

# M I E S I Ę C Z N I K K A T E C H E T Y C Z N Y I W Y C H O W A W C Z Y

ORGAN ZWIĄZKU DIECEZJALNYCH KÓŁ KSIĘŻY PREFEKTÓW

Miesięcznik wychodzi na początku każdego miesiąca, prócz sierpnia i września.

Adres redakcji: Warszawa, ul. Kanonja 18 m. 3, Telefon 502-66.

Prenumerata wynosi rocznie 15 zł., dla słuchaczy teologii 8 zł., zagranicą 17 zł.

Prenumeratę wnosić należy przez P. K. O. Nr. 1410.

W sprawach prenumeraty zwracać się: Ks. Piotr Korycki, Warszawa, Solec 36

W sprawach reklamacyj i zmiany adresów zwracać się do Administracji:

Warszawa, ul. Freta 10 m. 5. Ks. Bronisław Pağowski — tel. 11-66-82.

## NOVA ET VETERA KATECHETYCZNE

KS. Dr. STANISŁAW TRZECIAK (Warszawa)

### Nauka i sposób nauczania u Żydów w czasach Chrystusa Pana.

Nauczanie domowe, powstawanie szkół, rozwój szkolnictwa, organizacja szkoły, kwalifikacje nauczyciela, stawiane mu wymogi. Sposób nauczania i jego charakterystyka, wykazana na przykładach. Sposób odpowiadania, materiał naukowy, wiek szkolny i wiek życia.

Jak całe życie swoje, tak i objawy jego umysłowe opierali Żydzi na prawie Mojżeszowem. Stąd czerpali siłę i drogowskazy do osiągnięcia nauki. Tu znajdowali podniecie do jej rozszerzania. „Uczcie synów waszych, aby nad tem rozmyślali”<sup>1)</sup> rozkazuje Mojżesz po nadaniu przykazań Bożych. To było punktem wyjścia do nauczania, szczególnie po niewoli babilońskiej. Początkowo ojciec sam spełniał ten obowiązek. Kto jednak nie miał ojca, ten się Thory nie uczył. Zachęcano jednak w różny sposób ojców, by swych

<sup>1)</sup> Deut. 11. 19.

synów uczyli. „Jeśli kto uczy swego syna Thory, Pismo poczytuje mu jak gdyby uczył jego syna i syna jego syna, aż do końca wszystkich pokoleń”, „*bo napisano to masz oznajmić twoim synom i synom twoich synów. Dlaczego napisano waszym synom? Waszym synom, jednak nie córkom*”<sup>1)</sup>.

Wzniosły zatem rozkaz Mojżesza, dany Żydom i upominający ich, by sami strzegli pilnie wskazówek Bożych, wypełniali je, zachowując je w sercu przez całe życie i uczyli tego swych synów i wnuków<sup>2)</sup>, to znaczy dzieci swoje i wnuków „swoich, zrozumieli Żydzi według litery prawa i wykluczyli z udzielenia tej nauki córki, czyli rodzaj niewieści. „R. Eliezer powiedział: kto uczy swoje córki Thory. uczy je rozpusty”<sup>3)</sup>. „Rabbanan uczyli: modląca się dziewczina wałęsająca się wdowa i dziecko, którego miesiące są pełne, niszczą świat. Temu przeciwnie powiedział R. Johanan, że uczyć się potrzeba bojaźliwości przed grzechem u modlącej się dziewczicy i ufności w nagrodę od wdowy, bo R. Johanan widział raz jak pewna dziewczyna upadła na twarz i modliła się: Panie świata, Ty stworzyłeś ogród rajski i ogień czyścowy, Ty stworzyłeś pobożnych i występnych, oby była Twoja wola, by ludzie przezemnie nie potykali się... Wdowa zaś, której R. Johanan zwrócił uwagę, że ma w sąsiedztwie domy modlitwy, a chodzi dalej do jego domu modlitwy, odpowiedziała: Mistrzu, czyż ja nie otrzymam nagrody za kroki?”<sup>4)</sup>.

Mimo jednak życzliwego wypowiedzenia R. Johana na co do nauki dziewcząt, zastosowywano w praktyce surowe względem nich postanowieniauczonych i zadawalniano się tylko praktycznym przystosowaniem ich do życia. Córki zatem oddane pod opiekę matki nie otrzymywały nauki. Całe ich wychowanie polegało na tem, by je przygotować do życia praktycznego i prędko wydać za mąż. Było to obowiązkiem rodziców. Polecono też, by starać się o wydanie za mąż córki „powinno się jej dać coś, ubrać ją, okryć ją,

1) Kiddusin 30a.

2) Deut. 4. 9.

3) Sota 21a, 21b.

4) Sota 22a, 22b.



aby się ludzie o nią ubiegali" <sup>1)</sup>). Synów natomiast uczono skwapliwie i zajmowano się nimi. Ojciec uczy syna, prowadzi do synagogi i zaprawia do służby Bożej <sup>2)</sup>).

Szczególniej jednak obowiązany był uczyć go Thory. Grożono bowiem, że wygnanym jest z nieba, kto nie wychowuje swoich dzieci według nauki Thory <sup>3)</sup>). Jako wzór do naśladowania podawano: R. Hija b. Abba nie jadł śniadania dopóki nie uczył swego syna Pisma" <sup>4)</sup>).

W stosunku do dzieci polecono, by ojciec nigdy nie wyróżniał jednego dziecka przed drugimi, bo to wywołuje poczucie pokrzywdzenia i zazdrości u drugich <sup>5)</sup>); Również pedagogicznej trzymano się zasady, by dzieciom dotrzymać obietnicy.

R. Zera powiedział: „niemożna dziecku obiecywać i nie dawać, bo się je przez to uczy kłamać" <sup>6)</sup>). Dając dziecku jakąś rzecz przyjemną uważano, że uzyskuje się przez to i względy matki. R. Gamaliel powiedział: „kto daje dziecku kawałek chleba, powinien to matce dać poznać. Jak się to robi? Abajje powiedział: „on nasmaruje to oliwą, albo da mu jaką ozdobę na to" <sup>7)</sup>).

Starano się nietylko dzieci swoje wychować religijnie i to nakładano wszystkim jako ścisły obowiązek, ale zwracano również uwagę i na dzieci cudze. Uważano za wielką zasługę, jeśli kto uczył Thory dzieci obce. R. Semuel b. Nahmani powiedział: „jeśli kto uczy Thory syna bliźniego swego, to Pismo policza mu tak, jakby go urodził" <sup>8)</sup>).

W ten sposób starano się pozyskać chętnych do nauczania dzieci bez ojca, lub których ojciec nie mógł uczyć. Później jednak po niewoli Babilońskiej w miejsce domowego wykształcenia urządzono wykształcenie publiczne w nowo-powstających szkołach, początkowo w Jeruzalem przy świątyni, a następnie przy synagogach w całym kraju. Dokładano

<sup>1)</sup> Kiddusin 30b.

<sup>2)</sup> Sukka 42a.

<sup>3)</sup> Pesachim 113b, 114a.

<sup>4)</sup> Kiddusin 30a.

<sup>5)</sup> Sabbath 10b.

<sup>6)</sup> Sukka 46b, 47a.

<sup>7)</sup> Sabbath 10b.

<sup>8)</sup> Sanhedrin 19b, 21a.

wszelkich starań, aby zakładać jak najwięcej szkół. „Wystawiajcie wielu uczniów” było zleceniem wielkiego Sanhedrinu. Już wcześniej postawiono zasadę „wiele szkół wiele mądrości”<sup>1)</sup>. A przeciwnie każde miasto, w którym nie ma dzieci szkolnych bywa zburzone, Rabina czyta: „bywa zniszczone”<sup>2)</sup>.

Szkoły znajdowały się przy synagogach, albo też w samych synagogach. Philo nazywa synagogi domami nauki<sup>3)</sup>. Szkolnictwo w czasach Chrystusa Pana było już rozwinięte. W Tyberias było 13 synagog, wśród filarów uczono<sup>4)</sup>. Również w podobny sposób uczono i w szkole w krużgankach świątyni w Jeruzalem. Tak się uczy do dziś dnia w muzułmańskim uniwersytecie w Kairo, założonym w r. 988, przez Chalifa el Aziz.

Na dziedzińcu Liwan el Gamia, obejmującym 3,000 m<sup>2</sup>, a tworzącym wspólną salę wykładową, znajduje się 140 marmurowych słupów. Przy każdym z nich siada nauczyciel z książką w ręku, a obok niego uczniowie, zagiąwszy nogi siedzą na podłodze i razem ze swym mistrzem tworzą jedno kółko, czyli u stóp nauczyciela pobierają naukę<sup>5)</sup>. Stąd też św. Paweł mówi, że u stóp Gamaliela otrzymał wykształcenie (Act. 22. 3.).

O początkach tych szkół mamy różne wiadomości, świadczą one o różnych eksperymentach. Jak dalece jednak wpajano wypełnianie prawa Bożego i obowiązek, że ojciec ma uczyć swoje dzieci, świadczyć może to, że nawet do szkoły przyprowadzano ojców, by swe dzieci uczyli. Starano się z czasem temu zapobiedz, by nie było dzieci, któreby się nie uczyły. „Ustanowiono wtedy w każdej dzielnicy takich i przyprowadzano do nich dzieci w wieku szesnastu, siedemnastu lat, a kiedy nauczyciel popadł na którego w gniew, to ten tupał nogami i uciekał. Wtedy wystąpił R. Jehozua b. Gamla i zarządził, by ustanowiono nauczy-

<sup>1)</sup> Aboth II. 8.

<sup>2)</sup> Sabbath 119 b.

<sup>3)</sup> Vita Mosis III. 27.

<sup>4)</sup> Berakhoth 30 a 30 b.

<sup>5)</sup> O tym uniwersytecie i o sposobie nauczania mówię więcej we „Wrażeniach z podróży do Egiptu” Poznań 1904 str. 48 nst.



cieli do dzieci w każdej prowincji i w każdym mieście, do którychby przyprowadzano dzieci w wieku sześciu, siedmiu lat. Rabh powiedział do R. Samuel b. Silath: „poniżej sześciu lat nie przyjmuj żadnego, od tego (wieku) wyżej przyjmuj uczniów i obciążaj ich jak zwierzę”<sup>1)</sup>. To znaczy podawaj im dużo nauki. Zwracano też uwagę na to, by dzieci nie narażać na uciążliwości w dążeniu do szkoły. Szkoła nie powinna być daleko. Dziecko nie powinno chodzić do szkoły z jednego miasta do drugiego. „Nie można dziecka z jednego miasta do drugiego przenosić. Można jednak z jednej szkoły do drugiej przenieść”. To znaczy z jednej dzielnicy do drugiej. „Jeśli są jednak oddzielone rzeką, nie można, jeśli zaś most jest, to można; jeśli tylko kładka, nie można”<sup>2)</sup>.

Uważano również i na rozwój szkolnictwa przez zakładanie nowych szkół. Zdawano sobie z tego sprawę, że przy wielkiej ilości dzieci, wiele korzyści z nauki być nie może. Toteż postawiono zasadę, by było jaknajwięcej nauczycieli i dla nich czyniono pewne wyjątki, dawano pewne przywileje... Mistrz „Ezra zarządził w Izraelu, by nauczyciela sadzano obok nauczyciela”. To znaczy by było dużo nauczycieli. Kiedy zarzucano przeciw temu, że „potrzeba się obawiać by nie stali się opieszalymi. Odpowiedziano: współzawodnictwo nauczycieli powiększa mądrość”<sup>3)</sup>.

Jako zasadę co do ilości dzieci postawiono: „Liczba dzieci jednego nauczyciela wynosi 25, jeśli 50 dzieci jest, to ustanawia się dwóch, a jeśli jest 40, to ustanawia się pomocnika i daje się mu zapomogę z miejskich (środków)”.

Zajmowano się tem również gorliwie, jak nauczyciel uczy, czy dokładnie, czy też tylko pobieżnie. Powiedział Raba: „jeśli jeden nauczyciel uczy miernie, a drugi lepiej uczy, to nie oddala się owego, bo drugi może się potem stać obojętnym”. R. Dimi z Nahardey powiedział: „on będzie potem lepiej uczył, bo współzawodnictwo nauczycieli powiększa mądrość”.

Co do zasady czy uczyć wiele, a pobieżnie, czy też mało a gruntownie były spory. Raba powiedział: „jeśli

<sup>1)</sup> Baba Bathra 21 a.

<sup>2)</sup> Baba Bathra 21 a, 21 b.

<sup>3)</sup> Raba bathra 21 b, 22 a.

z dwóch nauczycieli jeden uczy wiele, ale nie jest gruntowny, a drugi jest gruntowny, ale nie wiele uczy, to ustanawia się tego, który wiele uczy, a nie jest gruntowny, bo błąd zatracą się sam z siebie".

R. Dimi z Nahardey jednak powiedział: „ustanawia się tego, który gruntowny jest, a nie wiele uczy, bo błąd, który raz już jest utrzymuje się". Mimo wielkiej powagi, jaką się cieszył Raba w szkolnictwie, bo można go uważać jako organizatora początkowego szkolnictwa żydowskiego, przeważała jednak zasada jemu przeciwna w tej kwestji.

R. Dimi zwolennik metody gruntowności i ścisłości zwyciężył nawet wielką powagę szkolną, przytaczając następujące cytaty z Thory i zarazem podając zastosowanie praktyczne. „Napisano: Sześć miesięcy przebywał Joab i cały Izrael, aż każdego mężczyznę w Edom wycięli" <sup>1)</sup>). Do tych słów przytoczonych z trzeciej księgi Królewskiej dodaje się legendarne opowiadanie i wzmacnia się je słowami z Powtórzonego Prawa, by wyciągnąć wniosek, że jednak lepszym jest nauczyciel, który nie wiele uczy, ale to czego uczy, uczy gruntownie. „Kiedy więc Joab przyszedł do Dawida, zapytał go tenże: dlaczegoś to uczynił?" W tem znaczeniu pytanie, dlaczegoś wyciął tylko mężczyzn, a pozostawił kobiety. „Ów odpowiedział: napisano: <sup>2)</sup> *tyś powinien zgasić wszystko męskie (cakhar) w Amalek*". Ten Dawid odparł: „my czytamy przeciw *cekher (każde przypomnienie)*". Ów odpowiedział: „mnie uczono *cakhar*". Następnie poszedł (Joab) do swego przyjaciela i zapytał go: jak on go uczył, a ten odpowiedział: „*cakhar*". Wtedy wyciągnął (Joab) swój miecz i chciał go zabić. On zapytał: „dlaczego to?" Napisano: <sup>3)</sup> „*przeklęty niech będzie, kto dzieło Pańskie niedbale wykonuje*". Wtedy rzekł (nauczyciel): „pozwól mi przekleństwo wziąć na siebie. Ten odpowiedział: napisano: <sup>4)</sup> „*i przeklęty niech będzie, kto powstrzymuje miecz swój od krwi*". Następnie zabił go <sup>5)</sup>).

<sup>1)</sup> — III. Reg. XI. 16.

<sup>2)</sup> — Deut XXV. 19.

<sup>3)</sup> — Jer. XLVIII. 10.

<sup>4)</sup> Jer. *ibid.*

<sup>5)</sup> Baba bathra 21 a, 21 b.



Jest to klasyczny przykład rabinistycznej dysputy na podstawie tekstów Pisma św, Przytoczony tekst Jeremjasza brzmi: „Przeklęty niech będzie, kto dzieło Pańskie niedbałe wykonuje i przeklęty niech będzie, kto miecz swój powstrzymuje od krwi”.

Za niedbałe czy niegruntowne nauczanie zabił Joab swego nauczyciela. Za niedbalstwo również usuwano nauczyciela w każdej chwili z posady bez wypowiedzenia na miejscu. Jako zasadę podał Raba: „nauczyciel dzieci uchodzi zawsze za upomnianego. Zasadą było, jeśli szkoda jest nie do naprawienia, to uchodzi za upomnianego”<sup>1)</sup> Od nauczyciela wymagano przede wszystkim, by był żonaty. Kobieta wogóle nie mogła być nauczycielką. Kawaler nie może być nauczycielem dzieci<sup>2)</sup> Dlaczego? R. Jehuda powiedział: „kawaler z powodu matek dzieci, kobieta z powodu ojców dzieci... nawet kto ma żonę, która jednak nie przebywa przy nim, nie może być nauczycielem dzieci”<sup>3)</sup>.

R. Hillel powiedział: „niecierpliwym nie nadaje się do uczenia”<sup>4)</sup>. A zatem do kwalifikacji nauczycielskich obok wiedzy należały jeszcze przymioty charakteru i stan małżeński. Nadto nauczyciel należał do tych funkcjonariuszy, których można było w każdej chwili bez wypowiedzenia wywalić, jeśli swoją pracę źle wykonywał. Nauka polegała na najdokładniejszym wyuczeniu się na pamięć Thory i jej objaśnień podawanych z ust do ust przez uczonych w Piśmie.

Przestrzegano przed zapomnianiem słyszanej nauki. „Kto zapomina cokolwiek, czego się nauczył, poczytuje mu Pismo jakby sam swej zguby był przyczyną”. Złagodzone jednak to ostrzeżenie, „iż wtenczas tylko przyznaje się wina zapominającemu, gdy sam umyślnie zapomina to, czego się nauczył”<sup>5)</sup>.

Uczono się w ten sposób, że powtarzano opowiedziane przez nauczyciela zagadnienie z Pisma i jego objaśnienie.

<sup>1)</sup> Baba bathra 21 b.

<sup>2)</sup> M. Kiddusin IV. 14.

<sup>3)</sup> M. Kiddusin 81 b, 82 a.

<sup>4)</sup> Aboth II. 6.

<sup>5)</sup> Aboth III. 10.

Podręczników szkolnych nie było wcale. Wogóle zakazanem było pod karą, aż do II wieku po Chrystusie, spisywać ustne objaśnienia, które jednak obowiązywały jako prawo tradycyjne. Uczono się zatem pamięciowo przez słuchanie i powtarzanie (*szanah*), a nie przez czytanie. Pamięć wprawdzie ćwiczone ale ją obciążono, tem więcej, że uchodziło za szczyt wiedzy przyswojenie sobie różnych zmechanizowanych wiadomości. Rozwój umysłowy był niedopuszczalny, duch był zakuty jakgdyby w kajdany, wszelka myśl ustała, a pozostało tylko literalne trzymanie Prawa. W dziedzinie nauki zastój i martwota, w dziedzinie religii czczy formalistyka, co musiało wpływać ujemnie i na inne sfery życia narodowego.

Porównywując wielki polot myśli jaki znajdujemy w księgach biblijnych odnośnie do wiedzy, ten zapał do nauki i cześć dla umiejętności z tą martwotą umysłową atmosfery talmudycznej, nie możemy wprost zrozumieć, jak można było tak nisko upaść, mając w Biblii tak wzniosłe wyżyny duchowe i tak głębokie podstawy do naukowego życia.

Trudności te wyświetli nam ówczesny pogląd na naukę. Należy tu jeszcze dla ścisłości zaznaczyć, że nie brakło głębokich myśli o doniosłości nauki, ale na te patrzono zbyt jednostronnie i formalistycznie, tak co do przedmiotu, jak i co do samego pojęcia o nauce. R. Ben Zoma powiedział: „kto jest mądrym? — kto uczy się od każdego człowieka”<sup>1)</sup>. Hiller powiedział: „nie mów, że będziesz się uczył w czasie wolnym od zajęć, może nigdy nie będziesz miał czasu wolnego”. On powiedział dalej: „Nieuk nie może być bojaźliwym przed grzechem. Nieuczony nie może być pobożnym. Bezwstydnym nie uczy się niczego”<sup>2)</sup>. „A kto się nie uczy winien jest śmierci”<sup>3)</sup>. Jak jednak rozumiano naukę świadczą następujące przykłady. „Starzy uczeni nazywali się dlatego „*Soferim*” — mędrkami, bo obliczyli wszystkie litery Thory. Oni powiedzieli *vav* w słowie „*gaon*” (Lev. XI. 42.)

<sup>1)</sup> Aboth IV. 1.

<sup>2)</sup> Aboth II. 5. 6.

<sup>3)</sup> Aboth I. 13.



znajduje się w połowie wszystkich liter zawartych w Thorze". Nie wystarczyła ta czcza dokładność, bo powstała wątpliwość, co do której połowy zalicza się to „vav”, czy do pierwszej czy do drugiej. Obliczono nadto, który wiersz jest środkowym w Thorze i które słowo jest środkiem w księdze Psalmów. Środkowym słowem mianowicie jest w Psalmach „Ajin” w „jaar” w wierszu Ps. 79. 14 „Zniszczył jak dzik w lesie „jaar” jest połową księgi Psalmów”<sup>1)</sup>).

Rabbanan uczyli: „8.888 wierszy zawiera Thora, ośm więcej mają Psalmi, ośm więcej mają „Chronica”<sup>2)</sup>).

Ponadto przy pytaniu tego rodzaju mądrości w odpowiedziach trzeba było zachować bystrość i przytomność, by odpowiedni tekst z Pisma przytoczyć. Na tem polegała cała mądrość, by przeciwnika tekstami pokonać.

Rabbanan uczyli: „jeśli cię pyta ktoś o co, to nie odpowiadaj mu jakając się, lecz odpowiadaj mu natychmiast”. W dysputach dochodzono widocznie do zacierzwienia i kłótni „R. Hija b. Abba powiedział: nawet ojciec i syn, nauczyciel i uczeń stają się nieprzyjaciółmi, kiedy się przy bramie zajmują Thorą”<sup>3)</sup>).

W dyskusji o czci dla nauczyciela przewyższającej cześć dla ojca R. Hizda zapytał R. Honę: „a jak się rzecz ma z uczniem, którego jego nauczyciel potrzebuje? (t. zn. z którego nauki korzysta). Ten odpowiedział: „Hizda, Hizda, ja ciebie nie potrzebuję, ty mnie potrzebujesz. Czterdzieści lat byli złymi na siebie i nie odwiedzali się. R. Hizda przebył 40 dni postu, bo zasmucił R. Honę, a R. Hona przebył 40 dni postu, bo podejrzewał R. Hizdę”<sup>4)</sup>).

Jak cześć dla ojca ustąpić musiała czci dla nauczyciela, tak również cześć dla Pisma św. przechodziła powoli w cień i ustępowała powoli czci dla objaśnień tego Pisma podawanych tradycyjnie przez uczonych w Piśmie. Rabbanan uczyli: „jeśli się kto zajmuje Pismem to jest to coś, ale nic nadzwyczajnego, jeśli Miszną, to jest to coś i otrzymuje zato

1) Kiddsin 30a 30b.

2) Kiddusin 30b.

3) Kiddusin 30a. 30b.

4) Baba mecia 33o.

nawet wynagrodzenie, jeśli zaś Talmudem, to nie ma nic ważniejszego ponad to" <sup>1)</sup>).

Toteż R. Jehuda chcąc zaznaczyć tę doniosłość Talmudu i wyższość ponad wszystko inne, powiedział: „bądź ostrożnym przy nauce (Talmudu, bo przy nauce przeoczenie uchodzi za umyślne (przekroczenie)" <sup>2)</sup>). Dlatego to Chrystus Pan występuje tak surowo przeciw uczonym w Piśmie i gromi ich jako obłudników, jako groby pobielane, jako ślepych i wodzów ślepych, którzy skażili przykazania Boga dla ustaw swoich <sup>3)</sup>). Przytacza tu Chrystus prorocstwo Izajasza <sup>4)</sup>: „Lud ten wielbi mnie wargami, serce zaś jego daleko jest odemnie, napróżno jednak mnie czczą, ucząc nauk i przepisów ludzkich. Pozostawiwszy bowiem przykazania Boga, zatrzymujecie podanie ludzi, niszcząc słowo Boga przez podanie wasze, któreście uchwalili" <sup>5)</sup>).

Nigdzie może te słowa Chrystusa Pana nie znajdują tak gruntownego wyjaśnienia, jak w powyższem zestawieniu Pisma św., które jest słowem i rozkazem Bożym z Talmudem, który jest późniejszą wprawdzie kodyfikacją, ale za-wiery te podania starszych, które Chrystus Pan tak usilnie zwalczał.

Odezwał się jednak zdrowy duch wierzącego narodu powstawało widocznie niezadowolenie z tego nienormalnego stanowiska uczonych w Piśmie, ale nie znajdowano nigdzie ratunku przeciw tej przemożnej ciemnej sile jak tylko u Messjasza:

R. Zera powiedział w imieniu r. Jirmeja b. Abba: „w czasie, kiedy przyjdzie Syn Dawida, powstanie skarga przeciw uczonym w Piśmie" <sup>6)</sup>). Tę skargę silną i bezwzględ-ną podniósł Chrystus Pan przeciw uczonym w Piśmie, szczególnie zaś rozdział 23 św. Mateusza podaje nam te liczne obwinienia, jakie Zbawiciel przeciw nim wytacza.

---

<sup>1)</sup> Baba mecia 33a. 33b.

<sup>2)</sup> Baba mecia 33a. 33b.

<sup>3)</sup> Math. 15. 6; 23; Marc. 7. 8.

<sup>4)</sup> Is. 29. 13.

<sup>5)</sup> Marc. 7. 6—13.

<sup>6)</sup> Kethuboth 112a. 112b.



### Materiał naukowy.

Materiał naukowy był bardzo jednostronny. Obejmował Pismo, w czasach zaś późniejszych Misznę i Talmud,

Lata ucznia dzieliło się stosownie do tego na trzy części: „jedną trzecią zajmuje się Pismem, jedną trzecią Miszną i jedną trzecią Talmudem”<sup>1)</sup>. W początkowych szkołach od szóstego roku życia uczono Pisma, później od dziesiątego [roku przechodzono na Misznę i do objaśnień według zdań i wypowiedzeń uczonych<sup>2)</sup>. Rozróżniano też trzy główne okresy życia, wiek dziecinny młodość i starość<sup>3)</sup>. „Biada że jedno odchodzi i nigdy nie powraca. Co to jest? R. Hizda odpowiedział: „młodość. Kiedy przyszedł R. Dimi powiedział: młodość jest wieńcem z róż, starość jest wieńcem z ostu”<sup>4)</sup>. Pięknie i obrazowo przedstawioną starość u Eklezjastesa<sup>5)</sup>, objaśniano w następujący sposób: „Drzwi na ulicę są zamknięte to są otwory w ciele człowieka, podczas gdy zmniejsza się szum młyna, kiedy żołądek nie trawi więcej; i wstaje się przy głosie ptaka, kiedy nawet ptaszek budzi ze snu; i wszystkie śpiewaczki są zajęte, gdzie go tony śpiewaków i śpiewaczek dręczą<sup>6)</sup>. „Zmieniają się u starców zmysły, drżą wargi, a uszy są przytępione”. Przedwczesną zaś starość sprowadza zmysłowość<sup>7)</sup>.

Pojęcie młodości oznacza zarazem i pełnię życia, starość upadek sił”.

„Uczeni im są starsi, tem są mądrzejsi, a ludzie prości im są starsi tem są głupszi”<sup>8)</sup>.

Cała zaś mądrość polegała na znajomości Pisma św. Wszelkie inne wiadomości, szczególnie pochodziące z filogreckiej były zakazane, broniono się wszelkimi sposobami przed wpływem świata hellenistycznego, jako niebezpiecznego pod względem religijnym. Zestawiono nawet jako

1) Kiddusin 30a.

2) Kethuboth 50a.

3) Joma 75b.

4) Sabbath 151b. 152a.

5) Eccl. XII. 2—5.

6) Sabbath 152a.

7) Sabbath 152a.

8) Sabbath 152a.

równorzędne przestępstwa hodowanie świń z kształceniem synów w naukach hellenistycznych. Porównanie zaś to uzasadniono obrazowo w następujący sposób: „Rabbanan uczyli: jak się Hasmonejczycy wzajemnie zwalczali, znajdował się Hirkan poza murami (Jeruzalem), a wewnątrz Aristobul. Codziennie spuszcza im denary w koszu (oblegani oblegającym) i wyciągali zato zwierzęta, potrzebne do codziennej ofiary.

Wtedy powiedział starzec, który się znajdował wśród oblegających, a był biegły w greckich umiejętnościach: jak długo oni składają ofiary, nie dostaną się w wasze ręce. Następnego dnia spuścili im znowu denary w koszu, wyciągnęli swinię. Kiedy ona środek murów osiągnęła, wbiła kły w mur i kraj Izraelski został zburzony na czterysta parasang. W owej godzinie powstało wypowiedzenie: przeklęty będzie człowiek, który hoduje świnię i przeklęty będzie człowiek, który swego syna kształci w greckich naukach”<sup>4)</sup>.

Podobnie również mówi Józef Flawiusz, tłumacząc się dlaczego nie mówi biegle po grecku jakkolwiek zaznajomił się dobrze z greckim językiem i wyuczył się gruntownie jego reguł. „Niemożliwem mi było jednak mówić biegle po grecku z powodu zwyczaju mego kraju. U nas bowiem nie są ci szanowani, którzy rozumieją wiele języków i gonią za pięknnością w wyrażeniach, ponieważ ta sztuka uchodzi za wspólne dobro nie tylko wolnych, ale i niewolników. Tylko ci uchodzą u nas za mędrców, którzy rozumieją się na Prawie i mogą wyjaśnić Pismo św. co do słowa i co do treści.

Jakkolwiek tak wielu robiło próby w tym zawodzie to jednak tylko dwóch albo trzech osiągnęło w tem doskonałość i zakosztowało następnie owoców swego trudu”<sup>5)</sup>.

A zatem ta jednostronność w dziedzinie nauczania musiała wywołać ciasnotę umysłową i zaklepienie się we własnych pojęciach, a następnie martwość duchową. Z tego zaś powstało ślepe trzymanie się litery Prawa, martwość religijna i niedostępność dla przyjęcia nauki Chrystusa Pana jak i podstaw umożliwiających rozwój narodu,

---

<sup>4)</sup> Babba Kamma 82b.

<sup>5)</sup> Ant. 20. 11. 2.



Nauka zatem, która u wszystkich narodów była i jest dzwignią i do potęgi prowadzi, a którą Żydzi tak wysoko cenili, przez jednostronne jej pojmowanie i mylne rozszerzanie przyczyniła się do zguby tego narodu.

Nie brak tu jednak szlachetnych myśli, tych jakby złotych ziarn rozrzuconych wśród piasku pustyni lub pociągających kwiatów rosnących na bagniskach. Znajdują się one w przysłowiacz, zdaniach i maksymach życiowych.

Ks. JAN STEPA Prof. U. J. K. (Lwów).

## Kształcenie światopoglądu katolickiego w szkole<sup>1)</sup>.

Sposób badania naukowego a w związku z tem także nauczania szkolnego pozostaje zawsze w ścisłej zależności od prądów umysłowych danej epoki. Można mówić na podstawie doświadczenia wieków o dwóch zasadniczych metodach naukowych: *syntetycznej* i *analitycznej*. Pierwsza z nich jest wykładnikiem uniwersalistycznych prądów umysłowych które usiłują sprowadzić rzeczywistość do jak najdalej idącej jedności oraz elementom ogólnym i całościowym dając pierwszeństwo przed jednostkowymi i cząstkowymi. Druga zaś metoda wyrasta na podłożu indywidualistycznego światopoglądu, który w świecie podkreśla raczej wielość niż jedność, i dlatego właśnie przypisuje większe znaczenie jednostkom i częściom, niż ogółowi i całości. W pewnych okresach kulturalnego rozwoju ludzkości przeważała jedna z tych metod. Syntetyczna metoda była cechą charakterystyczną greckiej nauki z okresu jej najświetniejszego rozwoju za Platona i Arystolesa, ona też nadawała ton nauce średniowiecznej. Podstawę zaś tej metody stanowi teoria poznania, wedle której umysł ludzki nie jest intuicyjny, a więc nie ujmuje odrazu rozprószonego mnóstwa szczegółów, lecz wpraw tworzy sobie ogólny obraz rzeczywistości dzięki

<sup>1)</sup> Referat wygłoszony podczas „Dni Katechetycznych” w Warszawie 12.I 1935 roku.

zdolności do abstrahowania. Oczywiście poznanie umysłowe drogą abstrakcji musi być siłą rzeczy ogólnikowe i mgliste choć przez to nie traci nic na pewności. To ujmowanie całości, nie gubiącej się w drobiazgach, świadczy o zdolności umysłu do syntetyzowania. Skoro zaś ta synteza jest istotną i podstawową czynnością umysłu, to wynikają stąd ważne wnioski dla metody badań naukowych. Tem, co pierwsze i najbardziej narzuca się umysłowi, jest ogólny pogląd na rzeczywistość, która dzięki takiemu jednoczącemu działaniu staje się łatwiej dostępną dla poznającego. Przeto w rozumowaniu dowodzącym, które musi wychodzić z danych upewnionych, należy w tym wypadku wziąć za punkt wyjścia ogół, gdyż tylko on jest bezpośrednim przedmiotem poznania umysłu. Rozumowanie zaś dowodzące, które postępuje od ogółu do szczegółów, nazywa się dedukcyjne. Starożytność klasyczna oraz średniowiecze posługiwały się prawie wyłącznie metodą naukową, opartą na dowodzeniu dedukcyjnym.

Rzecz jasna, że ta metoda nie sprzyjała rozproszkowaniu wiedzy ludzkiej na zbyt liczne gałęzie, lecz zdążyła do stworzenia jakiejś najogólniejszej nauki, która skupiałaby w sobie całą wiedzę. Rolę tę spełniała przez długie wieki filozofja, której głównym przedmiotem był Bóg. Dlatego charakter kultury średniowiecznej był teocentryczny.

Dopiero w dobie Odrodzenia gdy począł zwyciężać indywidualistyczny światopogląd, uległa radykalnej zmianie arystotelesowo-scholastyczna teoria abstrakcji umysłowej. Już w XIV w. Wilhelm Okkam przypisywał umysłowi zdolność intuicyjnego poznania jednostkowych cech rzeczy, jeszcze dosadniej określił intuicyjny charakter myślenia wielki myśliciel francuski Kartezjusz (XVII w.), a za nim poszli jego liczni uczniowie i zwolennicy, wśród tych ostatnich zaś przedewszystkiem racjonalisci.

Ta nowa teoria poznania wywarła wpływ na ukształtowanie się nowych metod badania naukowego. Wobec tego że intuicja umysłowa jest raczej analityczną, niż syntetyczną metoda pracy naukowej przybrała w tym okresie charakter analizy. Dzięki temu nastąpiło nieznanne dotychczas różniczkowanie nauk.

Miejsce dedukcji zajęła w dowodzeniu indukcja, która dziś jest najważniejszym narzędziem pracy naukowca.



Zastosowanie jednak w nauce metody analitycznej miało dla filozofji fatalne skutki, bo wprowadziło do nauk dążność odśrodkową, dzięki której coraz to nowe gałęzie wiedzy wyzwały się z pod władztwa filozofji. Doszło wreszcie w neokantyzmie do tego, że filozofja jako wiedza odrębna właściwie przestała istnieć, a stała się tylko systematyką nauk. Kultura nowożytna unikająca daleko idących uogólnień, nie zdołała zatrzymać dawnego charakteru teocentrycznego, lecz oparła się na antropocentryzmie. Śmiało można powiedzieć, że proces laicyzowania naszej kultury zaczął się w okresie humanizmu i reformacji.

2. Jaka dziś mamy sytuację? Czy kultura, oparta na indywidualistycznym światopoglądzie i jej metody pracy, mają zapewnioną przyszłość? Nie ulega wątpliwości, że indywidualistyczne prądy umysłowe sprowadziły specjalizację i niebывały rozkwit nauk, czego nie widziano w żadnym innym okresie naszej kultury, ale człowiek oddala się coraz bardziej od syntetycznego ujęcia siebie i zjawisk otaczającego go świata. Zagrzebany w badaniach nad malutkim odcinkiem rzeczywistości człowiek współczesny nie widzi, co się dzieje w niedalekiem sąsiedztwie, a już zgoła nie ogarnia dalekich horyzontów. Jakkolwiek przy zwięzaniu pola swych badań może dzisiejszy badacz otrzymać lepsze i dokładniejsze wyniki, niż człowiek kultury uniwersalistycznej, to jednak coraz bardziej gubi się w labiryncie zdobyczy naukowych i nie umie złożyć sobie z nich obrazu całości. Wskutek tego idzie naoslep, nie dostrzegając wokoło siebie nic więcej, jak tylko najbliższą mu rzeczywistość. Jego wzrok, nie potrafi sięgnąć poza materję do świata duchowego, do źródła wszelkiego bytu. Materjalizm praktyczny, a także teoretyczny, jest nieuchronnem następstwem analitycznej metody badań. W ostatnich jednak latach zaczął budzić się odruch przeciw tej metodzie, którą przesiąkła kultura indywidualistyczna. W wielu gałęziach nauki wraca się dziś do całościowego ujmowania rzeczywistości, co było znamieniem kultury uniwersalistycznej. Ten powrót do dawnej metody uderza szczególnie w psychologji syntetycznej i biologji syntetycznej, które — zdaniem wybitnego biologa i myśliciela *Hansa Driescha* — wprowadzają pojęcie całości jako pojęcie nierozkła-

dalne<sup>1)</sup>. Dzięki zastosowaniu syntetycznej metody zaczynamy powracać do dawnych rozważań zagadnień psychologicznych i biologicznych. Psychologja nowożytna, która w badaniu stanów psychicznych stosowała mechanizm atomistyczny i dzięki temu duszę uważała tylko za zespół czynności psychicznych, załamała się w ostatnich czasach. *Maks Wundt* uważa asocjacionizm psychologiczny za ostatecznie przełamany<sup>2)</sup>. Podobnie biologja usiłowała do niedawnych jeszcze czasów tłumaczyć życie wyłącznie działaniem sił fizycznych i chemicznych, ale dziś już coraz śmieiej mówi o duszach zwierzęcych i ludzkich. *H. Driesch* nie waha się nawet użyć tu terminologii *Arystotelesa*, nazywając dusze *entelechjami*<sup>3)</sup>. W naukach społeczno-politycznych zarzuca się już prawie metodę analityczną, która grupę społeczną uważała za mechaniczny zespół atomów ludzkich, a wprowadza się w jej miejscu syntezę. Dzięki temu grupa społeczna nabiera charakteru całości odrębnej od zbioru jednostek. Innemi słowy, uniwersalizm bierze górę nad indywidualizmem społecznym. Tych kilka przykładów świadczy o tem, że nauka współczesna przeżywa bardzo poważny kryzys, który możnaby nazwać kryzysem metody. Tradycyjne metody badań, stosowane przez *Arystotelesa* i scholastykę, a wzgardzone przez kulturę indywidualistyczną, doczekały się rehabilitacji. Nie jest ona jeszcze całkowita, ale miejmy nadzieję, że powoli przyjdzie do niej we wszystkich gałęziach nauki. Kryzys nauk świadczy niewątpliwie o przesuwaniu się osi kultury współczesnej, która coraz wyraźniej skłania się do ducha uniwersalizmu średnio-wiecznego. Mamy tu do czynienia z przemianą światopoglądu. Zobaczymy teraz, jak przedstawia się kryzys metody w nauczaniu religji i wychowawstwie szkolnem?

3. Kultura indywidualistyczna wraz z swym światopoglądem antropocentrycznym nie pozostała bez wpływu na kształtowanie się metod nauczania religji w naszych szkołach. Jak w badaniu naukowem, tak też w nauczaniu szkolnem

<sup>1)</sup> *Hans Driesch, Philosophische Gegenwartsfragen. Leipzig 1933. str. 83 sqq.*

<sup>2)</sup> *Max Wundt, Ganzheit u. Form in der Geschichte der Philosophie.*

<sup>3)</sup> *Op. cit. 119, poz. 141.*



panowała do niedawna niepodzielnie metoda analityczna, która dąży do rozdrabniania wiedzy, do podawania mnóstwa drobiazgowych wiadomości, do rozpraszania umysłu ucznia na wiele przedmiotów. Pod wpływem takiego nauczania wyrabia się w uczniu zmysł obserwacji i krytycyzmu, dzięki czemu zdolny jest do pomnażania skarbca swej wiedzy coraz to nowymi zdobyczami, ale im bardziej rozszerzają się, granice rozproszkowanych wiadomości, tem więcej daje się odczuwać brak związku między niemi. Zadanie szkoły powinno polegać na tem, aby zorjentować młodego człowieka w olbrzymim gmachu wiedzy ludzkiej, podając mu pewną syntezę wszystkiego, co jest przedmiotem nauki szkolnej. Niestety dotychczas szkoła nie daje poglądu na całość, czyli innemi słowy nie wyrabia światopoglądu.

Zdawałoby się, że nauka religji spełnia w szkole rolę czynnika syntetyzującego, dając uczniowi zwarty światopogląd. Gdyby tak było w istocie, to należałoby sobie nawet życzyć, aby poza godziną religji nie dawano w szkole żadnej próby światopoglądu. Niestety tak nie jest, a każdy z nas wie, że nauka religji nie wyrobiła w nim takiego poglądu na świat, który mógłby stać się podporą w różnych trudnych sytuacjach życiowych. Metoda nauczania religji jest zgodna z duchem współczesności, częstokroć nawet uważamy sobie to za chlubę, iż idziemy z duchem czasu. Podaje się więc uczniowi obfitą i bardzo urozmaiconą strawę z dziejów Starego i Nowego Zakonu, z historii Kościoła, z dogmatyki, etyki i liturgiki. Mieszczą się tam przeróżne wiadomości, często nieistotne, a nawet zbyteczne, bo niepotrzebnie obciążają pamięć i zaciemniają obraz całości. Nieraz dziwimy się, że nasza inteligencja posiada mało uświadomienia religijnego, że nie zdaje sobie sprawy z istoty katolicyzmu i nie potrafi wczuć się w ducha kościelnego. Skąd to pochodzi, że w kilka lat po ukończeniu szkół średnich inteligentowi prawie nic nie pozostaje z wiedzy religijnej, choć z innych przedmiotów wlecze się za nim jeszcze jakiś cień? Dlaczego w ciągu długich lat szkolnych katecheta nie potrafi wszczepić w młodą duszę zasad, które służyłyby jej później jako drogowskaz życia? Mimowoli nasuwa się pytanie, czy nauka religji spełnia należycie swe zadanie w szkole. Niewątpliwie liczne czynniki stają katechecie na przeszkodzie, jak n. p.

destrukcyjna robota pewnych profesorów, którzy nieraz jednym słowem uszczypliwym lub złośliwym uśmiechem niszczą owoc długiej i mozolnej pracy księdza. Mimo wszystko jednak należy szukać głębszych przyczyn takiego stanu rzeczy, a sądzę, że znajdzie się je w dotychczasowym stylu nauczania, który wynika z wiekowego nastawienia kulturalnego europejskiego zachodu, a który nazwałbym *barokowym*. *Föerster* powiada, że barok jest symbolem duchowego rozdwojenia człowieka, bo ziemia całą swą siłą ciągnie ku sobie jego wzrok, utkwiony w Boga i rzeczy nadprzyrodzone. Ciężenie ku ziemskości i przytłaczające uczucie przynależności do świata widzialnego przebija się z wszelkich form baroku<sup>1)</sup>. Zdawałoby się mogło, że człowiek, który wzrok swój zwrócił całkowicie ku ziemi, pozna dokładnie sam siebie, w rzeczywistości jednak pozostał on obcy sobie więcej, niż kiedykolwiek dawniej. „Człowiek współczesny — pisze *Föerster* — jest jednak obcy sam sobie i rzeczywistości życiowej i właśnie dlatego staje się obcy także chrześcijaństwu; nie potrzeba mu inteligencji na to, aby przemyśleć wielkie konflikty i problemy ludzkiego życia, lecz na to, aby śledzić wszystkie możliwe interesy i zagadnienia najdalszej peryferji. Nie ma on przed oczami żadnych wyrazistych obrazów tego, czym jest człowiek i życie, dlatego musi żyć teorjami, które musiałyby runąć pod najmniejszym spojrzeniem w głąb własnego serca i otaczających je przeznaczeń”<sup>2)</sup>. To ciężkie oskarżenie odsłania nędzę duchową warstwy wykształconej, której światopogląd nie wiele różni się od dziecięcego patrzenia na świat. Chaos wielości, brak powiązania szczegółów całości i zamało troski o kształcenie światopoglądu — oto zasadnicze cechy barokowego stylu nauczania w szkołach.

W tym względzie nauka religji w szkołach nie wyzwoliła się jeszcze z pod wpływu baroku, bo panuje w niej chaos wielości i nie zmierza koncentrycznie do stworzenia jednolitego poglądu katolickiego na całość zagadnień, które człowiek kulturalny może sobie postawić w jakiegokolwiek

<sup>1)</sup> *Fr. Föerster; Religion und Charakterbildung*. Rotapfel — Verlag Zürich u. Leipzig 1925, str. 356 - 36.

<sup>2)</sup> *Ibid.* str. 331.



dziedzinie wiedzy lub praktyki życiowej. Innymi słowy, przeciętny inteligent, który dziś kończy szkoły średnie, nie posiada sztuki orjentowania się w całokształcie ideologii katolickiej i dlatego nie umie poradzić sobie w zawiłych sytuacjach życiowych, załamując się przy lada przeciwieństwie. Co więcej, w szkole nie dowiedział się nawet o drogach, które mogą go doprowadzić do stworzenia sobie przez samokształcenie syntezy katolickiej, a co gorsza nie odczuwa potrzeby szukania jej. Słusznie pyta jeden ze współczesnych pedagogów niemieckich *M. Pfliegler*: „Skąd młody człowiek ma wziąć trwałą miernik swego życia, jeśli nie otrzyma jego w nauce religii?”<sup>1)</sup> Nauka religii w szkole ma być przygotowaniem do akcji katolickiej dorastającego pokolenia—powiada jezuita *R. Leder*<sup>2)</sup>. Toteż słusznym wydaje się zdanie Pflieglera, że wobec ograniczenia ilości godzin nauki religii ważniejszą jest sprawa dalszego kształcenia się religijnego, niż nawet samo zdobywanie wiedzy religijnej, gdyż tę można nabyć w ciągu lekcji szkolnych. Dlatego podręczniki religii powinny tak być ułożone, aby wdrażać ucznia do samodzielnego badania w późniejszym życiu zagadnień religijnych<sup>3)</sup>. Dodajmy jeszcze, że podręcznik powinien wzbudzać zainteresowanie dla przedmiotu, a nie uczucie odrazy, bo wówczas byłby wprost szkodliwy. Zwyczajnie tak się dzieje, że uczeń po opuszczeniu szkoły nie bierze nigdy do ręki książki o treści religijnej, gdyż albo czuje do niej wstręt, albo uważa ją za niepotrzebną. Czy w dużej mierze nie jest to wynikiem nauczania szkolnego?

Przed jakimi zadaniami staje katecheta w okresie reformy szkolnej u podstaw? Jeszcze ciągle wre walka o programy, a w ogniu krytyki są zdania różnych wytrawnych pedagogów. W momencie ważnej rozgrywki chciałbym rzucić pod rozwagę kilka myśli, które się nasunęły w związku z rozważaniami nad umysłowym kryzysem współczesnego człowieka. Kultura indywidualistyczna, któ-

<sup>1)</sup> *Michael Pfliegler, Das Ziel des Religionsunterrichtes* (Zeitschrift für den Katholischen Religions-Unterricht an höheren Lehranstalten 3 (1934) 127).

<sup>2)</sup> *Rudolf Leder, Die Stunde der Katholischen Aktion* (Zeitschrift Kath. R. U. 2 (1934) 115).

<sup>3)</sup> Op. cit. 127.

rej symbolem jest barok, dogorywa, a wszystko wskazuje na to, że w dziejach ludzkości powraca fala kultury uniwersalistycznej, która najwyższy swój wyraz znalazła w okresie gotyku. *Jakób Maritain*, profesor uniwersytetu katolickiego w Paryżu, twierdzi, iż zbliżamy się do nowego średniowiecza, do jedności i uniwersalności, które odnajdą się znów w kulturze chrześcijańskiej <sup>1)</sup>.

Nawrót do średniowiecza przepowiada również rosyjski myśliciel *Mikołaj Bierdiaew*, żyjący na emigracji.

Istotnie żyjemy na przełomie dwóch kultur i powoli sympatje nasze skłaniają się ku światu gotyckiemu. Niejednokrotnie zwracano już uwagę na to, że w kościele katolickim powiał obecnie duch gotyku, który niebawem zastąpi barok panujący od kilku wieków. Jednym z objawów tych głębokich przemian jest odradzanie się starych zakonów oraz szybki wzrost ruchu liturgicznego, nawiązującego do starych tradycji. W przeciwieństwie do barokowej przyziemności falistości linii i chaotycznej gmatwaniny szczegółów gotyk strzela śmiało ku niebu ostremi i zdecydowanymi linjami. Porównanie przepychu świątyń barokowych z surową wyniosłością gotyku daje miarę odmiennego ducha obydwóch kultur. Człowiek gotyckiej kultury był oddany światu nadprzyrodzonemu całą potęgą swej duszy, nawet wtedy, gdy grzeszył, był inny, niż człowiek współczesny, bo przynajmniej poczuwał się do winy i miał odwagę zmyć ją surową pokutą. Człowiek baroku chciałby podzielić swą duszę pomiędzy Boga i ziemię, oraz prowadzić podwójną miarę swych czynów, dlatego nie czuje się winnym nawet po grzechu i nie spieszy się pokutować za przewinienia. W tem rozdarciu jego duszy przejawia się wpływ średniowiecznej tezy awerroistycznej o dwóch prawdach, która wycisnęła swe piętno na kulturze nowożytnej. Gdy dziś stanęliśmy na rozstajnych drogach, szukając metod skuteczniejszego, niż dotychczas, religijnego wychowania młodego pokolenia, nie powinniśmy sięgać po wzory, do tych, którzy pogłębiają rozdarcie wewnętrzne człowieka. Styl wychowania religijnego musi znów stać się gotycki, gdyż tak nakazuje dzie-

<sup>1)</sup> *Le Docteur Angélique*. Paris 1930 str. 83.



jowa konieczność Katecheta musi uświadomić sobie fakt, że człowiek współczesny ma już dość barokowej nadętości i szuka prostszych, choć surowych form życia, czyli tęskni za gotyckim duchem. Dlatego na nic nie przyda się szlifowanie dotychczasowych metod nauczania religji, reforma powinna nastąpić *in radice*. Czujemy to wszyscy instynktownie, ale nie mamy odwagi dokonać cięcia cesarskiego.

W jakim kierunku ma pójść reforma? Nie myślę wcale zejść na tory drobiazgowej analizy, bo to minęłoby się z celem referatu, ale podam tu linje wytyczne, ogólne ramy, które specjaliści mogą wypełnić treścią. Dzieło reformy ma swą negatywną i pozytywną stronę. Najpierw więc należy usunąć z programu nauczania religji to wszystko, bez czego przeciętny inteligent może się obejść zupełnie dobrze. Będę chyba wyrazicielem poglądów bardzo wielu katechetów, gdy wystąpię przeciw zbyt niemu przeładowaniu pamięci ucznia takimi kwestjami, jak herezje pierwszych wieków n. p. monofizytyzm, monoteletyzm i t. p., które dziś są nam całkowicie obce, a najwyżej dla teologa przedstawiają pewną wartość dla zrozumienia ewolucji dogmatów. W nauce historii kościoła jest za wiele tła politycznego, a zamało uwy-pukła się kulturalną rolę tej bosko-ludzkiej instytucji, tak że niejednokrotnie po przeczytaniu podręcznika szkolnego odbiera się wrażenie, jakoby dzieje Kościoła były wypełnione tylko walką z różnymi wrogami a nie było w nich konstruktywnej działalności. Historia dziejów powszechnych już oddawna zorientowała się w brakach dotychczasowej metody, dlatego usiłuje usunąć je. Dlaczego my mielibyśmy trzymać się z uporem starych szlaków? Ile dałoby się powiedzieć o studjum dziejów Starego i Nowego Zakonu, w którym ten ostatni jest pokrzywdzony? Nauka dogmatyki i etyki doprasza się oddawna gruntownych zmian, bo w dzisiejszym stanie nie spełnia należycie swego zadania. W pozytywnej części reformy programu nauczania wysuwa się na czoło wszystkich zagadnień sprawa syntetycznego ujęcia całego nauczania szkolnego religji, bo celem tej nauki ma być kształtowanie w młodym człowieku światopoglądu katolickiego, który potrafi usprawiedliwić konieczność praktyk religijnych i zachęci do stosowania tych zasad w życiu codziennem. Nie można spuszczać przytem z oczu zasadniczej

tezy, że ośrodkiem tego światopoglądu jest Bóg, ku któremu zwraca się tęskne wejrzenie człowieka. Każdy światopogląd ma zasięg bardzo szeroki, udyż powinien zgodnie z swemi zasadami wyjaśniać wszelkie zjawiska tak wewnętrznego, jak zewnętrznego świata. Gdy więc chodzi o katolicki pogląd na świat, należy wskazać nietylko na jego wartości religijno - moralne, lecz także kulturalne w najwyższym tego słowa znaczeniu. Szczególnie powinno się podkreślać znaczenie światopoglądu katolickiego w dziedzinie stosunków społecznych i gospodarczych, gdyż na tym odcinku było najwięcej zaniedbania w nauce religji, a dziś i jeszcze przez długie lata kwestje te będą bardzo na czasie. Młodzież szkolna interesuje się temi zagadnieniami a najlepszym tego dowodem są częste skandale z okazji wykrycia w szkole jacejek komunistycznych.

Inni ubiegają nas w chwytniu młodzieży w swe sieci, z których nie łatwo będzie ją wydobyć. Skoro kiedyś przed wojną wśród starszej młodzieży szkół średnich znajdowano zapalonych zwolenników socjalizmu, to czy nie należy wpa-  
jać w młodą duszę zasad katolickiej doktryny społecznej? Jeśli chcemy mieć ludzi inteligentnych w Akcji katolickiej, musimy ich już przygotować w szkole. Byłoby również wskazane zwracać uwagę młodzieży na wartości filozoficzne katolicyzmu, wykazując wyższość filozofji chrześcijańskiej nad prądami nowożytnymi. Pozornie zdawałoby się, że uczeń gimnazjalny nie jest jeszcze zdolny do głębokich spekulacji, jednakże doświadczenie wykazuje, iż skłonność do filozofowania jest w tym okresie życia bardzo silna. O ile młody człowiek nie otrzyma dobrych wskazówek i zwróci się o poradę do różnych mętnych książek, może zwichnąć się na zawsze lub przynajmniej na długie lata. Do samodzielnego osądzania zagadnień życiowych z punktu widzenia katolickiego należy ucznia wdrażać w ostatnich dwóch latach pobytu w szkole, mianowicie w liceum, które ma być wprowadzone niebawem. Najlepiej zaś to uczynić z pomocą wy-  
pisów, w których byłyby podane wyjątki najcelniejszych utworów patrystyki i dzieł późniejszych z zakresu teologii i filozofji chrześcijańskiej. Jaka niewyczerpana kopalnia myśli znajduje się w dziełach św. Augustyna lub św. Bonawentury, św. Alberta W. i św. Tomasza z Akwinu. Nie



mówię już o tem, że czytanie tekstu Pisma św. zwłaszcza Nowego Zakonu powinno znaleźć poczesne miejsce w szkolnem nauczaniu religji.

Olbrzymia większość świeckich katolików nie miała nigdy w ręku Pisma św., ani żadnego dzieła teologa lub filozofa katolickiego, dlatego nie okazuje dla lektury dzieł tej treści żadnego zainteresowania, bo *ignoti nulla cupido*. Jak czytaniem wyjątków z dzieł literackich budzi się w uczniu zaciekawienie i chęć do bliższego zapoznania się z literaturą piękną, tak czytaniem miejsc wybranych z dzieł teologicznych i filozoficznych wielkich autorów katolickich można zachęcić młodzież do dalszego samodzielnego studjowania tych zagadnień. Podręcznik choćby najlepiej napisany, nigdy nie spełni tego zadania. Znajdzie się napewno wielu takich, którzy po ukończeniu szkoły sięgną do bibliotek po dzieła teologiczne, a Pismo św. N. Zakonu uczynią swym nieodłącznym towarzyszem. Niedawno słyszałem ciekawe publiczne wyznanie wybitnego działacza na terenie Akcji katolickiej. Stracił wiarę w czasie studjów uniwersyteckich zagranicą, nie mogąc dać sobie rady z pewnemi trudnościami teoretycznemi. Gdy u schyłku życia po długoletniej pracy zawodowej przeszedł w stan spoczynku, dostał w ręce przypadkowo ewangelje i z ciekawością zaczął je czytać. Tu znalazł wytłumaczenie swych trudności, wrócił do dawnej wiary żywej i teraz poświęcił ostatnie dni swego życia pracy apostołskiej wśród świeckich.

Nowy sposób nauczania powinien zwrócić uwagę jeszcze na jeden ważny przedmiot, mianowicie na liturgikę. Ośrodkiem religji jest kult jako przejaw szacunku, który człowiek żywi dla istoty wyższej, kult zaś opiera się na wewnętrznej potrzebie duszy ludzkiej. *I. Herwegen*, opat z Maria Laach, pisze, że liturgia jest dla wierzącego czemś więcej, niż samą tylko formą zewnętrzną<sup>1)</sup>. Chrześcijaństwo gotyckie, w które wciągamy także pierwsze wieki, skupiało całe życie swych wiernych dookoła liturgji mszy św. — jak to doskonale wskazuje wspomniany opat w swej znakomi-

<sup>1)</sup> *Dr. Idefons Herwegen, Lumen Christi* (Wydawnictwo: De Katholische Gedanke Bd VIII, München 1924) str. 126.

tej książce *Lumen Christi*. Liturgia mszy św. jest — rzecz można — wspaniałym symbolem jedności kościoła katolickiego i teocentrycznego światopoglądu. Dopiero chrześcijaństwo barokowe poczęło zaniedbywać liturgję, zastępując ją pompą zewnętrzną nabożeństw, nie mającą nic wspólnego z prawdziwym duchem Chrystusowym. Z biegiem lat powstało dzięki temu mylne przekonanie o zbędności starej liturgji, jako niezgodnej z duchem czasów nowszych, a stąd wynikło jej lekceważenie. Przeżywając obecnie odrodzenie prastarej liturgji chrześcijańskiej zdajemy sobie sprawę z tego, że wraz z powrotem do chrześcijaństwa gotyckiego musimy wrócić do jego symbolów. Jeden ze współczesnych, świeckich autorów *H. Platz* pisze wspaniale o znaczeniu liturgji w obecnej dobie. Przez liturgję człowiek wierzący zakotwicza się w całości, do której przynależy organicznie, dlatego im śmielej będziemy stawiali liturgję jako zasadę chrześcijańskiej sztuki życia, tem rychlej uzdrowimy współczesną kulturę<sup>11)</sup>. Liturgia w wychowawstwie szkolnem powinna znaleźć należne jej miejsce.

Oto w krótkości uwagi na temat kształcenia światopoglądu katolickiego w szkole. Wychodzą one z założenia, że w naszych oczach dokonują się przemiany w kulturze zachodnio-europejskiej, a równocześnie styl katolicyzmu z barokowego wraca do gotyckiego. Za zmianą formy kultury musi pójść przekształcenie metod działania i dostosowanie umysłowości dzisiejszego człowieka do zmienionych warunków. Pięknie o tem mówi *Förster*: „Należy rozszerzyć funkcje umysłu i skłonić je do duchowego przetrawienia i zorganizowania skarbu codziennego doświadczenia i obserwacji, będącego dziś właśnie w stanie nieładu<sup>12)</sup>. To rozszerzanie funkcji umysłu powinno być wprowadzone przedewszystkiem na godzinie religji, która najbardziej do tego nadaje się. Oczywiście niełatwo to przełamać długoletnie nawyki, ale raz wreszcie trzeba zdobyć się na odwagę i prawdzie zajrzeć w oczy. Od szeregu lat przerabia się programy, jednakże nie tyka się fundamentów, a o to przedewszystkiem

<sup>11)</sup> *Hermann Platz, Zeitgeist und Liturgie. Volksvereins—Verlag. M. Gladbach 1921, str. 84—86.*

<sup>12)</sup> *Op. cit. 332.*



chodzi. Miarą wartości metod nauczania i programów są zawsze wyniki praktyczne, a w tym względzie — zdaje się — jeszcze nie widać wydatnej zmiany na lepsze. Zdobycie młodego pokolenia dla ideologii katolickiej i stworzenie z niego nowoczesnego rycerstwa, które z pełną świadomością i mocnym przekonaniem stanie w obronie wiary Chrystusowej, jest najszczytniejszem zadaniem współczesnego katechety.

Ks. Dr. ADAM GERSTMANN prof. U. I. K. (Lwów).

## O wychowaniu państwowem<sup>\*)</sup>.

Kiedy przemawiałem na temat wychowania państwowego po raz pierwszy w Cieszynie na kursie katechetycznym (lipiec 1932), zadałem przedewszystkiem sobie pytanie: czy to zagadnienie jest dla nas katechetów, duszpasterzy-wychowawców, aktualne? Odpowiedź brzmiała: Tak! Tę samą odpowiedź dałbym i dziś na to pytanie. Mówi się bowiem wiele o tem zagadnieniu: niektóre czynniki starają się uczynić ten problem głównym, może jedynym zagadnieniem wychowawczem dzisiejszej szkoły, inni znów boją się samej nazwy „państwowego” wychowania i lękają się, by ono nie wygnało ze szkoły wychowania narodowego, lub religijno-moralnego. Do tego zagadnienia podchodzą niektórzy ze stanowiska politycznego, a nawet agitacyjnego, inni widzą w niem problem czysto wychowawczy, nie mający żadnej łączności z religijno-moralną działalnością katechety-duszpasterza. Ja pragnąłbym omówić to zagadnienie ze stanowiska religijnego, teologicznego i ograniczyć się tylko do pytania, czy, o ile i w jaki sposób ma wychowywać „państwowo” młodzież katecheta-duszpasterz? Sądzę, że gdy ujmijemy zagadnienie w ten sposób, unikniemy wielu trudności i zaognień, które nagromadziły się koło niego. Mam bowiem głębokie przekonanie, że walka przeciw hasłu „państwowego” wychowania pochodzi w znacznej mierze

<sup>\*)</sup> Wykład podczas „Dni katechetycznych” w Warszawie, dn. 11.I.1935.

z „ignorantia elenchi”, z niejasnego lub wręcz fałszywego ujęcia „status quaestionis”. Zwłaszcza zacięty spór o to, czy wychowanie ma być „państwowe”, „obywatelskie” czy „narodowe”, jest mojem zdaniem skutkiem wielu nieporozumień. Rozumiem, że zagadnienie: narodowo czy państwowo wychowywać, jak uzgodnić jedno z drugim, jest bardzo poważne dla narodu, który nie ma swego państwa, dla mniejszości narodowych. Pamiętają starsi z nas, ile trudu i kłopotu było w państwach zaborczych, by uświadamiać i wychowywać młodzież konsekwentnie i prostolinijnie narodowo, aby nie wejść w wyraźny konflikt z obowiązującymi ustawami \*).

Oczywiście nie możemy identyfikować pojęcia wychowania państwowego z wychowaniem bezwzględnie prorządowem. Rząd jest z natury rzeczy czemś zmiennem, a Państwo, Ojczyzna czemś stałym, co ma także wychowawczo wielkie i trwałe walory.

Przedewszystkiem musimy sobie uświadomić, że dla nas katechetów-wychowawców nie może być ani państwowe, ani obywatelskie, ani narodowe wychowanie głównym, naczelnym celem pracy szkolnej. W szkole mamy uczynić z naszych wychowanków przedewszystkiem wierzących, uświadomionych chrześcijan - katolików. Całe nasze nauczanie i cała działalność wychowawcza powinna być głosem Słowa Bożego: „ut vitam habeant et abundantius habeant” (Joh. X. 10), a to życie, to życie nadprzyrodzone. Tego charakteru nadprzyrodzonego naszej pracy wychowawczej nie wolno nam podporządkowywać żadnym, nawet najpiękniejszym hasłom wychowawczym, opartym wyłącznie na porządku przyrodzonym. Ale jak „gratia non destruit, sed perficit naturam”, tak możemy wszystkie dobre i słuszne postulaty wychowawcze porządku naturalnego uznać i wyzyskać dla naszej działalności duszpasterskiej, nie możemy jednak uczynić z nich naczelnych i nadrzędnych wska-

---

\*) Ile np. kłopotu sprawiały nam takie kwestje jak: wierność i posłuszeństwo prawom państw zaborczych, ważność przysięgi urzędniczej lub wojskowej, godziwość spisków lub tajnych stowarzyszeń etc. Ale we własnem państwie nie wiem doprawdy, czy komuś z nas przychodzi kiedyś na serjo na myśl kwestja, czy spełnia swe obowiązki „państwowo”, czy „narodowo”.



zówek. Nie wolno także nam pedagogom - duszpasterzom czynić ani z Państwa, ani z narodu najwyższego dobra lub ostatecznego celu życia naszych wychowanków. Musimy o tem pamiętać i uświadamiać o tem naszych wychowanków, że jedynem dobrem absolutnem („*unus est bonus Deus*”. *Math.* 19, 17), naszym ostatecznym celem jest Bóg i tylko Bóg. Stworzony jest człowiek, by Boga poznał, kochał, Jemu służył, a przez to otrzymał żywot wieczny” tę maksymę musimy podawać naszym wychowankom jako naczelną. Zasada: „*salus rei publicae suprema lex*” — nie jest zasadą absolutnie i wszechstronnie prawdziwą. Chrześcijanin musi do niej zastosować scholastyczne „*distinguo: in ordine naturali: concedo, in omni ordine: nego*”. Ubóstwianie Państwa, które istniało np. w starożytnym Rzymie, a dziś (w różnych formach i w różnym stopniu) w Japonji, Bolszewji, w hitlerowskich Niemczech lub w faszystowskich Włoszech (gdzie jednak Mussolini uznając wyraźnie niezależność Kościoła od „integralnego” Państwa) jest doktryną niechrześcijańską. Kościół katolicki wycierpiał bardzo wiele nietylko od przemocy państw pogańskich, ale także od rozmaitych form cesaropapizmu (bizantyzm, galikanizm, józefinizm, zasada „*cuius regio, eius religio*”). Państwo jest niewątpliwie najdoskonalszą formą społeczeństwa w porządku przyrodzonym (*societas perfecta*) i ma prawo żądać od obywatela podporządkowania się swym prawom a nawet ofiary mienia i życia, ale nie może zapominać o tem, że nie obywatel jest dla Państwa, ale Państwo dla obywatela; ma ono obowiązek zabezpieczyć wszystkim swym obywatelom ich zasadnicze prawa do życia, mienia, spokoju, honoru i ma umożliwić i ułatwić urzeczywistnienie ich celu moralnego. Nie ubliża to bynajmniej Państwu i nie poniża jego znaczenia. Wszakże dla dobra ludzi istnieje nadprzyrodzona *societas perfecta*, Kościół, *wszak sacramenta propter homines*”, a nawet Syn Boży „*propter nos homines et propter nostram salutem descendit de coelis et homo factus est*”. Dla nas katechetów - wychowawców najwyższą normą w ujęciu zagadnienia wychowania państwowego są i pozostaną po wszystkie czasy słowa Zbawiciela: „*Oddajcie co jest cesarskiego cesarzowi, a co jest Boskiego Bogu*” (*Math.* XXII. 22). Dewizę tę głosił Chrystus, gdy skrajny

nacjonalizm żydowski uważał wszelkie świadczenie na rzecz Państwa za zdradę i apostazję, a wszechmocne Państwo rzymskie starało się podporządkować wszystko, nawet religię swym interesom. Komentarzem do tego hasła rozgraniczenia spraw i celów doczesnych i wiecznych jest 13 rozdział listu św. Pawła do Rzymian, w którym poucza Apostoł, że „nie masz zwierzchności jeno od Boga” (w. 1) i wzywa wiernych, by byli posłuszni legalnej, choć obcej i pogańskiej. władzy „nie tylko dla gniewu, ale też dla sumienia (w. 5)”. Ale komentarzem są także i słowa św. Piotra: „więcej słuchać należy Boga, aniżeli ludzi” (Act. Apst. V. 24) i stanowcze „non possumus” przeciwstawiane często przez Papieży niesłusznym zakusom omnipotencji państwowej.

A czy potrzeba przypominać naszym wychowankom „państwowe nastawienie”, czy poprostu mówiąc o obowiązkach wobec Państwa? Czy patriotyzm nie jest tak wrodzony każdemu człowiekowi a zwłaszcza Polakowi, że byłoby stratą czasu przypominać go w szkole? Zapewne uczuciowy patriotyzm jest u nas objawem bardzo powszechnym, choć młodzież chowano w środowisku np. komunistycznym przychodzi do szkoły czasem nieprzychylnie nastawiona wobec ideałów narodowych lub państwowych. Ale obowiązkiem naszym jest wyrabiać w naszych wychowankach nie tylko szlachetne uczucia, ale przede wszystkim wolę, któraby rodziła czyny. A pod względem praktycznego zrozumienia i gorliwego pełnienia obowiązków wobec Ojczyzny i Państwa, wykazuje nasza młodzież szkolna poważne braki. Wybują się indywidualizm polskiej natury nie łatwo podporządkowuje się prawom i przeraża się łatwo w ducha anarchji. Dzieje nasze przedrozbiorowe dają nam wiele przykładów tego ducha warcholstwa i sobkostwa, który psuł najlepsze zamysły i poczynania naszych mężów stanu i myślicieli, a wreszcie doprowadził Państwo do zguby. W czasach zaś porozbiorowych nauczyliśmy się patrzeć na Państwo, jako na twór obcy a często wrogi, a zatem odnosić się do niego nieżyczliwie, służbę zaś wobec Państwa uważać za coś narzuconego, nie wypływającego z przekonania i z poczucia obowiązku. Wprawdzie dzisiejsza młodzież szkolna urodziła się (z małemi wyjątkami) już w niepodległej Polsce, a wychowuje się od początku swych studjów



w polskiej szkole, ale niektóre uprzedzenia i przesady nieprędko i niełatwo ustępują i dziś o wiele łatwiej wzbudzić w młodzieży żywsze uczucia dla narodu, niż dla Państwa. A więc katecheta - duszpasterz powinien pozytywnie starać się zachęcać swych wychowanków do zrozumienia i wypełnienia obowiązków wobec swego własnego Państwa, a więc... wychowywać państwowo.

Jak, gdzie i kiedy ma ten swój obowiązek spełnić katecheta?

Przedewszystkiem powinien unikać w tym względzie przesady i nienaturalności. Jeżeli będzie o Państwie, państwowości, kulcie osób lub instytucyj państwowych mówił zbyt często lub zbyt wyraźnie, może zniechęcić i znudzić swych wychowanków, a zatem uzyskać wprost przeciwny skutek. Młodzież ma w sobie dużo ducha krytycyzmu i opozycji, nie daje sobie łatwo narzucać pewnych poglądów. Wiemy, że katecheta, któryby nietaktownie i nieogłędnie chciał n. p. narzucić swym uczniom pewne praktyki religijne, chciał ich, jak to mówią, zbyt gwałtownie „uświęcić”, mógłby ich wprost zrazić do religiji i pobożności. Nie powinien też katecheta - wychowawca czynić z wychowania państwowego osobnej „szufladki” w swym systemie wychowawczym. Dzisiejsze programy szkolne domagają się zupełnie słusznie pewnej korelacji i koordynacji w nauczaniu różnych przedmiotów, a przestrzegają przed rozproszkowaniem nauki na zupełnie odrębne i obce działy. Tem bardziej nie można podzielić wychowania na odrębne i zupełnie się wzajemnie ignorujące „szufladki”: wychowanie religijne, moralne, narodowe, społeczne, państwowe, i t. d. Nasz wychowanek posiada przecież jedną duszę; należy zatem wychowywać jednolicie całego człowieka, wówczas to wychowanie może dać pełne i trwałe rezultaty (myśl tę pięknie rozprawdza Förster); wychowanie w różnych „komórkach” czy „szufladkach” powoduje rozproszkowanie i osłabienie całego wpływu wychowawczego. Tak samo nie można pewnych nauk, zdarzeń, lub osób z dziejów biblijnych lub Kościoła par force używać za podkład do „upaństwowiania” młodzieży.

W pewnym, zresztą bardzo dobrym i rozsądnym referacie o wychowaniu państwowem czytamy n. p. takie wskazówki: „apostołowie jako wzorowi obywatele”, tak samo

„św. Paweł jako wzór obywatela”, „Korneljusz - miłość rodaków i obcych”, „Trzej Królowie — obowiązek modlitwy za Państwo i władzę”, a nawet: „Wypędzenie z raju — miłość Ojczyzny”! Takie naciąganie tematów może chyba obudzić śmiech i drwiny u młodzieży, a nie da z pewnością żadnych dobrych rezultatów. Zresztą takie naciąganie tematów religijnych dla celów wychowania państwowego jest zupełnie zbyteczne, gdyż w nauczaniu i wychowaniu religijnem znajdziemy mnóstwo tematów, które dadzą się do tego celu zużytkować w sposób zupełnie prosty i naturalny, Owszem możemy śmiało stwierdzić, że cała nasza działalność duszpasterska i wychowawcza przyczynia się do wychowania dobrych, uświadomionych i ofiarnych obywateli a zatem jest państwowo-wychowawcza. Im lepszych wychowamy katolików, tem lepszych będzie miała Polska obywateli, tem mniej pasorzytów, wywrotowców i wrogów Państwa. Przecież prawdziwie chrześcijańskie wychowanie dąży do wyrobienia sumienia, poczucia odpowiedzialności za swe czyny przed Bogiem i ludźmi, miłości Boga i bliźniego, rodziny i Ojczyzny, posłuszeństwa, solidarności, karności, a zatem do tych cnót, które bezpośrednio służą dobru Państwa. A oparcie tych cnót na niezłomnem podłożu wiary i jej autorytecie nie osłabia chyba ich wartości, ale owszem zapewnia im stałość i odporność na zakusy wrogów Państwa i idei służby Państwu.

Głęboko ujmuje tę myśl Förster\*).

„Jest to wielkie złudzenie, wypływające z niedostatecznej znajomości natury ludzkiej, jeśli się sądzi, że rzeczywistą lojalność wobec Państwa, rzeczywistie głęboko zakorzenioną sumiennosc obywatelską oprzeć można na samej tylko politycznej świadomości, na samych tylko przerodzonych dobrych skłonnościach człowieka, oraz na ich ożywieniu społeczno-etycznem. Bezmierną siłę ciężenia samolubstwa, przemożną rzeczywistość konkretnych korzyści pokonać jeno mogą potęgi Królestwa, które nie jest z tego świata. Przeciwpoleczna, przeciwpaństwowa miłość samego siebie,

---

\*) Cytuje według referatu w Pińskim Przeglądzie Diecezjalnym z 17 grudnia 1932 r.



twardy upór samowoli, demoniczna potęga zła, szal rozpętanych namiętności — oto siły, którym tylko duchowa moc chrześcijaństwa sprostać zdoła. Obywatelskie zaś wychowanie bez uświęcenia i fundamentu kultury religijnej, wisi w powietrzu, stanowi sport dla głów próżnujących, złudzenie i marzenie bez żadnej prawdziwej twórczej mocy politycznej (Wychowanie obywatelskie). Nie od rzeczy będzie może wskazać na tematy, *sit venia verbo*, klasyczne, które nadają się specjalnie do omawiania zagadnień ważnych dla wychowania państwowego \*).

Podstawowe wiadomości o Państwie, jego zadaniach, potrzebie o obowiązkach obywateli należy omówić w dogmatyce i etyce (a w elementarny sposób i w katechizmie) przy IV-tem przykazaniu, tudzież przy nauce o miłości bliźniego. Zwłaszcza przy nauce o Kościele jako o *societas perfecta*, przy wyjaśnianiu stosunku Kościoła i Państwa, przy t. zw. etyce społecznej (obowiązki wobec społeczeństw, do których należymy) narzuca się nam wprost problem, o którym mówimy. Przy omawianiu takich zagadnień jak prawdomówność, przysięga, oszczędność, praca, uczciwość, można i należy wykazać wartość tych cnót nietylko dla jednostki i rodziny ale także dla społeczeństwa i państwa. N. p. należy zaszcześcić poszanowanie dobra publicznego (państwowego, szkolnego, gminnego i t. d.), które niestety jako „kazionne” jest u nas tak mało w poszanowaniu nawet u tak zwanych uczciwych ludzi. Duży nacisk powinno się kłaść na społeczne i *sit venia verbo*, „państwowe” cnoty, jak solidarność, karność, punktualność i sumiennosc, któremi na ogół nasze społeczeństwo nie grzeszy. Przykłady i obrazy tych cnót i przeciwnych im wad lub występków możemy brać nie tylko z życia indywidualnego, domowego lub szkolnego, ale także społecznego. W nauce biblii, zwłaszcza Starego Zakonu, znajdujemy przykłady miłośników narodu i Ojczyzny (Państwa). Abraham, Sędziowie, Dawid, Jeremjasz, Machabejczycy mogą tu służyć za wzór, o ile n. b. nowoczesne plany nie usuną ich zupełnie z nauki szkolnej. Biblia nowego zakonu zdaje się mniej sprzyjać

---

\*) Długi spis takich miejsc podaje cytowany referat.

państwowemu wychowaniu. W naukach i życiu Chrystusa występuje bardzo silnie moment powszechności i równouprawnienia wszystkich ludów, wszak żydzi zarzucają nawet Chrystusowi brak patriotyzmu (n. p. Łuk. IV. 23. sq), a walka Jego z faryzeizmem ma nie tylko tło etyczne i osobiste, ale także polityczne. Musimy zwrócić uwagę starszej i bardziej myślącej młodzieży na to, że chrześcijaństwo musiało się wyzbyć więzów skrajnego szowinizmu faryzeuszów, by spełnić swą misję wszechświatową. Ale musimy także na to wskazać, że Chrystus płakał nad Jerozolimą, że rozsyłał apostołów przedewszystkiem do owiec które zginęły z domu Izraela (Math. X. 6.), tudzież, że uczył wyraźnie w kilku przypowieściach (o uczcie królewskiej, o oraczach w winnicy), iż powołał do swego kościoła przedewszystkiem swój naród. A św. Paweł, który słowem i czynem głosił, że „niema różnicy między żydem a Grekiem, chlubi się jednak tem, że jest Hebrajczykiem (II. Kor. XI. 22) i pragnie być „odrzuconym za braci” swoich. (Rom. IX. 3), Nauka historii Kościoła, zwłaszcza ujęta tak, jak ją przedstawiają niektóre podręczniki, zdaje się na pierwszy rzut oka utrudniać nam państwową wychowanie młodzieży, Ma się wrażenie, że głównym celem i zadaniem Kościoła jest walka z Państwem, dążenie do zagarnięcia wszelkiej władzy, zupełne podporządkowanie Państwa Kościołowi. Niewątpliwie były w Kościele pewne tendencje, które szły w tym kierunku: wystarczy wspomnieć niektórych skrajnych polemików kurjalnych z epoki o inwestyturę (n. p. „dictatus Papae”) lub z czasów Bonifacego VIII-go, kiedy nauka „de directa potestate Ecclesiae supra statum” stała się prawie oficjalną doktryną Kurji papieskiej\*). Nie można też zaprzeczyć, że czasem mogła osobista wygórowana ambicja niektórych papieży czy biskupów niepotrzebnie spowodować zatarg Kościoła z Państwem. Ale to były wyjątki. Naogół nie

---

\*) Wprawdzie nie brakło zapewnień, że Państwo nie podlega Kościołowi wprost (*ratione potestatis*), tylko ubocznie (*ratione peccati*), ale znane porównanie słońca i księżyca (Grzegorz VII), dwa miecze (Bonifacy VIII), i t. p. wskazują raczej na zupełną zależność Państwa od Kościoła. Wiadomo ile trudności miał św. Robert Bellarmin ze swą tezą „de indirecta potestate Ecclesiae supra statum civilem”, nie wiele brakowało, by I. tom jego sławnych „*Controversiae*” nie dostał się na indeks.



walczył Kościół z legalną, choćby niechrześcijańską, czy niekatolicką władzą państwową o nic innego, jak tylko o wolność i swobodę spełniania swej misji, zleconej przez Chrystusa. Czy to była walka z imperjalizmem pogańskich rzymskich, czy chrześcijańskich bizantyńskich władców, czy walka przeciw inwestyturze, czy opór przeciw galikanizmowi, józefinizmowi lub „majowym prawom” epoki Kulturkampf, była to zawsze walka w obronie najślusniejszych praw przeciw nadużyciom i gwałtom, ale nie przeciw Państwu i jego słusznym prawom. Była to walka, o której mówi Mussolini, że musi się skończyć zwycięstwem Kościoła. Owszem na wielu kartach dziejów Kościoła widzimy pozytywne ustosunkowanie się Kościoła do Państwa i popieranie godziwych celów. Wszak Kościół przechował i uratował dla ludzkości kulturę grecko-rzymską, na której opiera się nowożytnie europejskie Państwo. Wiele narodów występuje na widownię dziejów jako Państwo dopiero z chwilą przyjęcia chrześcijaństwa n. p. Czechy, Węgry, Ruś i Polska. Gdy po śmierci Krzywoustego była Polska przez dwa wieki podzielona na szereg księstw, a idea jednolitego Państwa była poważnie zagrożona, utrzymuje się jednolitość Polski w jednolitej kościelnej organizacji: metropolja gnieźnieńska synody metropolitalne, legaci papiescy do Polski. Polskie kaznodziejstwo i polski język obowiązkowy w kościelnych szkołach ratują w tym czasie miasta polskie od całkowitego ziemczenia. A po rozbiorach Polski był Kościół, zwłaszcza w zaborze rosyjskim i pruskim najsilniejszym elementem ratującym zwłaszcza na kresach lud polski od wynarodowienia. Martyrologjum polskie zapisuje na swych kartach setki i tysiące imion wyznawców z pomiędzy biskupów i kapłanów Wojtarowiczami, Ledóchowskimi, Felińskimi i Hryniewieckimi na czele. Widzimy zatem, że nie braknie nam materjału i sposobności do oddania „cesarzowi co cesarskiego” w nauczaniu i wychowaniu religijnem, mimo, że będziemy starannie i konsekwentnie dążyć do zrealizowania naszego najistotniejszego celu i bynajmniej nie przeżyjemy się metodami józefińskich czy bizantyńskich chwalców i wielbicieli Państwa.

W końcu chciałbym jeszcze dodać pewną uwagę o naszym stanowisku w szkole wobec często powtarzają-

cych się zarzutów o „niepaństwowem nastawieniu” kleru, zwłaszcza nauczycieli religji w szkole. Katecheci, tak brzmiały skargi, nietylko nie pracują przychylnie w duchu państwowym, ale nie zachowują wobec Państwa nawet neutralności, lecz odnoszą się do własnego Państwa (a raczej rządu lub jego organów) wprost nieżyczliwie, nieraz gorzej, niż do rządów zaborczych. Z drugiej strony skarżą się nieraz katecheci, że władze szkolne, zwłaszcza lokalne, odnoszą się do ich pracy wychowawczej nieufnie, że nie mają zrozumienia dla misji wychowawczej Kościoła, że wymagają od katechetów agitacji politycznej w szkole i t.d. Która strona ma rację? Zdaje mi się, że w tym sporze należy „distinguer”, by stwierdzić, że prawda leży pośrodku. Niewątpliwie, że wymagania niektórych „kacyków” są niesłuszne i przesadne, ale katecheta nie jest też czasem bez winy. Przeciw niesłusznym wymaganiom lub szykanom może „a czasem i powinien” szukać kapłan pomocy u swej władzy kościelnej. Wszelkie natomiast krytykowanie stosunków szkolnych, państwowych, politycznych, ujemna ocena osób, propaganda jakiegokolwiek polityki nie należy do duszpasterza-wychowawcy. Niezręczne nietaktowne wyrażenia wobec niedojrzałego audytorjum, wobec młodzieży lub dzieci może źle zrozumiane lub przekręcone, paraliżują naszą duszpasterską działalność i mogą przynajmniej u pewnej części młodzieży podkopać zaufanie do naszej osoby i naszych słów. Wobec dziś rozpowszechnionego donosicielstwa mogą też narazić katechetę na osobiste przykrości a nawet uniemożliwić mu pracę w szkole.

Kończę mój referat stwierdzeniem, że katecheta może i powinien współpracować w wychowaniu państwowem, ale też wyrażam przekonanie, że kapłan który spełnia sumiennie i gorliwie swoje obowiązki nauczyciela, wychowawcy i duszpasterza, spełnia równocześnie dobrze obowiązek wychowania dobrych obywateli Państwa, a zatem wychowuje państwowo.



---

---

# Z ŻYCIA I ZE SZKOŁY

---

---

Ks. St. KRAWCZYK (Mszana dolna)

## O terminologję naszych katechizmów.

Zamierzone wydanie nowych programów dla nauki religii rzymsko-katolickiej w naszych szkołach państwowych, a stąd potrzeba opracowania nowych podręczników, stwarzają dogodną sposobność, by usunąć dostrzeżone niedomagania dotychczasowych katechizmów i czytanek biblijnych: Tutaj pragniemy zwrócić uwagę jedynie na usterki obecnej terminologii polskiej naszych katechizmów, która bez potrzeby utrudnia działwie przyswojenie sobie pojęciowe, a jeszcze więcej uczuciowe prawd katechizmowych.

Znając te sprawy wyłącznie z praktyki, przypuszczam, że na dzisiejszą niedoskonałość terminologii katechizmowej złożyły się głównie dwie przyczyny. Pierwsza to brak samodzielnego „przepracowania” prawd katechizmowych przez człowieka z żywym odczuciem ducha języka polskiego. Przecie nasze katechizmy to przeważnie tłumaczenia lub przeróbki katechizmów, napisanych w obcym języku. Druga przyczyna to zbyt konserwatyzm odnośnie do przestarzałych językowo niektórych wyrażen katechizmowych. Skutkiem tego właśnie konserwatyizmu im częściej jakiegoś wyrażenia przychodzi uczyć działwę, tem gorsza jest jego forma językowa. Można coprawda i w ten sposób dawać świadectwo naszej licznowiekowej przynależności do Kościoła, jednakże język wyrobiony teologicznie dowodził ponadto naszego czynnego udziału w życiu umysłowem Kościoła.

Wszystkie wspomniane wady, którebyśmy chcieli wytknąć, występują np. w obecnem brzmieniu pierwszego przykazania kościelnego: Postanowione od Kościoła dni święte święcić. Szyk zdania—łaciński, z orzeczeniem na końcu; również latynizm: „od Kościoła” zamiast przez Kościół. Archaizmy: „postanowione” zamiast ustanowione, oraz „święcić” zamiast świętować.

W dzisiejszej polszczyźnie mogłoby to brzmieć np. „Świętować dni święte, ustanowione przez Kościół”, choć brak w tem odpowiedniego rytmu. Nawiasem mówiąc w naszych opracowaniach przedewszystkiem kuleje właśnie ów rytm swoisty dawnych formuł. Tutaj nas to nie martwi, gdyż w ujęciu „Katechizmu Katolickiego” Piotra kard. Gaspariego pierwsze przykazanie kościelne ma inną treść „W niedziele i inne święta nakazane Mszy słuchać i zaniechać ciężkiej pracy” (Poznań, 1934).

Zamieszanie językowe, chciałoby się przecie rzecz pomieszać, występuje przy grzechach głównych. Darujemy już to, że nazywają się grzechami zamiast wadami głównymi. Ale zaraz drugi: łakomstwo daje powód do nieporozumień, bo we wielu okolicach wyraz ten oznacza nie chciwca, lecz łakomczucha, łasego na pokarmy, więc raczej to, co łać. gula. Czy tedy nie możnaby nazwać tej wady chciwością? Immunditia znowu a luxuria to dwa różne terminy i nie powinno się ich ściągać do jednego: nieczystość, tem bardziej, że jest wyrażenie lubieżność. Podobnie jak culpa originalis i Filius primogenitus — do pierworodny. Razi dalej takie rubaszne „obżarstwo”, a dałoby się zastąpić właśnie przez „łakomstwo”. Wreszcie nieścisle jest oddanie acedia przez lenistwo, lecz nie umiemy podać wyrażenia trafnego.

To ubóstwo naszej terminologii katechizmowej prowadzi nieraz aż do paradoksu. Oto na określenie grzechu największego zła, używamy wyrażenia „dobrowolne przekroczenie...”. Niema to jak Polacy, nawet grzeszą — z dobrą wolą! Czy jednak nie byłoby lepiej rzecz „chciane”, „swobodne”, czy jak tam jeszcze?

W nowych podręcznikach należałoby również ujednostajnić tekst 10 przykazań boskich, zastępując wszędzie wyrażenie: „nie będziesz...” przez tryb rozkazujący, oraz oddając „tuus” przez „swój”, jak to zresztą wiele ostatnich podręczników uczyniło. Ponadto dwa pierwsze przykazania wartoby poznać w tłumaczeniu ks. prof. W. Hozakowskiego, „Stary Testament” Poznań, 1927, św. Wojciech, I. I, str. 291 i następne: „I. Nie będziesz miał bogów innych obok mnie. II. Nie będziesz wymawiał imienia Pan Boga twego, nadaremno”.



I te teksty dostosowując do powyższych uwag, otrzymalibyśmy może takie brzmienie. I. Nie miej bogów innych oprócz mnie. II. Nie wymawiaj imienia Pana Boga swego, nadaremno.

Oczywiście nad podanemi propozycjami można dyskutować, nikt jednak — sędzę — nie zaprzeczy, że sama sprawa terminologii poprawnej naszych katechizmów ma poważne znaczenie. Im jaśniej brzmi i zgodniej z prawami myślenia i mówienia przemawiamy do słuchacza, tem żywszy i głębszy oddźwięk budzą te prawdy w jego umyśle, sercu i woli. A zresztą oderwane pojęcia katechizmowe są same na tyle trudne dla dziatwy, że doprawdy nie wypada powiększać tej trudności przez niewyrobione wyrażenia. Skąd jak skąd, lecz z rzymsko-katolickich podręczników powinna przebić rzymska i kościelna jasność.

X. ADAM KULESZA (Wilno).

## W PALĄCEJ SPRAWIE.

Uzasadniać w naszych czasach doniosłość książki, jako czynnika apostolskiego, równałoby się usiłowaniu otwierania drzwi otwartych. Rozwój czytelnictwa, wraz ze zmniejszaniem się analfabetyzmu, czyni książkę coraz częstszym gościem nie tylko już w domach rodzin inteligentnych po miastach, lecz i pod strzechą wiejską, nieraz bardzo oddaloną od większych ośrodków życia kulturalnego.

Nie może być przeto dla katolika, a szczególnie dla duszpasterza rzeczą obojętną co ogół czyta, tembardziej, jeśli się zważy, jak głęboki wpływ w duszach książka częstokroć wywiera i pozostawia.

Mimowoli rodzi się pytanie, czy wyzyskujemy należycie książkę jako czynnik apostolski i czy posiadamy szersze wpływy na obecny ruch wydawniczy, a temsamem na czytelnictwo naszej inteligencji, a nawet ludu? Niestety, na to trzeba dać odpowiedź przeczącą.

Jakkolwiek dużo się mówi i pisze w naszych czasach o potrzebie dobrej katolickiej książki, o potrzebie jej szerokiego kolportażu, bardzo mało w tym kierunku się robi, by przez

nią odpowiednio urabiać dusze i serca narodu w pożądanym dla nas katolików i duszpasterzy kierunku. Zrozumiał znaczenie książki jako czynnika apostołskiego, lecz w znaczeniu niestety ujemnym, obóz dla Kościoła wrogi, lub też w najlepszym razie dlań obojętny. Sprawdziło się tutaj, jak w wielu innych wypadkach, powiedzenie ewangeliczne, że synowie tego świata mądrzejsi są w rodzaju swoim od synów światłości.

Większość polskich wydawnictw skupiają w swem ręku firmy nic wspólnego nie mające z katolickim poglądem na świat, a raczej przeważnie względem niego wrogo usposobione. Żądne zysku, nie przebierają one w środkach i sposobach, grają na najniższych instynktach ludzkich, byle tylko czytelnika pociągnąć i swój towar sprzedać.

Książki przez te firmy wydawane, można śmiało powiedzieć, formalnie zalały cały nasz rynek księgarski. One stanowią główny, a nieraz wyłączny kontyngent naszych czytelników i wypożyczalni; one są najczęściej kolportowane przez goniących za zyskiem księgarzy; one to przyczyniają się do demoralizacji i odchrześcijanienia społeczeństwa polskiego w nieobliczalnych rozmiarach.

Ruch hitlerowski w Niemczech wykazał i stwierdził, że 90% wydawnictw niemieckich ukazywał się z firm żydowskich, jakkolwiek żydzi stanowią tam 0,9% ogółu ludności. Cóż dopiero wypadnie powiedzieć o naszych stosunkach w Polsce, gdzie Żydzi stanowią 7,6% ogółu ludności w państwie, a 11,3% w stosunku do ludności polskiej.

Nie będzie przeto przesadą twierdzenie, że wydawnictwa, mniemane się być polskimi, szczególnie z zakresu tak zwanej literatury pięknej, wychodzące z firm żydowskich, stanowią u nas więcej niż 90% ogółu wydawnictw. Dosyć zresztą przejrzeć uważnie chociaż parę roczników „Urzędowego Wykazu Druków wydawanych w Rzeczypospolitej Polskiej”, by stwierdzić, że powieść katolicka i katolicka książka naukowa stanowią zaledwie ułamek procentu w stosunku do ogólnej ilości książek, ukazujących się w języku polskim. Nic w ten dziwny, jeśli się weźmie pod uwagę, że przeszło 30 żydowskich firm wydawniczych, darzy społeczeństwo polskie swojemi książkami.



Można stwierdzić to zresztą na konkretnym przykładzie. Znaną jest dobrze tak szkodliwa żydowska firma wydawnicza, jak „Rój” (właściciel żyd Kister). Wydała ona w ciągu 1934 roku 115 tomów swoich książek, z których 21 tomów były przekładami rosyjskich autorów bolszewickich, szerzących już bez żadnych ogródek komunizm i bezbożnictwo.

Jeśli się uwzględni format i objętość książek przez tę firmę wydawanych i porówna się je pod względem ilościowym z książkami ukazującymi się z firm katolickich, to się stwierdzi, że ta jedna żydowska firma wydała w roku 1934 przeszło dwa razy więcej książek, niż wszystkie firmy wydawnicze katolickie razem wzięte w tymże roku wydały.

Rozumieją dobrze sfery masońsko - żydowskie smutny stan obecnego ruchu wydawniczego dla Kościoła. Dlatego tak intensywnie wszelkimi sposobami szerzą książki zalewające obecny rynek księgarski.

Świeży tego przykład mamy w gorącym popieraniu przez te sfery projektu „Ustawy w samorządowych bibliotekach gminnych”. Nie podlega bowiem, ani dla nas, ani dla nich, wątpliwości, że biblioteki gminne stałyby się szerokim korytem, przez które popłynie w lud lektura rozkładowa, dotychczas demoralizująca tylko naszą czytającą inteligencję. A sprawić to mogą nie tyle ludzie o wrogiem usposobieniu do Kościoła i mający w swem ręku kierownictwo bibliotek, ile raczej ta okoliczność, że przeszło 99% książek, jakie się znajdują siłą faktu swej liczebności w bibliotekach, będą szerzyły rozkład moralny, gruby materjalizm i indyferentyzm religijny.

Przy obecnym stanie katolickiego ruchu wydawniczego, który jest tak nikły i słaby, nie potrafimy złemu zaradzić.

Jeśli chodzi o obecny stosunek, zarówno katolików świeckich, jak i duchowieństwa, do teraźniejszego rynku wydawniczego można słusznie użyć tu porównania, iż jesteśmy podobni do jadących na tonącym okręcie, którego nie ratujemy, gdyż każdy siedzi tylko na własnym tobołku i zajęty jest jego pilnowaniem.

Wprawdzie nie możemy zaprzeczyć, że nasze prace i zabiegi duszpasterskie, wpływające ze stanowisk, jakie

nam Władza powierza, mają ogromne i doniosłe znaczenie, dla utrzymania i rozwoju życia religijnego w narodzie. Winniśmy jednak sobie dobrze uświadomić, że *bez wspólnego i solidarnego wysiłku całego duchowieństwa wiele naszych zadań będzie leżało odłogiem*. Do nich przedewszystkiem należy walka ze złą książką i zastąpienie jej w społeczeństwie książką dobrą i katolicką.

Jedynym środkiem, któryby potrafił zmienić obecny stan rynku wydawniczego, byłoby zebranie większego kapitału, by za pomocą niego zmierzać wprost przebojem do ujęcia rynku wydawniczego w ręce katolickie, przeciwstawiając wielkiej ilości książek złych, wielką ilość książek dobrych. Wszelkie inne sposoby będą tu jeno namiastkami, któremi sami siebie będziemy oszukiwali, które jednak złemu nie potrafią zaradzić.

Ten, a nie inny sposób może zapewnić zgromadzenie większych sum, umożliwiających skuteczną walkę z rozkładowym wpływem obecnego rynku wydawniczego.

Jest nas kapłanów w Polsce, według najnowszej statystyki, 10.124. Gdyby każdy z nas wpłacał akuratnie co miesiąc po dwa złote, powstałaby rocznie suma 246.976 zł.

Ćwierć miliona rzucona na rynek wydawniczy w ciągu roku, ileżby dała dobrych i budujących książek do ręki, zarówno społeczeństwa starszego, jak i młodzieży.

Po kilku latach takiej ofiarności, nie stalibyśmy tak bezradni, jak obecnie, załamując tylko ręce nad spustoszeniem, jakie szerzy zła książka w umysłach i sercach narodu polskiego. Piękny przykład, dany przez duchowieństwo dwóch wschodnich diecezji kresowych, winien bezsprzecznie zachęcić i inne diecezje Polski do powzięcia podobnej uchwały.

Niechaj każda diecezja poda tu rękę swym dwom siostrzycom ze wschodnich kresów i uczyni krok podobny ku zachęcie innych diecezji Polski.

Nie powinniśmy zapominać o jednym, że przy obecnym stanie naszego polskiego rynku wydawniczego sam czas pracuje na niekorzyść Kościoła. A więc długie namysły i debaty nad środkami zapobieżenia złemu nie mogą tu mieć miejsca. Koniecznem jest szybkie działanie i inicjatywa



w innych diecezjach na podobieństwo inicjatywy w diecezjach pińskiej i wileńskiej.

Obecny stan naszego polskiego piśmiennictwa mimowoli nasuwa na myśl słowa św. Hieronima, który powiedział o arjanizmie, iż pewnego dnia świat katolicki ujrzał się z przeżeniem arjańskim. Gdy nasza obojętność względem książki, która jest prawie niepodzielnie opanowana przez wrogów Kościoła, nie doprowadzi do podobnego faktu, iż społeczeństwo polskie, całkowicie zdemoralizowane, pomiędzy innymi czynnikami przez rozkładową lekturę ujrzy się do reszty pogańskim. Należy się obawiać, że dłuższa zwłoka w tej sprawie, może do tego doprowadzić, że będziemy musieli kiedyś powiedzieć. Zapóźno! Złu zaradzić już nie potrafimy!

Dopóki przeto mamy możliwość i czas, zмирzajmy naszym solidarnym wysiłkiem do odzyskania dla dobrej katolickiej książki utraconego dla niej prawie całkowicie na obecnym rynku wydawniczym znaczenia.

Miłość Boga, Kościoła i Ojczyzny musi rozbudzić w naszych sercach duszpasterskich zrozumienie doniosłości tego czynu i natchnąć naszą wolę ofiarnością. Wtedy zrodzi się pierwszy nasz zbiorowy czyn, a z nim wszędzie słońce solidarności katolickiej, w której duszpasterze mają świecić przykładem.

---

---

# DUSZPASTERSTWO SZKOLNE

---

---

Ks. M. W. (Warszawa).

## Exorta szkolna o Czerwonym Krzyżu.

Droga Młodzieży.

Po raz pierwszy naszyto Czerwony Krzyż pod hasłem „Bóg tak chce”. Było to w Clermont w pamiętnym roku 1095-tym, kiedy chrześcijaństwo drgnęło i podniosło się na wspomnienie cierpień św. Jeruzalemu. To był początek wojen krzyżowych. I już wtedy oznaczeni czerwonym krzyżem rycerze bronili najszlachetniejszych spraw.

Ale w znaczeniu obecnym Czerwony Krzyż wystąpił jako godło pomocy dla rannych i chorych żołnierzy dopiero w naszych czasach przed 70-ciu laty w 1864 r.<sup>1)</sup>

Znak ten obejmuje swemi ramionami cały cywilizowany świat, nie tylko podczas wojny, ale i we dni pomoru, zarazy, klęsk żywiołowych, trzęsienia ziemi i nędzy pod hasłem „Ludzkość woła” lub „Inter arma caritas”.

Wreszcie Polski Czerwony Krzyż powstał przed 20 laty podczas wojny, której celem było wezwanie: „Tobie Ojczyzno”.

Nasz Czerwony Krzyż posiada hasło: „Miłuj bliźniego” nie pozbawione oczywista łączności z wyżej wspomnianemi hasłami, które są tak powszechne i wielkie: *Tobie Ojczyzno, Ludzkość woła, Bóg tak chce!*

Zastanawiającą jest rzeczą: czy tedy ranny i nieszczęśliwy nie zawsze budził współczucie i nie zawsze znajdował opiekę i miłosierdzie?

O nie zawsze!

Dawniej inaczej bywało i to znacznie gorzej.

Pole bitwy, a raczej pobojuwisko, na którym leżały trupy wzajemnych wrogów wraz z konającymi i jęczącymi

---

<sup>1)</sup> Zorganizował go Henryk Dunant obywat. szwajcarski po bitwie pod Solferino (1895) po której wiele trupów na pobojuwisku i w szpitalach nosiło lekkie rany, a śmierć nastąpiła z braku pomocy.



rannymi rozbrzmiewało czas jakiś wołaniem o pomoc, o wodę o ratunek. Wreszcie po zebraniu „swoich” przez zwycięzców i po odczołganiu się lżej rannych reszta ofiar bitwy coraz rzadziej dawała oznaki życia, aż całe pole walki wraz z nadciągającą nocą cichło, cichło na zawsze.

Nawet szczątki wojowników stawały się pastwą dzikiego zwierza i drapieżnego ptactwa.

Stąd częsta w pieśni i powieści obawa o najdroższych, co poszli na wojaczkę, że im „kruk oczy ukochane wydziobie” i może „konik wrony grzebie nóżką mogiłę dla niego”.

Wrogie uczucie zemsty na przyjaciółach nawet w otwartym boju stających trwało długo po skończonej walce i objawiało się w okrutnym traktowaniu rannych lub nawet poległych.

Dziwna rzecz, Drodzy moi, i dla nas już trudna do pojęcia, że nawet rycerskie uczucie nie znało i nie wyczuwało hańby w zemście.

Taki np. pełen triumfu bohater trojański Achilles włóczy naokoło Troi przywiązanego do wozu Hektora a Homer z przedziwną fantazją i talentem opiewa tę barbarzyńską scenę (Iliady pieśń XXIV).

A nie trzeba zapominać, że na Homerze i na jego bohaterach kształciły się pojęcia wieków całych i pokoleń i ludów zgodnie z najdzikszeimi instynktami, które drzemiały tylko lecz nie gasną w naturze ludzkiej.

Od tego jednak momentu, od którego dziś wszyscy bez różnicy wyznania i rasy czas obliczamy — t. j. od ery chrześcijańskiej następuje przewrót pojęć, a potem powoli i przewrót czynów.

Idea umiłowania każdego człowieka jako bliźniego, idea prawdziwej opieki nad rannym i chorym bierze początek od Chrystusa.

Ze skarbcza idei Ewangelicznych wysuwają się nam przed oczy długim szeregiem kalecy, chorzy i nieszczęśliwi, których leczy Chrystus a z nauk Jego przedewszystkiem cudna postać miłosiernego Samarytanina.

Dzisiaj w dniu Czerwonego Krzyża przypomnijmy sobie treść tego wzoru chrześcijańskiego miłosierdzia z Ewangelji Św. Łukasza (r. 10. w. 30 — 37).

Leżał przy drodze człowiek, złupiony i poraniony przez zbójców, napoły już martwy.

Mijający go kapłan i lewita nie są może ludźmi złego serca, śpieszą jednak dalej w przewidywaniu, że usługa przyjacielska, jakiej cierpiący wymaga, zabrałaby im więcej czasu, niż mogą udzielić.

Może mają pilne obowiązki do spełnienia, może chętnie donieśliby o „wypadku na drodze” władzom w Jerozolimie, ale ani czasu swego, ani usługi nie mogą poświęcić i idą dalej.

Nadjeżdża Samarytanin, który śpieszy również, popędza osła objuczonego winem i oliwą, aby zdążyć na targ do Jerozolimy, jednakże współczucie bierze w nim górę nad rozsądkiem.

Samarytanin zatrzymuje się przy rannym, opatruje go jak umie: „nalawszy oliwy i wina zawiązał rany jego” (Łuk. 10, 34)<sup>1)</sup>. Sadowi na swego wierzchowca, potem umieszcza rannego w gospodzie, ma o nim staranie sam, a na odjeźdźnym poleca go gospodarzowi i obiecuje pamiętać o nim nadal.

„Idźże i ty czyn podobnie” — kończy Chrystus.

Pierwszym krokiem w miłosierdziu jest współczucie, potem idzie pomoc doraźna — potem zapewnienie warunków sprzyjających wyzdrowieniu i t. d.

Ale ten przykład to jeszcze nie ideał służby samarytańskiej. Sam Chrystus *więcej czynił* niż mówił, więc np., jeśli się zetknął z chorym, a tych było zawsze mnóstwo „cisnących się”, mówią ewangeliści (czasem przez dach się do Niego dostawali) — Chrystus nie tylko leczy, ale styka się bliżej osobiście z chorymi, rozmawia, wypytuje, rzuca słowo przestrogi czy głębszą uwagę o życiu, a dopiero potem uzdrawia.

Mnóstwo tych słów się nasuwa: np. mówi do paralytyka „wstań i zabierz swe łóżko”, „odpuszczają się tobie grzechy”, do ślepcy: „idź i umyj się”, do trędowatego: „czy chcesz być zdrowy”? do gromady trędowatych: „wierzycie mocno”? lub pyta ojca chorego o przebieg cierpienia chłopca: „jak dawno mu się to przydarzyło”? potem dopiero nastę-

<sup>1)</sup> Podobny sposób leczenia ran znajdujemy u współczesnego tej epoki Plinjusza Hist. Natur. 29, 9; 31, 47.



puje władcze: „wstań, chodź, bądź oczyszczon! lub radosna wieść — syn twój żyje”!

I w tych zapytaniach i rozmowach brzmi zawsze przyjazne uczucie miłości, a nie „po pańsku” świadczona łaska. Opieka Chrystusowa bowiem to troska miłości: ogrzewająca, oświecająca i wzmacniająca na duchu a nie działalność podsztyta tonem wyższości, popisu lub satysfakcji. To troska płynąca z najczystszych pobudek osłodzenia i ozdobienia odrobina piękna i dobroci smutnego życia pokrzywdzonych przez ból.

Na takich jedynie zasadach opierać się może i powinna wzniosła ideologia Czerwonego Krzyża. Oto w zawiązku zdrowe podstawy i niewyczerpane zapasy miłosierdzia dla ofiar wojny, pomoru i klęski bez różnicy rasy, bez różnicy nawet munduru — czyli Instytucja ponadnarodowego Czerwonego Krzyża: czyn samarytański.

Skoro te zasady święte przetłumaczyć na język dzisiejszy to zbierzemy następujące wytyczne pracy samarytańskiej według woli Chrystusa:

1<sup>o</sup> osobisty, bezpośredni udział w niedoli żołnierza nie przez zastępcze organy np. państwowe, ale przez bezpośrednie zetknięcie się z rannym, chorym, nieszczęśliwym.

2<sup>o</sup> troska o bliźniego bez osobistych widoków. To znaczy, że nietylko osobiście mamy zwijać bandaże, prznosić rannych lub rozdawać paczki z żywnością i ubraniem, lecz chodzi tu o duchowy udział w opiece nad chorym, o oddanie mu pomocy nietylko z naszych sił fizycznych ale i wszelkich sił naszego ducha.

Zajrzyjmy raz jeszcze do Ewangelji św. Jana (r. 9, 1 - 12). Siedzi oto ślepiec, zebrzący wskutek swego kalectwa, dziad, który obdarzany od przechodniów jałmużną, ciągle tylko do większej ilości tej jałmużny wdychał.

Od Jezusa nie dostaje nic zgoła, natomiast cudotwórcze ręce Syna Bożego zdejmują bielmo z jego oczu, udzielając mu siły wzroku i uwalniając go zarazem od żebraniny.

Miłość okazuje się nie we wsparciu pieniężnym, ale w udzieleniu sprawności życiowej „na potem”.

Ileż to razy możnaby większą przysługę uczynić choremu lub rannemu, jeśliby się wiedziało kto to jest? jakie ma warunki życia? jakie go naglą sprawy? Tu bowiem nie

o chwilową potrzebę, choćby pozornie najpilniejszą chodzi, lecz o samego człowieka, gdy nie spuszcza z oczu nigdy wszelkiego przeznaczenia ludzi.

3<sup>o</sup> Trzeci wreszcie rys charakterystyczny dla pielęgniarstwa w Chrystusie to troska o świat duchowy człowieka o delikatne i psychologiczne traktowanie nie tylko bólów fizycznych ale i osłabłej zazwyczaj u chorych lub też zgrubiałej po części u rannych duszy.

Chorzy i ranni patrzą na świat pod kątem cierpienia swoich i to ich zasklepia duchowo.

Skutecznym niewątpliwie środkiem są: pociecha moralna, rozrywka, nawet zabawa, koncert, książka ciekawa. Te jednak środki najczęściej używane maleją, nikną i muszą się czempredzej schować, gdy stan chorego się pogarsza, lub gdy mu grozi poważna operacja, a tembardziej gdy zbliża się śmierć. Dla takich nie rozrywać się trzeba a skupić. Tu nie banalna rozmowa, ale słowo pociechy religijnej i więcej niż słowo — Sakrament Pokuty i Komunii św. wpłynie na duszę, orzeźwi, uspokoi i podniesie do wyższej skali.

Wtedy nad łóżem chorego w postaci sanitariusza, czy siostry Czerwonego Krzyża staje samo uosobienie tej promiennej „*Charitas — Christiana*” wyposażonej w sobie tylko właściwy urok pociechy religijnej z chęcią dopomożenia duszy zbolącej przez podsuniecie jej myśli pojednania z Bogiem.

Wystarczy nieraz powiedzieć: „Zdrowie to dar Boży. Prośmy o niego. Możeby Pan pragnął się wypowiedać i Komunię św. przyjąć. Ksiądz zaraz przyjdzie”.

Dusza żołnierza nieraz grubieje i nieczuleje. Podobnie dusza człowieka przyciśniętego niedolą.

Opieka Czerwonego Krzyża winna mu przywrócić zdrowie nie tylko fizyczne ale i moralne, winna obudzić ideał, powinna wprowadzić do zbiorowej duszy narodu i przytulić do serca narodu... ażeby biedakowi nie żal było tych ran poniesionych, a czasem życia straconego młodo.

Miłuj bliźniego a miłość ta podyktuje ci co masz dla bliźniego w niedoli uczynić.

Młodzieży Polska pod hasłem miłuj bliźniego wejdź w szeregi armji miłosierdzia jaką jest nasza armja pokoju — Czerwony Krzyż. Amen.



---

---

## Z KSIĄŻEK I CZASOPISM

---

---

PISMO ŚWIĘTE STAREGO I NOWEGO TESTAMENTU w przekładzie polskim W. O. Jakuba Wujka T. J. Kraków 1935. Wydawnictwo Księży Jezuitów. C. w opr. 20 zł.

Każdy ksiądz prefekt z prawdziwą radością powitał wyżej wymienione wydawnictwo. Praca katechetyczna zarówno w wyższych oddziałach szkoły powszechnej, jak i w gimnazjum, nie może się obyć bez czytania Pisma Świętego. Ciągłe mówimy młodzieży o Piśmie Świętem, na każdej lekcji czytamy jego słowa. Żywotność jednak i skuteczność naszego wykładu zyskuje niepomniernie, jeżeli damy do ręki uczniowi biblię i wdrożymy go podczas lekcji do czytania, rozumienia i czci słowa Bożego. Pismo Święte nie może być w pojęciu młodzieży czemś, co się ciągle przywodzi, jako Objawienie Boże, a czego się nigdy konkretnie nie dotyka. Wykład księdza prefekta, połączony z odczytywaniem kolejnym przez uczniów odnośnych ustępów Pisma Świętego posiada tak wielką moc przekonywującą, wzbudza tyle skupienia i namaszczenia duchowego, że wszelkie inne środki dydaktyczne i pedagogiczne będą tu jedynie słabą namiastką.

Tradycja Kościoła przekazała nam w katechezach swe niezastąpione niczem wzory. Missa catechumenorum zawierała czytanie i wykład Pisma Świętego.

Mieliśmy dotychczas do użytku szkolnego Nowy Testament, wydany w małym formacie. Było jednak wprost niepodobieństwem przynosić do szkoły wielkie i grube tomy Starego Testamentu, tembardziej, że język ich zbyt przestarzały, stał się dla młodzieży niedostępny. Trudność tę rozwiązali Księża Jezuiti, wydając w tym roku jednotomowe Pismo Święte, w opracowaniu Ks. Stańskiego Stysia i Ks. Jana Rostworowskiego. Tekst Wujka pozostał nienaruszony zachował swe piękno i namaszczenie; jedynie wyrażenia przestarzałe i niejasne zostały w sposób prawdziwie mistrzowski poprawione. Byłoby także rzeczą bardzo pożyteczną, aby księża Jezuiti wydali minjaturowe egzemplarze Nowego Testamentu, dostępne w cenie dla szerszego ogółu uczącej się młodzieży.

*Ks. Dr. H. Zarembowicz.*

---

---

# K R O N I K A

---

---

## Projekt pogłębienia pracy katechetycznej.

Piszą do nas: „Mnie również przekonały Dni Katechetyczne, że ilość tych księży prefektów, którym nie wystarczają same rzeczy praktyczne w katechetyce, jest znaczna, że wobec tego byłoby niepowetowaną szkodą, gdybyśmy nie mogli pracować nad naukowym pogłębieniem spraw nas obchodzących. Jestem przekonany, że współpracowników nie zabraknie”.

Komitet redakcyjny Miesięcznika Katechetycznego podaje do wiadomości, że w porozumieniu z ks. ks. prefektami pracującymi naukowo w dziedzinie katechetycznej powziął zamiar, narazie dwa razy do roku, poświęcać większy zeszyt Miesięcznika Katech. i Wychowaw. zagadnieniom bardziej teoretycznym z psychologii i historii katechetyki, inne zaś zeszyty redagować stosownie do potrzeb bieżących pracy wychowawczej i dydaktyki religijnej.

Najbliższy zeszyt (czerwiec-lipiec) zamierzamy poświęcić urzeczywistnieniu tej doniosłej myśli.

## Osty i kwiaty liturgiczne.

Dziwne można spotkać u nas pojęcia o Kościele naszym, dziwne rozumienie Jego ducha, nabożeństw, modlitw, obrzędów... Jak rozumiany bywa chociażby Wielki Tydzień? Oto np. dla uczczenia tego tygodnia pełne chóry i orkiestra Teatru Wielkiego wykonały w Wielki Czwartek na koncercie religijnym mszę żałobną Verdiego. Dyrekcja widocznie poplątała dzień zaduszny z Wielkim Piątkiem. Pyszne są także wiadomości liturgiczne podane w Nr. 108 z dn. 18 kw. r. b. „Dobrego Wieczoru” w artykule p. t. „Dzień czwartkowej żałoby”... „Dziś (t. j. we czwartek) rozpoczyna się również tradycyjna wędrówka warszawiaków *po Grobach Pańskich* w świątyniach warszawskich... Drugą, również tradycyjną i piękną *ceremonją wielkoczwartkową* jest *święcenie* przed warszawskimi kościołami *wody i ognia* (ilustr. 2). Ceremonja ta, trwająca wieki całe, gromadzi zwykle tłumy wiernych. Coraz rzadziej, ale spotyka się jeszcze *gromadki* młodzieży, które z *kołatkami* w dłoniach obchodzą miasto (ilustr. 3), drewnianym stukiem zwiastując żałobę”. Czyż takiej ignorancji nie należy przeciwdziałać?

Na ostatnie dni Wielkiego Tygodnia, najbardziej kształcające i wychowujące, młodzież szkolna pozostaje za obrębem wpływu swoich Ks. Ks. Prefektów. Lecz doskonale można było wyzyskać Niedzielę Palmową, która obecnie wypada jeszcze w czasie lekcyjnym. Jak wielką korzyść odniosłaby młodzież z hymnu, śpiewanego przy drzwiach kościelnych: „Gloria, laus...

Albo jakie wrażenie na inteligentnego chłopca, na inteligentne dziewczę wyrzuci może odśpiewanie pasji z Niedzieli Palmowej w formie dramatycznej przez trzech djakonów z chórem. Ale dajmy na to, że nierozumiane byłyby słowa, nie pozostałyby jednak bez wpływu formy zewnętrzne liturgji. Doprawdy, nie możemy być obojętni na piękno nabożeństw naszego Kościoła.

Stefan Cybulski.

---

Za zezwoleniem Władzy Duchownej

Redaktor odpowiedzialny: Ks. Mieczysław Węglewicz

Zakł. Graf. J. Domański i Z. Frąckowski, Senatorska 28, tel. 669-90.