości”, fałszywym „mesjaszem” doczesnego raju. Chociaż program ten nie został nigdy zrealizowany, to jednak spowodował w licznych umysłach pojęciowy zamęt. Wciąż nie potrafimy poradzić sobie z przesadną etatyzacją (upaństwowieniem) i instytucjonalizacją szkoły. Przyjął się pogląd, że szkoła jest połączona i że to władza ma decydujący wpływ na jej kształt.⁹³ Proces upołączenia szkoły połączony z troską o to, aby o niej decydowało społeczeństwo, w szczególności rodzice, dokonuje się zbyt powoli. Rzutuje to zarówno na kształt programów szkolnych, jak i relacje interpersonalne oraz na koniunkturalne podejście państwa do przedmiotu religii. Za atrapą rzekomo współczesnej szkoły kryją się rzeczy stare. Nadal obowiązuje „urawniłowka”, generująca „kult przeciętności” i „niewychylania się,” co w rezultacie prowadzi do pasywności jako swoistej polisy ubezpieczeniowej⁹⁴.

Upaństwowienie szkoły, pozostałość dawnego systemu, powoduje również podtrzymywanie fałszywego dylematu w odniesieniu do celów szkolnego kształcenia i wychowania: czy tym celem jest socjalizacja, czy może personalizacja, czyli koncentrowanie się na interesie zbiorowości, czy też na godności osoby ludzkiej? Czy szkoła ma kształtować jedynie dobrego obywatela, czy też ma wychować ucznia do integralnego rozwoju osobowego? Konserwując jesz-

⁹³ „Ale od momentu powstania reformacji obserwujemy załamanie się tego systemu [kreowanego przede wszystkim przez Kościół]; z czasem to głównie państwo przejmuje opiekę nad szkolnictwem. Herezje tworzą nowe cywilizacje państwowe. Upaństwowienie szkoły zaczyna być zagrożeniem. Szkoły przestały być czymś, co służy człowiekowi konkretnemu, a stały się narzędziem realizowania pewnej polityki, czymś, przez co człowiek służy danej organizacji państwowej, partyjnej itp. To jest największe zagrożenie dzisiejszego szkolnictwa, że między ucznia a nauczyciela weszło państwo partyjne (państwo tworzone przez system partyjny) przez organizowanie planów nauczania itp. Można trawestować zasadę *cuius regio, eius educatio* do nauczania, co czyni ogromną szkodę wychowaniu i kształceniu. Wychowanie przestaje być wolnym poznawaniem prawdy, natomiast staje się wdrażaniem jakiejś ideologii, a nauczyciel jest tylko urzędnikiem przekazującym uczniom treści wytworzone i zaaprobowane przez państwo. Nauczycielstwo traci wówczas swój sens, nauczyciel staje się wyłącznie urzędnikiem państwowym i to nieodpowiedzialnym. Tymczasem w tradycji bycie nauczycielem oznaczało najwyższą godność ludzką, wiązało się bowiem z byciem odpowiedzialnym. Dzisiejsze zawirowanie kultury jest spowodowane przede wszystkim utratą samodzielności szkoły i odpowiedzialności nauczycieli za prawdę.” – M. A. K r a p i e c, *Wychowanie, charakter i szkoła w rozwoju życia osobowego człowieka*. [Rozmowa]. „Cywilizacja” 2005, nr 14, s. 33 – 34.

⁹⁴ J. N a g ó r n y, *Posłannictwo szkoły...*, s. 13 – 14.

cze socjalistyczny model szkoły, niektórzy dyrektorzy nie liczą się z opinią rodziców i ich postulatami (np. propozycje w odniesieniu do tzw. wychowania seksualnego bądź prób promowania orientacji homoseksualnej w szkołach). Z tych samych założeń ideologicznych wypływa kult wąskiej specjalizacji. Coraz więcej programów szkolnych opartych jest na zasadzie kształcenia funkcjonalnego (do spełnienia określonych funkcji w życiu społecznym)⁹⁵. Brakuje w nich istotnego zakresu wiedzy ogólnej, zwłaszcza brak podejścia „mądrościowego”, czyli takiego, które wskazywałoby na cel i sens życia tudzież na zasadnicze wartości, które decydują o pełnym rozwoju ludzkiej osoby. Jednym ze znaków takiego zawężonego podejścia do posłannictwa szkoły była kwestia sprzeciwu wobec wprowadzenia katechezy do szkoły. W związku z niecałkowitym przewyciężeniem negatywnego dziedzictwa z czasów totalitarnego zniewolenia polska szkoła nie jest w pełni zdolna do zmierzenia się z nowymi wyzwaniem (np. „zaśmiecienie” Internetu)⁹⁶.

Szkoła od wieków wpisana jest głęboko w rzeczywistość społeczną. Stanowi ona ważny czynnik współtworzenia tożsamości kulturowej danego narodu. Przeto winna być z istoty swej instytucją narodową a niepaństwową⁹⁷.

Wprawdzie władza państwowa ponosi odpowiedzialność za całościowy system kształcenia, ale nie może sobie rościć pretensji do narzucenia rodzicom (pośrednio społeczeństwu) modelu wychowania. Zatem rodzice mają pierwszy i nienaruszalny obowiązek, tym samym prawo wychowania dzieci. Zadaniem państwa jest natomiast dbanie o to, aby wszyscy obywatele mogli osiągnąć odpowiedni poziom kultury i aby byli należycie przygotowani do wykonywania obowiązków i praw państwowych. Pierwszym więc warunkiem prawdziwego rozpoznania posłannictwa szkoły jest uznanie prymatu rodziców w wychowaniu dzieci. W tym wypadku Kościół i państwo pełnią funkcję pomocniczą (zasada pomocniczości). W imię tej zasady szkoła jest odpowiedzialna nade wszystko za wykształcenie młodego pokolenia. Stąd szkoła powinna dać młodemu czło-

⁹⁵ P. J a w o r s k i, *John – Dewey...*, s. 92 – 93; J. Dewey był pionierem pedagogiki bazującej na filozofii pragmatyzmu W. Jamesa (inaczej instrumentalizmu). Uchodzi on za autorytet w dziedzinie psychologii funkcjonalnej. Z jego przemyśleń pedagogicznych skorzystały bolszewicka Rosja, Stany Zjednoczone (New Deal) i państwa UE. Progresywizm stał się fundamentem jego pedagogiki. Odwołuje się on do hasła: „learning by doing” i naczelnej zasady: maksymalne zbliżenie edukacji do realiów życia. Filozof przyjął skrajnie materialistyczne i naturalistyczne założenia, wedle których życie ludzkie jest procesem ustosunkowania się do środowiska, natomiast myśl ludzka pozostaje narzędziem przystosowania się do niego i rozwiązywania problemów życiowych, nie zaś instrumentem poszukiwania prawdy. „Metodę projektów” uznano za najlepszą formę nauczania. Jedyne skuteczność i praktyczna użyteczność – twierdził – decyduje o tym, co jest prawdziwe i dobre. Tym samym odrzucił istnienie obiektywnych i niezmiennych norm moralnych.

⁹⁶ *Tamże*, s. 13 – 15.

⁹⁷ „W państwie obywatelskim nie ma ani jednej szkoły państwowej” – pisał F. K o n e c z n y, *Państwo i prawo* Kraków 1997, s. 174.

wiekowi zdrowy fundament wiedzy (wyszkolenie), zamocowany w prawdzie, oraz zaszczerpić u adepta zamiłowanie do ustawicznego samokształcenia⁹⁸.

Ciekawą syntezę posłannictwa szkoły wyraził Sobór Watykański II, zwracając uwagę na wszystkie elementy misji edukacyjnej: „ Między wszystkimi środkami wychowania szczególne znaczenie ma szkoła, która mocą swego posłannictwa kształtuje z wytrwałą troskliwością władze umysłowe, rozwija zdolność wydawania prawidłowych sądów, wprowadza w dziedzictwo kultury wytworzonej przez przeszłe pokolenia, kształci zmysł wartości, przygotowuje do życia zawodowego, sprzyja dyspozycjom do wzajemnego zrozumienia się, stwarzając przyjazne współżycie wśród wychowanków różniących się charakterem i pochodzeniem; ponadto stanowi jakby pewne centrum, w którego wysiłkach i osiągnięciach powinny uczestniczyć równocześnie rodziny, nauczyciele, różnego rodzaju organizacje rozwijające życie kulturalne, obywatelskie, religijne, państwowe, i cała społeczność ludzka”⁹⁹. Z tej wypowiedzi Kościoła wynika jasno, że chodzi o integralne rozumienie posłannictwa szkoły i jej społeczny charakter¹⁰⁰.

W polskiej rzeczywistości refleksji nad posłannictwem szkoły nie można nie odnosić do wiary chrześcijańskiej, którą nasiąkała nasza ziemia. Wynika z tego faktu, że większość rodziców i nauczycieli opowiada się za chrześcijańskim systemem wartości i chce, by młodzież była wychowywana w tym duchu. Ale też nie wolno ukrywać innego faktu, iż w środowisku szkolnym ciągle jeszcze wielu ludzi zachowuje swoisty dystans do głębszego zaangażowania religijnego. Może to wiązać się zarówno z dawnym naciskiem ideologicznym systemu totalitarnego, który szczególnie mocno dotykał nauczycieli, jak i z pozostałością oświeceniowego i pozytywistycznego nastawienia, lansującego pogląd o istniejącej sprzeczności między wiarą a rozumem, między religią a nauką. Spojrzenie na posłannictwo szkoły w świetle wiary chrześcijańskiej nie implikuje wcale narzucania chrześcijańskiego systemu wartości. Tego nie można czynić nawet w szkole katolickiej, tym bardziej w szkołach o charakterze pluralistycznym. Wartości ewangeliczne mogą być jedynie proponowane człowiekowi w duchu poszanowania jego wolności. Jednakże bez ukazania świata wartości nie ma prawdziwego wychowania. Nie jest też prawdą, że trzeba odmienne, niekiedy przeciwstawne, systemy wartości przedstawić tak, jakby wszystkie były jednakowo ważne i możliwe do przyjęcia. Wystarczy tylko wybrać. Nauczyciel jawi się wówczas jako ktoś, kto nie ma własnych przekonań i poglądów – zatem nie zasługuje na wiarygodność i zaufanie. Pedagodzy reprezentujący nieokreśloną postawę na skutek wpływów propagandy liberalizmu i libertynizmu nie rozumieją do końca sprawy i wynikających z niej konsekwencji destrukcyjnych w sferze ich posłannictwa. Tylko odczytanie zadań nauczyciela i wychowawcy w kategoriach powołania, pozwala głębiej zro-

⁹⁸ J. N a g ó r n y, *Posłannictwo szkoły...*, s. 15 – 16.

⁹⁹ Sobór Watykański II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*. Kraków 1967, nr 6.

¹⁰⁰ J. N a g ó r n y, *Nauczyciel wobec współczesnych wyzwań moralno – społecznych*. „Zeszyty Edukacyjne” 2005, nr 3, s. 35 – 64.

zumieć istotę misji szkoły. Nie może ono być zadekretowane z góry, lecz przyjęte na zasadzie dobrej woli¹⁰¹. Dopiero nauczyciele należycie uformowani są w stanie owocnie uczestniczyć w formacji innych, o czym przypomniał papież - Polak: „ W dziele wychowania niektóre przekonania okazują się szczególnie konieczne i płodne. Przede wszystkim przekonanie o tym, że prawdziwą i skuteczną formację można zapewnić tylko wtedy, gdy każdy podejmie i będzie rozwijał odpowiedzialność za własną formację [...]. Im lepiej jesteśmy uformowani, tym bardziej zdajemy sobie sprawę z konieczności kontynuowania i pogłębiania formacji oraz tym bardziej jesteśmy zdolni do formowania innych”¹⁰².

Jeden z największych współczesnych autorytetów naukowych w Polsce, o. prof. Mieczysław Krąpiec OP, stawia pytanie pod adresem szkoły dzisiejszej w naszym kraju: „ Czy można mówić o wykształceniu, o odpowiedzialnym przygotowaniu młodych ludzi do życia w rodzinie, w społeczeństwie, jeżeli ich się nie zanurza w kulturze klasycznej, jeżeli nie znają wielkiej literatury polskiej i światowej, jeżeli nie znają historii polskiej?”. Profesor KUL stwierdza: „Jeśli szkoła nie przekazuje takiego wykształcenia, jeśli nie wymaga[...], to krzywdzi człowieka! Występuje przeciw człowieczeństwu. Mamy tak bogatą literaturę, a dzisiaj nagradza się książkę pt. *Gnój* o tematyce pozornie przeciwko nadużyciom w rodzinie. Życie społeczne, cywilizacja bez kultury, szkoła bez kultury – do niczego nie prowadzi. Symbolem współczesnej antykultury staje się *Gnój*”¹⁰³.

Wyrugowanie w okresie PRL ze szkół języków klasycznych: greki i łaciny oraz przesłania Ewangelii (ze względów ideologicznych) przyniosło polskiej edukacji niepowetowane straty i zdehumanizowanie szkolnictwa, a tym samym obywateli. „Nauka języków martwych „niepotrzebnych”- pisał wybitny polski historykof z przełomu XIX i XX w., Feliks Koneczny - jest bardzo potrzebna dlatego, żeby młodzież uczyła się w szkołach nie tylko utylitaryzmu, lecz także bezinteresowności; nadto nauka gramatyki łacińskiej posiada ogromną wartość do nabywania wykształcenia formalnego”¹⁰⁴. Greka i łacina są kluczami do drzwi cywilizacji łacińskiej, której jesteśmy spadkobiercami.

W obliczu dominacji państwa w obszarze edukacji należałoby rozbudować sieć szkół prywatnych. „Chodzi tylko o zapewnienie zupełnej swobody szkolnictwu prywatnemu, lecz zupełnej, tj. nie tylko administracyjnej i funduszowej, ale o swobodę co do planów i systemów nauczania i co do zasad wychowania. A gdy frekwencja szkół prywatnych – np. kościelnych, religijnych wrośnie odpowiednio, gdy ludność przez ten najpewniejszy plebiscyt wyrazi akces do prywatnego szkolnictwa, słusznym będzie, żeby państwo z podatków na szkoły płaconych oddawało szkołom prywatnym część odpowiednią w stosunku do frekwencji”¹⁰⁵.

¹⁰¹ *Tamże*, s. 22 – 23.

¹⁰² J a n P a w e ł II, *Adhortacja Christifidelis laici*. Rzym 1988, nr 62.

¹⁰³ M. A. K r ą p i e c, *Wychowanie...*, s. 36.

¹⁰⁴ F. K o n e c z n y, *Państwo i prawo*, s. 183.

¹⁰⁵ T e n ż e, *Uwaga o szkolnictwie państwowym*. W: *Napór Orientu na Zachód*. Lublin 1999, s. 100.

W przedsięwzięciu zakładania nowych prywatnych szkół katolickich może przypaść szczególna rola zakonnikom i zakonnicom, księżom diecezjalnym i świeckim absolwentom wydziałów teologicznych. Ów sektor szkolnictwa uczyniłby zadość postulatowi wysuwany pod adresem dzisiejszej edukacji i poszerzyłby niewątpliwie horyzonty polskiego szkolnictwa.

Zakończenie

Wraz z recepcją chrześcijaństwa przez księcia Mieszka I w 966 roku pojawiły się na terenie państwa Polan pierwsze szkoły, niosące ze sobą kaganek alfabetyzacji. Ponieważ rozwijały się one pod skrzydłami Kościoła, siłą rzeczy instalowały się przy katedrach i kolegiatach, w opactwach i klasztorach, później w parafiach. W tych ostatnich uczono czytania i pisania w zakresie trivium (gramatyka, dialektyka, retoryka) oraz śpiewów liturgicznych, w pozostałych typach szkół realizowano na ogół cały program trivium i quadrivium (arytmetyka, geometria, muzyka, astronomia). Wszędzie, obok języka polskiego jako pomocniczego, wykładano łacinę, tu i ówdzie grekę. Ze szkół katedralnych powstały akademie, kolegia. Rozwój szkolnictwa był konieczny dla życia, dla historii, zaowocował m. in. powstaniem uniwersytetu w Krakowie (1364). Po Soborze Trydenckim (1545 – 1563) jezuita powołali do życia kolegia (szkoły średnie). Dzięki gęstej sieci szkół jezuita podniósł się poziom oświaty. Mimo chwilowej dekadencji i kasaty kolegiów (1773) KEN była w stanie przy dużej pomocy pijarów zreformować ówczesną edukację w I Rzeczypospolitej, tracącej powoli swą niepodległość. Szkoła tamtych czasów przygotowywała młodzież przede wszystkim do służby Bogu i Narodowi. Wychowywanie zostało przesycone elementami humanistycznymi, religijnymi i patriotycznymi. Zaskutkowało to tym, że Polacy zdołali znieść długie lata niewoli i dać podwaliny pod II Rzeczypospolitą.

W okresie międzywojennym trudem całego Narodu reaktywowano suwerenność, jak też szkolnictwo. Funkcjonowały szkoły różnych szczebli państwowe i prywatne (na ogół kościelne). Wychowywały one młode pokolenie na dobrych chrześcijan i obywateli, dla ojczyzny niebieskiej i ziemskiej. Okupacja przyniosła ogromne spustoszenie kraju. Okupanci wydali wyrok śmierci na Polskę; w pierwszym rzędzie przystąpili do mordowania inteligencji i likwidacji szkolnictwa.

PRL kontynuowała po 1945 r. (rozpoczęte w czasie II wojny światowej) dzieło eksterminacji przedstawicieli edukacji. Prześladowała nie dobitą inteligencję, z furią uśmiercała patriotów, wśród nich nie brakowało również nauczycieli. Starła się wyrafinowanymi metodami zniszczyć Kościół jako jedyną oazę wolności. Wszystkie sfery życia publicznego (nie wyłączając szkolnictwa) poddano marksistowskiej indoktrynacji. W latach osiemdziesiątych ruch

solidarnościowy położył kres totalitaryzmowi i sowieckiej dominacji. Jednakże w duszach Polaków pozostał *homo sovieticus*.

III RP formalnie odcięła się od niechlubnej tradycji Polski Ludowej. Ale w dużym stopniu oddziedziczyła po niej mentalność socjalistyczną tudzież funkcjonowanie niektórych instytucji według wzorców z przeszłości. Negatywne zjawiska nie ominęły edukacji. Upadł prestiż szkoły i nauczyciela. Mocno lansowany przez UE relatywizm poznawczy i etyczny przyczynił się do recesji szkolnictwa pod względem jakości, mimo jego standaryzacji i ilościowego wzrostu. Nadal trwa indoktrynacja i obowiązuje „poprawność polityczna”. Religia w szkole jest traktowana koniunkturalnie – jej status każdorazowo zostaje uzależniony od opcji politycznej nowej władzy. Jak dotąd nikt nie ma pomysłu na reformę polskiej szkoły, bo tu trzeba cnoty odwagi. Nie zapominajmy, że dziś nie praktykuje się wychowania zgodnie z zasadami arytmologii. Dokąd więc będziemy spożywać owoce PRL w III Rzeczpospolitej Polskiej? Kiedy wreszcie nastąpi prawdziwa IV RP?

Dobrze się stanie, jeśli uzdrowienie szkolnictwa weźmie swój początek w procesie uspołecznienia szkół państwowych, które edukację traktują nierzadko jako *politicum*. Rodzice muszą wszakże uświadomić sobie przysługujące im prawa i egzekwować je. W ten sposób przyczynią się do ukształtowania odpowiednich programów szkolnych i wychowywania według nich uczniów zgodnie z narodową tradycją, a nie podług narzuconej z zewnątrz antypedagogicznej doktryny. Z kolei nauczyciele winni jasno sprecyzować misję swojej szkoły, uwzględniając przy tym jej uwarunkowania środowiskowe. Autorytet nauczycielski trzeba budować w oparciu o ciągłą formację. Głównym celem właściwie pojętej edukacji jest wychowanie ucznia do prawdy i dobra. Zagwarantować go mogą wspomniane programy szkolne, ale zrewidowane, przesuwające punkt ciężkości w dydaktyce z umiejętności na wiedzę, w wychowaniu (po zdecydowanym odrzuceniu permissywizmu) na personalizm. Realizację odnowionego modelu formacji młodego pokolenia mogą wspomóc: 1) wprowadzenie do programów nauczania w liceach ogólnokształcących i technikach greki, łaciny, elementów kultury starożytnej oraz propedeutyki filozofii; 2) nade wszystko prywatne szkoły katolickie, zakładane przez ludzi pragnących zhumanizowania naszego szkolnictwa w duchu chrześcijańskim i tym samym podniesienia jego poziomu intelektualnego i moralnego.

Niech niniejsze przedłożenie zostanie spuentowane myślą episkopatu polskiego wyjętą z listu wielkopostnego z 1946 r.: „Polska nie może być bezbożna, Polska nie może się wyprzec przynależności do świata chrześcijańskiego, Polska nie może zdradzać ducha swych dziejów, Polska nie może być komunistyczna, Polska musi pozostać katolicką”- oto droga odnowy naszej edukacji.

**Towards widening of the polish school horizons.
Historical draught of education. Threats and chances.
Summary**

Together with the Christianity reception by prince Mieszko I in 966 first school appeared on the land of the people of Poles carrying with them oil lamp of education. Because they developed under the brims of Church, the force of thing installed by desks and governing bodies, in abbeys and priories, later in parishes. In these last they learned reading and writing in trivium range (grammar, dialectic, rhetoric) and the church singing, in other types of schools was fulfilled in general trivium's and quadrivium's all the program (arithmetic, geometry, music, astronomy). Everywhere, beside Polish language as assistant, Latin was a strong language, here and elsewhere Greek was taught. From cathedral schools rose academies, colleges. The educational system development was necessary for life, for history, bore fruits among other in origin of university in Krakow (1364). After Tridentine Council (1545 – 1563) Jesuits appointed to life colleges (average schools). Thanks to the thick network of Jesuit's schools rose the level of education. Though temporary decadence and the annullments of colleges (1773) KEN was in a position by the great assistance of Piarists to reform contemporary education in I Rzeczpospolita slowly losing its independence. The school of those times prepared youth above all to service to God and Nation. Bringing up was full of humanistic, religious and patriotic elements. This worked with that Poles managed to take down long years constrains and to give ground beam under II Rzeczpospolita.

In the interwar period with the difficulty of whole Nation sovereignty was reactivated, as also education. The schools functioned of different rungs both state and private (generally in church). They brought up the young generation on good Christians and inhabitants, for heaven and terrestrial motherland. The German occupation brought a huge devastation of the country. Invaders gave out the death sentence on Poland; in first government approached assassinating of intelligence and the liquidation of educational system.

PRL continued on 1945 year (begun in the time of Second World War) the work of the extermination of the representatives of education. It persecuted not dispatched intelligence, with fury buried patriots, among them were not missing teachers, too. It tried subtle methods to devastate Church as the only oasis of independence. The all spheres of public life (not disconnecting educational system) are surrendered of Marxist indoctrination. In the eightieth the solidarity motion laid the end to totalitarianism and soviet domination. However in the souls of Poles remained 'homo sovieticus'.

Third RP formally cut off from the inglorious tradition of PRL. But in great degree inherited on its socialist mentality and functioning of some establish according to models from the past. Negative occurrences did not pass round education. The school and teacher prestige fell off. Strongly promoted cognitive and ethical relativism by UE caused the educational system recession from the quality point of view, though this standardization and quantitative growth. As before he lasts indoctrination and binds

'political correctness'. Religion education in school is treated owing to the existing state of affairs – its status every time will be conditioned from the option of political power. As so far nobody has idea on the reform of Polish school, because here virtue of courage is necessary. Do not forget that today upbringing is not in training according to bases of aretology. Where so will we consume fruits of PRL in Third RP? When will be at last the genuine Fourth RP?

Well it will be, if healing of education begins in the process of socializing public schools which treats very often education as 'politicum'. Parents have to be conscious of their rights and to perform them. In this way they will contribute to the shape of corresponding school programs and upbringing according to them of disciples according to national tradition, and not floors obtruded from outside antipedagogical tenet. On the other hand teachers should clearly to specify the mission of own school taking into account by its environmental conditionings. It is necessary to build teacher's authority in support of continuous unit. The major aim properly comprehended education is the disciple's upbringing to truth and good. To guarantee it can mention school programs, but searched, pushing the point of heaviness in didactics from skill on knowledge, in upbringing (on decided rejection permissivism) on personalism. . Realization of the proper model of the structures of young generation can be helped by: 1/ Introduction to the programs of instructing in Polish secondary schools and the technical schools Greek, Latin, the elements of ancient culture as well as of the propedeutics of philosophy. 2/ And over all private catholic schools found by people desiring for humanizing our education in spirit of Christianity and the same elevation of his intellectual and moral level.

Suppose present propounding will be stressed by think of episcopate Polish taken from Lenten letter from 1946 year: "Poland cannot be godless, Poland cannot force out attachment to the Christian world, Poland cannot betray the genius of history, Poland cannot be communist, Poland has to be catholic" – here is the way of renovation of our education.

Transl. by Mieczysław Kuriański