

**Prof. dr hab. Hanna Markiewicz**  
**Akademia Pedagogiki Specjalnej**  
**im. Marii Grzegorzewskiej**  
**w Warszawie**

**Recenzja rozprawy doktorskiej mgr. lic. Jakuba Marii Kowalskiego**

*Katecheza młodzieży szkolnej w świetle państwowych i kościelnych aktów  
prawnych w latach 1918-1939*

Wychowanie młodego pokolenia łączy się nierozzerwalnie z formowaniem jego charakteru, zarówno w sferze fizycznej, intelektualnej, a przede wszystkim moralnej. Za proces ten odpowiedzialna jest rodzina, Kościół i państwo. Zgodność kierunków wychowawczych tych trzech elementów powoduje, że młode pokolenia dorastają na obywateli świadomych swoich obowiązków wobec Boga, społeczeństwa i Ojczyzny. Kościół i jego pasterze, będąc depozytariuszami wiary, mają szczególny udział w tym procesie wychowawczym. Zwłaszcza katecheza odgrywa wyjątkową rolę w kształtowaniu obrazu Boga i właściwych postaw młodzieży.

Rozprawa doktorska mgr. lic. Jakuba Kowalskiego poświęcona jest ukazaniu katechezy szkolnej w dokumentach kościelnych i państwowych w Polsce w okresie dwudziestolecia międzywojennego. Na pracę składają się cztery rozbudowane treściowo rozdziały, wstęp i bardzo obszerna bibliografia, licząca aż 54 strony (s. 291-345). Autor wykorzystał ponad 200 pozycji źródłowych, prasę katolicką, programy, opracowania historyczne. Zastrzeżenia budzi natomiast brak zaliczenia do źródeł: *Roczników Statystycznych GUS* oraz *Atlasu szkolnictwa średniego ogólnokształcącego* Mariana Falskiego. Obydwie pozycje należałoby zaliczyć do źródeł.

Rozdział pierwszy to zarys uwarunkowań społeczno-edukacyjno-eklezyjalnych i trudności nowo odrodzonego państwa polskiego, z jakimi przyszło się zmagać po 123 letniej niewoli. Autor kolejno przeanalizował sytuację religii w poszczególnych zaborach, podkreślając z jednej strony uznanie przez zaborców konieczności nauczania wiary, z drugiej zaś ukazał trudności, na jakie napotykali katecheci wskutek prowadzonej przez nich polityki rusyfikacyjnej i germanizacyjnej. Wszakże powszechnie wiadomym jest fakt, że elementami integrującymi społeczeństwo jest język ojczysty i wyznawana religia, a ingerencja zaborców w te sfery miała na celu wynarodowienie Polaków.

W drugiej części rozdziału mgr lic. Jakub Kowalski przedstawił sytuację edukacyjną II Rzeczypospolitej, a w niej akty prawne wydane przez państwo polskie, regulujące kwestię dostępu do szkół powszechnych: Dekret „O obowiązku szkolnym” z 7 lutego 1919 r., Konstytucję Marcową uchwaloną w 1921 r. oraz Konkordat, zawarty ze Stolicą Apostolską w 1925 roku. Wszystkim tym aktom towarzyszyły gorące dyskusje w Sejmie zarówno zwolenników, jak i przeciwników, zwłaszcza posłów lewicy i mniejszości narodowych zamieszkujących Kresy Wschodnie II R.P. Niezależnie od głosów sprzeciwu katecheza na stałe weszła do programu szkół powszechnych i średnich. W zapisach Konkordatu znalazł się *passus* o restytucji majątków zabranych Kościołowi, którą odłożono na później i z dalszej części pracy nie wynika, jak ta kwestia została rozwiązana. Autor omówił też tzw. okólnik Kazimierza Bartla, wprowadzający obowiązkowe uczestnictwo młodzieży w świątecznych i niedzielnych Mszach Św., a także niezbedność odmówienia modlitwy na rozpoczęcie i zakończenie lekcji.

W pierwszych latach II Rzeczypospolitej państwo polskie pod rządami ugrupowań narodowych sprzyjało Kościołowi starając się zaspokoić jego potrzeby i wynagrodzić krzywdy popełnione przez zaborców, w tym w programach szkół powszechnych. Na katechezę w każdej z siedmiu klas przeznaczone było w planie dwie godziny tygodniowo, podobnie w szkołach średnich, gimnazjach i liceach.

Sytuacja uległa zmianie po przewrocie majowym 1926 rr, gdy do władzy doszedł Józef Piłsudski, a ugrupowania narodowe wkrótce potem przegrały wybory. Wyraźne wzburzenie społeczeństwa szybko zachodzącymi wypadkami politycznymi obrócić się musiało przeciw nadmiernej roli Kościoła w państwie. Ugrupowania lewicowe domagały się rozdziału państwa od Kościoła, jednak nowe władze zajęte tworzeniem ideału wychowania państwowego przygotowywały kolejną reformę szkolnictwa, którą uchwalono w 1932 r. w bardzo niesprzyjających warunkach ekonomicznych. Kryzys ekonomiczny, który w Polsce trwał od 1930, a w oświacie do 1935 r., nie ułatwiał wcielenia w życie jej postanowień. Ma rają autor rozprawy twierdząc, że ustawa *była pierwszym aktem prawnym w II R.P. regulującym całościowo zagadnienia organizacyjne systemu szkolnictwa* (s. 59), włączyła bowiem w system szkolny przedszkola jako pierwszy stopień edukacji oraz uhonorowała, zaniedbane dotychczas pod względem prawnym, szkolnictwo zawodowe, ale organizacyjny podział szkoły powszechnej upośledzał młodzież wiejską w zdobywaniu edukacji na wyższych szczeblach. Nie zapewniał drożności systemu, także na poziomie szkoły średniej. Ustawa w swoich założeniach miała przede wszystkim wcielić w życie model wychowania państwowego, który zaprezentowany został w 1929 r. na Kongresie Pedagogicznym w Poznaniu przez ówczesnego ministra W.R.iO.P. Sławomira Czerwińskiego. Jakie korzyści i dla kogo przyniosło uchwalenie Ustawy Jędrzejewiczowskiej w zakresie struktury systemu szkolnego? Jakie były wady ustawy?

Rozdział pierwszy stanowi więc próbę ogólnego zarysu historycznego od końcowych lat zaborów po 1939 rok. Autor niepotrzebnie odwoływał się do podręcznika „Historia Wychowania. Wiek XX”, cz. I pod red. J. Miąso i podręcznika S. Możdżenia, „Historia Wychowania 1918-1945”. Należało raczej skorzystać z „Rozpraw z Dziejów Oświaty” lub publikacji Wandy Garbowskiej (nie Grabowskiej, jak jest w rozprawie) zatytułowanej „Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1932-39”, w której jest jasno zarysowany kontekst historyczny wychowania narodowego i państwowego.

W rozdziale drugim Autor zaprezentował stosunek Kościoła wobec edukacji II R.P. przedstawiając relacje państwo - Kościół przed i po przewrocie majowym oraz dyskurs polityczny, jaki towarzyszył szkolnemu nauczaniu religii. O ile w pierwszej części rozdziału Autor szczegółowo przeanalizował po raz kolejny ogólne postanowienia Konkordatu oraz szczegółowe, zwłaszcza w zakresie organizacji diecezji i związanych z tym uprawnień hierarchii, które zostały zatwierdzone przez władze duchowne II R.P. do 1926 r., o tyle w części drugiej przedstawił jedynie relacje między państwem a Kościołem po przewrocie majowym do 1939 r. Zmiany na scenie politycznej wywołały z jednej strony obawy duchowieństwa, dotyczące prób podważenia autorytetu Kościoła w społeczeństwie przez likwidację wpływu religii na wychowanie młodzieży, z drugiej zaś władzy, świadomej niezadowolenia społecznego, wynikającego z nowej sytuacji politycznej, niekoniecznie akceptowanej przez większość obywateli. Kościół wyraził jednak nadzieję (prymas Hlond) na poprawne stosunki z władzą świecką. Proces brzeski wywołał nie tylko protesty społeczne, ale też ostrą reakcję Episkopatu Polski. Nowa Konstytucja z 1935 r. nie skorygowała warunków funkcjonowania Kościoła w Polsce i z całą rozciągłością potwierdziła w tym zakresie artykuły zawarte w Konstytucji marcowej, obawiając się reakcji Polaków.

Problemami, gdzie drogi władzy i Kościoła rozmięły się, były: koedukacja w szkole, delegowanie dyrektorom szkół prawa rozwiązywania wszystkich organizacji działających w placówkach oświatowych, zrównanie zawierania ślubów wyznaniowych z cywilnymi i orzekanie rozwodów.

Zmiana polityki władz wobec Kościoła nastąpiła dopiero po śmierci J. Piłsudskiego i ustąpieniu ze stanowiska ministra W.R.iO.P. braci Jędrzejewiczów. Sanacja tracąca poparcie społeczne musiała złagodzić swój stosunek do religii, czego wyrazem był okólnik, w którym władze oświatowe nakazały taką modernizację programową wszystkich przedmiotów, aby korelowały one z nauką religii. Minister Wojciech Świętosławski odblokował etaty i wynagrodzenia katechetów szkolnych.

W kolejnej części rozdziału zaprezentowano tradycyjnie określone w dokumentach kościelnych stanowisko duchowieństwa wobec modelu edukacyjnego polskiej szkoły, które zdecydowanie opowiadało się za szkołą wyznaniową z uwagi fakt, iż większość społeczeństwa identyfikowała się z wyznaniem rzymsko-katolickim, a szkoła mieszana narodowościowo powodować mogła zubożenie religijne i zaburzać proces wychowania.

Istotną i ciekawą częścią tego rozdziału jest przegląd programów partii politycznych pod kątem nauczania religii. Partie narodowe i chadeckie (Związek Ludowo-Narodowy, Chrześcijańskie Narodowe Stronnictwo Pracy, Polskie Stronnictwo Katolicko-Ludowe) zdecydowanie opowiadały się za szkołą wyznaniową, uważając, że religia nie może być prywatną sprawą obywatela i należy do kanonu przedmiotów obowiązkowych na poziomie szkoły powszechnej i średniej.

Nieco inną opinię prezentowały partie chłopskie, tradycyjnie uważane za ostoję wiary, akceptujące wprowadzenie wartości ogólnoludzkie w nauce Kościoła, jednak w relacjach między Kościołem a państwem opowiadały się za neutralnością światopoglądową. Polskie Stronnictwo Ludowe „Piast” w swoich statutach nie zawierało co prawda postulatu szkoły wyznaniowej, jednak optowało za szeroko rozumianą tolerancją religijną. Natomiast PSL „Wyzwolenie” zdecydowanie żądało rozdziału państwa od Kościoła, zwłaszcza likwidacji wpływu duchowieństwa na politykę. W odróżnieniu od innych ugrupowań chłopskich, Polskie Stronnictwo Ludowe „Lewica” postulowało całkowite przeniesienie nauczania religii poza mury szkoły.

Zdecydowanie niechętnie stanowisko wobec włączenia nauczania religii w system oświatowy zajęła Polska Partia Socjalistyczna. Zakładała świeckość oświaty, pozbawienia zakładów edukacyjnych prowadzonych przez Kościół i związki wyznaniowe wszelkich dotacji. Jest niewątpliwą ciekawostką, że mimo obowiązku nauczania religii w szkołach średnich i powszechnych, tylko jedna szkoła warszawska

nie wprowadziła do programu religii. Była to szkoła Robotniczego Towarzystwa Przyjaciół Dzieci na Żoliborzu.

Trzeci rozdział pracy dotyczy organizacji nauczania religii w szkole. Autor ponownie powrócił w nim do przepisów uchwalonych i wydanych w początkach II R.P (Dekret o obowiązku szkolnym z lutego 1919 r., Konstytucja Marcowa 1922 r., Konkordat z 1925) i przedstawił akty prawne niższej rangi (przepisy tymczasowe, ect.) oraz odrębne przepisy obowiązujące na terenie województwa śląskiego, cieszącego się w zakresie organizacji autonomią, wynikającą ze Statutu Organizacyjnego Województwa Śląskiego. Na Śląsku, tak jak na całym terytorium II R.P., nauczanie religii w szkole było obowiązkowe, jednak wymiar czasu w stosunku do innych dzielnic Polski był zdecydowanie wyższy i wynosił 5 godz. tygodniowo.

W dalszej części rozdziału poruszono ważną kwestię wykształcenia katechetów. Regułą było prowadzenie zajęć z religii przez osoby duchowne po studiach teologicznych, posiadających misję kanoniczną. Natomiast wykładających i w szkołach średnich ogólnokształcących i seminariach, poza obowiązkowymi studiami teologicznymi obowiązywał egzamin na stanowisko prefekta. Zatem nasuwa się pytanie jaką funkcję i jaką rolę w szkole średniej spełniał prefekt i dlaczego katecheci-duchowni, mimo wykształcenia teologicznego, musieli zdawać tego typu egzamin? Zawarty w 1925 r. Konkordat ze Stolicą Apostolską zniósł ten wymóg.

Innym rygorom podlegali kandydaci na katechetów wyłonieni spośród świeckich. Aby podjąć pracę katechety musieli ukończyć szkołę średnią lub seminarium, ponadto kursy przygotowawcze zakończone egzaminem przed biskupem oraz otrzymać misję kanoniczną, która była nieodzownym elementem w każdym przypadku dopuszczenia kandydata do nauczania religii. Mimo wspomnianych rygorów poziom nauczania religii był niezadawalający, głównie z powodu niedostatecznej znajomości pedagogiki i metodyki. Zdecydowanie lepiej radzili sobie z tym problemem duchowni, mający lepsze przygotowanie do pracy z młodzieżą.

Autor umieścił spis uczelni, których dyplomy lub zaświadczenia o uzyskaniu absolutorium honorowane były przy zatrudnieniu na stanowisko katechety. Władze oświatowe miały prawo przedstawiać kandydatów na nauczycieli religii, jednak ostateczna decyzja należała do biskupów - ordynariuszy. Sanacja często starała się pomijać hierarchów w procesie nominowania katechetów, co nie ułatwiało relacji między tymi dwiema instytucjami. W 1937 r. na mocy ministerialnego okólnika unormowane zostały wymagania dotyczące wykształcenia katechetów, wprowadzające konieczność zdawania egzaminu praktycznego. Pomyślne przejście przez próg egzaminacyjny stabilizowało pozycję katechety, gdyż nabywał on uprawnienia wynikające z obowiązującego prawa pracy. Odrębną kwestią uregulowaną prawnie były praktyki religijne, które obowiązywały uczniów i pedagogów. Wprawdzie nie obyło się bez kontrowersji w tej sprawie między władzami oświatowymi, związkami zawodowymi a hierarchią, zwłaszcza w kwestii wprowadzenia okólnika Bartla, jednak strona kościelna doprowadziła do utrzymania postanowień zawartych w tym ministerialnym dokumencie.

Końcowy, a zarazem najlepszy rozdział rozprawy zatytułowany został: *Natura, cele i programy nauczania religii*.

Autor konsekwentnie ukazał koncepcje nauczania religii i ich rozwój oraz modyfikacje, którym podlegały wraz z rozwojem i przyswojeniem nowoczesnych prądów zachodzących w pedagogice i dydaktyce. Omawiając dwie dominujące koncepcje: metodę monachijską i teorię stopni formalnych Jana Fryderyka Herbarta przywołał przykład zastosowania metodyki, którą uprawiał ks. Walenty Gadowski - jeden z wybitnych duchownych obdarzonych szeroką wiedzą pedagogiczno-psychologiczną. Jego sposób prowadzenia katechezy prowadził ucznia od szczegółu do ogółu, od abstrakcji do konkretności. Gadowski krytykował stosowanie przez katechetów metody egzegetycznej, bowiem jego zdaniem nie miała ona podbudowy psychologicznej, niezbędnej w nauczaniu dzieci na poziomie szkoły powszechnej. Zdecydowanie opowiadał się za stosowaniem metody naprowadzającej, jako

skutecznego środka służącego pełnemu zrozumieniu przerabianego materiału. Metoda egzegetyczna mogła, jego zdaniem, być zastosowana do treści znanej i utrwalonej. Wiedza pedagogiczno-psychologiczna ks. Gadowskiego pozwoliła na zmodyfikowanie monachijskiej metody nauczania i została pozytywnie przyjęta na Kongresie Katechetycznym w Wiedniu. Popularnością w Europie i w Polsce cieszyła się koncepcja szkoły pracy amerykańskiego myśliciela Johna Dewey'a, popierana przez ks. Gadowskiego. Koncepcja Dewey'a zakładała aktywny udział ucznia, co wedle Gadowskiego powodowało współpracę w relacji uczeń-nauczyciel i wyzwalało nie tylko aktywność wychowanka, ale również samodzielność. Swoje przemyślenia zawarł ks. Gadowski w autorskim katechizmie *Biblijne katechezy elementarne*.

Innym wybitnym katechetą był ks. Józef Roskwitalski, który uważał, że nauczanie religii powinno się odwoływać nie tylko do intelektu ucznia, ale również do sfery uczuć, której przywiązywał największe znaczenie w nauczaniu. Wartości, na które kładł szczególny nacisk, były jego zdaniem ważnym elementem światopoglądowym. On też zwrócił uwagę na problem zainteresowania, twierdząc, że wykorzystując je u uczniów, prowadzi się do przeżyć, a następnie do poznania wartości.

Kolejny fragment rozdziału dotyczy przeglądu celów nauczania religii w ujęciu rok po roku od odzyskania niepodległości. Już w 1921 r., nadrzędnym celem było przygotowanie wiernego do uczestnictwa w Mszy św. Następnie – wychowanie katolików (1923), rok później – kształcenie sumienia w celu sformowania silnego charakteru, kolejny cel (1925 r.) to pielęgnowanie modlitwy, przygotowanie do bierzmowania. W 1927 r. głównym celem nauczania religii było wychowanie obywatela Polaka. Aż do końca istnienia II R.P. cele nauczania religii ściśle wiązały się z wychowaniem Polaka-katolika oddanego Bogu, uczestniczącego czynnie w życiu religijnym, odpowiedzialnego obywatela państwa.

Programy nauczania religii na poziomie szkoły powszechnej i średniej zamykają zasadniczą treść rozprawy mgr lic. Jakuba Marii Kowalskiego. Wiadomości zawarte w tym fragmencie pracy unaoczniają czytelnikowi zgodność podawanej wiedzy z



doktryną Kościoła katolickiego. W zależności od stopnia organizacyjnego szkoły przekazywane treści dostosowywanego było do rozwoju intelektualnego uczniów, podawane metodami najbardziej sprzyjającymi opanowaniu treści. Wprawdzie niektóre programy obarczone były usterkami formalnymi (brak wskazówek dotyczących wykorzystania stosownych metod nauczania), ale ogólnie pozytywnie oceniano poziom programów nauczania religii w szkołach powszechnych, czego dowodem była opinia prof. Bogdana Nawroczyńskiego (w tekście podano imię błędne Bogusław), w której ten wybitny polski pedagog podkreślił dokładność i cykliczność przyjętych rozwiązań. Podobną opinią cieszyły się programy nauczania religii przygotowane dla szkół średnich.

Nauka religii w przedwojennej szkole polskiej dała młodzieży wymierne korzyści moralne i intelektualne, czego wyrazem był jej udział w walce przeciwko hitlerowskiemu najeźdźcy. To Kościół polski umacniał poczucie tożsamości narodowej Polaków w czasach zaborów, a w odrodzonej ojczyźnie starał się, z pozytywnym skutkiem, krzewić miłość do Boga i bliźniego, poczucie odpowiedzialności za własne czyny, być dobrym obywatelem. Niezależnie od nieporozumień i utarczek sejmowych Kościół stawał w obronie wiary i właściwego wychowania młodzieży, wspierając w tym zakresie rodzinę. Władze państwowe, niezależnie od ugrupowań rządzących, zważywszy na podpisane porozumienia ze Stolicą Apostolską, starały się nie zadrażniać relacji z Kościołem. Wskutek tych trzech wektorów, prawie jednolicie skierowanych, udało się wychować patriotyczne pokolenie naszych matek i ojców. Szczególna wartość pracy mgra lic. Jakuba Marii Kowalskiego polega na całościowym, a zarazem szczegółowym ukazaniu zarówno legislacji kościelnej, władz oświatowych i praktyki w nauczaniu religii w latach 1918-1939 w II Rzeczypospolitej.

Przedstawiona do oceny rozprawa doktorska wskazuje, że mgr lic. Jakub Maria Kowalski wykazał się umiejętnością analizy o charakterze naukowym. Przedstawił przekonująco obraz nauczania religii w międzywojennej Polsce, wyciągając właściwe wnioski. Rozprawa ta odpowiada kryteriom zawartym w Ustawie

o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018r. ( Rozdział 2 Oddział 1, art. 187)

Wnoszę o dopuszczenia mgr. lic. Jakuba Marię Kowalskiego od dalszych etapów  
przewodu doktorskiego.

A handwritten signature in blue ink, reading "Janusz Markiewicz". The signature is written in a cursive style with a long horizontal stroke at the end.

12.04.2023