

Ks. JAN NIEWĘGŁOWSKI¹ SDB
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

OŚWIATA I WYCHOWANIE W II RZECZYPOSPOLITEJ.
PRÓBY PRZENIESIENIA CHARYZMATU SALEZJAŃSKIEGO
NA ZIEMIĘ POLSKIE

EDUCATION AND UPBRINGING IN THE SECOND POLISH REPUBLIC.
ATTEMPTS AT TRANSFERRING THE SALESIAN CHARISM TO THE POLISH LAND

Summary

In 1918, our country regained independence. The process of reestablishing its statehood came across innumerable problems including, among others, those arising in the area of education and upbringing the young. The contemporary Polish authorities were conscious of the fact that the state should give a priority to those issues. This is due to the fact, that education and upbringing constitute a specific type of activities, without which the process of reconstructing the social and national fabric is not possible. Salesians actively joined in this process opening a lot of new educational facilities.

Keywords: The Salesian Society, school and education activity, bringing up in the Second Polish Republic, the preventive system

Streszczenie

W 1918 r. Polska odzyskała niepodległość. Proces odbudowy państwowości napotykał niezliczone trudności. Do nich można zaliczyć problemy występujące na polu oświaty i wychowania. Ówczesne władze polskie były świadome faktu, że wyzwania te należy podjąć jako jedno z pierwszych. Oświata bowiem i wychowanie są specyficznymi formami działalności, bez których nie jest możliwy proces odbudowy tkanki społecznej i narodowościowej kraju. Salezianie czynnie włączyli się w proces odbudowy kraju otwierając wiele nowych placówek szkolno-wychowawczych.

Słowa kluczowe: Towarzystwo Salezjańskie, działalność szkolna i wychowawcza, wychowanie w II Rzeczypospolitej, system prewencyjny

¹ Ks. dr hab. Jan Niewęgłowski SDB, prof. UKSW, absolwent Uniwersytetu Pontificia Salesiana, prof. nadzwyczajny w Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. E-mail: j.nieweglowski@uksw.edu.pl.

WSTĘP

W 1918 r. po wielu latach niewoli Polska odzyskała niepodległość. Proces odbudowy jej państwowości wymagał długiego czasu i ogromnego wysiłku. Do najważniejszych problemów, na jakie napotykało młode państwo, należały: brak doświadczonych struktur politycznych, trudna sytuacja ekonomiczna, zniszczenia wojenne, brak urzędników na wszystkich szczeblach władzy oraz kryzys ogólnościatowy, który jeszcze bardziej utrudniał rozwój nowo powstałego państwa. Do powyższej listy należy dodać liczne trudności występujące na polu oświaty i wychowania. Ówczesne władze polskie były świadome faktu, że wyzwania te należy podjąć jako jedno z pierwszych. Oświata bowiem i wychowanie są specyficznymi formami działalności, bez których niemożliwy jest proces odbudowy tkanki społecznej i narodowościowej kraju (Halecki 1992, 269). Salezianie, obecni na ziemiach polskich zaboru austriackiego od 1898 r., czynnie włączyli się w proces odbudowy kraju, erygując nowe struktury inspektorialne oraz otwierając wiele nowych placówek szkolno-wychowawczych. Celem niniejszego artykułu jest próba ukazania przeniesienia systemu wychowawczego Jana Bosko (1815-1888) do polskiej rzeczywistości.

1. SYTUACJA POLSKIEJ OŚWIATY

Na progu niepodległości przed organizatorami polskiej oświaty stały trudne i liczne wyzwania. Brakowało niemal wszystkiego: doświadczenia, tradycji, struktur, a przede wszystkim środków finansowych. Najtrudniejsza sytuacja była w zaborze pruskim i rosyjskim. Tutaj brakowało nawet podręczników w języku polskim oraz kadry nauczycielskiej. Pierwszym zadaniem dla władz młodego państwa było ujednolicenie systemu szkolnego. Polska odziedziczyła na tym polu trzy odrębne ustroje, systemy i ustawodawstwa szkolne. W zaborze pruskim obowiązywała 8-letnia szkoła, na terenie Galicji 6-letnia, natomiast na ziemiach zaboru rosyjskiego obowiązek szkolny nie istniał w ogóle. Dlatego odnotowano tam największy odsetek analfabetów (Szcześniak 1997, 471; Kot 1996, 363). Proces tworzenia jednolitego systemu szkolnego utrudniała nieznajomość języka polskiego. Tak było w zaborze pruskim i częściowo w rosyjskim. Dzieci i młodzież z tych zaborów należało poddać intensywnej repolonizacji. Ponadto na terenie II Rzeczypospolitej około 30% dzieci i młodzieży należało do mniejszości narodowych. Sytuacja ta wymagała stworzenia struktur szkolnych z ich językiem narodowym. W tym celu w latach 1918-1939 polski rząd uchwalił szereg ustaw mających na celu uporządkowanie szkolnictwa i podniesienie zarazem jakości kształcenia (Draus i Terlecki 2005, 283).

Pierwszym, bardzo ważnym aktem prawnym dotyczącym polskiej oświaty był *Dekret o obowiązku szkolnym* z 7 lutego 1919 r. Wprowadzał on przede wszystkim 7-letni obowiązek szkolny, umożliwiał organizowanie w miarę potrzeb szkół niepełnych, odraczanie lub przesuwanie obowiązku szkolnego, a także działalność szkolnictwa niepublicznego. Ważnym rozporządzeniem w sprawie szkolnictwa była *Ustawa*

o zakładaniu i utrzymaniu publicznych szkół powszechnych. Obowiązywała ona od 17 lutego 1922 r. Określała między innymi odległość szkoły od zamieszkania ucznia, powoływanie obwodu szkolnego, wielkość szkoły, liczebność klas. Ustawa ta wpłynęła korzystnie na rozwój oświaty w miejscach o większym zaludnieniu. Gorszą sytuację notowano na wsi, gdzie aż 70% dzieci uczęszczało do szkół z jednym lub dwoma nauczycielami. Powyższa ustawa mobilizowała do dużego wysiłku władze państwowe i lokalne, nauczycieli i rodziców. W krótkim czasie zaczęła przynosić pozytywne efekty. Wpłynęły również na nie: dobra koniunktura gospodarcza i coraz większe nakłady budżetowe państwa na szkolnictwo: w 1921 r. – 5,2%, w 1925 r. – 16%. W tym aspekcie Polska dorównywała najbogatszym państwom europejskim, jak Niemcy (16,5%), czy Szwecja (16,8%). Dzięki powyższej polityce odnotowano znaczny spadek liczby szkół o jednym nauczycielu, zwiększenie liczby wykwalifikowanych nauczycieli i etatów nauczycielskich. Innym sukcesem było zmniejszenie, pod koniec lat dwudziestych, nierówności pomiędzy regionami wschodnimi i zachodnimi kraju. Jednak dynamicznie rozwijające się polskie szkolnictwo zahamował ogólnoświatowy kryzys ekonomiczny. Z braku funduszy, zmniejszyły się nakłady budżetowe na oświatę o 30%. Zwiększyła się liczebność klas. Na ziemiach centralnych i zachodnich liczyły one 60 uczniów. Natomiast na ziemiach wschodnich na jednego nauczyciela przypadało nawet 80 uczniów (Szafran 2010, 13; Draus i Terlecki 2005, 287).

Kolejna reforma polskiego szkolnictwa miała miejsce za ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego Janusza Jędrzejewicza (Lewandowski 2003, 473). Jego projekt ustaw *O ustroju szkolnictwa* wszedł w życie w 1932 r. Ustawa dokonywała wielu kompleksowych zmian w funkcjonowaniu przedszkoli, szkół powszechnych, zawodowych i średnich. Wprowadzała trzy stopnie szkolnictwa powszechnego trwające po siedem lat. Jej nowością był również obowiązek szkolny do 18. roku życia. Na reformie skorzystały szkoły w dużych skupiskach ludności. Natomiast reforma nie była korzystna dla szkół ze środowisk wiejskich. Ich absolwenci nie mogli kontynuować nauki w gimnazjum ogólnokształcącym czy w szkołach zawodowych. W wyniku zaistniałej sytuacji zwiększyła się do miliona liczba dzieci, które nie były w stanie realizować obowiązku szkolnego. Korzystny wpływ na zmiany w polskim szkolnictwie miały jeszcze takie zjawiska jak: przezwyciężenie kryzysu ekonomicznego, niż demograficzny i zwiększenie nakładów budżetowych na oświatę. Stworzono dużą liczbę etatów nauczycielskich i wybudowano setki nowych budynków szkolnych. Pomimo dużych wysiłków władz oświatowych do września 1939 r. nie rozwiązano wszystkich problemów oświaty. Nadal brakowało około 45 tysięcy klas szkolnych i ponad 20 tysięcy nauczycieli. Problem ten najbardziej dotknął tereny wschodnie Rzeczypospolitej, gdzie obowiązkowi szkolnemu nie wypełniało około 40% dzieci i młodzieży. Reforma Jędrzejewicza najmniej zajęła się szkolnictwem średnim ogólnokształcącym. Przewidywała jedynie 8-klasowe gimnazjum, które podzielono na 3-letnie niższe i 5-letnie wyższe oraz wprowadzała maturę małą i maturę dużą. Dostęp do tych szkół blokowało jednak wysokie czesne (Krasuski 1985, 181).

Innym obszarem, na którym brakowało regulacji prawnych, było szkolnictwo zawodowe. Niski stan polskiej gospodarki wpływał negatywnie na rozwój szkolnictwa zawodowego. Działające szkoły zawodowe nie miały statusu szkół średnich, to z kolei utrudniało ich absolwentom kontynuowanie nauki w szkolnictwie wyższym. Licznych i pozytywnych zmian na tym polu dokonała reforma Jędrzejewiczowska. Znacznym rozwój szkolnictwa zawodowego zauważa się w latach trzydziestych, kiedy poprawiła się koniunktura ekonomiczna kraju. Pomimo tego ilość szkół zawodowych była bardzo niska i nie odpowiadała potrzebom polskiej gospodarki (Możdżeń 2006, 103).

Innym poważnym problemem dla nowo powstałego kraju, oprócz stworzenia struktur szkolnych, była odbudowa systemu opieki nad dzieckiem. Działania wojenne przyczyniły się do tego, że na terenie państwa pojawiła się olbrzymia liczba dzieci bezdomnych, biednych i osieroconych. To wszystko wpłynęło na wzrost przestępczości nieletnich. W latach dwudziestych zajmowały się nimi organizacje charytatywne. Udział państwa był znikomy i ograniczał się do częściowego subsydiowania instytucji prowadzących działalność opiekuńczą. Na pierwszym miejscu otaczano opieką sieroty repatriowane ze Związku Radzieckiego, a następnie opuszczone i naruszające porządek społeczny. Lokowano je w ośrodkach opiekuńczych lub w rodzinach zastępczych. Następnym obszarem działalności opieki społecznej były dzieci pozbawione środków do życia, a także pochodzące ze środowisk robotniczych, biednych i rodzin wielodzietnych. W ciągu roku zaopatrywano je w odzież, obuwie i żywność. W miesiącach wakacyjnych organizowano kolonie (Lepalczyk 1988, 155). Problemem opieki nad dziećmi zajęło się również prawodawstwo. 7 lutego 1919 r. wszedł w życie dekret o utworzeniu specjalnych sądów dla nieletnich i specjalnych izb zatrzymań. Powyższe decyzje rozwiązywały jednak tylko w części narastający problem wychowawczy (Balcerek 1978, 111).

Do znaczących zmian w zakresie opieki nad dzieckiem przyczyniło się Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej. Dzięki jego staraniom pierwsze zapisy regulujące problem opieki nad dziećmi znalazły się już w Konstytucji Rzeczypospolitej z 17 marca 1921 r. Najważniejszy artykuł 103 regulował problem dzieci zaniedbanych wychowawczo i dzieci sierot. Na jego mocy dzieci miały prawo do opieki i pomocy ze strony instytucji państwowych. W sytuacjach bardzo trudnych prawo pozwalało na odebranie rodzicom praw rodzicielskich. Mogło do tego dojść dopiero po orzeczeniu sądowym. Zapisy regulowały także problem pracy nieletnich. Nie można było zatrudniać dzieci poniżej 15 roku życia i w warunkach szkodliwych dla zdrowia. Do poprawy opieki nad dzieckiem przyczyniła się również *Ustawa o opiece społecznej* z 16 sierpnia 1923 r. Precyzowała ona warunki opieki nad dzieckiem i zakres obowiązków władz państwowych i władz samorządowych. Podkreślała również znaczenie działalności społecznej na obszarach nieobjętych bezpośrednią pomocą instytucji państwowych. Definiowała, że przedmiotem troski społecznej jest „opieka nad niemowlętami, dziećmi i młodzieżą, zwłaszcza nad sierotami i półsierotami, dziećmi zaniedbanymi, opuszczonymi, przestępczymi oraz zagrożonymi przez wpływy złego otoczenia” (Balcerek 1978, 126).

Na obszarze pracy społecznej, a zwłaszcza pracy z dzieckiem działał mocno Kościół katolicki. W celu uporządkowania relacji państwo-Kościół, 24 grudnia 1930 r., kard. August Hlond, Prymas Polski, wydał rozporządzenie określające zadania i zasady nadzoru nad placówkami opiekuńczymi, które prowadziły struktury kościelne. W myśl zarządzenia placówki musiały opracować i przestrzegać regulaminu zakładu, prowadzić regularną księgowość, dokonywać okresowych sprawozdań, poddawać się kontroli i nadzorowi właściwych władz oraz troszczyć się o dokształcanie kadry pracowniczej w zakresie kwalifikacji pedagogicznych. Dwa lata później Prymas erygował Katolicki Instytut Wychowawczy, którego zadaniem było wspieranie kierowników placówek wychowawczych w ich zarządzaniu (Erekcja Katolickiego Instytutu Wychowawczego 1933, 10).

2. CELE I IDEALY WYCHOWAWCZE W II RZECZYPOSPOLITEJ

W 1918 r. przed polskimi władzami oświatowymi stanęły dwa ważne zadania. Pierwsze: zorganizować system szkolnictwa. Drugie: określić cele i ideały wychowawcze, jakie miały towarzyszyć polskiej szkole i wychowaniu (Araszkiewicz 1978, 84). W okresie zaborów szkole i wychowaniu towarzyszyła idea wychowania narodowego. Było to antidotum na wynaradawianie polskiej młodzieży. Propagatorzy tej myśli byli przekonani, że głównym zadaniem wychowania jest uratowanie świadomości polskiej młodzieży, tradycji i tożsamości narodowej. Jeden z nich, Lucjan Zarzecki, w 1917 r. na zjeździe nauczycieli szkół średnich mówił: „Wychowanie dążyć winno do kształcenia obywateli, wiernych synów ojczyzny, posłusznych narzędzi państwa” (Zarzecki 1917, 7). Swojego stanowiska bronił również po 1918 r., twierdząc, że głównym celem wychowania ma być dobro narodu, a młody Polak ma być „żołnierzem-obywatelem”. Innymi przedstawicielami tego nurtu byli Stanisław Prus-Szczepanowski i Zygmunt Balicki. Idea wychowania narodowego, silna i aktualna podczas zaborów, po 1918 r. straciła swoją siłę sprawczą. Większość jej zwolenników należała do kręgów Narodowej Demokracji, która nie była zbyt popularna w środowisku nauczycielskim. Innym problemem dla pedagogiki narodowej były hasła nacjonalistyczne. Stwarzały one napięcia w wielonarodowym społeczeństwie polskim. W okresie międzywojennym mniejszości narodowe stanowiły bowiem aż 30% polskiego społeczeństwa (Konopczyński 1995, 136).

W kręgach nauczycieli i pracowników oświatowych największym poparciem cieszyła się idea wychowania państwowego. Liczba popierających wzrosła jeszcze po przewrocie majowym w 1926 r., kiedy myśl sanacyjna stała się ideą przewodnią wielu środowisk w Polsce. Głównym założeniem wychowania państwowego była jedność państwa, natomiast celem i ideałem wychowania był obywatel jemu służący. W procesie wychowania zwracano więc uwagę na miłość, ofiarność, rzetelną pracę, kult państwa i przywódców, szacunek do znaków i symboli państwowych. W takim kluczu powstawały nowe podręczniki i programy wychowawcze. Jednym z twórców i propagatorów wychowania państwowego był ówczesny minister wyznań

religijnych i oświecenia publicznego Sławomir Czerwiński. Na spotkaniu z nauczycielami w Wilnie w 1928 r. stwierdził, że celem polskiego rządu jest „wychowanie dobrych obywateli państwa” i dlatego „nie możemy i nie chcemy wymagać od szkół i innych instytucji wychowawczych w Polsce, aby Niemców lub Ukraińców wychowywały na Polaków, albo ewangelików i prawosławnych na katolików, ale mamy prawo i obowiązek żądać zupełnie kategorycznie, stanowczo i konsekwentnie, aby wszystkie formy i wszystkie czynniki wychowania publicznego, na obszarze naszego państwa działające, w zgodnym trudzie pracowały nad założeniem w sercach dziatwy i młodzieży mocnej podwaliny pod rozkwit i potęgę Rzeczypospolitej. (...) Pod grozą utraty niepodległości państwa wychowanie publiczne w Polsce musi być tak prowadzone, żeby każdy Polak, zanim zostanie narodowcem, socjalistą czy ludowcem, był przede wszystkim państwowcem (...); [żeby] zanim zostanie świadomym pracownikiem na polu kultury swojego ściślejszego społeczeństwa, czuł i rozumiał, że ma być przede wszystkim dobrym obywatelem Najjaśniejszej Rzeczypospolitej” (Araszkiewicz 1978, 157).

Poglądy ministra Sławomira Czerwińskiego wspierał aktywnie polityk, przyszły reformator polskiej oświaty, Janusz Jędrzejewicz, oraz – poprzez swoje publikacje – wybitni pedagodzy, Kazimierz Sośnicki i Zygmunt Mysłakowski. Znamy tematu pozytywnie oceniają koncepcję wychowania państwowego. Jego założenia były poglądami oryginalnie polskimi. Nauczyciele mogli kształtować wychowanie patriotyczne i obywatelskie. Rezultaty tego wychowania można było zauważyć bardzo szybko. Podczas trwania II wojny światowej i okupacji niemieckiej, polska młodzież z wielką odwagą włączyła się do walki o niepodległość Polski, ponosząc przy tym wielkie straty (Kostkiewicz 2013, 22, 272).

W dyskusji o celach i ideałach wychowania nie sposób pominąć środowisk lewicowych. Działały one dość prężnie na terenie całego kraju. Nie odegrały jednak większej roli na polu oświaty. Do twórców polskiej pedagogiki socjalistycznej można zaliczyć: Adama Próchnika, Stefanę Sempołowską, Stefana Rudniańskiego, Władysława Radwana i Władysława Spasowskiego. Ich koncepcja wychowania zmierzała do wszechstronnego rozwoju osobowości dziecka. Możliwe to było do osiągnięcia poprzez łatwiejszy dostęp do oświaty i kultury (Możdżeń 2006, 123).

W polskiej pedagogice trwały również próby poszukiwania „nowego wychowania”. Choć hasło to dotarło do Polski z krajów Europy Zachodniej, wielu pedagogów tworzyło własne koncepcje, teorie i propozycje wychowawcze. Do nich należy zaliczyć polską koncepcję szkoły pracy czy systemy wychowawcze zaproponowane przez Janusza Korczaka i Kazimierza Jeżewskiego. Twórcami szkoły pracy byli Henryk Rowid, Jerzy Ostrowski i Władysław Spasowski. Pierwszy z nich, określając ją jako „szkołę twórczą”, akcentował samodzielną pracę wychowanka – fizyczną i umysłową. Klasa, licząca nie więcej niż 30 uczniów, podzielona była na 4-5 zespołów. Szczególną rolę Rowid przypisywał nauczycielowi, który miał być dla wychowanków przyjacielem i pomocnikiem. Program „szkoły twórczej” odnosił się do szkoły podstawowej (Grzywna 2006, 443). Jerzy Ostrowski zajął się szkołą średnią, określając ją jako „żywą szkołę”. Celem tej szkoły miało być

uksztaltowanie jednostki na obywatela zdolnego do twórczej pracy. Celem zaś pracy była służba państwu. Autor proponował zniesienie tradycyjnych przedmiotów, ocen i podręczników. Istotą procesu kształcenia i wychowania miała być baczna obserwacja życia. Własną koncepcję szkoły pracy stworzył Władysław Spasowski. W pracy widział wartość głębszą. Zadaniem szkoły było przekazanie młodemu człowiekowi wiedzy technicznej. Umiejętności praktycznych mógł się nauczyć w warsztatach, pracowniach, fabrykach, ogrodach, bibliotekach i muzeach (Drynda 2006, 868).

Polska myśl pedagogiczna okresu międzywojnia odnotowała również oryginalne systemy wychowawcze. Stworzyli je wyżej wspomniani Janusz Korczak i Kazimierz Jeżewski. Janusz Korczak (Henryk Goldszmidt) był lekarzem z zawodu, z powołania pedagogiem. Pozostawił po sobie bogatą spuściznę literacką. Dzięki jego staraniom powstał dom dla dzieci żydowskich przy ulicy Krochmalnej w Warszawie („Dom Sierot”). W latach dwudziestych pomagał Marynie Falskiej przy tworzeniu podobnego domu dla sierot polskich na Bielanach („Nasz Dom”). Podobne domy stworzył na terenie getta w czasie pierwszych lat niemieckiej okupacji. Przewodnią myśl metody wychowawczej Janusza Korczaka to wrażliwość na krzywdę dziecka i szacunek dla niego. Nowością w jego pracy wychowawczej było stworzenie samorządu uczniowskiego, w którym rolę sędziów i obrońców pełnili sami wychowankowie domu dziecka. Te same prawa obowiązywały, tak wychowawców, jak i wychowanków (Korczak 1978, 77). Korczak, konsekwentny w swoich wyborach, zginął wraz ze swoimi wychowankami w obozie zagłady w Treblince w 1942 r.

Ciekawą propozycją wychowawczą, stworzoną przez Kazimierza Jeżewskiego, było Towarzystwo Gniazd Sierocych i Wiosek Kościuszkowskich. Według niego najlepszym środowiskiem wychowawczym dla dziecka jest rodzina. Stanowi ona całą gamę bogactwa, przeżyć i doświadczeń. Sieroty nie mogą być pozbawione tych najważniejszych dóbr. Dlatego Jeżewski zachęcał do tworzenia „gniazd sierocych”, które w praktyce odgrywałyby rolę rodzin zastępczych. Kilka „gniazd” mogło utworzyć tzw. „wioskę kościuszkowską”. Jej zadaniem była opieka, nauka i wdrażanie wychowanków do pracy we własnym gospodarstwie rolnym. Autor „gniazd” bardzo krytycznie podchodził do istniejących przytułków dla dzieci. Według niego atmosfera, klimat i warunki tam panujące nie dają wychowankom prawdziwej radości i sensu życia (Meissner-Łozińska 2003, 472). Warto zaznaczyć, że idee wychowawcze głoszone przez Kazimierza Jeżewskiego są nadal aktualne we współczesnej myśli i praktyce pedagogicznej².

W okresie międzywojennym duże znaczenie odgrywała pedagogika katolicka. Przyczyną jej ożywienia i udziału w dyskusji nad wychowaniem była encyklika papieża Piusa XI *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży* (*Divini illius Magistri* z 31 grudnia 1929 r.). Zwolennicy nauczania papieskiego próbowali znaleźć miejsce dla

²Do wybitnych pedagogów okresu międzywojennego, oprócz wyżej wymienionych, należy także zaliczyć: Helenę Radlińską (pedagogika społeczna) i Marię Grzegorzewską (pedagogika specjalna).

pedagogiki katolickiej w szerokiej propozycji różnych kierunków i metod wychowawczych (Jędrzejczak 1998, 38). W tym czasie ukazywały się trzy czasopisma pedagogiczne o wydźwięku katolickim: „Miesięcznik Katechetyczny i Wychowawczy” (1911-1939), „Ku szczytom” (1927-1939) i „Ateneum Kapłańskie” (1909). W celu lepszej formacji seminarzystów wprowadzono do programów wyższych seminariów duchownych zajęcia z zakresu pedagogiki. Na kilku uczelniach wyższych utworzono katedry, które zajmowały się refleksją nad wychowaniem (Uniwersytet Jana Kazimierza, Katolicki Uniwersytet Lubelski). Wśród teoretyków wychowania na szczególną uwagę zasługuje ks. Zygmunt Bielawski, wykładowca Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie. Zajmował się on głównie wychowaniem religijnym i moralnym. Środowisko pedagogów katolickich na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Jagiellońskiego reprezentował ks. Konstanty Michalski. On z kolei w swoich refleksjach wychowawczych odwoływał się do teologii tomistycznej. Według niego zadaniem wychowania katolickiego winno być kształtowanie w młodym człowieku nowych struktur i sprawności moralnych (miłość i roztropność) (Ziemann 2008, 802).

Duży wpływ na rozwój pedagogiki katolickiej miał ks. Wincenty Granat, rektor KUL. Praca wychowawcza, twierdził, ma charakter nadprzyrodzony. W procesie wychowania należy odwoływać się do zasad i prawd zawartych w Ewangelii, które są ciągle aktualne. Do poglądów ks. Wincentego Granata nawiązywał się ks. Karol Mazurkiewicz. Według niego siłą sprawczą procesu wychowania jest Stwórca. Myślą innowacyjną ks. Mazurkiewicza było interdyscyplinarne rozumienie procesu wychowania (Jędrzejczak 1998, 176).

Niewątpliwie największe zasługi dla pedagogiki katolickiej położył o. Jacek Woroniecki. Pozostawił po sobie wiele publikacji na temat wychowania, w tym najbardziej znaną spośród jego prac *Katolicką etykę wychowawczą* z 1925 r. W swoich refleksjach odwoływał się do wielkiej spuścizny św. Tomasza. Przyjmował, że pedagogika nie należy do samodzielnych nauk, ale jest częścią etyki. W wychowaniu ideą wiodącą jest prymat Boga. Przyczyną niepowodzeń jest fakt, że pedagog bardziej koncentruje się na dziecku, niż na wymiarze nadprzyrodzonym. Ważne zadanie w wychowaniu odgrywa cnota sprawiedliwości, którą Woroniecki rozumiał jako wierność Dekalogowi. Celem wychowania jest doskonałość chrześcijańska, jej źródło jest w łasce uświęcającej i w działaniu cnót. Głównym zadaniem nauczyciela jest pomaganie dziecku w dążeniu do doskonałości. Dlatego powinien znać prawa i fazy rozwoju osobowości wychowanka, a także jej składniki, jak pamięć, emocje, rozsądek, uczucia, wytrwałość. Jacek Woroniecki podkreślał również wielkie znaczenie wspólnoty w pracy pedagogicznej. Dziecko i młody człowiek potrzebuje grupy, przyjaciół i rówieśników. Ich stała obecność gwarantuje mu właściwy wzrost, dojrzewanie osobowości, kształtowanie charakteru. Zwracał się z apelem do rodziny i szkoły, aby były społecznościami, które kierują się w życiu roztropnością, ładem, rozsądkiem i określonymi normami. Celem i ideałem wychowania katolickiego, zdaniem o. Woronieckiego, winno być ukształtowanie w młodym człowieku tzw. sprawności stałej (*habitus*). W przeciwnym razie, prze-

konywał, wychowanie ukształtuje w wychowanku tylko nawyk (*consuetudo*) (Woroniecki 2008, 140)³.

Powyższą wizję oświaty i wychowania wspierała ówczesna hierarchia Kościoła katolickiego w Polsce. W dniach 28-30 sierpnia 1926 r. w Warszawie odbył się ogólnopolski zjazd nauczycieli. Na spotkaniu tym referat prezentujący stanowisko Kościoła wygłosił ordynariusz warszawski, kardynał Aleksander Kakowski. Stwierdził w nim: „Młodzież, przyszłość i kwiat narodu musi być wychowaną w duchu narodowym i katolickim, winna być pilnie strzeżoną i osłanianą od wpływów, które wypaczają i deprawują młode charaktery, wytwarzając ród karłów fizycznych i duchowych, a nie wielkich ofiarnych ludzi idei i czynu ku chlubie i chwale narodu. Walka zatem o szkołę katolicką jest walką o dusze młodego pokolenia, walką o nasze zasadnicze postulaty i prawa, od których żadnemu z katolików usuwać się nie godzi” (*Księga pamiątkowa zjazdu katolickiego w Warszawie 1926*, 390).

3. PRÓBY PRZENIESIENIA IDEAŁÓW WYCHOWAWCZYCH ŚW. JANA BOSKO W OBSZARZE OŚWIATY I WYCHOWANIA W II RZECZYPOSPOLITEJ

Wraz z odzyskaniem niepodległości w 1918 r. zauważa się intensywny rozwój placówek salezjańskich na terenie całego kraju. Przyczyną było ogromne zapotrzebowanie na działalność oświatową i wychowawczą wśród ubogiej i zaniedbanej młodzieży polskiej. Innym powodem była wysoka liczba sierot – skutek prowadzonych działań wojennych. Hierarchia Kościoła katolickiego w Polsce w pełni popierała inicjatywy i tworzenie kolejnych salezjańskich instytucji wychowawczych. Podobne stanowisko zajmowały władze państwowe, tak na szczeblu rządowym, ministerialnym, jak i samorządowym. Przedstawiciele władz, zazwyczaj bardzo pozytywnie nastawieni do działalności salezjanów, wspierali powstające dzieła wychowawcze (Niewęglowski 1997, 203).

Po 1918 r. wielu polskich biskupów, ze względu na braki w duchowieństwie, rozważało zaproszenie do pracy na terenie własnej diecezji różnych zgromadzeń zakonnych. Zazwyczaj wybierano te, które charakteryzowały się aktywnością, otwartością, gorliwością i zaangażowaniem w pracę duszpasterską. Można powiedzieć, że powyższymi cechami charakteryzowało się Towarzystwo Salezjańskie. Innym bardzo ważnym atutem salezjanów był charyzmat ks. Jana Bosko. Była nim wszechstronna praca z młodzieżą, zwłaszcza opuszczoną i zaniedbaną. W tym miejscu należy zaznaczyć, że do propagowania powyższej metody wychowawczej na terenie Polski przyczynił się głównie ks. Achilles Ratti, nuncjusz apostolski, późniejszy papież Pius XI, który jako młody kapłan spotkał się z ks. Janem Bosko, poznał jego metodę i działalność wychowawczą na Valdocco w Turynie (Ślósarczyk 1960-1969, t. 2, 620).

³ Do innych wpływowych przedstawicieli wychowania katolickiego można zaliczyć: ks. Walerego Jasińskiego, ks. Michała Klepacza, ks. Bronisława Markiewicza, ks. Henryka Szumana, Karola Górskiego, Franciszka Sawickiego, Andrzeja Niesiołowskiego.

Do 1918 r. salezianie oficjalnie mogli prowadzić działalność tylko na terenie zaboru austriackiego. Próby przeniesienia charyzmatu ks. Jana Bosko na ziemie zaboru niemieckiego i rosyjskiego nie powiodły się. Po odzyskaniu niepodległości Towarzystwo Salezjańskie czynnie włączyło się w odbudowę młodego kraju. Pierwsze lata były czasem bardzo trudnym. Największą trudnością były kwestie ekonomiczne. Pierwsze dziesięć domów wychowawczych otworzono w starych i opuszczonych klasztorach. Większość z nich była mocno zdewastowana. Pomimo pierwszych i niezbędnych prac adaptacyjnych, większość z nich nie nadawała się w pełni do pracy z młodzieżą. Dwadzieścia dwa zakłady wychowawcze mieściły się obiektach, które były darowiznami. Szesnaście placówek Towarzystwo Salezjańskie przejęło od różnych instytucji. Ich stan był zadawalający. Jednak większość z nich to były stare dwory lub inne zabudowania gospodarcze, które wymagały gruntownych prac remontowych i wysokich nakładów finansowych. Na problemy materialne nakładały się często trudności kadrowe. Jednocześnie spłacano kredyty i długi, które ciążyły na wielu domach salezjańskich. Powyższą trudną sytuację pogorszył ponadto ogólnosiwiatowy kryzys lat dwudziestych. Ten z kolei wpłynął na pauperyzację polskiego społeczeństwa. Chociaż administrowanie licznymi obiektami nie było rzeczą łatwą i trudności nie ubywało, to jednak z roku na rok rosła liczba domów wychowawczych prowadzonych przez salezjanów (Wilk 1998, 21).

W pierwszym rządzie salezianie zwrócili uwagę na jedną z największych potrzeb kraju i polskiego społeczeństwa, a mianowicie na brak szkół zawodowych. W latach 1918-1939 salezianie otworzyli i prowadzili osiem szkół zawodowych. Kilka z nich, ze względu na wysoki poziom profesjonalizmu, otrzymało status gimnazjów zawodowych. Należy zaznaczyć, że wszystkie cieszyły się dużą popularnością wśród młodzieży. Jednak największą renomę miały: Gimnazjum Graficzne z Doświadczalną Pracownią Graficzną w Warszawie, Gimnazjum Mechaniczne i Szkoła Stolarska w Oświęcimiu, Gimnazjum i Liceum Mechaniczne w Łodzi oraz Szkoła Organistowska w Przemyśle. Salezianie organizowali i prowadzili gimnazja. W międzywojniu było ich osiem. Spełniając kryteria i wymogi Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, uzyskały dość szybko uprawnienia państwowe. Ułatwiło to ich absolwentom kontynuowanie szkolnictwa średniego. Działało pięć Małych Seminariów Duchownych. Dwa spośród nich przyjmowało chłopców w starszym wieku, którzy zamierzali w przyszłości wstąpić do wyższego seminarium duchownego. Wielu wychowanków wybierało drogę powołania, tak zakonnego, jak diecezjalnego. Jednak najważniejsze było to, że wielu starszym chłopcom stworzono możliwość i szansę ukończenia szkoły (Świda 1974, 50).

Kolejną formą działalności wychowawczej salezjanów były internaty. Funkcjonowały one przy większości szkół i placówek wychowawczych. Stworzono je dla chłopców pochodzących z odległych miejscowości. Do 1939 r. działało ich szesnaście. Mieszkało w nich kilkuset podopiecznych. W każdym internacie stosowano system prewencyjny. W sposób szczególny zwracano uwagę na tzw. asystencję, czyli stałą obecność wychowawcy wśród wychowanków.

Poważnym problem społecznym Polski, zwłaszcza w pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości, były sieroty oraz zaniedbana moralnie i uboga młodzież. W latach 1918-1939 domów dla takich osób salezianie prowadzili kilkanaście. Wychowankowie tam mieszkający uczęszczali do warsztatów w celu zdobycia zawodu lub do szkół publicznych. Kilka placówek tego typu zorganizowało kształcenie na poziomie szkoły podstawowej. Personel wychowawczy, biorąc pod uwagę kondycję psychiczną chłopców, starał się stworzyć w placówce klimat rodzinny, który stanowi jeden z ważniejszych elementów metody wychowawczej ks. Jana Bosko. W ten sposób chciano zrekomensować podopiecznym brak rodziców i najbliższych czy traumatyczne doświadczenia związane z działaniami I wojny światowej. Należy zaznaczyć, że bardzo wielu wychowanków uczących się w szkołach i mieszkających w internatach nie uiszczało opłat za pobieraną naukę i pobyt. Pochodzili oni ze sfer uboższych. Koszty związane z ich utrzymaniem pokrywała dyrekcja domu (ASC, F 000, T. 3133).

Innym obszarem działalności salezjańskiej w międzywojniu były oratoria. Była to klasyczna praca młodzieżowa ks. Jana Bosko. Od tej formy rozpoczął on bowiem działalność wychowawczą w Turynie. Salezianie starali się, aby oratoria funkcjonowały przy każdej placówce salezjańskiej. Przy kilku domach oratoria działały wzorcowo i odegrały ważną funkcję wychowawczą oraz dały pozytywne rozwiązania poważnych problemów społecznych, jakimi żyło polskie społeczeństwo. Jednak ta forma pracy z młodzieżą nie przybrała w warunkach polskich większych rozmiarów. W praktyce zwracano uwagę na prowadzenie szkół i placówek typowo wychowawczych (Wilk 1998, 23).

Należy wspomnieć o jeszcze jednym obszarze pracy salezjanów w latach 1918-1939. Tą formą aktywności było duszpasterstwo parafialne. W omawianym okresie Towarzystwo Salezjańskie prowadziło jedenaście parafii. Zgodnie z zaleceniami przełożonych wyższych Zgromadzenia parafie nie były priorytetem w pracy salezjańskiej. Jeśli podejmowano się prowadzenia pracy parafialnej, to pod warunkiem, że ta forma aktywności, umożliwi działalność młodzieżową lub stworzy dogodne warunki do zorganizowania placówki sensu stricto szkolnej lub wychowawczej.

We wszystkich placówkach salezianie starali się realizować chrześcijański system prewencyjny. Nawiązuje on do tradycji i myśli wychowawczej Kościoła oraz odwołuje się do doświadczenia wielu pedagogów. W XIX wieku jego nowe znaczenie odkrył turyński kapłan, ks. Jan Bosko. Jego działalność wychowawcza wzbudziła wielkie zainteresowanie w wielu społecznościach. Natomiast system prewencyjny stał się popularną metodą pracy z młodzieżą w Towarzystwie Salezjańskim i w wielu innych wychowawczych instytucjach na świecie (Jan Paweł II 1988, 3). Metoda ta jest mocno zakorzeniona w doświadczeniu człowieka. Dba o jego integralny rozwój, tak ogólnoludzki, jak i chrześcijański. Jan Bosko, pracując z młodzieżą, stworzył w sposób szczególny na młodego człowieka pozabawionego opieki ze strony oficjalnych instytucji wychowawczych. Główna idea prewencji to zabezpieczenie, ochrona, przewidywanie, profilaktyka. Zmierza ona

do pełnego wykształcenia intelektualnego i integralnego ukształtowania osobowości i charakteru dziecka (Braidó 1981, 271). Z jednej strony mobilizuje wychowanka do pełnego zaangażowania w życie społeczne, z drugiej chce ustrzec go od czynienia zła. Ksiądz Jan Bosko poprzez wcielanie w praktykę oryginalnych form wychowania, dzieła, które zorganizował, a przede wszystkim poprzez swoją bogatą osobowość, znacząco wpłynął na rozwój ówczesnej myśli i praktyki wychowawczej. Do dotychczasowego modelu wychowania dołożył rozum, religię, miłość, asystencję i klimat rodzinny, które zdecydowały o nowym stylu pedagogicznego oddziaływania na dziecko. Tradycja nazwała ten styl salezjańskim systemem prewencyjnym (Jankowski 2016, 221).

ZAKOŃCZENIE

Jak już wspomniano lata 1918-1939 to czas niezwykle dynamicznego rozwoju domów salezjańskich na terenie całego kraju. Były to głównie placówki wychowawcze o różnym charakterze. Działalność ta wpisywała się w wielki proces odradzania Polski. Powstawanie coraz to nowych form pedagogiki salezjańskiej potwierdza, że system wychowawczy zaproponowany przez ks. Jana Bosko skutecznie odpowiadał na potrzeby młodego kraju i polskiej społeczności lokalnej, która akceptowała zasady, którymi się kierował. Wydaje się, że styl pracy salezjanów w międzywojniu wkomponował się adekwatnie w potrzeby polskiej oświaty i wychowania. Metoda wychowawcza ks. Jana Bosko nie była propozycją rodzimą, ale obcą. Mimo to, społeczeństwo, widząc jego wartość i wiarygodność, chętnie adaptowało go do polskiej rzeczywistości (ASC, E 004, S. 31).

BIBLIOGRAFIA:

Archivio Salesiano Centrale (Rzym):

- F 000, T. 3133. Ispettorie Polonia – Kraków.

- E 004, S. 31. Polonia – Łódź – Warszawa.

Araszkievicz, Feliks W. 1978. *Ideale wychowawcze Drugiej Rzeczypospolitej*. Warszawa: PWN.

Balcerek, Marian. 1978. *Rozwój opieki and dzieckiem w Polsce w latach 1918-1939*. Warszawa: PWN.

Braidó, Pietro. 1981. *L'Esperienza pedagogica preventiva nel sec. XIX. Don Bosco*. W: *Esperienze di pedagogia cristiana nella storia*, red. Pietro Braidó, t. 2, 271-401. Roma: LAS.

Draus, Jan i Ryszard Terlecki. 2005. *Historia wychowania. Wiek XIX i XX*. Kraków: WAM.

Drynda, Danuta. 2006. Spasowski Władysław. W: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, red. Tadeusz Pilch, t. 5, 868-869. Warszawa: Żak.

Erekcja Katolickiego Instytutu Wychowawczego. 1933. *Miesięcznik Kościelny dla*

- Archidiecezji Gnieźnieńskiej i Poznańskiej*, 66, 10.
- Grzywna, Monika. 2006. Rowid Henryk. W: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, red. Tadeusz Pilch, t. 5, 443-445. Warszawa: Żak.
- Halecki, Oskar. 1992. *Historia Polski*. Lublin-Londyn: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Jan Paweł II. 1988. *Ojciec i nauczyciel młodzieży*. Roma: Tipografia Poliglotta Vaticana.
- Jankowski, Stanisław. 2016. *Biblijne źródła charyzmatu i systemu wychowawczego świętego Jana Bosko*. Warszawa: Towarzystwo Naukowe Franciszka Salezego.
- Jędrzejczak, Kazimierz. 1998. *Katolicka myśl pedagogiczna w Drugiej Rzeczypospolitej*. Wolsztyn: Woldruk.
- Konopczyński, Władysław. 1995. *Historia polityczna Polski 1914-1939*. Warszawa: Inicjatywa Wydawnicza „Ad astra”.
- Korczak, Janusz. 1978. *Pisma wybrane*, t. 2. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Kostkiewicz, Janina. 2013. *Kierunki i koncepcje pedagogiki katolickiej w Polsce 1918-1939*. Kraków: Impuls.
- Kot, Stanisław. 1996. *Historia wychowania*, t. 2. Warszawa: Żak.
- Krasuski, Józef. 1985. *Historia wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Księga pamiątkowa zjazdu katolickiego w Warszawie 28-30 sierpnia 1926*. 1926. Warszawa: Drukarnia S. Jabłoński.
- Lepalczyk, Irena. 1988. Pedagogika opiekuńcza w latach II Rzeczypospolitej. W: *Źródła do pedagogiki opiekuńczej*, red. Irena Lepalczyk, t. 1, 155-313. Warszawa: PWN.
- Lewandowski, Stefan. 2003. Jędrzejewicz Janusz. W: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, red. Tadeusz Pilch, t. 2, 473. Warszawa: Żak.
- Meissner-Łozińska, Justyna. 2003. Jeżewski Kazimierz Antoni. W: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, red. Tadeusz Pilch, t. 2, 472-473. Warszawa, Żak.
- Możdżeń, Ignacy S. 2006. *Historia wychowania 1918-1945*. Sandomierz: Wydawnictwo Diecezjalne i Drukarnia.
- Niewęglowski, Jan. 1997. *Salezjanie i szkolnictwo*. *Seminare*, 13, 193-206.
- Pius XI. 1991. *O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży (Divini illius Magistri)*. W: *Paideia chrześcijańska. Wychowanie człowieka w nauczaniu Kościoła*, red. M. Malinowski, cz. 1, 26-68. Warszawa, Ośrodek Działalności Kulturalnej i Edukacji Narodowej.
- Szafran, Joanna. 2010. *Dla dobra polskiej szkoły. Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych i jego funkcje społeczno-oświatowe w Drugiej Rzeczypospolitej*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Szcześniak, Leszek A. 1997. *Historia. Dzieje nowożytne i najnowsze. 1815-1939*. Warszawa: Agmen, Bellona.
- Ślósarczyk, Jan. 1960-1969. *Historia Prowincji świętego Jacka Towarzystwa Salezjańskiego w Polsce*, t. 1-7. Pogrzebień (mps).
- Świda, Andrzej. 1974. *Salezjańskie szkolnictwo w Polsce (zarys)*. W: *75 lat dzia-*

- łałości salezjanów w Polsce. Księga pamiątkowa*, red. Remigiusz Popowski, Stanisław Wilk i Marian Lewko, 37-57. Łódź-Kraków: Towarzystwo Salezjańskie.
- Wilk, Stanisław. 1998. *Sto lat apostołstwa salezjańskiego w Polsce (1898-1998)*. Lublin-Warszawa: Salezjański Ośrodek Misyjny.
- Woroniecki, Jacek. 2008. *W szkole wychowania*. Lublin: Fundacja „Servire Veritati”, Instytut Edukacji Narodowej.
- Zarzecki, Lucjan. 1917. *O wychowaniu narodowym*. Warszawa: Gebethner i Wolff.
- Ziemann, Eugeniusz. 2008. Michalski Konstanty. W: *Encyklopedia Katolicka*, red. E. Ziemann, t. 12, 802-804. Lublin, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.