PEDAGOGIKA
RELIGIJNO-MORALNA

Ks. Dr. ZYGMUNT BIELAWSKI
PROFESOR UNIWERSYTETU J. K. WE LWOWIE.

PEDAGOGIKA
RELIGIJNO-MORALNA
(KATECHETYKA)



LWÓW 1934
NAKŁADEM TOWARZYSTWA „BIBLJOTEKA RELIGIJNA"
IM. X. ARCYB. BILCZEWSKIEGO

NIHIL OBSTAT.

We Lwowie, dnia 26 września 1933 r.

Ks. Karol Csesznák
cenzor ksiąg rel.

L. 9437.

POZWALAMY DRUKOWAĆ.

Z Kurji Metropolitalnej obrz. łac.

We Lwowie, dnia 7 października 1933 r.

† *BOLESŁAW*
ARCYBISKUP-METROPOLITA.



Z Drukarni Tow. „Bibljoteka Religijna" — Lwów, Zygmuntowska 4.

PRZEDMOWA.

Na prośby moich słuchaczów, oraz licznych nawoływań księży katechetów, wydaję niniejszy podręcznik katechetyki. Opracowałem go dla użytku słuchaczów wydziałów teologicznych i seminarjów duchownych. Myślę jednak, że odnieść mogą z niego pożytek także kandydaci i kandydatki seminarjów nauczycielskich oraz rodzice chrześcijańscy. Nie ograniczyłem się jedynie do metodyki nauczania religji, ale ująłem katechetykę szerzej, jako pedagogikę religijno-moralną. Stąd tytuł. Za główne me zadanie uważałem wyłożyć zasadnicze podstawy wychowania religijnego. Dlatego w części II. „O celu i istocie wychowania religijnego" podałem treściwą syntezę wychowania religijnego. Części dalsze są rozwinięciem części drugiej.

W opracowaniu uwzględniłem doświadczenie wieków poprzednich, jak i zdobycze najnowsze. Niewszystko, co dawne, jest złe, niewszystko, co nowe, jest dobre. Przeważnie zalecenia, zawarte w podręczniku, wprowadzałem w życie w czasie mej 32-letniej pracy katechetycznej. Dużo korzystałem z prac współczesnych autorów, zwłaszcza Gadowskiego, Göttlera, Mayera, Schmitza i innych, z którymi miałem sposobność spotkać się osobiście na różnych zjazdach i kongresach i omawiać zagadnienia wychowawcze.

Zasadniczo trzymałem się terminologji uchwalonej dla całej Polski na I. Kongresie Katechetycznym w Krakowie

w 1913 r. Uważam to za wskazane celem utrzymania jednolitości w używaniu nazw fachowych, a przez to dla łatwiejszego orjentowania się w korzystaniu z podręczników i artykułów z dziedziny pedagogiki religijno-moralnej.

Źródła ważniejsze, na których się opierałem, podałem; niejedno czerpałem z mych zapisków zjazdowych. Zdaję sobie sprawę z braków mego podręcznika, to też za prawdziwie rzeczowe uwagi będę szczerze wdzięczny. Chodzi mi bowiem o dobro dusz młodzieży polskiej i o chwałę Bożą, a to jest sprawa obchodząca wszystkich katechetów polskich.

Lwów, dnia 20 marca 1933 roku,

w dziesiątą rocznicę śmierci świętej i nigdy nie zapomnianej pamięci Ks. Arcybiskupa Józefa Bilczewskiego.

Ks. Z. Bielawski.

WSTĘP.

Katechetyka czyli pedagogika religijno-moralna.

Katechetyka[1]*) jest to umiejętność, która katechetom, posłannikom Chrystusa i Kościoła, podaje zasady naukowe o celu, istocie, środkach i metodzie religijno-moralnego wychowania młodzieży chrześcijańskiej, od najwcześniejszych lat dziecięctwa aż do okresu pełnego rozwoju jej życia religijnego.*

[1]) Wyraz „Katechetyka" pochodzi od słowa greckiego κατ-ηχέω, które znaczy dosłownie: odbrzmiewam. W Piśmie św. St. Zakonu znachodzimy to słowo w znaczeniu przenośnem: kształcić, uczyć, nauczać, — erudire, edocere, instruere, catechizare. (Por. Łuk. 1, 4; Dzieje Ap. 18, 25; I. Kor. 14, 19; Rzym. 2, 18; Gal. 6, 6).

Od tego słowa powstały, z rozwojem katechumenatu różne nazwy pochodne:

Katecheza (κατήχησις): pierwotnie nauczanie religijne, a później całe wychowanie religijno-moralne.

Katechizm (κατηχισμός) — wyraz ten miał w ciągu wieków różne znaczenia. Za czasów Ojców Kościoła, znaczył to samo, co katecheza, dzisiaj oznacza podręcznik nauki religji, podający tokiem systematycznym całość Objawienia Bożego, przeważnie w formie pytań i odpowiedzi.

Katechumenat: instytucja starochrześcijańska, która miała za cel nieoświeconego we wierze człowieka (ἰδιώτης, rudis) we wie-

Definicja ta zawiera w sobie zarazem podział katechetyki. Dla całości omówimy w skróceniu na samym początku historyczny rozwój pedagogiki religijno-moralnej. W ten sposób niniejszy podręcznik składać się będzie z pięciu części:

W I części streścimy rozwój historyczny pedagogiki religijno-moralnej.

W II części przedstawimy cel i istotę wychowania religijno-moralnego.

W III części omówimy zadanie katechety, jako posłannika Chrystusa i Kościoła.

W IV części podamy ogólne zasady dydaktyki religijno-moralnej.

W V części omówimy metodykę szczegółową wychowania religijno-moralnego.

---

rze oświecić, wypróbować i uczynić żywym członkiem Kościoła. Z rozszerzeniem wiary św. katechumenat przestał istnieć. Obecnie zamiast ludzi dorosłych, oświeca Kościół we wierze dzieci, ochrzczone wprawdzie, ale nie znające jeszcze wiary (a więc rudes) i wychowuje je do życia chrześcijańskiego.

Pobierający wychowanie religijne w katechumenacie, nazywał się katechumenem. Dzisiaj nazywa się nieraz katechumenami młodzież chrześcijańską w okresie nauczania katechizmu. Pozatem powyższe dwa wyrazy: katechumen i katechumenat, mają zastosowanie na misjach; przyczem osoby nauczające pierwszych zasad wiary nazywają się katechistami, który to wyraz nie jest jednoznaczny z nazwą: katecheta.

Katecheta (κατηχητής): kościelny tytuł wychowawcy chrześcijańskiego. Tytuł dzisiejszy „ks. prefekt" jest nazwą bez treści...

Powoływanie się zwolenników tytułu: „ks. prefekt", na rzekome tradycje polskie nie ma żadnego znaczenia, gdyż tytuł prefekta inne miał znaczenie w dawnych szkołach polskich. Por. Ustawy Komisji Edukacji Narodowej. Prefekt był zastępcą rektora, zakres zaś obowiązków jego określa rozdz. XIII: rząd wewnętrzny szkół co do porządku, karności, uczenia w klasach i dozoru w domach przez dyrektorów etc.

Tytułu „katecheta" zaleca używać Ojciec św. Pius XI (w przemówieniu do katechetów włoskich w 1930 r.).

CZĘŚĆ I.

ROZWÓJ HISTORYCZNY PEDAGOGIKI RELIGIJNO-MORALNEJ.

I. Starożytność chrześcijańska.

Teorja wychowania religijno-moralnego rozwijała się powoli. Początkowo nie było żadnych systematycznych podręczników. Katecheci pierwszych wieków wzorowali się przeważnie na znamienitszych mistrzach katechezy, a wskazówki teoretyczne czerpali z Pisma Świętego, jako też z dzieł pisarzy kościelnych. Wzorem wspaniałym dla katechetów był i jest sam Pan Jezus. Urząd nauczycielski rozpoczął Chrystus Pan w trzydziestym roku życia swego. A nauka Jego harmonizowała z Jego całem postępowaniem. Życie Jezusowe było odzwierciedleniem nauki Jezusowej, stąd wielki wpływ słów Pana Jezusa na dusze. Zwraca się do wszystkich, nikogo nie wyklucza. Z pełnem miłości poświęceniem obejmuje wszystkie stany, ubogich i bogatych, starych i młodych, sprawiedliwych i grzeszników. Metoda jednak P. Jezusa jest indywidualna. Inaczej przemawia do ludu, inaczej do uczonych w piśmie; inaczej do uczniów i do apostołów. Forma nauczania uwzględnia i poziom swych słuchaczów i materjał nauczania, dlatego

posługiwał się P. Jezus formą wykładową i rozwijającą. Niezrównanym mistrzem jest P. Jezus w apercepcji. Czuje razem z ludźmi, a przez to otwiera Sobie drogę nietylko do serc ludzkich, ale i do ich myśli. Ubodzy, uciśnieni, obciążeni z natężeniem słuchają Jego nauk. Ale i do uczonych w piśmie umie P. Jezus przemawiać ich językiem. Egzegetom Pisma św. umie odpowiadać ścisłą egzegezą. Z zamiłowaniem zaczepia P. Jezus o życie i umie skupić uwagę słuchaczy około rzeczy, które znają. W tem tkwi tajemnica podobieństw i przypowieści Jezusowych. Rzeczy ziemskie czyni obrazami prawd wiecznych, a przez to nadaje Swym naukom szatę niedoścignionej poglądowości.

Ton nauczania P. Jezusa był przeniknięty miłością, był poważny i spokojny, to znowu przejmujący, ale zawsze działał kojąco, nawet wtedy, gdy mówił o tak poważnych prawdach, jak sąd ostateczny i koniec świata. Niezawsze występował P. Jezus jako „Nauczyciel i Mistrz". Często zaczepiał o małe przeżycia codzienne, a dla wszystkich — dla apostołów, uczniów, dla gości zaproszonych i samych gospodarzy domu, takie okolicznościowe pouczenia pozostały przeżyciem niezapomnianem.

Celem utrwalenia skutków Swego posłannictwa, tworzy P. Jezus osobną szkołę apostolską. Wybiera dwunastu mężów. Oni to mają stać się solą ziemi, światłem dla całego świata, kwasem, który przerobi ludzkość. Żyje z nimi w przyjacielskiej łączności, tworzy z nich jakby Swą bliską rodzinę. W tem kółku, zgromadzonem około Jezusa, każde Jego słowo, wypowiedziane nieraz mimochodem, stało się ziarnem pszenicznem na przyszłość, a świętość życia Jego wybijała na nich swe piętno niezatarte.

W starochrześcijańskiem wychowaniu religijnem żył dalej duch Jezusowy. Całe wychowanie religijno-moralne zogniskowało się zasadniczo w trzech ważnych formach

wychowawczych. Były niemi: rodzina chrześcijańska, liturgja kościelna i katechumenat.

Podstawą była rodzina chrześcijańska. Formę tę odziedziczyło chrześcijaństwo po synagodze. Rodzina żydowska, przejęta do głębi myślami i zwyczajami religijnemi, drogą asymilacji duchowej i pouczania okolicznościowego, wprowadzała młodzież bezpośrednio w religję swych ojców. Za pośrednictwem panującego początkowo judeo-chrystjanizmu troskliwość żydów o wychowanie religijne swej dziatwy, przeszła też z niezmniejszoną siłą na rodzinę chrześcijańską. Rodzice chrześcijańscy przyjęli na siebie obowiązki ogólnego kapłaństwa, i ręczyli za wychowanie swej dziatwy. Główny zaś udział w wychowaniu chrześcijańskiem rodziny przypadł matce. Ponieważ niewiasty wyprzedzały najczęściej mężczyzn w przyjęciu chrystjanizmu, stąd też w pierwszych wiekach matki najczęściej były w domach swych głosicielkami ewangelji i krzewicielkami życia chrześcijańskiego. A z jakim skutkiem wypełniały one w pierwszych wiekach obowiązki tego ogólnego kapłaństwa, świadczą o tem imiona wielu matek, które wymieniają Listy apostolskie, a zwłaszcza imiona wielkich matek-wychowawczyń z okresu Ojców Kościoła. Życiorysy Ojców Kościoła wspominają o całej plejadzie niewiast światłych i świętych, które wywarły decydujący wpływ religijny na swych synów i córki, na braci i siostry swoje.

Wystarczy wspomnieć o babce św. Bazylego, starszej Makrynie, o której ten wielki patrjarcha życia zakonnego na Wschodzie, wyznał publicznie pod koniec swego życia, że jej właśnie zawdzięcza on podstawy swego wykształcenia intelektualnego i religijnego. Brat jego św. Grzegorz z Nysy zebrał z pietyzmem ostatnie słowa swej siostry, młodszej Makryny, w osobny traktat i nazywa ją swą na-

uczycielką. (Por. De anima et resurrectione, i Vita s. Macrinae). Podobnież wielki był wpływ pobożnej Nonny na syna jej św. Grzegorza z Nazjanzu, Antuzy na św. Chryzostoma, Moniki na św. Augustyna i t. p.

Na umocnienie życia religijnego w rodzinie chrześcijańskiej na Zachodzie, wpłynął zwłaszcza św. Ambroży przez swe homilje do panien i traktaty o panieństwie (De virginibus). Dał tem początek osobnej misji domowej, która odnowiła życie chrześcijańskie na Zachodzie. Św. Hieronim zebrał w Rzymie i Betlejem grono panien z kół patrycjatu rzymskiego, które wprowadził w głębsze studjum Pisma świętego. Dla ich użytku ułożył pierwszą niejako pedagogikę chrześcijańską. Są to dwa listy. Pierwszy do szlachetnej rzymianki imieniem Laeta, w sprawie wychowania jej córki Pauli[1]). Drugi do przyjaciela swego Gaudencjusza w sprawie wychowania młodziutkiej córeczki jego Pakatuli[2]). Streścił w nich zasady chrześcijańskie o wychowaniu dziewcząt i kształceniu niewiast. Poglądy w nich zawarte wywarły wpływ stanowczy na wychowanie dziewcząt aż po późne średniowiecze.

Św. Jan Chryzostom w sześciu homiljach o św. Annie kreśli obraz żony i matki chrześcijańskiej, w swoich kazaniach i pismach ascetycznych przedstawia ideał chrześcijańskiego życia rodzinnego i zachęca do jego urzeczywistnienia. Odzywa się do rodziców: „Wy jesteście apostołami waszych dzieci; dom wasz jest kościołem waszym i jeżeli my (duszpasterze) musimy czuwać nad ich (dzieci waszych) duszami i zdamy za nie rachunek przed Bogiem, to im więcej wy, ojcowie i matki, którym szczególniej zleconem zostało wychowanie waszych dzieci..." Dlatego „za-

[1]) Ep. 107, ad Laetam de institutione filiae.
[2]) Ep. 128, ad Gaudentium de Pacatulae infantulae educatione.

raz od najwcześniejszej młodości przyzwyczajajcie dziatki wasze do życia niebiańskiego i wychowujcie je tak, żeby od lat dziecięcych postępowały jako przyszli obywatele nieba". (Porównaj też znaną homilję 60 in Mt. c. 18).

Obok matki chrześcijańskiej wielki udział miała w wychowaniu dziatwy służba chrześcijańska, a zwłaszcza służba żeńska. Jak i dzisiaj w niejednej rodzinie pobożna sługa jak Anioł Stróż, czuwa nad dziećmi i zaszczepia w nich ducha chrześcijańskiego bez żadnych poleceń, a nawet często bez wiedzy i woli spoganiałych rodziców, podobnie niejedna niewolnica chrześcijańska wykonywała święte apostolstwo w rodzinach pogańskich.

Wielkie zasługi dla wychowania religijno-moralnego dziatwy położył diakonat wdów i panien o charakterze półurzędowym, który dotychczas jeszcze wymienia się w liturgji wielkopiątkowej. Tekst klasyczny z I listu do Tymoteusza (5, 9—16) dla instytucji diakonatu wdów przepisuje, że diakonisami mogły zostać wdowy, które przekroczyły 60 rok życia. Pomagały one przy chrzcie dorosłych niewiast i aż do VI wieku zanosiły Komunję św. do domów chorych niewiast i dzieci. One to zajmowały się też nauczaniem religji młodzieży żeńskiej, przygotowaniem do chrztu św. i później umacnianiem ich we wierze, a także diakonisy niosły głównie światło wiary do pałaców arystokracji, gdzie wobec surowej klauzury wschodniej, noga kapłana postać nie mogła.

Tak więc dzięki rodzicom, a zwłaszcza dzięki wpływom niewiast chrześcijańskich nastąpiła w znacznej części chrystjanizacja i odrodzenie upadłego w starożytności pogańskiej życia rodzinnego, którego wzorem stała się św. Rodzina z Nazaretu.

Drugą formą wychowawczą, która się przyczyniła do rozwoju życia religijno-moralnego w szerokich masach

chrześcijan, była pobożność liturgiczna pierwszych wieków. I tę formę przyjęło chrześcijaństwo częściowo od synagogi, ale ją udoskonaliło. Lud odmawiał lub śpiewał psalmy, brał czynny udział w liturgji. Nastąpiło przez to ścisłe zjednoczenie między ludem a klerem. Wytworzyła się łączność wiernych z głową swoją, Chrystusem. Kościół był nietylko instytucją prawną w pojęciu wiernych, ale Ciałem mistycznem Chrystusa. Wpływ wychowawczy liturgji wzmógł się jeszcze, gdy od trzeciego wieku liturgja zaczęła przybierać coraz wspanialsze formy zewnętrzne i zespoliła się ściślej z pouczeniami w katechumenacie. Oddziaływały głęboko na katechumenów egzorcyzmy, uroczyste wyznanie wiary, obrzędy Chrztu św., noszenie białej szaty przez: „illuminati — oświeconych" aż do niedzieli po Wielkanocy i t. d. Niestety, po wprowadzeniu chrztu dzieci obrzędy liturgiczne stały się coraz bardziej niezrozumianemi, z zanikiem zaś znajomości języka łacińskiego, zwolna pobożność liturgiczna ustąpiła miejsca pobożności i religijności prywatnej, liturgja utraciła swe znaczenie wychowawcze. (Por. Metodyka szczegółowa: Życie liturgiczne).

Gdy napływ zgłaszających się do Chrztu św. stawał się coraz większy, zorganizował Kościół osobne, publiczne przygotowanie do tego sakramentu. W ten sposób powstał katechumenat.

Katechumenat to zorganizowana chrześcijańska szkoła wychowawcza. Początkowo program nauczania nie był ustalony. Nieco światła na treść nauki religji zaczerpnąć można z „Didache" i „Konstytucyj apostolskich" (zwłaszcza z księgi 7). Od czasów Orygenesa można odróżnić trzy stopnie: 1. kurs przygotowawczy, 2. bezpośrednie przygotowanie do Chrztu św. i 3. nauka dopełniająca. Kurs przygotowawczy trwał przez dłuższy czas

zależnie od potrzeb duchowych zgłaszających się do Chrztu św. Katechumeni przechodzili w tym czasie różne próby i mogli brać udział we Mszy św. aż do Ofiarowania. Bezpośrednie przygotowanie trwało przez cały Wielki Post. Kandydatów do Chrztu św. nazywano: competentes, electi, lub illuminandi. Pragnący przyjąć Chrzest św. (competentes) musieli złożyć przyrzeczenie, że będą wyznawali wiarę św. i zachowywali przykazania Chrystusa. Imiona ich zapisywano w księgach kościelnych. Po raz pierwszy wygłaszano wtedy wobec nich „Symbolum" — wyznanie wiary: „Traditio symboli" w Rzymie odbywało się w środę po niedzieli „Laetare". Szczególny charakter ma Msza św. na ten dzień, — pełno aluzyj do Chrztu świętego, do oświecenia duchowego. W kilka dni później odbywało się: „Traditio orationis dominicae". „Illuminandi" musieli wyuczyć się ich napamięć. Następował egzamin ze znajomości wyznania wiary i modlitwy Pańskiej: Redditio symboli et orationis dominicae. Po przyjęciu Chrztu św. w Wielką Sobotę uczęszczali „illuminati" przez tydzień wielkanocny na naukę pogłębiającą (katechezy mystagogiczne).

Przełożeni Kościoła starali się o doborowe siły dla katechumenatu. W tym celu zakładano szkoły katechetyczne w Jerozolimie, Cezarei, Rzymie, Konstantynopolu, Kartaginie i t. d. Uczyli w nich najznakomitsi uczeni chrześcijańscy. Najstarszą i najsławniejszą była szkoła katechetyczna w Aleksandrji, naówczas siedzibie sławnych uczonych żydowskich i greckich. Przełożonymi tej szkoły byli ludzie takiej miary, jak Klemens Aleksandryjski i Orygenes.

Klemens Aleks. († około 220 roku), drugi po Pantenie († 202 r.) przełożony szkoły aleksandryjskiej, zaznacza jako cel tej szkoły wykształcenie uczniów na „gnostyków" (t. j. prawdziwych chrześcijan). Istotę zaś „gnozy", czyli wiedzy chrześcijańskiej tak przedstawia: „Według mnie trzy

są działania siły gnostycznej: rzeczy poznać, po wtóre czynić to, co Logos (Słowo Boskie) wskazuje, a po trzecie umieć przekazać skryte rzeczy prawdy Bożej" (Stromata lib. VII, c. 1).

Dla rozwoju katechumenatu i wogóle wychowania chrześcijańskiego położył wielkie zasługi św. Augustyn († 430). W poglądach wychowawczych św. Augustyna można odróżnić dwa okresy. Momentem przełomowym jest przyjęcie sakry biskupiej. W pierwszym okresie św. Augustyn jest filozofem, przeważają myśli neoplatońskie. W drugim okresie jest on teologiem i biskupem i pod innym kątem widzenia rozpatruje problem wychowawczy.

Augustyn, jako filozof uczy, że zadaniem filozofji jest złączenie duszy z bóstwem. „Bóg i dusza" to treść także całej jego pedagogiki. Trzeba odwrócić się od rzeczy ziemskich, wejść w siebie, a przez to zwrócić się do Boga. Najwyższym celem człowieka to oglądanie Boga. Do tego konieczne jest czyste oko duszy, a dalej zwrócenie tego oka duszy na Boga. Pierwszy postulat wymaga etycznej czystości duszy, drugi zaś ćwiczenia i umocnienia woli. Wychowanie zatem w myśl św. Augustyna musi obejmować dwa zadania: kształcenie etyczne i umysłowe — karność i naukę.

Dwa są rodzaje środków wychowawczych: naturalne i nadnaturalne. Do środków naturalnych należy życie odosobnione, unikanie świata (beata solitudo), zajęcie się nauką, wpływ świadomy otoczenia na wychowanków. Przedewszystkiem wpływ rodziców, zwłaszcza matki. Ale nietylko rodzice mają wychowawczo wpływać na dzieci, jest to obowiązkiem wszystkich. Każdy człowiek ma obowiązek upominać i podawać drugim rękę pomocną celem ułatwienia im wychowania.

Św. Augustyn był nietylko teoretykiem wychowania,

ale i praktycznym wychowawcą. Po swem nawróceniu złożył profesurę rządową i zajął się nauczaniem w spokojnem Cassiciacum, gdzie zgromadził około siebie dobrane grono uczniów. Tam urządził zakład wychowawczy o typie rodziny, z ustalonym porządkiem dziennym. Z dialogów św. Augustyna wiemy, jaki był cel tego zakładu, o czem tam dyskutowano. Dążył do wykształcenia filozoficznego swych wychowanków. Ponieważ zaś podstawą wszelkiego istotnego wykształcenia umysłowego jest wyrobienie etyczne, dlatego pojmował św. Augustyn swe zadanie wychowawcze nietylko jako pracę „nauczycielską", lecz głównie jako duszpasterstwo. A to duszpasterstwo nie ograniczało się do troski wychowawczej o uczniów obecnych, lecz obejmowało też całe ich życie późniejsze (opieka nad zbłąkanym uczniem Licencjuszem).

Z przyjęciem święceń biskupich zaczyna się wyraźny zwrot w zapatrywaniach wychowawczych św. Augustyna. Przechodzi z ujmowania filozoficznego zadania wychowania do myślenia teologicznego. A z myśli teologicznych zajmuje go bardzo nauka o grzechu pierworodnym. Augustyn zapatruje się teraz pesymistyczniej na zagadnienie wychowania młodzieży. Uzdrowienie duszy chorej i osłabionej może się odbyć przez łaskę i tylko przez łaskę. Bóg i Jego łaska jest prawdziwym wychowawcą każdego człowieka. Mógł to stwierdzić eksperymentalnie na podstawie własnych przeżyć. Ponad „opus operantis" stawia „opus operatum" misterjów.

Nauka o grzechu i o łasce wywarły stanowczy wpływ na jego naukę o wychowaniu. Nie chce zaniedbywać kształcenia intelektu swych wychowanków, lecz ideałem jego wychowawczym jest nie tyle „sapiens" — mędrzec, lecz raczej „sanctus" — święty: urobienie charakteru chrześcijańskiego. Baczną uwagę poświęca katechumenatowi.

Zasady chrześcijańskiego wychowania omawia św. Augustyn w dziele: „De doctrina christiana", które w pierwszej linji uwzględniało wychowanie kleru. Temu celowi miało służyć także: „Monasterium clericorum", które św. Augustyn założył. Było to pierwsze seminarjum dla kleryków. Wielki Ojciec Kościoła był w nim rektorem, profesorem i ojcem duchownym w jednej osobie. W nieustannem przestawaniu ze swymi wychowankami, starał się wychować ich na ludzi charakteru i urobić na dzielnych duszpasterzy. Wiele dobrego spłynęło z tego zakładu na Kościół afrykański. Stąd upraszały sobie różne prowincje kościelne gorliwych i światłych biskupów, uczonych i kleryków. Ci znowu urządzali podobne zakłady w innych miastach biskupich.

Również jako wychowawca ludu w wielkim stylu działał św. Augustyn przez swe niezrównane katechezy i porywające kazania. Przemożny wpływ na całe stulecia wywarło jego dzieło: „De catechizandis rudibus". Diakon kościoła kartagińskiego Deogratias, ceniony dla swej nauki i wymowy przez żydów i pogan, prosi św. biskupa o podanie mu metody najlepszej nauczania religji prozelitów, — ze swej metody nie jest bowiem zadowolony. Z przyjaźni dla „brata Deogratiasa", a więcej jeszcze z miłości ku „Matce naszej Kościołowi", spełnił to życzenie święty biskup Hipony i napisał znane dzieło „De catechizandis rudibus" [1]). Wielkiem jest znaczenie historyczne tego dzieła, z niego bowiem poznać można sposób uczenia religji w pierwszych wiekach. Składa się ono z dwóch części: metodycznej i praktycznej. Pierwsza część (r. 1—15) podaje metodę uczenia religji, druga zawiera dwie wzo-

[1]) S. Augustini opera, VI tom, str. 310. Ed. Migne.

rowe katechezy: jedną dłuższą (r. 16—25, stron 8 in folio bitego druku), drugą krótszą (r. 26 i 27).

W części metodycznej zajmuje się św. Augustyn osobą katechety: powinien on być usposobienia pogodnego, optymistą — mizantrop, pesymista nie nadaje się na ten urząd, będzie oddziaływał szkodliwie na uczniów. Następnie omawia: *a)* sposób uczczenia prawd wiary, *b)* jak uczyć przykazań i zachęcać do ich zachowania, *c)* jak nabyć owej potrzebnej dla katechety radości wewnętrznej — „hilaritas".

Katecheza ma się składać z 3 części: 1. ze wstępu, 2. z wykładu, 3. z upomnienia. We wstępie należy zbadać pobudki, które skłoniły nowo przybyłego do zostania chrześcijaninem (r. 5). Najwięcej czasu zostawić na wykład (r. 6). Zakończyć katechezę stosownem upomnieniem moralnem. Wykład ma być: zupełny, sumaryczny i pragmatyczny. Zupełny (r. 3): t. zn. ma obejmować całą historję Objawienia od stworzenia świata, do czasów obecnych (a więc historję biblijną i kościelną). Cała jedna nauka powinna się koncentrować około osoby P. Jezusa (nauczanie chrysto-centryczne). Sumaryczny: ma obejmować całe Pismo Św. oraz Tradycję i w skróceniu podać całokształt wiary. W tym celu z każdego okresu wybrać ustępy najpiękniejsze i w sposób miły, serdeczny opowiedzieć słuchaczom, tak, ażeby ich serca pociągnąć do ukochania wiary. Pragmatyczny: luki, pozostałe pomiędzy jednym a drugim ustępem szerzej opowiedzianym, przejść kursorycznie, ażeby słuchacze uchwycić mogli związek między niemi. Omówienie każdego ustępu z historji Objawienia ma się przyczynić do najważniejszego i jedynego celu katechezy: pobudzenia słuchaczów do wiary, przez wiarę do nadziei, przez nadzieję do miłości (r. 4). Nauka historji Objawienia przez swój urok majestatyczny powinna obudzić w sercu wiarę, a przez swą serdeczność,

tkliwość rozniecić w niem miłość. Ażeby zaś miłość Boża była owocną i wpłynęła na zmianę obyczajów, należy wybierać także takie ustępy z historji Objawienia, które okazują wielką i surową sprawiedliwość Boga. Żeby obudzić nadzieję w sercach słuchaczy, trzeba często omawiać szczęście nagrody wiecznej, którego jako członkowie Kościoła dostąpią.

Bardzo ważną, a zarazem bardzo trudną jest pierwsza katecheza z nowo przybyłymi — musi ona uwzględniać najrozmaitsze elementy wśród prozelitów, a od jej wrażenia zależy dalsze ich uczęszczanie na wykłady religji. Dlatego zwraca św. Augustyn uwagę Deogratiasa na to, żeby ją głosił z weselem wewnętrznem i nie dał się niczem zniechęcić. Omawia sześć przyczyn, wywołujących zniechęcenie, i podaje środki do ich zwalczania (rozdz. 10—15). „Ea cura maxima est, ut gaudens quisque catechizet!". Obie katechezy praktyczne (r. 16—27) zawierają materjał naukowy dla kursu przygotowawczego dla katechumenatu [1]).

Dziełko św. Augustyna „De catechizandis rudibus" ma nieocenioną wartość. Podaje nietylko zasady nauczania w pierwszych wiekach chrześcijaństwa, ale ma także trwałe znaczenie, wywarło bowiem wpływ zbawienny na wieki następne. Na niem oparł w wieku XI sławny biskup moguncki Rabanus Maurus swe dzieło: „De disciplina ecclesiastica". Dziełko to przyczyniło się także do rozwoju katechezy w Polsce w wieku XVII (Zobacz niżej Ks. biskupa Marcina Szyszkowskiego: „Catechismi, seu doctrinae christianae pueris ac rudibus tradendae practicus modus"). W wieku XIX książę arcybiskup solnogrodzki Augustyn Gruber użył dziełka św. Augustyna „De catechizandis rudibus" jako podkładu do swych odczytów katechetycznych. Praca ta była początkiem odrodzenia katechezy katolickiej w naszych czasach.

[1]) Por. Ks. Dr. Gerstmann: Zagadnienia katechetyczne i homiletyczne św. Augustyna. Lwów.

Jak dziełko św. Augustyna daje jasny obraz tego, czego uczono prozelitów, zgłaszających się po raz pierwszy do Chrztu św., tak znowu świetne katechezy św. Cyryla, biskupa Jerozolimy, są obfitem źródłem do poznania treści i urządzenia nauki dla „competentes".

Św. Cyryl († 386) już jako młodziutki 20-letni diakon, sprawował z wielkim pożytkiem urząd katechety. Wyświęcony na kapłana, w r. 350 wyniesiony został na biskupią stolicę Jerozolimy, gdzie przez lat 35 niezmordowanie pracował. Pozostawił po sobie 23 katechez. Z tych 18 (z upomnieniem wstępnem: 19) wygłosił w czasie W. Postu; 5 ostatnich, zwanych mystagogicznemi, w tygodniu wielkanocnym r. 348 lub 349, w kościele Zmartwychwstania Pańskiego w Jerozolimie.

Katechezy te poprzedza gorąca, serdeczna przemowa o potrzebie duchowego i moralnego przygotowania. Pierwsze trzy katechezy zawierają powtórzenie i pogłębienie dotychczasowych wiadomości moralnych, czwarta daje ogólny pogląd na główne prawdy wiary chrześcijańskiej, piąta, z którą złączone było podanie Składu apostolskiego, „traditio symboli", mówi o wierze; katechezy od szóstej do ośmnastej zawierają objaśnienia artykułów Składu apostolskiego. Katechezy mystagogiczne były pogłębieniem nauki chrześcijańskiej o sakramentach św. i o modlitwie: t. j. o środkach otrzymania łaski Bożej. Wykład ich odbywał się dopiero po otrzymaniu Chrztu św. w tygodniu wielkanocnym, a to dlatego, jak mówi św. Cyryl, ponieważ neofici, oświeceni już łaską Chrztu św. illuminati, lepiej tę

ważną naukę zrozumieją [1]). Z pięciu jego katechez mystagogicznych pierwsza i druga mówi o Chrzcie św. i jego ceremonjach; trzecia o Bierzmowaniu, którego udzielano zaraz po Chrzcie św.; czwarta o Eucharystji i Komunji św.; piąta i ostatnia, przez którą św. Cyryl chciał „włożyć koronę na duchowy gmach ciągle postępującej nauki", o ofierze Mszy św. według liturgji św. Jakóba i o modlitwie ofiarnej „Pater noster", której siedm próśb wykłada.

Co do układu tych katechez, należy zauważyć, że: 1) forma ich jest akroamatyczna; niema śladu pytań; 2) podstawą i punktem ich wyjścia jest Pismo Św. Każda rozpoczyna się od jakiegoś ustępu z Biblji. Dowody dla nauki wiary czerpie św. Cyryl również z Pisma Św. Obok tego posługuje się pismami starszych egzegetów. Czerpie też nieraz dowody i z pism świeckich, ale przyznaje im tylko wartość drugorzędną. Rozumowych dowodów używa jedynie do zwalczania błędów pogańskich i heretyckich. 3) Ze względu na potrzeby duchowe „competentes", żyjących wśród heretyków (arjanów) i pogaństwa, chociaż zamierającego, ale zawsze jeszcze niebezpiecznego dla katechumenów, katechezy św. Cyryla są wybitnie apologetyczne: zwalczają sekty, wytykają błędy, obrzydzają pogaństwo. 4) Odznaczają się jednością tematu, ugrupowaniem całego materjału około prawdy najważniejszej i gruntownem, wyczerpującem omówieniem materjału. Ścisła łączność między obowiązkami moralnemi, a wykładem dogmatycznym na początku katechezy, musiała potężnie wpływać na wolę i pobudzać do praktycznych, trwałych postanowień. Nietylko na rozum i wolę, ale i na serce umiał działać św. Cyryl,

[1]) Był także inny powód. Nauka o sakramentach św. i modlitwie należała do „disciplina arcani". Pewną ostrożność zachowywano nawet wobec „competentes", żeby przypadkiem nie zdradzić tajemnic wiary wobec wrogów chrześcijaństwa.

wzruszając je swemi wspaniałemi opowiadaniami (np. o wielkości Boga, o dziełach natury), przejmując wstrętem do sekt, wlewając mocną nadzieję otrzymania odpuszczenia grzechów. Żadna z jego katechez nie jest samem tylko pouczeniem, każda zwraca się do wszystkich trzech władz duszy: do rozumu, woli i uczucia, ażeby je odpowiednio oświecić, uświęcić, poruszyć. 5) Styl św. Cyryla jest prosty, przystępny, bez ozdób retorycznych, poglądowy przez ciągłe odwoływanie się na świadków prawdy, które katechumeni naocznie oglądać mogli (kościół Grobu Pańskiego, Kalwarja, Góra Oliwna, etc.), jest serdeczny, żywy, ciepły.

Katechezy św. Cyryla należą do najpiękniejszych zabytków, jakie odziedziczyła katechetyka z czasów starożytnych Kościoła.

Wymienić należy jeszcze t. zw. „Wielką katechezę" [1]) św. Grzegorza Nyseńskiego († około 394 r.), która podaje katechetom wskazówki, jak uczyć tych, którzy z herezji wracają do Kościoła. Św. Grzegorz ma na względzie ludzi wykształconych filozoficznie. Na wstępie mówi, że katecheza powinna być zastosowana do rodzaju ludzi, których się chce pouczyć. Inne bowiem ma wierzenia żyd, inne Grek, inne manichejczyk, marcjonista, walentjanin, bazylidjanin lub inny heretyk. Odpowiednio do ich wierzeń trzeba z nimi walczyć — podobnie jak różne choroby różnemi zwalcza się lekarstwami. „Nie w ten sam sposób uleczysz Greka, który w wielu bogów wierzy, i żyda, który nie wierzy w Boga jednorodzonego. A także tych, którzy

[1]) Gregorii Episcopi Nysseni „Oratio Catechetica Magna" divisa in quadraginta capita. Str. 97 tekstu łacińskiego. Ed. Migne, t. 2.

zostali zbałamuceni przez różne herezje, tą samą bronią nie pokonasz, ani obalisz ich baśni fałszywych". — Św. Grzegorz każe używać formy dialektycznej: naprzód ustalić pewne zasadnicze prawdy i na nich, jako na fundamencie obustronnie uznanych przesłanek, dalej budować. Daje szczegółowe, praktyczne wskazówki, jak wykładać i dowodzić prawdy chrześcijańskiej heretykom owych czasów, by ugruntować w ich sercach prawdziwą wiarę.

Z tego krótkiego przeglądu przekonać się można, jak w pierwszych wiekach Kościoła poważano pracę katechetyczną. Poświęcały się jej umysły najtęższe, ożywione gorącą miłością Boga i zbawienia dusz. Męczennicy i święci wychowywali katechumenów na męczenników i świętych. Był to złoty okres katechezy!

Katechumenat oddał Kościołowi wielkie usługi. W V wieku począł się chylić do upadku. Wskutek dekretu cesarza Gracjana (392 r.), w którym zabroniono publicznego i prywatnego bałwochwalstwa, poczęli się poganie tłumnie garnąć do Kościoła. Lecz długa droga katechumenatu była im zbyt uciążliwą, domagali się jej skrócenia, ograniczenia jedynie do okresu W. Postu. W miarę, jak chrystjanizm zakorzeniał się w jakim kraju, zmniejszała się też liczba katechumenów. Dla małej liczby konwertytów wystarczała nauka prywatna. Nadto dla zaakcentowania przeciwieństwa z herezją pelagjańską, podtrzymywał Kościół św. tem energiczniej chrzest dzieci.

Odtąd głównie obowiązkiem rodziców pozostało uczyć dziatwę religji. — Katechumenat żył nadal jedynie w obrzędach Kościoła.

II. Wieki średnie.

Tradycje pierwszych wieków zostały przerwane przez wędrówki ludów. Do Europy napłynęły nowe narody, przeważnie pogańskie. Rozpoczęły się prace misyjne licznych, gorliwych apostołów. W miarę, jak się szerzyła i ugruntowywała wiara chrześcijańska między nowo nawróconemi narodami, rozszerzano też i zakres nauczania religijnego. Wiek VIII zastaje już stosunki kościelne uregulowane w większej części państw zachodnioeuropejskich; zaprowadzono porządek w służbie Bożej, ufundowano dość liczne probostwa.

Obowiązek uczenia religji dzieci spoczywał na rodzicach. Dlatego wymagano od wstępujących w związki małżeńskie znajomości t. z. *rudimenta fidei,* dawało to pewną gwarancję wykształcenia religijnego dzieci. W braku rodziców naturalnych obowiązek ten przechodził na rodziców chrzestnych, zwanych z tego powodu *patrini catechesis*. Dzieci należało wyuczyć na pamięć Ojcze nasz i Wierzę i zaprawić zawczasu do życia chrześcijańskiego. Wedle Reguły Chrodoganga, było obowiązkiem kanoników, „nauczać przedewszystkiem starszych i znamienitych", aby od nich uczyć się mogli młodzi i poddani (rozdz. 83).

Od wieku VIII nauka religji spoczywa przeważnie w rękach duchowieństwa. Formą nauki są katechezy i kazania katechetyczne. W pierwszej połowie wieków średnich przedmiotem kazań były głównie prawdy wiary i przepisy moralności chrześcijańskiej — w drugiej połowie wciągnięto także i pozostałe części katechizmu. Z każdego wieku mamy przepisy różnych synodów prowincjonalnych, najrozmaitsze dekrety o nauczaniu ludu. Świąt było wiele, kazania głoszono częściej niż dzisiaj, a wobec surowszej

dawniej karności kościelnej, uczęszczano pilnie na nabożeństwa.

Kaznodzieje mieli uwzględniać również i dziatwę w swych naukach. W XIV wieku (Cambrai 1300) pojawiły się osobne kazania dla dzieci. W kościołach zaczęto katechizować dziatwę — przyczyniły się do tego głównie zakony żebrzące. Dzięki gorliwej opiece Karola W. poczęto zakładać szkoły. Doszły one do względnie kwitnącego stanu, nie dorównały jednak dawnym szkołom katechetycznym, ani szkołom dla katechumenów. Wszystkie zarządzenia, polecające biskupom i kapłanom zająć się szkołami, odnosiły się głównie do szkół wyższych (katedralnych i klasztornych), które były przeznaczone do kształcenia duchowieństwa. Szkoły powszechnej w dzisiejszem znaczeniu nie było. Gorliwi jednak kapłani i nauczyciele korzystali z każdej sposobności, by wpływać na religijno-moralne wychowanie młodzieży.

Szczególne znaczenie przykładano do dobrego przygotowania do św. spowiedzi. Świadczy o tem list Alkuina (735—804), pisany do nauczycieli i uczniów św. Marcina z Tours. Przygotowanie do sakramentu pokuty było ważnym środkiem wychowawczym. Pierwszą spowiedź odprawiano między 3 a 14 rokiem życia. Dziatwę poddawano ścisłym egzaminom. Aż po wiek XIII spowiadano się wedle porządku grzechów głównych. Potem dodano 10 przykazań Boskich, pięć zmysłów, sześć uczynków miłosiernych (siódmy uczynek: „umarłych grzebać", dodano później), siedm darów Ducha Św., ośm błogosławieństw. Przygotowanie dzieci do pierwszej spowiedzi i Komunji należało do obowiązków rodziców, których pouczano osobno w kościele z początkiem W. Postu, jak mają to zadanie spełnić. Wydawano również wiele dziełek o spowiedzi dla użytku rodziców, w formie przygotowań do spowiedzi,

rachunków sumienia, rozprawek o dziesięciu przykazaniach, o różnych rodzajach grzechów i t. p. Najlepszem było „Zwierciadło chrześcijanina" (Christenspiegel) franciszkanina O. Dietricha Coelde (1470). Była to jedna z wielu prób, w których starano się zamienić w czyn rozliczne uchwały synodalne, zachęcające do ułożenia krótkiego podręcznika, zawierającego wszystko, co lud o wierze katolickiej wiedzieć powinien. „Zwierciadło chrześcijanina" uważać można za pierwszy katechizm.

Chociaż wieki średnie nie dorównały wiekom starożytnym, to jednak i w tych czasach ceniono wysoko pracę katechetyczną. Wielcy uczeni, jak: Alkuin, św. Tomasz, św. Bonowentura, piszą podręczniki katechetyczne.

Najważniejsze prawdy wypisywano na wielkich drewnianych tablicach, które wieszano po kościołach, szkołach, szpitalach. Przedewszystkiem uwzględniano warunki sakramentu pokuty. Nie zapominano również i o tych, którzy czytać nie umieli. Wprowadzono zwyczaj odmawiania najważniejszych formuł katechizmowych (Wierzę w Boga, Ojcze nasz, 10 przykazań i t. d.) przed kazaniem. Wielką przysługę oddawały „ubogim w duchu", t. j. dzieciom i ludowi, obrazy t. zw. „Biblje ubogich", różne katechizmy obrazkowe.

Cały Stary i Nowy Zakon, nagrodę i karę i t. d. przedstawiano oczom wiernych zapomocą obrazów lub rzeźb umieszczanych na ołtarzach lub przy wejściach do kościołów. Tworzono w ten sposób wyobrażenia rzeczy świętych. Z końcem średniowiecza wielkie usługi dla religijnego kształcenia ludu oddała grafika, zwłaszcza miedzioryty i drzeworyty. Środkiem pomocniczym były również misterja religijne, przeznaczone dla ludu.

W Polsce uczono religji na podstawie formuł katechizmowych: Ojcze nasz, Zdrowaś, Wierzę w Boga (Sta-

tuty biskupa krakowskiego Nankera z roku 1320). Po Credo dodawano spowiedź powszechną: „Ja grzeszny człowiek kaję się... iżeśm przestąpił dziesięciorę bożą kaźn...". Poza tem miał proboszcz, jeżeli zdoła, wykładać „vulgariter" ewangelję (lekcję) niedzielną. Pieśnią katechizmową była stara pieśń polska „Bogurodzica", zwana katechizmem polskim [1]).

Pod koniec wieków średnich zaznaczać się zaczęło pewne lekceważenie i zaniedbanie katechezy. Zatrwożony tem Gerson († 1429) sławny kanclerz uniwersytetu paryskiego, pisze swe dzieło: *Opusculum tripartitum de praeceptis decalogi, de confessione et de arte moriendi.* Possevin pisze o Gersonie: „Gdy burza schizmy srożyła się w Kościele, widział Gerson, że jedynym środkiem uspokojenia umysłów było rozkrzewianie szkół dla młodzieży. Sam też zajął się chrześcijańskiem wychowaniem młodzieży. Bo gdzie jest miłość, mówi św. Bernard, tam niema przemęczenia pracą, lecz jest ofiarne oddanie się pracy. Zaledwie jednak poświęcił się tej pracy, powstało powszechne oburzenie, że tak uczony teolog i mówca, kanclerz uniwersytetu paryskiego, zniżył się do pracy tak niskiej, niepokaźnej i mozolnej. Jako wierny uczeń Chrystusowy, chcąc obronić tych, których sam Chrystus wziął w obronę, napisał Gerson książkę: *De parvulis ad Christum trahendis.* O prowadzeniu dzieci do Chrystusa. — Natchniony duchem Bożym, wiedząc, że nauka, jeśli się jej nie trzyma w szrankach pokory i miłości, nadyma próżnością — rozpoczyna swe złote

[1]) Por. o szkole w Polsce i pieśniach religijnych polskich: Aleksander Brückner, Dzieje kultury polskiej. Kraków 1930, I tom, str. 529—531, str. 579—588; oraz podaną tam literaturę.

Również: O historji katechezy w Polsce, treść referatu wygłoszonego na kursie katechetycznym we Lwowie (luty 1902 r.). Dwutygodnik Katechetyczny i Duszpasterski 1907 r., str. 195 - 199.

dziełko słowami Chrystusa: „Pozwólcie dziatkom przyjść do Mnie", przytaczając liczne dowody, że i „teolog, profesor uniwersytetu tym świętym urzędem zajmować się musi" [1]).

Ogólnemi cechami katechezy średniowiecznej są:

1. Poglądowość ze względu na nieumiejących czytać;
2. Praktyczne przedstawianie prawd religijno-moralnych zapomocą formuł rymowanych, pieśni a unikanie definicyj katechizmowych;
3. Początkowo przeważała forma wykładowa, później forma pytająca — uczono „per interrogationes et responsiones".

III. Czasy nowożytne.

Okres I. — Wiek XVI, XVII i XVIII.

Budzenie się życia religijnego, a więcej jeszcze szerzące się coraz gwałtowniej walki religijne, przyczyniły się do rozbudowy nauczania religijnego dziatwy i ludu. Pod wpływem zakonów nowszych, zwłaszcza jezuitów, pijarów, misjonarzy św. Wincentego à Paulo, braci szkolnych św. Jana de la Salle i różnych zgromadzeń żeńskich, gorliwiej katechizowano dziatwę. — W ciągu wieku XVIII przeszła nauka religji do szkoły.

Wielkie zasługi dla rozwoju katechezy położył zwłaszcza sobór trydencki. Ojcowie soboru, chcąc podnieść wiarę i życie z wiary u ludu, już na sesji V (czerwiec 1546 roku de reform. caput II) i sesji XXIV (listopad 1563 r. de reform. cap. IV, VII) przypomnieli duszpasterzom obowiązek nauczania prawd wiary, biskupom zaś polecili użyć wszystkich możliwych środków w celu przeprowadzenia

[1]) „Katech. Sendschreiben" (od roku 1583 w licznych wydanach) w „Bibl. der kath. Pädagogik".

odnośnych rozporządzeń. Ażeby zaś dać duchowieństwu dobry podręcznik do nauczania religji, postanowił sobór trydencki wydać obszerny katechizm, któryby zarazem podawał sposób nauczania głównych prawd wiary. Miał to być podręcznik dla duszpasterzy. Największe zasługi około dokonania tego wiekopomnego dzieła położył św. Karol Boromeusz. Papież Pius IV dał mu do pomocy (1565 r.) czterech teologów, którzy opracowali pierwszy projekt katechizmu. Kardynał Sirlet przejrzał całe dzieło, sławni zaś humaniści Giulio Poggiani i Paolo Manuzio podjęli się opracowania literackiego. Za rządów Piusa V wyszedł katechizm ten z druku po łacinie i po włosku pod tytułem: *Catechismus ex decreto Concilii Tridentini ad Parochos Pii V. iussu editus* (Romae 1566). Zaraz przetłumaczono go na inne języki. Tłumaczenia polskiego dokonał, z polecenia kardynała Hozjusza, X. Walenty Kuczborski w cztery lata po wydaniu łacińskiem. Nowe wydanie opracował w roku 1880 X. dr. J. Krukowski [1]). Układ jego opiera się na tle 4-ech formuł, jako na spuściźnie pierwszych wieków: I część o wierze i składzie wiary; II część o sakramentach św.; III część o przykazaniach; IV część o modlitwie.

Katechizm rzymski został z radością powitany przez katolików, a z nienawiścią przez protestantów. Jeden z zaciętych pisarzy protestanckich Hessius mówi o nim, że to najchytrzejsza książka, jakiej od wieków papiści nie wydali. Gdzie się głosi o zasługach Chrystusa i mocy Ducha Św., zachęca do uczynków dobrych, a wstrzymuje od złego, a czyni to tak po mistrzowsku, że lepiej już nie można. Ale to wszystko nieszczerze mówione, lecz dla obałamucenia ludu obmyślane [2]).

[1]) Były też liczne inne tłumaczenia — np. Karnkowskiego — i liczne nowe wydania.

[2]) Janssen: Geschichte des deutschen Volkes. IV, 435.

Do dziś dnia jest to najgruntowniejszy wykład wiary, polecany gorąco klerowi do studjum przez papieży.

Katechizm rzymski jest podręcznikiem dla duchowieństwa. W czasach nowożytnych ukazały się pierwsze katechizmy dla ludu i młodzieży. Wprawdzie już za czasów Ojców Kościoła dawano wiernym do czytania pisma katechetyczne, równie jak i później w wiekach średnich, jednak rękopisy i pierwsze druki były bardzo drogie, dostępne więc tylko dla bogatych ludzi. Nie miała też sztuka czytania dla ludu wielkiego znaczenia praktycznego, bo książek dla niego nie było. Dopiero po wynalezieniu druku stały się one przystępne i szerokim warstwom. Lud zaczął czytać. Zaczęto dla niego wydawać książki, a także katechizmy. Do podniesienia tego ruchu przyczyniła się t. zw. reformacja. Marcin Luter, wiedząc, jaki wpływ wywierały pisma ludowe, postanowił korzystać z niego dla swoich celów. W r. 1518 wydaje „Wykład trzech głównych części katechizmu“ (Przykazania, Wiara, Modlitwa) [1]). W r. 1529 zaś wydaje swój katechizm większy dla nauczycieli, mniejszy dla ludu i dzieci. Ze strony katolickiej pracowano również gorliwie. Po sejmie augsburskim 1530 r. ukazał się „Katolicki katechizm augsburski“. Odtąd wydawano mnóstwo katechizmów. Z pomiędzy nich dwa wywarły wpływ trwały na rozwój katechizmów — wpływ, który sięga nawet naszych czasów. Są to katechizmy św. Piotra Kanizjusza i św. Roberta Bellarmina.

Św. Piotr Kanizjusz jest autorem kilku katechizmów. W r. 1554 wydał po łacinie: *Summa doctrinae christianae. Per quaestiones tradita et in usum christianae pueritiae hunc primum edita* (202 stronic w małej oktawie). Jest to tak zwany katechizm większy, wydany na życzenie

[1]) J. Loos: „Handbuch der Erziehungskunde“ II. Band, pod „Evangelischer Religionsunterricht“, str. 468.

cesarza Ferdynanda I dla uniwersytetów i kolegjów. W r. 1556 wydał: *Summa doctrinae christianae per quaestiones tradita et ad captum rudiorum accomodata.* Jest to najmniejszy z jego katechizmów, przeznaczony dla ludu i dzieci[1]) (po niemiecku: „Der Klein Catechismus sampt kurzten gebetten für die ainfältigen". 1558. Pytań 59). Trzeci katechizm, t. zw. średni: *Parvus catechismus catholicorum* (1559), uchodzi za najlepszy.

Te trzy katechizmy wprowadzono z rozkazu cesarza Ferdynanda do szkół publicznych. Cieszyły się one wielkiem uznaniem. Niebawem przełożono je na wszystkie języki.

Jak w Niemczech katechizm św. Kanizjusza, tak we Włoszech katechizm św. Bellarmina zyskał uznanie powszechne. Wydał go kard. Bellarmin z polecenia papieża Klemensa VIII 1598 r. pod tytułem: *Dottrina cristiana breve da imparársi a mente* (Krótka nauka chrześcijańska do wyuczenia się napamięć). Papież Klemens VIII zaprowadził go w Rzymie i w Państwie Kościelnem i zalecił całemu światu katolickiemu. Papież Benedykt XIV konstytucją: *Etsi minime,* z dn. 7 lutego 1742 r. nakazał go wyłącznie używać wszystkim misjonarzom, wysyłanym przez Kongr. de propaganda fide. Papież Pius IX przed-

[1]) Katechizm św. Kanizjusza przyszedł do Polski wraz z jezuitami i razem z nimi rozwijał się, kwitnął, walcząc o przewagę z katechizmem Bellarmina, dopóki nie ustąpił miejsce Deharbe'owi. Pierwsze wydanie łacińskie wyszło w Krakowie 1576 roku. Pierwsze polskie w 1565 r. X. Wujek dokonał przekładu 1570 roku. Ruskiego tłumaczenia dokonał O. Wasyl Zamaski 1584. Polskich wydań było bardzo wiele w Krakowie, Poznaniu, Wilnie, Kaliszu, Toruniu, Płocku.

Samych polskich wydań było przeszło 30, nie licząc wydań łacińskich, w Polsce dokonanych.

łożył go na soborze watykańskim jako substrat do opracowania katechizmu jednolitego. Katechizm ten uchodził za oficjalny katechizm Kościoła. Jak trudno zaś ułożyć katechizm, świadczą słowa uczonego kardynała, że malutki ten, co do objętości, katechizm kosztował go więcej pracy, niż wielkie jego dzieło: *De controversiis fidei.*

Ponieważ katechizm ten miał za sobą powagę papieską, zaczęto go zaraz tłumaczyć na inne języki. Biskup łucki, Marcin Szyszkowski, przełożył go na język łaciński i polski dla Władysława IV i przeznaczył na katechizm dla swej diecezji.

Katechizm św. Bellarmina[1]) składa się z dwóch części. Pierwsza zawiera prawdy do zbawienia konieczne (o modlitwie, o przykazaniach i o sakramentach św.), druga zaś podaje w skróceniu inne prawdy, których znajomość nie jest do zbawienia niezbędną. We wstępie mówi o celu chrześcijanina i znaku krzyża św. W tłumaczeniu polskiem nosi ten katechizm nazwę: „Nauka chrześcijańska".

Na 26-ciu stronicach (w 12-stce) obejmuje on pouczenie 1. o celu chrześcijanina i o znaku chrześcijanina, 2. objaśnienie Składu Apostolskiego, 3. wykład Modlitwy Pańskiej i Zdrowaś Marjo, 4. o przykazaniach Boskich, 5. o przykazaniach kościelnych i radach, 6. o sakramentach św., 7. o cnotach teologicznych i kardynalnych, 8. o darach Ducha Św., 9. o uczynkach miłosiernych, 10. o grzechach, 11. o czterech rzeczach ostatecznych i o różańcu.

Jak uczono religji w tych czasach?

Sposób katechizowania określają różne ustawy synodalne. Dla krajów niemieckich wielkie znaczenie ma: „Pastorale ad usum romanum accommodatum" (Ingolstadt

[1]) Wilno, u Glücksberga 1830 r.

1629). Dla Włoch i krajów misyjnych wydał papież Benedykt XIII: „Instrukcję katechizowania". Dla poznania sposobu katechizowania w Polsce ważnem źródłem są pisma Marcina Szyszkowskiego, biskupa łuckiego, później płockiego, a wreszcie krakowskiego. Przetłumaczył on katechizm św. Bellarmina na język łaciński *i* polski, wydał cały szereg pieśni katechizmowych i wierszowanych formuł wiary, a wreszcie opracował kompletną katechetykę. Liczne mamy wydania jego dzieł [1]).

---

[1]) Egzemplarz w Bibljotece Baworowskich we Lwowie zawiera w sobie:

1. Summariusz Nauki Chrześciańskiey. Przez Cardynałá Belarmina zá rozkazániem Oycá S. Clemensa VIII. dla ćwiczenia dziatek, y ludzi prostych napisańy. Przed kilka lat z Włoskiego ná Łácinskie y Polskie, gwoli Władysławowi Królewiczowi, Naiaśnieyszego Zygmunta III. Krolá Polskiego y Szwedzkiego etc. Synowi: y ku użytku Dyoeceziy rożnych w Polszcze przełożony — W Krakowie — W Drukárni Andrzeiá Piotrkowczyká, Typográfá K. I. M. Roku Pánskiego 1611.

2. „Pieśni dla katechizmu" z roku 1611, str. 1—48.

3. Dottrina Christiana z roku 1601, str. 1—48.

4. Compendium Doctrinae Christianae z roku 1606, str. 1—44.

5. Catechismi, seu Doctrinae Christianae Pueris ac rudibus tradendae — Practicus modus, apprime necessarius, str. 45—155.

W roku 1621 włączył Ks. biskup Szyszkowski: „Compendium Doctrinae Christianae" i „Catechismi"... do „Reformationes Generales", które wydał dla swej diecezji krakowskiej i dodał: „Catecheses sive admonitiones ad clerum et populum" (Reformationes generales ad Clerum et populum Dioecesis Cracoviensis pertinentes. Ab Illustr. ac Rev. B. D. Martino Szyszkowski... in Synodo Dioecesana sancitae et promulgatae. A. D. 1621. die decima Februarii Cracoviae. In Officina Andreae Petricovii Typ. S. M. R.). Egzemplarz w bibljotece Księży Misjonarzy na Stradomiu w Krakowie.

W przedmowie do drugiego wydania *Compendium Doctrinae Christianae,* napisanej w Krakowie dnia 24-go grudnia 1605 r., wspomina biskup Szyszkowski, że zamierzał sam napisać katechizm, ponieważ jednak na rozkaz papieża Klemensa VIII wydano właśnie w Rzymie małą wprawdzie, ale nader ważną książeczkę „Doctrina Christiana", a każda część świata katolickiego powinna stosować się do Kościoła Rzymskiego, jako swej Mistrzyni, dlatego chcąc uniknąć wszelakiej różnicy — przełożył tę książeczkę na język łaciński i polski i zalecił zaraz przy objęciu diecezji duchowieństwu, spodziewając się, że przyczyni się tem do odnowienia diecezji. Ponieważ jednak, mówi biskup, nie wszyscy biorą się ochoczo do nauczania ludu prostego: czyto z powodu zajęć ubocznych, którym się oddają, nie bez wielkiej szkody dla dusz ludzkich; czyto dla braku miłości Boga i bliźniego, dlatego: „jak roku zeszłego do katechizmu wydanego po polsku, dodaliśmy katechezy i niektóre dokumenta zbawienne (catecheses ac Documenta quaedam salutaria), tak teraz do tego drugiego wydania łacińskiego dołączamy sposób nauczania z pożytkiem nauki chrześcijańskiej, ułożony po długiej praktyce, przy pomocy wykształconych przyjaciół moich". W „Reformationes Generales", wydanych po synodzie krakowskim 1621 r., nakazuje pod posłuszeństwem trzymać się tych przepisów i pilnować, by przełożeni szkół według nich młodzież uczyli.

Catechismi seu Doctrinae christianae, pueris ac rudibus tradendae, practicus modus jest kompletną katechetyką, podzieloną na dwie części. Każda część składa się z sześciu rozdziałów. Pierwsza część podaje zasady ogólne wychowania religijno-moralnego. Druga część jest metodyką szczegółową.

Część I. Rozdział I jest hymnem pochwalnym pracy katechetycznej w Kościele Bożym. Ponieważ wówczas pracę katechetyczną zaniedbywano, dlatego wysunięto na pierwsze miejsce rozdział: de nobilitate actionis tradendi Christianam Doctrinam, et de difficultatibus incidentibus superandis. Rozdział ten opiera się na dziele Bernardyna Rosignola: De actionibus virtutis. Wskazuje na przykład P. Jezusa, apostołów, Ojców i doktorów Kościoła: św. Augustyna, Hieronima, Cyryla Aleksandryjskiego i Jerozolimskiego, papieża Grzegorza Wielkiego, Gersona i wielu innych diakonów, kapłanów i biskupów, którzy z miłością nauczali dziatwę. Po tej zachęcie wspomina autor o trudnościach w katechizowaniu i podaje pięć rad, jak te trudności przezwyciężyć. Rady te przepiękne zaczerpnął autor z dzieła św. Augustyna: „De catechisandis rudibus". Najważniejszym środkiem, by się nie zniechęcić w pracy nad maluczkimi, jest miłość braterska, ojcowska i macierzyńska do dzieci. Taka bowiem jest moc wzajemnego oddziaływania na siebie dusz przejętych tem samem uczuciem, że gdy dzieci przejmują się naszem nauczaniem, my przejmujemy się ich uczeniem. A przez to mieszkamy niejako w sobie (habitemus in invicem): dzieci to, co od nas usłyszą, równocześnie mówią w nas, podczas gdy my to, czego ich nauczamy, pod pewnym względem znowu od nich się uczymy (De cat. rud. 12). — Rozdział II mówi o przymiotach katechety. Urząd katechety jest ważny, wymaga też wielkich przymiotów duszy. Katecheta powinien odznaczać się wielką gorliwością o chwałę Bożą, miłością bliźniego, pokorą, łagodnością, cierpliwością, a przedewszystkiem czystością serca (której zewnętrzną oznaką jest zamiłowanie porządku), również i wielką roztropnością w postępowaniu z dziećmi. Powinien mówić, odpowiadać i pytać zawsze oględnie, niemniej musi umieć

dostosować się do pojętności słuchaczy. Bowiem niech będzie przekonany, że dobra katecheza jest najskuteczniejszym środkiem do naprawy Kościoła i odnowienia Rzeczypospolitej. Nieznajomość wiary prowadzi do życia niezbożnego i potępienia wiecznego, przeciwnie zaś gruntowna znajomość prawd wiary wyrabia z słuchaczy światłych kapłanów, znakomitych senatorów, prawych ojców i matki, oraz uczciwych obywateli.

Niech się zatem gorliwie gotuje do katechezy, która odniesie pożytek, jeśli nie przeprowadzi jej ciągłym wykładem kaznodziejskim, lecz użyje pytań i odpowiedzi, powtarzań przeplatanych śpiewem. Niech się modli z pokorą u stóp tabernakulum, zwłaszcza w dniu, w którym ma uczyć, błagając również o pomoc Najśw. Panny i Świętych Pańskich, polecając im dusze swych słuchaczy. — III rozdział mówi o środkach pomocniczych w sprawowaniu urzędu katechety. Katechista powinien zyskać sobie przychylność szlachty, prepozytów, proboszczów, nauczycieli, rodziców, by chętnie posyłali dziatwę i poddanych na katechizację. Dalej omawia miejsce, gdzie i jak powinno się przeprowadzać katechezę. — IV rozdział podaje ogólne zasady nauczania z pożytkiem prawd wiary. Jest ich szesnaście. Są nader praktyczne, np. zasada 11: ucząc katechizmu niech katechista niezapomina zwrócić uwagi na błędy rozpowszechnione w danej miejscowości, korzystając z jakiejś okazji, czy też wprost do nich się zwracając. Wykaże ich brzydotę, poda środki, jak je zwalczać. W tym celu niech zrobi sobie krótki ich spis, radząc się ludzi roztropnych miejsca onego, albo też korzystając ze spisu błędów umieszczonych przy końcu katechez (Instructiones spirituales a sacerdobibus circa finem Concionis et Doctrinae Christianae, fidelibus proponendae). Po tych ogólnych zasadach następują uwagi szczegółowe o powtórkach, śpie-

wie, dysputach, nagrodach i środkach karności. Zawiera je rozdział V i VI. Wszędzie znać wpływ św. Augustyna: „Nauczyciel religji powinien postępować ze wszystkimi cierpliwie, pogodnie, łaskawie i po przyjacielsku, zachochowując przytem należną powagę. Ponieważ szczególniej musi katechista przestawać z dziećmi, dlatego powinien starać się przystosować się do nich, aby go miłowały i chętnie uczyły się tego, czego będzie ich uczył: niech zatem miłuje je w Bogu, uważa je za dzieci swe w Panu“ (rozdz. VI, 1). Jako koncentrację etyczną zaleca autor trzy cnoty: „niech katechista dąży do tego, aby dzieci ćwiczyły się przedewszystkiem w trzech cnotach: naprzód w miłości P. Jezusa; po wtóre we czci rodziców i starszych; po trzecie w współczuciu dla ubogich, w pokoju i miłości między sobą“.

Część I kończy następująca uwaga: „Wiele nauczy katechistę doświadczenie i praktyka, najwięcej jednak łaska Chrystusowa i unkcja Ducha Św., o którą gorliwie prosić mamy P. Boga. Niech się trzyma katechista następującego planu nauczania: zacząć należy od wyjaśnienia znaku krzyża świętego, potem wyłoży Credo, Modlitwę Pańską i materjał, który podaje katechizm; pamiętać winien, żeby to, co obszerniej wyłoży, zawsze streszczał kilku słowami, mianowicie słowami katechizmu“.

Część II podaje w sześciu rozdziałach metodykę szczegółową. Rozdział I poucza jak należy rozpoczynać katechezę. Rozdział II zawiera treść pierwszej i drugiej lekcji. Rozdział III omawia szczegółowo schemat katechezy na jednej godzinie religji. Rozdziały IV, V i VI podają krótkie szkice katechez do całego katechizmu św. Bellarmina.

Katechizacja odbywała się w kościołach lub oratorjach we wszystkie niedziele i święta, nieraz i w dni powszednie, zwykle między g. 11 a 12 przed południem, albo zaraz po nieszporach, odprawianych już o godzinie pierwszej. Gdzieby nie było kościoła, miał katechista przygotować osobny pokój z ołtarzem, przysposobić wodę święconą, do pokropienia dziatwy na początku i końcu lekcji. Dzwonek zwołuje na katechizację. Jeśliby nie było dzwonu, wysyła katechista kilku chłopców na wieś, by zwołali dziatwę do kościoła. Idąc przez wieś, mieli śpiewać „pobudkę do katechizmu“ [1]). Nauka zaczyna się odśpiewaniem Ojcze nasz, Zdrowaś Marjo, Wierzę w Boga lub innych formuł

[1]) Prosim przez Boga miłego
Słuchajcie pienia naszego
Ktorzy iestescie oycami
Dziatek własnych matkami
Do was się dziś pokwapiamy
Z ochotą was nawiedzamy
Was wzaiem napominamy
Wam zbawiennie rozgłaszamy
Jak się niebezpiecznie chwieią
Co się z katechizmu smieią
Przydzie na nie wielka trwoga
Gdy się im powinie noga.
Głupstwo to y błąd szkodliwy
Grzech ciężki iad zaraźliwy:
O zbawieniu się nie pytać
Drogi do nieba nie szukać.
Przeto prosimy dla Boga
Aby was uszła trwoga
Wiekuiste karanie
Mieycie o dziatkach staranie
Niech się naucza młodości
Chrześcianskiey pobożności
Tak bowiem w Bożey miłości
Rość będą, strzegąć się złości
Toć iesz Boskie przykazanie
To wasze obowiązanie
Dać dziatkom cne wychowanie
Nie skarżąc się po tym na nie
A was za tak małą pracę
Wieczną łaską ubogacę
Będzie y dziatkom nagroda
Przedziwna w niebie ochłoda
Kazciez im co rychley z nami
Chcąli być Chrzescianami
Zebyśmy ich nauczali
Do nieba wprowadzali
Byscie snadź nie narzekali
Zeście tego zaniedbali
Za was Bóg karać bedzie
Gdy z wami na sąd zasiędzie
Wiedzcież że nauka Pańska
Jest obrona Chrzesciańska
Maią się czym bronić mali
Maią k temu y doyrzali.
Matki dziatki posyłaycie
Panowie sług nie trzymaycie
Lepiey im z nami czas strawić
Nim się czym innym zabawic.
Nuż co rychley nie mieszkaycie
Po kątach się nie tulaycie.
Co naprzędzey się ruchaycie
Do Koscioła pospieszaycie.

katechizmowych. Po śpiewie odmawia katechista lub kilkoro dzieci przepisane modlitwy. Katechista stoi przed dziećmi. W pierwszym kwadransie ma katechista odpytać lekcję poprzednią. Słabym dzieciom katechista dopomoże stosownemi pytaniami. Ażeby dziatwa nie nużyła się powtarzaniem materjału znanego, powinien katechista dodawać przy powtórce nowe objaśnienia. W drugim kwadransie wyłoży katechista nowy materjał, a to w tym porządku: „uczniowie recytują część dialogu z katechizmu (pytania i odpowiedzi katechizmowe), katechista powtarza je dosłownie według katechizmu. Następnie wyjaśnia je zapomocą przykładów i podobieństw. Wyjaśnienia krótsze trzy razy powtarza — per modum interrogationis et responsionis". Gdy wyjaśnienie jest dłuższe, należy je podzielić na części i osobno powtarzać. Potem zmieniwszy głos, żądać będzie od dzieci, „żeby powtórzyły to, o co on sam pytał siebie i na co dawał sobie odpowiedzi". Słabszym słuchaczom dopomoże w odpowiedziach. W trzecim kwadransie następuje dysputa dzieci — jedni od drugich żądają wyjaśnień odnośnie do materjału wziętego na tej lekcji lub poprzednich. Uczniowie, którzy się odznaczą, otrzymają nagrodę. W ostatnim kwadransie przemawia katecheta do dziatwy, przytacza jaki przykład, zachęcając do życia pobożnego. Strzec się powinien, by nie przeciągał lekcji, która powinna trwać trzy kwadranse, a najdłużej godzinę. Następuje śpiew. Potem katechista lub „ojciec" (ksiądz) zapowiada następną godzinę, upomina, by dzieci nie wychodziły hurmem (turbatim) z kościoła, lecz skromnie i w porządku. Po modlitwie, którą należy odmawiać na różne aktualne intencje, katechista lub ojciec pokrapia dziatwę wodą święconą i rozpuszcza do domu.

Na uwagę zasługują również: „Pieśni do katechizmu". Zbiorek ten zawiera nietylko pieśni, ale nadto też różne

rady ascetyczne. Na samym początku mamy różne formuły katechetyczne rymowane. A więc: „Prawidło wiary Chrześcianskiej", jedno dłuższe, drugie krótsze. Dalej: „Boże przykazania i Przykazania kościelne". Serdeczną pobożnością odznacza się pieśń katechizmowa, którą śpiewano przed i po „katechiźmie". Razem zawiera zbiorek 10 pieśni, nadto modlitwę poranną i wieczorną, objaśnienie aktu skruchy, spowiedź „dla tych, co więtszych grzechów w sobie nie nayduią". Dla poznania ówczesnych zapatrywań na cel wychowania religijnego mają ważne znaczenie zawarte w tym zbiorku: „Pamiętne XXX Punktów, każdemu do żywota pobożnego wielce potrzebne". Na te punkty zwraca ks. biskup Szyszkowski często proboszczom uwagę i kazał kłaść na ich przyswojenie praktyczne największy nacisk. Przytaczam je w całości:

1. Potrzeba dać się winnym Panu Bogu ze wszystkiego żywota przeszłego y spowiadać się zupełnie wszystkich grzechów (spowiedzią żywotnią) ábo generalną. A masz to uczynić przed mądrym a duchownego zywota kapłanem z wielkiem pragnieniem poprawy y polepszenia swego; nie odwłocząc ani dzień ode dnia odkładaiąc swego do Boga nawrócenia.

2. Potym się zwyczaić do spowiedzi tygodniowey to iest spowiadać się zawsze w tydzień raz maiąc iusz na to iednego a pewnego spowiednika: a czynić to z serdeczną skruchą y z mocnym przedsiewzięciem więcej nie grzeszyć.

3. Na każdy tydzień przystępować do naświętszego Sakramentu abo przynamniey pierwszey abo trzeciey Niedziele każdego miesiąca czystym sercem a z nabożenstwa: A przed przystepowaniem post iaki uczynić abo pokutę: y przyiąwszy tę chwalebną Swiątość, zawsze Panu co nagoręcsze dzięki oddawać.

4. Zapalać się często gorącą miłością ku naświętszey Bogarodzicy Pannie Maryey uczciwość iey wszelaką czyniąc w niey nadzieie y ufność zaraz po Panie Boże pokładaiąc iey cnot y doskonałości naśladuiąc a zawsze cokolwiek tu iey uczciwości czyniąc: na każdy dzień mówić godziny o niey co zowiemy Officium abo Ko-

ronkę abo trzecią część Rożanego Wianka: a może się to pod czas odprawować przy robocie iakiey abo chodząc by tylko nabożnie. Nakoniec do Bractwa Rożanego Wianka dać się wpisac dla odpustow temu Bractwu nadanych.

5. Na każdy poranek cokolwiek czasu modlitwie udzielić mowiąc przynaymiey Pacierz Zdrowiaś Marya, Kredo; polecić się zatym Panu Bogu y sprawy swoie dzienne.

6. Wieczor rachunek z sumienia czynic Pana Boga prosząc gorąco gorąco o odpuszczenie grzechow a do tego iakoś uczynił poranny Pacierz Zdrowaś Marya y Kredo mówić.

7. Mszey swiętey na każdy dzień jeśli to może być słuchać, abo przynamniey iako wszyscy są powinni na kazde Swięto; a k temu pięc Pacierzy tyleś Pozdrowienia Panny Maryey przed naswiętszym Sakramentem odmówic abo też y doma.

8. Pozyteczna y to częstokroć używać onych modlitewek krociuchnych Kosciołowi zwyczaynych ktore są by strzały iakie przed to przenikaiące do P. Boga: iako iest ten wierszyk: Chwała Oycu y Synowi y Duchowi świętemu y tym podobne drugie. Nad to zupełnie się na wolą Bożą oddać.

9. Przed zaczęciem każdey sprawy żegnać się Krzyżem S. ponieważ y to wiele pomaga do zwycięzania wszelkich pokus.

10. Zegnać potrawy stołowe przed samym iedzeniem y dzięki potym czynic iadło odprawiwszy mowic Pacierz y Zdrowaś M.

11. Dla pobudki do nabożeństwa mieć w domu iaki obraz y wodę świeconą.

12. Każdego dnia przed naswiętszym Sakramentem ukazować się nawiedzaiac go nabożnie. Do tego kiedy idą z tymże naświętszym Sakramentem do chorego z uczciwością go za nim idąc prowadzic: także y procesyey z tymze naświętszym Sakramentem nie omieszkiwać: y czterdziestu godzin abo tylko piąci kiedy się będą odprawiać w kościele wedle postanowienia y opisania naszego (ktore się poda) nie zaniedbywać.

13. Osobne mieć nabożeństwo do świętych Anyołów do S. Michała do własnego Anyoła stroża do wszystkich Swiętych a mianowicie do tego ktoregośmy imię na chrzcie wzięli: do Patronów Koronnych iako do s. Stanisława, Woyciecha (Floryana) Wacława (Jacka) Kazimierza, y do innych. Nawiedzać w Kościołach Reliquie abo kości świętych y obrazy ich.

14. Modlić się za Kościół święty za Oyca Papieza za Prełaty przednieysze w Kościele Bożym za Pany Chrzescianskie za Króla naszego y za te pod ktorych władzą iesteśmy za leżące w grzechu smiertelnym za heretyki za niewierne i za te ktorzy się do wiary powszechney nawracaią, za rodzice, za dobrodzieie za przyiacioły y nieprzyiacioły.

15. Modlić się za dusze w Czyśću zatrzymane ratować ich postem iałmużną y ofiarami Mszey ś. a modlić się zwłaszcza w te czasy kiedy dzwonić będą według postanowienia po Dioecezyey naszey Płockiey w Południe na kazdy dzień.

16. Kiedy swięta iakich Patronow bywaią chodzić do ich kościołów skromno y pokornie, dla otrzymania odpustow.

17. Jamużnę ubostwu dawać y mieć pożałowanie nad nimi iest rzecz do zbawienia pożyteczna.

18. Napomnienie braterskie gdzie go potrzeba nie mniey do tegoż służy.

19. W utrapieniu w kłopociech do Boga wszechmogącego uciekać się, ktory sam iest nabezpiecznieyszym portem y napewnieyszym obroncą y ratunku od niego rządać.

20. Sprawy swoie y przedsięwzięcia wszelakie pierwey nim ie zaczynamy P. Bogu poruczać a gdzie potrzeba, dokładać się porady oyca duchownego.

21. Na każdy tydzień post iaki sobie postanowić (albo pokutę) abo dosciplinę (to iest biczowanie ciała własnego) abo włosienie nosić á nawięcey w Piątek ktorego dnia Chrystus Pan za nas cierpieć y umrzeć raczył. A iżby więtszy pożytek y pociechá duchowna z takowego ćwiczenia urosła, dobrze się wpisać do Bractwa Compasionis Christi częścią dla odpustow Clemensa VIII Papierza pozwolonych tey Companiey; częścią dla uczęstnictwa zasług: częścią dla pobudki do uczynienia sobie w dzień piątkowy cielesnego iakiego trudy y umartwienia ćo czynić się ta Compania zwyczaiła obierać.

22. Dobrze y czytać abo słuchać pismą duchownych: iakie są X. Piotra Skargi *Societatis Jesu,* Kaznodzieie Krola Jego M. wszytkie niemal Polskie pisma a zwłaszcza Żywoty SS. ostatniego y nie dawnego druku od niego poprawione: a możeli być dla wiedzenia siła rzeczy w Kościele Bożym tegoż lauthora. Rocznych dzieiow Koscielnych Summaryusz krotki z Baroniusza zebrany. Także o naśladowaniu Pana Chrystusowym Thomasza de Kempis. Przewodnik X.

Stanisława Warszawickiego. Pinellus o naświętszym ołtarza Sakramencie. O umartwieniu namiętności cielesnych Facyusa *Societaris Jesu,* Scieszka pobożnego Chrześcianina y Hymny Koscielne X. Stanisława Grochowskiego.

A ktoby język Laciński rozumiał barzo do tego służą książki De disciplina Christianae perfectionis, Bernadini Rosignolii, *Societatis Jesu*. Do tego Lavacrum animae incerti authoris, w Krakowie niedawno drukowane.

Methodus Confesionis recognitus á P. D. Sottocum Directorio Polauci. Scala religiosorum, y takowe drugie.

23. Kazania w każde święta (iako się wyzszey rzekło) słuchać: towarzystwa złego y szkodliwego się strzedz.

24. Staranie mieć o domową swoię czeladź: a iesli nie może być żeby wszyscy każdego tegodnia czynili spowiedz, więc przynaymiey niektarzy z nich.

25. Nawiedzać spitale, więznie, chorych y innych uczynkow dobrych nie opuszczać.

26. Rozmyślać sobie o czterech ostatnich rzeczach to iest o Smierci, o Sądzie straszliwym ostatecznym o Mękach piekielnych o Niebie.

27. Walczyć ustawnie ze trzema nieprzyiaciołmi z Swiatem z Ciałem y z Czartem: Naprzód modlitwą y Krzyżem ś. potem się okazyey strzegąć, nakoniec mężnie się sprzeciwiaiąc zwłaszcza na początku każdey pokusie. Bo zabiegać trzeba prędko złemu ponieważ lekarstwo poźne często bywa prożne.

28. Mieć postanowienie stateczne nie obrażać Pana Boga y nie dać się uwodzić obietnicom żadym, każdemu coby cię chciał namawać żebyś zgrzeszył a Pana twego obraził: ani się tegoż zadym postrachem dać przywodzić. A ieśliby wątpienie iakie miał grzechli to abo nie tedy się poradzić pierwey mędrszych.

29. Zaraz odpedzać y nie przypuszczać żadnych złych myśli y prze to mieć straż pilną nad wszystkimi zmysłami.

30. Naostatek zaden się niechay nie waży do łoża iść w grzechu śmiertelnym ale się go co predzey ma spowiadać abo umysł mieć iako narychley to uczynić a zwłaszcza gdzieby zaraz trudno o spowiednika; gdyż zwłoka takich rzeczy bardzo szkodliwa. A owszem podług siły y możności strzed się też w powszedni grzech wpadać; ponieważ takie występki scielą drogę do śmiertelnych grzechow y gaszą w nas miłość goreiącą.

Takie to szczytne zasady przyświecały wychowaniu religijnemu w Polsce z końcem XVI i z początkiem XVII wieku.

Ujemną stroną nauczania religji było przecenianie pamięci oraz stosowanie metody objaśniającej z schematem: Propositio, Explicatio i Applicatio. Zalecane przez św. Augustyna *narratio,* przedstawianie poglądowe prawd i zasad wiary, poszło w niepamięć. Jednak i w wieku XVII i XVIII dążono do nadania katechezie większej poglądowości. Odznaczyli się w tym kierunku dwaj autorzy francuscy: Claude Fleury, którego Catéchisme historique (1683) łączy historję biblijną z katechizmem, i sławny Jaques Bénigne Bossuet, który w swych katechizmach (1688) poprzedza tematy osobnem nastrojowem wprowadzeniem.

Katechizm historyczny C. Fleury rozpowszechnił się w Polsce. Używano go zwłaszcza w pensjonatach dla panien, utrzymywanych przez różne żeńskie zgromadzenia zakonne. Najczęściej wydawano je w obu językach francuskim i polskim. Ułożony jest w formie ciągłego wykładu, pytania na końcu[1]).

Z polskich katechizmów z tych czasów wymienić należy: „Katechizm katholicki to jest Nauka Chrześciańska X. Piotra Alexandra Grocholickiego, Plebana Jaworskiego. W Krakowie 1684“

[1]) Por. Katechizm Historyczny krótko w sobie zawierający Pismo Święte y Naukę Chrześciańską przez Xiędza Fleury, Opata du Loc Dieu, Inspektora Królewiczów francuskich. Wyłożony na Polski język, za Rozkazaniem P. P. Zakonnych Benedyktynek od Ustawiczney Adoraciey Najświętszego Sakramentu na Ołtarzu. Dla Panien świeckich które są dane na naukę do klasztoru Warszawskiego Fundaciey Królewskiey, Kędy się wydaje pomieniona książka. (Warszawa 26/V. 1704). Gedani, Typis Johannis Zachariae Stollii. Egzemplarz obficie ilustrowany. Napotkałem liczne inne wydania.

(format 15×10, str. 194). Autor oparł się na Katechiźmie rzymskim i na pracach „inszych Doktora Kościoła Świętego". Układ zbliżony do katechizmu św. Bellarmina. Odpowiedzi obszerniej wyjaśniają naukę chrześcijańską. Jak w samym tytule autor zaznacza, miał to być podręcznik do czytania w kościele — jeden uczeń czyta, drugi odpowiada, — a więc podział na grupy uczące się. „Aby tedy wszyscy wiecznej zguby uszli, niech kapłani... lubo sami, lub żakom przy sobie, w Niedzielę y Święta, dwoje takich Książek mając, choć drugie przepisane, przede Mszą w puł Kościoła każą się dysputować. Czego lud słuchając, y sami się, y dziatki swoie, potym w domu uczyć będą". Jest to podręcznik b. praktyczny.

Ciekawym także zabytkiem jest elementarz wydany w Kijowie p. t. *Elementa puerilis institutionis*. Kiioviae. In Officina Pieczariensi. Anno Domini 1670. Na pięciu początkowych stronach podano abecadło łacińskie i polskie z pouczeniem o samogłoskach, spółgłoskach etc. Następnie modlitwy „których się naprzód Dziecko uczyć y Bogu oddawać winno". Tekst pacierza nie różni się prawie od tekstów dzisiejszych. Przepiękne są modlitwy przeważnie wyjęte z Pisma Św. i dzieł Ojców Kościoła. Po modlitwach następują formuły katechizmowe: „Dziesięcioro Przykazania Boskie Na Dwuch Tablicach Mojżeszowi Podane, Siedm Cerkwi prawosławney taemnic, Siedm Darów Ducha Świętego, Owocy Ducha Świętego, Trzy Cnoty Bogosłowskie, Trzy Cnoty Pobożności (Modlitwa, Post, Jałmużna), Trzy Rady Ewangelskie, Cztery Cnoty Główniejsze, Siedm Grzechów Głównieyszych, Sześć Grzechów przeciwko Ducha Świętego, Cztery Grzechy wołaiące na niebo, Siedm uczynków miłosiernych, Dziewięć Błogosławieństw od Chrystusa wyliczone, Pięć Smysłów Cielesnych, Cztery ostatnie Rzeczy". Bardzo ładnie, w sposób pozytywny,

opracowany jest ostatni ustęp: O Powinnosciach Chrzescianskiego Człowieka.

Człowiek Chrzescianski Powinien Bogu Wszechmogącemu:

I. Miłość Mar. 12. Będziesz miłował Pana Boga twego ze wszystkiego serca twego etc.

II. Czesć 1. Tim. 1. Królowi wieków Niesmiertelnemu etc.

III. Boiazń Luc. 21. Okaże wam kogo się bać macie...

IV. Posłuszeństwo Luc. 6. Coż mie zowiecie (Panie, Panie) a nieczynicie co mowię.

Następnie: obowiązki wobec kapłanów, Króla i Urzędu, Rodziców, Dzieci, Przyiaciół, Nieprzyiaciół, Panów, Sług, Robotników, Starych, Ubogich, Wszystkich wobec.

Kończy się elementarz nauką: De Numero, O liczbie.

Cały tekst elementarza podany jest po łacinie i po polsku. Pod tekstem łacińskim jest tekst polski pisany szwabachą. Był to elementarz dla szkół prawosławnych, jak to wynika z tekstu modlitw. Świadczy jednak o przenikaniu kultury polskiej na Wschód.

Dla rozwoju katechezy położył wielkie zasługi opat augustjanów ks. Ignacy Felbiger, reformator szkolnictwa w swem opactwie żegańskiem i w całej Austrji (1724—1788). Najważniejszą nowością było wprowadzenie nauki religji do szkół. Ustawa szkolna, ułożona przez Felbigera, zostawia katechizację kościelną, ale ta ma odtąd oświecać głównie lud i młodzież starszą, odświeżając wiadomości, przedtem nabyte, rodzicom zaś ma dać sposobność do przekonania się, co ich dzieci umieją. Nauczanie dzieci przeniesiono do szkoły.

Zmiana miejsca nauki pociągnęła za sobą zmianę sposobu nauczania. Dawna metoda, która odpytywaniu zadanego materjału poświęcała zbyt wiele czasu, wskutek czego

zostawało go na przerobienie nowej lekcji za mało, musiała ulec zmianie. Odtąd zaczęto rozprawiać o metodzie nauczania katechizmu. Wypracowano cały system pytań, które miały doprowadzić uczniów do samodzielnego zdobycia wyników nauki (forma katechetyczno-erotematyczna).

Podział dzieci na klasy umożliwiał zaprowadzenie katechizmów, stopniowo rozszerzanych, podczas gdy dotychczas katechumeni wszystkich stopni i różnego wieku tego samego używali katechizmu. Przez wprowadzenie historji biblijnej, jako czytanki szkolnej, nastąpił podział nauki religji na dwa działy: na naukę katechizmu i naukę historji biblijnej. Ponieważ wskutek tego podziału na dwa przedmioty i podziału na klasy, nauka religji wymagała więcej godzin, dlatego miał nauczyciel miejscowy pomagać proboszczowi w nauczaniu szkolnem religji. Do obowiązków nauczyciela należy — mówi Felbiger (Schulkunde III, 2, § 3) — uczyć najmniejsze dzieci ustępów pamięciowych, wskazanych przez proboszcza, z większemi powtarzać objaśnienia dane przez proboszcza i starać się o to, aby ich dzieci nie zapomniały. Powinien więc nauczyciel być obecnym na lekcji religji, udzielanej przez proboszcza, aby zapomniane szczegóły mógł dzieciom przypominać. Nadto ma nauczyciel przerabiać z dziećmi historję biblijną i perykopy niedzielne..

Felbiger cieszył się powagą znakomitego pedagoga. Jego „Generallandschulreglement" przyjęły Prusy za swoją ustawę szkolną dla szkół katolickich.

Wielu też książąt duchownych i świeckich organizowało szkolnictwo w ziemiach swoich według jego wskazówek.

Dla zorganizowanych przez Felbigera szkół, napisał przeor żegański Benedykt Strauch katechizm p. t. „Römisch-katholischer Katechismus für die erste, zweite

und dritte Klasse". Co do stosunku tych trzech katechizmów zauważyć należy, że na stopniu najniższym ma się kształcić pamięć; na stopniu średnim umysł, na stopniu wyższym wyrabiać wolę, ale tak, żeby na wszystkich stopniach harmonijnie „kultywować wszystkie trzy władze duszy, uwzględniając należycie rozwój psychologiczny dzieci". Katechizm najmniejszy zawiera prawdy, które są do zbawienia konieczne, nakazane, albo pożyteczne. Zawiera on jednak za dużo materjału pamięciowego. Dwa inne dzielą materjał naukowy na 7 części głównych (Wiara, Modlitwa, Przykazania, Sakramenta, Grzechy, Cnoty, Rzeczy ostateczne). Średni katechizm podaje materjał w formie pytań i odpowiedzi. Większy opuszcza pytania, napisany jest w formie ciągłego wykładu, czytanek. Liczby przy tekście wskazują na pytania, umieszczone przy końcu każdej czytanki. Forma takiego „katechizmu bez pytań" znalazła dużo naśladowców. Wielu autorów umieściło pytania na marginesie. Wzorowy wprost katechizm taki, wydali w r. 1783 księża misjonarze w Warszawie p. t. „Nauka Chrześcijańska dla zupełnie w niej doskonalących się". W Warszawie, w drukarni XX. Misjonarzy. Roku p. 1783". Format 10×17 cm, str. 270.

Za przykładem pietystów zaprowadzono w wielu miejscach osobne nabożeństwa szkolne z egzortą dla dzieci, które jednak nie wszędzie się utrzymały.

Reformy Felbigera stały na gruncie katolickim i przyczyniły się do rozwoju katechezy.

Szkodliwym okazał się wpływ racjonalizmu na katechezę i przyczynił się do jej upadku z końcem XVIII wieku. Wpływowi temu ulegli zwłaszcza: Graser („Prüfung der Unterrichtsmethode der kath. praktischen Religion", — Landshut 1806), Schwarzel („Praktischer Religionsun-

terricht"... Freiburg 1793), Winter („Religiös-sittliche Katechetik, — Landshut 1811).

Charakterystyczne są wywody X. Adama Wintera, kanonika w Eichstätt, profesora uniwersytetu w Landshut. „Katechizować", mówi on, „znaczy przedewszystkiem zapomocą rozmówek postępowych podać wychowankowi pomocną rękę, ażeby obudzić drzemiące w jego głowie pojęcia religijne i moralne, a równocześnie wywołać analogiczne uczucia i w ten sposób doprowadzić do możliwie największego stopnia kultury duchowej. Nie powinno się używać żadnych pobudek nadnaturalnych (wiecznej nagrody i kary), do unikania złego, a czynienia dobrze. „Katecheta ma dołożyć wszelkich starań możliwych, aby uczeń ukochał cnotę dla niej samej, unikał złego, dla niego samego. Dotychczasowe katechizmy trzeba koniecznie usunąć, bo dzieci nie są zdolne przyswoić sobie na podstawie szkieletów abstrakcyjnych prawdziwych pojęć religijnych. Katechizm powinien zawierać trzy działy: 1) naukę prawa, 2) naukę obyczajów, 3) naukę religji. Nauka prawa w katechizmie ma zawierać zdania ogólnego znaczenia z prawa naturalnego, z prawa zaś pozytywnego powinna wybrać niektóre mandaty, ażeby zawczasu wpoić w katechumenów miłość i szacunek dla prawa i prawodawców, a zarazem od młodości zaznajomić ich z wyrażeniami prawniczemi. Niema potrzeby zaznajamiać dzieci z językiem kościelnym, wystarczy dla nich język prawniczy. Naukę prawa w katechizmie ma wyprzedzać nauka przygotowawcza, która jednak nie powinna od Boga zaczynać, ale od poznawania natury. „Otwórzmy przed oczyma dzieci księgę natury, nauczmy je czytać w niej, pozwólmy im tam długo czytać, aż wreszcie od wszechświata doprowadzimy je powoli do Stwórcy". Dla „nauki religji, przepisuje X. Winter następujące zasady: Nauka o P. Jezusie powinna odnosić się

tylko do posłannictwa Jego na ziemi, do Jego zasług wielkich około ludzkości, szczególniej do dobroczynnych skutków Jego nauki i męki, do nadziei, do której chrześcijan uprawnia śmierć Chrystusowa, jeśli Go naśladować będą etc... Mówiąc o sakramentach św., powinien katecheta pomijać wszelkie niepotrzebne i niepożyteczne „kwestje sporne", np. o obecności Ciała i Krwi P. Jezusa pod postaciami chleba i wina. Wystarczy omówić cel sakramentów i sposób ich przyjmowania" etc.

Zasady te wywarły i na b. Galicję swój wpływ trujący w czasach panowania niemczyzny. Według takich zasad układano też katechizmy dla ludu i dziatwy. Katechizmów takich, zatwierdzonych i poleconych przez biskupów było wiele.

Okres II. Wiek XIX i XX.

Całe dziesiątki lat panoszył się racjonalizm w kościele i szkole. Że nie zatruł całkiem duszy ludu, zawdzięczać należy obrzędom i nabożeństwom kościelnym, których racjonalizm wyrugować nie zdołał, acz usiłował je ograniczyć (przepisy józefińskie). Tem większa była zasługa tych mężów, którzy śmiało wystąpili do walki z popieranym przez rządy racjonalizmem i naukę religji wprowadzili na tory kościelne. Powstało dużo prac teoretycznych, jako też praktycznych podręczników katechizmowych, przejętych duchem katolickim. Ks. Bernard Overberg (1754—1826), regens seminarjum duchownego w Monastyrze, właściwy reformator szkolnictwa ludowego, wzór katechety-wychowawcy, w dziele swem: „Anweisung zum zweckmässigen Schulunterricht" (Münster 1793), zwalczał zwycięsko wbijanie w pamięć dziatwy niezrozumiałych definicyj katechizmowych i zalecał uzmysławianie prawd katechizmowych zapomocą historji biblijnej. X. Mi-

chał Sailer 1751—1832), profesor uniwersytetu w Ingolstadzie i Dyllindze, a wreszcie biskup Ratysbony (1829—32), wydawał liczne pisma wychowawcze. Najważniejszem jest: O wychowaniu dla wychowawców (Ueber Erziehung für Erzieher). Podał w niem systematyczny wykład zasad wychowania chrześcijańskiego.

Najbezwzględniej zwalczał intelektualizm wspomniany już arcybiskup solnogrodzki, ks. Augustyn Gruber (1763—1835). Sam uczył katechizmu i wykładał klerykom katechetykę. Nawiązując do św. Augustyna: „De catechisandis rudibus", rozwija treść nauki z biblijnej *narratio*. Wykłady swe i ćwiczenia ogłosił drukiem p. t. „Praktisches Handbuch der Katechetik" (1832 — wydanie najnowsze z roku 1922 opracowane przez ks. Michała Gatterera). Ks. Jan Chrzciciel Hirscher (1788—1865), profesor teologji moralnej i pastoralnej w Tübindze, a potem w Fryburgu, poza licznemi znanemi pracami, wydał ściśle naukową katechetykę p. t. „Katechetik oder Beruf des Seelsorgers, die ihm anvertraute Jugend zu unterrichten" (1831 r.). Znanym powszechnie jest ks. Alban Stolz (1808—1883), dzięki swym popularnym pismom (Kalender für Zeit und Evigkeit). Był on profesorem teologji pastoralnej i pedagogiki na uniwersytecie w Fryburgu (od 1847). Najznaczniejszem dziełem jego wychowawczem jest: „Erziehungskunst" (8. wydanie 1911 r. u Herdera w Fryburgu). Podręczniki do udzielania nauki religji pisano prawie wyłącznie w formie katechez wzorowych. Należą tu między innemi: Overberga: „Christ-katholisches Religionsbuch" (2 tomy — Münster 1806); Bressanvido: Ausführliche Katechesen über die kath. Religionslehre (6 tomów, Augsburg 1840 r.). Katechizmy wydali: Overberg, Hirscher, Galura i inni.

Historje biblijne: Overberg, Schuster, a zwłaszcza znany pisarz ludowy Christoph v. Schmid i inni.

Niestety, w drugiej połowie XIX wieku odezwał się stary kierunek w katechezie, zwalczający poglądowość w katechezie. Na czele tego kierunku stanęli OO. Deharbe, Wittenbrink i Linden S. J. O. Deharbe'owi polecił episkopat niemiecki w r. 1847 napisać nowy katechizm. Pojawiły się liczne wydania i tłumaczenia na obce języki tego katechizmu. W roku 1864 ks. biskup Likowski, podówczas katecheta gimnazjum św. Marji Magdaleny w Poznaniu, przełożył katechizm na język polski (Księgarnia Żupańskiego, Poznań). Katechizm Deharbe'a zaprowadzono w zaborze pruskim i austrjackim, a po części i w b. Kongresówce. Powstały nowe tłumaczenia ks. Biegi, M. Morawskiego i najlepsze ks. Gadowskiego. Katechizm Deharbe'a stał się faktycznie katechizmem jednolitym dla Polaków, dopóki go nie wyrugował t. zw. katechizm austrjacki. Do swego katechizmu opracował ks. Deharbe komentarze. W roku 1858 wydał komentarz większy do katechizmu, w roku 1868 komentarz mniejszy. Wydanie 4. i 5. opracował O. Wittenbrink, dalsze zaś wydania O. Linden. Większy jeszcze rozgłos zyskały sobie komentarze do katechizmu ks. Jakóba Schmitta, znane starszemu pokoleniu katechetów. Do tej samej szkoły należą: Karol Möhler, Oberer, Wiedemayer (tłumaczony przez ks. Tempińskiego) Bobelka, Eising i t. d. Zapanowała wszechwładnie metoda objaśniająca tekst katechizmu. Teoretykami tego kierunku byli: Schöberl, Jungmann, Krieg i inni. Powstała walka między t. zw. szkołą egzegetyczną a szkołą wychowawczą. Kierunek wychowawczy odniósł wreszcie zwycięstwo z początkiem XX wieku. Powstała prasa katechetyczna w Monachjum: Katechetische Blätter (1875), we Wiedniu: Christliche Pädagogische Blätter (1878), w Tarnowie: Dwu-

tygodnik Katechetyczny i Duszpasterski (1897). Po upadku „Dwutygodnika" powstał we Lwowie „Miesięcznik Katechetyczny i Wychowawczy", obecnie organ „Związku Diecezjalnych Kół Księży Prefektów", wydawany od października 1931 r. w Warszawie.

Odbywały się liczne kursy katechetyczne we Wiedniu, Solnogrodzie, Monachjum, we Lwowie, Krakowie, Warszawie, Wilnie, Poznaniu, Cieszynie i t. d. W ruchu tym ważne miejsce zajmują narody słowiańskie, które wyprzedziły Niemców na urządzaniu kursów katechetycznych, wymieniam tylko kursy katechetyczne w Zagrzebiu (1892), w Ostyek (Slawonja 1894), Spalato (1896), w Sarajewie (1897) i t. d. Znakomici uczeni i pedagogowie jak Willmann, Baumgartner, Geyser, Wunderle, Göttler, Mayer i inni zapoznają szerokie warstwy katechetów z nowemi zdobyczami psychologji i pedagogji. Cały szereg wybitnych katechetów grupuje się w Związku Katechetów w Monachjum (Weber, Stieglitz, Göttler, Thalhofer, Bernbeck, Bühlmayer, Schreiner, H. Mayer i t. d.), w Wiedniu (bracia Jan i Wilhelm Pichler, Swoboda, i t. d.), w Solnogrodzie (Eising). W byłej Galicji nieocenione zasługi dla wychowania religijnego położył ks. W. Gadowski, znany praktyk i teoretyk ceniony zagranicą. On to stanął na czele ruchu katechetycznego w Polsce i zaznajomił całe zastępy katechetów ze zdobyczami nauk katechetycznych na Zachodzie, przyczyniając się do rozwoju właściwej metody wychowawczej w Polsce. Za jego staraniem powstał w b. Galicji (1899) „Związek Katechetów", który w odrodzonej Polsce, przyjął nazwę: Związek Diecezjalnych Kół Księży Prefektów z siedzibą Zarządu w Warszawie.

Zwycięstwo szkoły katechetyczno-wychowawczej stwierdził I Kongres katechetyczny, odbyty 1912 r. we Wiedniu. Wzięli w nim udział przedstawiciele katechetów z całej

Europy w liczbie przeszło 800. Uchwały tego kongresu zatwierdził również I kongres katechetyczny w Polsce, który się odbył w roku 1913 w Krakowie. Narady i uchwały kongresu dały podnietę do dalszej intensywnej pracy, aby skarby i dobra naszej świętej wiary w jak najnaturalniejszy sposób przemieniać w wartości religijno-moralne w duszy katechumenów. Cały szereg wybitnych katechetów (Götzel, Eggersdorfer, Göttler, Mayer, Stieglitz, Pichler, Schubert, Schüssler etc.) pracuje gorliwie nad tem, aby naukę religji przemienić w rzeczywistą „szkołę życia religijno-moralnego" [1]).

Jak wielkie znaczenie przywiązuje Kościół katolicki do pracy nad religijno-moralnem wychowaniem dziatwy chrześcijańskiej, okazuje encyklika Papieża Piusa XI: O chrześcijańskiem wychowaniu młodzieży (31.XII 1929 r.), która wskazuje nam istotny cel całej pracy katechetycznej: „współdziałanie z łaską Bożą w urabianiu prawdziwego i doskonałego chrześcijanina, t. j. samego Chrystusa w ludziach, przez chrzest odrodzonych..." Nauka religji jest i ma być „szkołą życia religijno-moralnego!"

Przewodnikiem zaś praktycznym dla pracy nad prowadzeniem dziatwy chrześcijańskiej do doskonałości chrześcijańskiej jest: Catechismus Catholicus, Cura et Studio Petri Cardinalis Gasparri Concinnatus, Romae 1930.

„Katechizm katolicki" nie jest katechizmem jednolitym dla całego Kościoła katolickiego, zbliża jednak umożliwienie tego ważnego postulatu katolickiego. Na jego podstawie można będzie opracować katechizm jednolity pod względem definicyj dogmatycznych, z uwzględnieniem wymagań dydaktyczno-metodycznych dla różnych kategoryj

[1]) Por. cenne studjum Ks. Józefa Rozkwitalskiego: Szkoła twórcza o nauce religji (praca doktorska), Grudziądz 1932.

szkół, oraz potrzeb duchowych poszczególnych prowincyj kościelnych. W każdym razie jest to doniosły czyn Kościoła katolickiego na polu praktycznego wychowania religijno-moralnego [1]).

---

[1]) Obszerniej o rozwoju katechezy: Ks. Z. Bielawski, Geneza i rozwój katechizmu i katechezy: „Miesięcznik Kat. i Wych." 1912 r., str. 32, 78, 135, 161, 307, 356, oraz: Dwie szkoły katechetyczne: „Mies. Kat. i Wych." 1912 r., str. 142, 185, 240.

CZĘŚĆ II.

CEL I ISTOTA WYCHOWANIA RELIGIJNO-MORALNEGO.

ROZDZIAŁ I.

CEL WYCHOWANIA RELIGIJNO-MORALNEGO.

Celem wychowania religijno-moralnego jest wyrabianie w katechumenach wartości religijno-moralnych i doprowadzenie ich do osobistej oraz społecznej dojrzałości religijno-moralnej.

1. Cel wychowania, a cel ostateczny człowieka. Między celem wychowania a celem ostatecznym człowieka jest pewna różnica. Cele te nie są identyczne. Leżą one na tej samej linji, lecz w punktach od siebie czasowo zwykle oddalonych.

Przez cel wychowania należy rozumieć owo duchowe i fizyczne wyrobienie wychowanka, które powinno być osiągnięte przy końcu trzeciego siedmiolecia, jako owoc wspólnej pracy wychowawców wszystkich. Wyrobienie to ma uzdolnić wychowanka do ochotnego i samodzielnego spełniania swego zadania życiowego i do osiągnięcia w ten sposób względnie samodzielnie (bo przy pomocy łaski Bożej) swego celu ostatecznego.

Zadanie życiowe człowieka łączy w sobie pracę indywidualną i społeczną danej jednostki ludzkiej. Dlatego celem pracy wychowawczej powinno być: 1) wyrabianie wychowanka w tym duchu, by tenże mógł obrać sobie z końcem okresu wychowania odpowiedni zawód, zależnie od swoich uzdolnień i skłonności, któreby dalej rozwijał i doskonalił indywidualnie. Jest to osobiste zadanie wychowania; 2) przygotowanie wychowanka do pracy dla dobra i dalszego rozwoju społeczeństwa, w którem żyje. Jest to zadanie społeczne wychowania.

Za cel zaś ostateczny wszystkich usiłowań, każdego człowieka zosobna, jak i wszystkich społeczności ludzkich, uważa chrześcijaństwo chwałę Bożą: „Święć się Imię Twoje", t. j. wielbiące uznanie, że Bóg jest najwyższą prawdą, dobrocią i pięknem, że jest praźródłem wszelkich wartości.

Każdy człowiek indywidualnie spełnia to zadanie: 1) przez życie swoje, zwrócone do Boga i z Bogiem przez łaskę złączone (życie teonomiczne); 2) przez to, że stara się coraz lepiej odtworzyć w sobie podobieństwo Boże i dąży przytem do spełnienia celów częściowych społeczności, w której z woli Bożej żyje. Spełniając to zadanie, pracuje każdy człowiek nad swem zbawieniem.

Każda społeczność służy swojemu celowi ostatecznemu przez coraz lepsze wypełnianie swoich szczegółowych zadań, pracując dla dobra ludzkości, by ją przeniknąć coraz bardziej duchem Bożym: „Przyjdź królestwo Twoje".

Ludzkość zaś przez coraz głębsze wnikanie w porządek wszelkich wartości, ma dążyć do wielbienia Boga w jednem ogólnem królestwie z Chrystusem na czele, jako jego Głową: *Instaurare omnia in Christo* (Efez. 1, 10).

Urzeczywistnienie tego ponadindywidualnego i ponadspołecznego celu powinno wychowanie w duchu chrześcijańskim uważać za swoje zadanie najwyższe.

Tak pojęte wychowanie nie wyłącza zadań świeckich, o ile są etyczne, lecz łączy harmonijnie wszystkie cele indywidualne i społeczne w jedną całość. Praca nad swem zbawieniem w królestwie Bożem na ziemi, to religijna strona naszego zadania życiowego; wypełnienie zaś obowiązków na obranych stanowiskach w służbie i dla rozwoju społeczeństwa, w którem żyjemy, to strona świecka jednego i tego samego zadania życiowego. Stąd też niema dwóch celów wychowawczych obok siebie położonych: celu ziemskiego i wiecznego, ale jeden jedyny cel ogólny wychowania, łączący je w sobie.

Cel ten ogólny wychowania możnaby streścić w tych słowach: zdolność i gotowość do samodzielnego prowadzenia życia (czyli do urzeczywistnienia się wartościowego) w obrębie społeczności życiowej, obejmującej każdego człowieka. Życie zaś to wymaga zrozumienia (w odpowiednim zakresie) stosunku człowieka do potrójnego królestwa: królestwa natury, królestwa ludzkości i królestwa Bożego. Zrozumienie i wniknięcie w te stosunki musi się łączyć z wewnętrzną chęcią wypełniania obowiązków, wypływających z danych relacyj, oraz z taką sprawnością, którąby umożliwiła ich rzeczywiste realizowanie. W ten bowiem tylko sposób praca wychowawcza osiągnie swój skutek, mianowicie osiągnie to, że życie wychowanka w urzeczywistnianiu indywidualnego i społecznego, tak ziemskiego jak i wiecznego celu człowieka będzie się dalej rozwijało z moralną pewnością.

Tak pojęty cel wychowania przedstawia papież Pius XI w swej encyklice „O chrześcijańskiem wychowaniu mło-

dzieży“ [1]). Czytamy tam: „Właściwym i bezpośrednim celem chrześcijańskiego wychowania jest współdziałać z łaską Bożą w urabianiu prawdziwego i doskonałego chrześcijanina, t. j. samego Chrystusa w ludziach przez chrzest odrodzonych“. Stąd prawdziwy chrześcijanin winien żyć nadprzyrodzonem życiem w Chrystusie i przejawiać je we wszystkich swoich czynnościach: „aby też i żywot Jezusów był okazany w śmiertelnem życiu naszem“ (II Kor. 4, 11).

I właśnie dlatego chrześcijańskie wychowanie obejmuje cały zakres ludzkiego życia fizycznego i duchowego, intelektualnego i moralnego, rodzinnego i społecznego, nie żeby je w jakiś sposób umniejszyć, ale żeby je podnieść, niem kierować i udoskonalić wedle przykładu i nauki Zbawiciela.

2. Cel katechetyki. Katechetyka łączy się ściśle z pedagogiką, jest specjalną jej częścią. Katecheta w swej praktycznej pracy wychowawczej musi dążyć do osiągnięcia ogólnego celu wychowania, wyżej podanego. Katechetyka jednak, jako gałąź specjalna pedagogiki, musi mieć też swój specjalny cel, przyjęty z ogólnego celu wychowania.

Pedagogikę można krótko określić jako naukę o tworzeniu wartości psychicznych w dojrzewającem pokoleniu, w odniesieniu do ostatecznego celu człowieka. Wartości zaś te psychiczne tworzymy w młodzieży głównie w ten sposób, że zdobycze pracy kulturalnej minionych wieków, różne dobra kulturalne, ucieleśnione niejako w postaciach bohaterów narodowych i ogólnoludzkich, w pomnikach literatury i sztuki i t. d., przedstawiamy dojrzewającemu pokoleniu jako pokarm duchowy i jako przedmiot głębo-

[1]) Nakładem Polskiej Katolickiej Agencji Prasowej (KAP.), 1930, str. 43.

kich zainteresowań dla ich sił duchowych. Budzimy przez to i rozwijamy w dojrzewającem pokoleniu zmysł i zdolności wartościowania, wyrabiamy siły psychiczne, tworzymy dyspozycje, potrzebne człowiekowi do późniejszej pracy twórczej w różnych dziedzinach życia kulturalnego. Te dyspozycje, to znaczy tę subjektywną kulturę duchową i subjektywne energje kulturalne, nazywamy wartościami wychowawczemi. Te właśnie dyspozycje przedstawiają i dla jednostki i dla społeczeństwa to, co jest istotnie wartościowe dla utrzymania i rozwoju kulturalnego jednostki i społeczeństwa. Przez tworzenie bowiem wartości wychowawczych wprowadzamy wychowanka w odziedziczoną kulturę narodową i ogólnoludzką, a siły psychiczne wychowanka przemieniamy w „energje kulturalne“. Tem samem staje się wychowanie przekazywaniem kultury. Kształci ono duchowo młodzież, a zarazem zachowuje i przenosi odziedziczoną kulturę na dalsze pokolenia. W ten sposób spełnia pedagogika swe podwójne zadanie: przyczynia się do wychowania poszczególnego wychowanka — jest to zadanie indywidualno-wychowawcze — i służy dobru całej społeczności jest to zadanie społeczno-wychowawcze pedagogiki.

Skala dóbr, zapomocą których tworzymy w wychowanku wartości wychowawcze, jest bardzo szeroka. Zajmuje się obszerniej niemi pedagogika i wskazuje sposoby, jak je wyzyskać dla tworzenia wartości wychowawczych [1]). Odpowiednio rozległą jest skala wartości. Przedewszystkiem odróżniamy wartości wyższe i niższe. Wartość jest tem wyższa, im więcej może być celem dla siebie. Dlatego Bóg, jako Dobro najwyższe — „summum bonum“, jest też war-

[1]) Dr. Jos. Göttler: System der Pädagogik im Umriss [4]. — Erziehungswerte und Bildungsgüter, str. 28.

tością najwyższą. Dalej odróżniamy wartości absolutne i wartości względne. Wartości absolutne mają swe znaczenie zawsze i dla wszystkich. Inaczej z wartościami względnemi. „Właściwemi wartościami są: wartości logiczne, estetyczne, etyczne, religijne. Nie mają one znaczenia tylko dla tego lub owego człowieka, nie dla tej lub innej epoki. Są one jakby owemi cichemi gwiazdami, do których ludzie oczy swe wznoszą i które noc życia nam oświetlają“ [1]). Prawda, piękno, dobro, świętość, są to wartości absolutne, wszystkie wartości i dobra materjalno-cielesne i gospodarczo-techniczne są wartościami względnemi i niższemi. Mają one pomagać człowiekowi do urzeczywistnienia w sobie wartości absolutnych.

Wartościowanie czyli ocenianie wartości objawia się w ten sposób, że dajemy pierwszeństwo jednej wartości przed drugiemi. Maks Scheller ustawia następujące stopnie wartości: wartości szlachetne są wyższe od wartości przyjemnych, duchowe są wyższe niż witalne, wartości religijne przewyższają wszelkie wartości umysłowe. Dziecko powinno poznać różne rodzaje wartości w obrębie tych stopni i nauczyć się należycie je oceniać.

Z obszernego zakresu dóbr i wartości, któremi zajmuje się pedagogika, wyłącza katechetyka dla siebie dobro najwyższe, t. j. dobro religijne i zajmuje się specjalnie zagadnieniem, jak zamieniać dobro religijne w wartość religijną. Ponieważ jednak religja chrześcijańska ściśle się łączy z życiem etycznem, dlatego katechetyka musi zajmować się też specjalnie tworzeniem wartości etycznych w katechumenie. Zadaniem więc katechetyki jest wyrabianie w wychowanku wartości religijno-moralnych. Z tego też powodu można nazwać katechetykę pedagogiką religijno-moralną albo krótko pedagogiką religijną.

[1]) Por. Dr. A. Müller, Psychologie. Duemler, Berlin—Bonn, 1927.

Wychowanie ogólne ma dwa zadania: *a)* zadanie indywidualno-wychowawcze i *b)* społeczno-wychowawcze. Podobnie i pedagogika religijna musi dążyć do spełnienia tych dwu zadań. Wychowanie religijne ma doprowadzić wychowanka do jego: *a)* osobistej dojrzałości religijno-moralnej i *b)* do jego społecznej dojrzałości religijno-moralnej, aby w ten sposób umożliwić mu jego dalszy samodzielny rozwój religijno-moralny.

A) Dojrzałość osobista religijno-moralna. Przez łaskę uświęcającą każdy chrześcijanin bierze udział w życiu Bożem. Ponieważ życie Boże jest pełnią nieskończoną, dlatego też rozwój indywidualny każdego chrześcijanina, dziecka Bożego, zawiera w sobie nieograniczone możliwości rozwoju wewnętrznego: „Bądźcie doskonałymi, jak i Ojciec wasz niebieski doskonałym jest“ (Mt. 5, 48). Katecheta powinien wprowadzić katechumena w pracę wewnętrzną nad swojem doskonaleniem, zapomocą wszystkich środków religijnego wychowania i doprowadzić go do tego stanu wyrobienia, ażeby z końcem trzeciego siedmiolecia katechumen mógł już samodzielnie pracować nad sobą. Będzie to osobista dojrzałość religijno-moralna wychowanka. Przez całe lata nauki szkolnej: w szkole powszechnej i dopełniającej oraz w szkole średniej katecheta pomaga bezpośrednio katechumenowi do wyrobienia życiowego i katolickiego światopoglądu, wprowadza w życie łaski i t. d. Ta bezpośrednia pomoc ustaje mniej więcej około 18 roku życia katechumena. Odtąd katechumen będzie musiał przeważnie już sam pracować nad dalszym rozwojem swego życia religijno-moralnego. „Samodzielnie“ będzie musiał brać udział w życiu i łaskach Kościoła, we Mszy

św., w kazaniach, nabożeństwach, sakramentach św. Przez doprowadzenie katechumena do dojrzałości osobistej religijno-moralnej umożliwi katecheta swym wychowankom dalsze doskonalenie wewnętrzne i spełni wobec katechumenów swój obowiązek „współdziałania z łaską Bożą w urabianiu prawdziwego i doskonałego chrześcijanina, t. j. samego Chrystusa Pana w ludziach, przez chrzest odkupionych" (encyk. O chrześcijańskiem wychowaniu, l. c.).

B) Dojrzałość społeczna religijno-moralna. Równocześnie musi katecheta wprowadzić katechumena w jego dojrzałość społeczno-religijną. Człowiek jako jednostka jest całością w sobie zamkniętą, jest indywiduum, a więc czemś niepodzielnem, samoistnem. Ale człowiek jest też istotą społeczną, *„ens sociale"*. Mimo to, że w naturze człowieka można odróżnić sferę indywidualną i sferę socjalną, to jednak człowiek nie jest istotą złożoną, zawsze jest i pozostanie jednostką. Obopólne uzupełnianie tych dwu sfer, indywidualnej i socjalnej, udoskonala jednostkę ludzką i czyni ją, — jako syntezę tego wyrównania — użyteczną dla całego społeczeństwa. Wychowanie musi obie te sfery rozwijać harmonijnie. Indywiduum nie powinno rozpływać się w społeczeństwie, nie powinno oznaczać jedynie liczby. Z drugiej strony znowu społeczeństwo nie istnieje jedynie tylko dla zachowania i pielęgnowania jednostki.

W porządku łaski wszyscy chrześcijanie mają udział w życiu Pana Jezusa. Ponieważ to życie Boże Chrystusa posiada nieskończoną pełnię, dlatego też każde dziecko Boże, a więc każdy prawdziwy chrześcijanin, ma dążyć do tego, by był całkowicie osobistem przedstawieniem Chrystusa: alter Christus.

Podobnież każdy człowiek jest także i konkretnem urzeczywistnieniem jakiejś myśli Bożej i dlatego posiada

w sobie pierwiastki twórcze, gdyż ma do spełnienia jakieś specjalne zadanie, przez Boga mu wyznaczone. Ta odwieczna myśl Boża nie doszłaby jednak nigdy do pełnego urzeczywistnienia gdyby wychowanie nie uwzględniało jego sfery społecznej. Pan Bóg bowiem nie stworzył człowieka jako jednostki, oddzielonej od społeczności, przeciwnie, Boży plan świata przewidział człowieka jako jednostkę i przewidział włączenie człowieka w obręb ludzkości, przewidział więc i zadanie, jakie każdy człowiek ma spełnić w służbie i dla dobra ludzkości.

W tę myśl społeczną musi katecheta zwolna wprowadzać swoich katechumenów. Przedewszystkiem musi wpoić głęboko w dziatwę i młodzież tę prawdę, że chrześcijanin jest członkiem ciała mistycznego Chrystusa. Z tego powodu jako członek tego ciała mistycznego należy do rzeczywistej, acz nadnaturalnej społeczności, t. j. do Kościoła, Katecheta winien podkreślać, że każdy chrześcijanin ma też obowiązki wobec swej społeczności religijnej, wobec swej parafji, swej diecezji i całego Kościoła. Wprawiać więc należy wychowanków w spełnianie obowiązków wobec wyżej wymienionych czynników. Katechumeni muszą zwolna zrozumieć, że sprawy Kościoła są ich sprawami własnemi: „Tua res agitur". Powoli zaprawi się młodzież w ten sposób do apostolstwa, do pracy czynnej dla dobra Kościoła, do czynnego szerzenia królestwa Bożego na ziemi, w miarę sił i sposobności.

Tę religijną myśl społeczną przeniesie katecheta również na społeczność świecką, zwłaszcza na państwo i ludzkość. Naprawi w ten sposób zgubne następstwa dzisiejszej antychrześcijańskiej i areligijnej pedagogiki. Błędami jej to przedewszystkiem wybujały nacjonalizm i socjalistyczna idea walki klasowej.

Błędną zasadą nacjonalizmu jest teza, że istnieje tylko

jedna społeczność, t. j. naród, jako społeczność tej samej krwi. W myśl tej zasady rodzina, naturalna świętość wszelkiej ludzkiej społeczności, jest dla nacjonalizmu jedynie środkiem do utrzymania i powiększenia swej własnej społeczności. Ta zgubna zasada wraz z swemi następstwami prowadzi do skrajnej „higjeny rasy", do uważania rodziny jedynie za środek powiększania ludności. Wszelkie inne społeczności uważa nacjonalizm za wrogów swej własnej narodowej społeczności. Stąd walka z Kościołem katolickim uniwersalnym, by go podporządkować państwu, stąd dążenie do wprowadzenia kościołów narodowych, stąd walka bezwzględna z innemi szczepami i narodami, o ile stoją na przeszkodzie dobru własnego narodu, pojętemu egoistycznie.

Socjalizm uznaje tylko jedną warstwę społeczną, t. j. robotnika. Wszystkie inne uważa za wrogów warstwy robotniczej, za pasorzytów, żyjących z krwi robotnika: walka klasowa.

Katolicyzm dąży do należytego ustosunkowania jednostki do społeczności świeckiej i wszelkich warstw społecznych, wskazując, że każde społeczeństwo, każde państwo i każda warstwa społeczna ma swoje specjalne zadanie do spełnienia w ogólnym planie Bożym. Pedagogika zatem katolicka musi wytworzyć w duszy katechumenów prawdziwe zrozumienie przykazania miłości bliźniego, nietylko odnośnie do jednostek ludzkich, ale również odnośnie do narodów i państw innych i całej ludzkości, jako też zrozumienie nietylko obowiązków miłości, ale i sprawiedliwości wobec własnego państwa i form społecznych we własnem państwie.

Wychowanie chrześcijańskie działa państwowo-twórczo głównie przez to, że wywodzi wszelką władzę od Boga (nie formę władzy, ale istotę władzy). „Niemasz władzy,

jedno od Boga" (Rzym 13, 1). Odnoszą się te słowa i do władzy państwowej. Państwo dokonuje zespolenia wielości obywateli w jedną całość, w naród. Mimo jednak uznanie zupełnej równości wszystkich obywateli wobec państwa, rozbudowa jego pociąga za sobą zróżniczkowanie obywateli na różne stany i powołania, a przez to prowadzi do jakościowego uwarstwienia poddanych. Częściowem zadaniem wychowania jest przygotowanie młodzieży ze wszystkich warstw do tych różnych stanów na podstawie objawionych przez młodzież zamiłowań, uzdolnień, powołań. Przez to następuje samo przez się pewne wyrównanie przeciwieństw stanowych i klasowych. Nie osiągnie jednak tego celu samo jednostronne, świeckie, naturalne, czy gospodarcze pojmowanie państwa. Idea religijna o życiu społecznem i obowiązkach społecznych jest szersza i ona jedynie może załagodzić antagonizmy socjalne. Dlatego też, jak świadczy historja, chrześcijaństwo działało zawsze i działa dzisiaj państwowo-twórczo i wyrabia ducha społecznego. A to naprzód przez to, że budzi w ludziach poczucie i zrozumienie tego faktu, iż współbliźni nasz zajmuje słusznie dane miejsce, dane stanowisko, odpowiednio do jego wewnętrznej struktury duchowej, z uwzględnieniem środowiska, podłoża z którego wyrósł[1]). W ten sposób może młodzież organicznie wrastać w ustrój państwowy, w ten też sposób może powstać i istnieć całość państwowa silnie ze sobą spojona. Po wtóre chrześcijaństwo i wychowanie religijne działa państwowo-twórczo przez to, że poza poszanowaniem dla autorytetu władzy państwowej, pielęgnuje w duszy dziatwy i młodzieży cnoty, które są niezbędne dla istnienia jakichkolwiek form społecznego i państwowego życia. Ruskin w swej księdze: „Siedm

[1]) E. Spranger: Kultur und Erziehung. Lipsk 1923³, str. 136.

świeczników architektury" wskazał na to, że przepotężne arcytwory średniowiecznego budownictwa wytłumaczyć można jedynie zapomocą natchnienia religijno-moralnych sił duszy: ducha ofiary, prawdomówności, posłuszeństwa, ideału, pietyzmu, wiary, ducha, miłości i siły charakteru. Tak samo powiedzieć można, że każdy wielki styl państwowej wspólnoty, wszelki prawdziwy duch społeczny, wszelka prawdziwa kultura współżycia, ostatecznie zależy od owych wielkich świeczników duszy. Te jednak „świeczniki duszy" zapalają się od nadziemskiego ognia Chrystusa. Ta jedna tylko potęga duchowa sprostać może całej brutalności walki o byt, zabójczo wpływającej na duszę, ona jednak ma moc przetworzenia mechanizmu społecznego na prawdziwą kulturę państwową [1]).

A zatem doprowadzając katechumena do jego dojrzałości osobistej religijno-moralnej, kształcąc silne charaktery chrześcijańskie, musi katecheta pamiętać także o prowadzeniu młodzieży do dojrzałości społecznej. W ten sposób przygotuje swych katechumenów do spełnienia zadania życiowego, jakie im Bóg w Swym planie przeznaczył.

Prawdziwie wartościowymi członkami społeczeństwa są tylko indywidua wyrobione. Takie bowiem jednostki wyrobione, „charaktery" w pełnem tego słowa znaczeniu czyli osobowości, dają ze siebie społeczeństwu to, co w nich jest najlepszego, przyczyniając się do uszlachetnienia i udoskonalenia całego społeczeństwa, w którem żyją. „Dowodzi tego", mówi papież Pius XI, w encyklice: O chrześcijańskiem wychowaniu młodzieży (str. 45, 46), „cała historja

[1]) Por. E. Foerster: O wychowaniu obywatelskiem; tł. Dr. Kretza, str. 213. Szerzej o znaczeniu pierwiastka religijnego dla wychowania ogólnego i socjalnego patrz X. Z. Bielawski, Podstawy wychowania religijnego. Lwów 1920, część I.

chrześcijaństwa i jego instytucje, które aż po nasze czasy utożsamiają się z historją cywilizacji i istotnego postępu, a przedewszystkiem dowodzą tego Święci, w których Kościół i tylko on, tak bardzo obfituje, którzy w najdoskonalszym stopniu osiągnęli cel chrześcijańskiego wychowania. Uszlachetnili oni i wzbogacili ludzką wspólnotę dobrami wszelkiego rodzaju. Rzeczywiście Święci byli, są i będą największymi dobroczyńcami ludzkiego społeczeństwa, jako też najdoskonalszemi wzorami dla ludzi wszystkich klas i zawodów, wszystkich stanów i warunków życia, od prostego wieśniaka i kmiotka, aż do uczonego literata i od skromnego rzemieślnika aż do dowódcy wojsk, od zwykłego ojca rodziny do monarchy, rządcy ludów i narodów, od prostych dziewcząt i kobiet z domowego zacisza aż do królowych i cesarzowych. A co powiedzieć o niezliczonych dziełach, także na korzyść doczesnego dobrobytu, wykonywanych przez ewangelicznych misjonarzy, którzy razem ze światłem wiary nieśli i niosą barbarzyńskim ludom dobra kultury! Co o założycielach licznych dzieł miłosierdzia i opieki społecznej i o nieskończonym zastępie świętych wychowawców i wychowawczyń, którzy dzieła swoje utrwalili i pomnożyli przez płodne instytucje chrześcijańskiego wychowania, niosące pomoc rodzinom i nieocenione pożytki narodom!"

ROZDZIAŁ II.

ISTOTA WYCHOWANIA RELIGIJNO-MORALNEGO.

1. Łaska w wychowaniu człowieka.

Wychowanie religijno-moralne w istocie swej polega na pielęgnowaniu życia nadnaturalnego w duszy katechumenów i na urabianiu w nich coraz doskonalszego obrazu Boga. Życie nadnaturalne duszy otrzymujemy przez misterja Chrystusa i Kościoła. Życie to rozwija się głównie przez cnoty wiary i miłości, otrzymane razem z łaską uświęcającą. Cnota wiary uzdalnia nas do nadnaturalnego poznania Objawienia Bożego. Cnota zaś miłości uzdalnia nas do nadnaturalnego życia etycznego.

Wychowanie jest to tworzenie wartości w wychowanku. Wychowanie zaś religijne jest tworzeniem wartości najwyższej w duszy katechumena: jest to współpraca z łaską Bożą w odtwarzaniu w duszy dziecka chrześcijańskiego obrazu Boga. „I rzekł (Bóg) uczyńmy człowieka na obraz i podobieństwo nasze... I stworzył Bóg człowieka na obraz swój, na obraz Boży stworzył go, mężczyzną i białogłową stworzył ich“ (Ks. rodz. 1, 26, 27).

Przez łaskę uświęcającą stali się pierwsi rodzice nadnaturalnym obrazem Boga, przez duszę zaś nieśmiertelną, obdarzoną rozumem i wolną wolą, stali się naturalnym obrazem Boga; tem samem otrzymali uzdolnienia i siły do życia i rozwoju religijno-moralnego.

Zadaniem wychowania religijno-moralnego jest rozwijanie obrazu Bożego w duszy wychowanka, chłopca i dziewczęcia, i doprowadzenie do pełnego rozwoju. Rozwijamy jednak obraz Boży w duszy, w której grzech pierworodny

spowodował nieszczęsne zmiany. Nauka wiary uczy, że przez grzech Adama utracili pierwsi rodzice i ich potomkowie łaskę uświęcającą, a z nią utracili swoje nadnaturalne podobieństwo do Boga, utracili życie nadnaturalne i płynące stąd uzdolnienie do nadnaturalnego życia religijno-moralnego. Dary naturalne pozostały, lecz uległy uszkodzeniu przez utratę darów względnie nadprzyrodzonych (dona praeternaturalia), zwłaszcza przez utratę daru wielkiej wiedzy (privatio doni scientiae) i utratę daru wolności od namiętności (privatio doni immunitatis a concupiscentia).

W osobie przyobiecanego Odkupiciela świata Jezusa Chrystusa, Boga i Człowieka zarazem, zjawił się na ziemi obraz Boży w swej jedynej doskonałości. „Obraz“ ten zaświecił ludzkości nietylko, jako światło w ciemności, lecz przez ofiarę krwawą Chrystusa na krzyżu, światło ono i życie nadprzyrodzone, stało się udziałem wszystkich ludzi. Na nowo życie łaski Bożej zaczęło spływać w odkupioną ludzkość i „dało moc tym, którzy je przyjęli, by stali się synami Bożymi, którzy z Boga się narodzili“ (Jan 1, 12 i 13).

To odrodzenie nadnaturalne odbywa się w Kościele z wody i Ducha Św. przez sakrament Chrztu św. W tem znaczeniu Kościół katolicki jest dalszym ciągiem odkupienia i tworzy świętą społeczność, która w głowie i członkach jest Chrystusem mistycznie żyjącym.

Kościół zatem wraca nam bezpośrednio obraz Boży przez udzielenie życia Bożego i urabia nas na wzór Chrystusa. Jest to owo duchowe macierzyństwo „św. Matki Kościoła naszego“, przez które Kościół, niepokalana Oblubienica Chrystusa, rodzi, karmi i wychowuje dusze w Boskiem życiu łaski przez swoje sakramenta i przez swoje nauczanie (słowa encykliki O chrześcijańskiem wychowaniu

młodzieży, str. 8). O pracy swej apostolskiej, jako o macierzyństwie nadprzyrodzonem, mówi św. Paweł w liście do nawróconych przez siebie Galatów: „Synaczkowie moi! Oto na nowo rodzę was w boleściach, aż się odtworzy w was obraz Chrystusa“ (Gal. 4, 15).

Pielęgnowanie życia nadnaturalnego, a przez to odtwarzanie obrazu Bożego w człowieku jest więc istotą całego wychowania religijnego.

Ten zasadniczy pogląd na istotę wychowania dziatwy przypomina czasom naszym Ojciec św. Pius XI w encyklice swej „O chrześcijańskiem wychowaniu młodzieży“ (str. 28—30). ...„Przedmiotem chrześcijańskiego wychowania jest cały człowiek... ze wszystkiemi swemi władzami przyrodzonemi i nadprzyrodzonemi, jak go nam przedstawia zdrowy rozum i Objawienie: a więc człowiek, który wypadł ze stanu pierwotnej sprawiedliwości, ale przez Chrystusa został odkupiony i przywrócony do nadprzyrodzonego stanu dziecka Bożego, chociaż bez nadzwyczajnych darów względnie nadnaturalnych, mianowicie przywilejów nieśmiertelności ciała i całkowitej równowagi swoich skłonności. Stąd w naturze ludzkiej zostają skutki grzechu pierworodnego, szczególnie zaś osłabienie woli i nieuporządkowane popędy“...

„Trzeba zatem poprawiać nieuporządkowane skłonności, wzmacniać i zestrajać dobre od lat najmłodszych a przedewszystkiem należy oświecać rozum, wzmacniać wolę zapomocą prawd nadprzyrodzonych i środków łaski. Bez tych środków ani niepodobna opanować pierwotnych skłonności, ani dojść do doskonałości wychowawczej, właściwej Kościołowi, doskonale i w pełni wyposażonemu przez Chrystusa w Boską naukę i w sakramenta, owe skuteczne środki łaski“.

Życia nadnaturalnego i wogóle czynników nadnaturalnych w wychowaniu młodzieży, współczesna pedagogika albo wcale nie uwzględnia, albo uwzględnia je w stopniu niedostatecznym, a to pod wpływem naturalizmu pedagogicznego. Dlatego też w encyklice „O wychowaniu chrześcijańskiem młodzieży“ zwraca się papież Pius XI przeciw fałszom i szkodom naturalizmu pedagogicznego (str. 28—32).

Podstawową tezę naturalizmu pedagogicznego można streścić w tych słowach:

Wychowanie polega przedewszystkiem na pielęgnowaniu i rozwijaniu wrodzonych zdolności i popędów wychowanka; zadanie zaś wychowawcy jest podobne do pracy ogrodnika, który dogląda wzrostu młodej rośliny ludzkiej. Naturalista wychowawczy obserwuje naturalne przejawy rozwoju wychowanka, jego odrębności, warunki sprzyjające i hamujące jego rozwijanie się i na podstawie zdobytych w ten sposób doświadczeń wysnuwa jedynie dla siebie obowiązujące środki i zasady wychowawcze, jako też cel wychowania.

Można odróżnić trzy zasadnicze kierunki we współczesnym naturalizmie wychowawczym: naturalizm biologiczny, psychologiczny i socjologiczny.

Pierwszy kierunek: biologiczny naturalizm wychowawczy opiera się na teorji descendencji, z wybitnie materjalistyczno-monistycznym światopoglądem. Obok obserwacyj biologicznych nad organizmem człowieka, uwzględnia się specjalnie obserwacje nad przejawami życiowemi roślin i zwierząt, dla zrozumienia procesu wychowania i wypracowania celu i metody dziatwy. (Herbert Spencer, Max Adler, profesor uniwersytetu wiedeńskiego, Gedanken über sozialistische Erziehung: „Neue Menschen“, Berlin 1924. Siegfried Kawerau: Soziologische Pädagogik 1921). Na tym kierunku opiera się głównie teorja wychowawcza socjalizmu.

Drugi kierunek naturalizmu wychowawczego powstał pod wpływem silnego rozwoju psychologji eksperymentalnej w latach

siedmdziesiątych zeszłego stulecia, stąd nazywa się specyficznie naturalizmem psychologicznym. Według przedstawicieli tego kierunku wychowawczego teorja wychowania powinna opierać się jedynie i wyłącznie na obserwacjach psychicznych przeżyć i przebiegów rozwojowych dziatwy i młodzieży. Na podstawie materjału zdobytego empirją powinno się opracować zasady wychowania i stamtąd czerpać winno się jedynie wskazówki dla praktycznego wychowania. Co do światopoglądu niema u wszystkich autorów jedności (W. James, Talks to teachers 1900. — Ernst Meumann, Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen 1907; William Stern, Psychologie der frühen Kindheit 1914; Karl Bühler, Über die geistige Entwicklung des Kindes 1918; Eduard Spranger, Psychologie des Jugendalters 1929. Dr. Georg Grunwald, Pädagogische Psychologie, stoi na gruncie katolickim).

Trzeci wreszcie kierunek naturalistyczno-wychowawczy uważa socjologję za panią, mistrzynię wszystkich innych umiejętności, a przedewszystkiem pedagogiki; studjum socjalnych procesów życiowych i form społecznych może jedynie wyjaśnić wszystkie przejawy wychowania oraz podać wytyczne dla oznaczenia jego celu i metody.

Twórcą tego kierunku był pozytywista August Comte, a najwybitniejszym nowszym przedstawicielem jest monista lipski Paul Barth (Elemente der Erziehungs- und Unterrichtlehre 1906). Dążeniem pozytywistów jest zastąpienie wychowania religijnego przez wychowanie etyczne, nie oparte na dogmacie religijnym [1]).

Ojcami naturalizmu w wychowaniu byli: Locke, Rousseau, Basedow, Rochow, Pestalozzi, Fröbel i liczni inni zwolennicy ich w Anglji, Francji, Niemczech, Polsce i w innych krajach. Źródła naturalizmu szukać należy w deizmie, który zaprzeczał osobistych rządów Bożych na świecie, zaprzeczał Opatrzności Bożej w rzeczach doczesnych, a dzia-

[1]) Por. Dr. Max Ettinger, Die philosophischen Zusamenhänge in der Pädagogik der jüngsten Vergangenheit und Gegenwart (Münster. Verlag Münster in Vestf. 1925).

X. Dr. Z. Bielawski, Podstawy wychowania religijnego, Lwów 1920.

łania łaski Bożej w duszach ludzkich. Natura sama w sobie jest dobra, prawdziwa i piękna. Niema grzechu pierworodnego, niema potrzeby odkupienia, niepotrzebnym jest Kościół, niepotrzebne są środki łaski, sakramenta święte, niepotrzebna jest wogóle łaska Boża. Słowem całe dzieło Odkupienia jest niepotrzebne.

Na podstawie takich zapatrywań przystąpiono do odchrześcijanienia wychowania. „Znaturalizowano" całe wychowanie, jego cel i środki.

Naturalizm pod wielu względami zbliża się do zapatrywań filozofów pogańskich, według których ludzie winni dziękować bogom za dobra materjalne i dobra niższego rzędu, nie zaś za przymioty duszy i dary wyższego porządku [1]). Naturalizm w pedagogice, a co za tem idzie, i w życiu, to odnowienie i dalszy ciąg, a raczej pogłębienie nawet błędów pogańskich, które przyszedł usunąć Pan Jezus. Z upadkiem wiary w Chrystusa upadło i zrozumienie dla Jego łaski. Pedagogika religijna musi więc przeciwdziałać brakom i błędom spoganiałej, współczesnej pedagogiki naturalistycznej, aby nie pozostawić wychowanków tylko ich siłom naturalnym, lecz oddać ich pod opiekę Ojca niebieskiego i Jego łaski najświętszej. Dlatego głębiej musimy rozpatrzeć znaczenie i działanie łaski w wychowaniu.

Według Arystotelesa w wychowaniu współdziałają

[1]) Por. Cicero, De natura deorum (III, 36): Omnes mortales sic habent externas commoditates, vineta, segetes, oliveta, ubertatem frugum et fructuum, omnem denique commoditatem prosperitatemque vitae a diis se habere; virtutem autem nemo umquam acceptam Deo retulit... Num quis, quod bonus vir esset, gratias diis egit umquam? aut quod dives, quod honoratus, quod incolumis? Jovemque optimum et maximum ob eas res appelant, non quod justos, temperatos, sapientes efficiat, sed quod salvos incolumes, opulentos copiosos.

trzy czynniki: Physis, Logos i Ethos. Możnaby te trzy czynniki określić jako: natura, umysł i obyczaj. Opierając się na tej troistości Arystotelesowskiej, jeden z największych pedagogów katolickich Otto Willmann sprowadził całą pracę wychowawczą do trzech zasadniczych czynności. Są niemi: pielęgnowanie (natury), pouczenie (kształcenie życia umysłowego, duchowego) i kierownictwo (wyrabianie etyczne woli).

Trzymając się tego podziału, omówimy: 1. stosunek łaski do natury człowieka; 2. stosunek i wpływ łaski na nasze „Logos", czyli na życie umysłowe człowieka; 3. stosunek i wpływ łaski na nasze „Ethos", czyli na życie naszej woli. Podział ten ułatwi nam jaśniejsze ujęcie, czem jest łaska dla człowieka, a zarazem poda nam kilka zasadniczych myśli o współdziałaniu z łaską w urabianiu obrazu Bożego w duszy młodzieży.

---

1. Stosunek łaski do natury. — Pielęgnowanie życia łaski w duszy dziecka.

a) Porządek natury i porządek łaski.

Naprzód w krótkiem streszczeniu podamy, co należy rozumieć przez dar naturalny czyli porządek natury, a co przez dar nadnaturalny czyli porządek nadnaturalny, albo inaczej porządek łaski.

a) Pojęcie daru naturalnego: porządku natury[1]). Każde stworzenie (człowiek, zwierzę, roślina etc...) jest czemś w sobie zamkniętem, czemś dla siebie wystarczającem, jakąś monadą, która posiada istotę sobie właściwą, wyrażoną w definicji pojęcia danej rzeczy. Np. człowiek jest istotą, która się składa z ciała i duszy. Definicja ta określa, czem jest człowiek, czyli

[1]) Por. Pohle, Natur und Übernatur str. 321 w dziele: Religion, Christentum und Kirche.

określa naturę człowieka. Do tej natury mogą należeć przeróżne właściwości. I tak 1) istotowo (constitutive), należy się człowiekowi to wszystko, co stanowi naturę człowieka, innemi słowy, to wszystko, co należy do człowieka jako część jego integralna (pars essentialis integralis), a więc ciało i dusza, członki ciała. 2) Konsekwentnie (consecutive) należy do natury człowieka wszystko, co z natury człowieka z konieczności wynika: instynkty i siły umysłowe (rozum i wola) oraz to wszystko, co się da wyprowadzić ze zdolności człowieka albo własną czynnością, albo przez czynność przyczyn stworzonych, czyli innemi słowy, do czego jest zdolny człowiek w możności czynnej (in potentia activa), albo w możności biernej naturalnej (in potentia passiva), np. dojście do wiedzy, do biegłości w sztukach różnych i t. p. 3) Wymagalnie (exigitive) należy się naturze wszystko to, co znajduje się wprawdzie poza człowiekiem, ale bez czego natura ludzka nie mogłaby istnieć. Np. człowiek nie może istnieć bez światła i pożywienia, konserwacji Boskiej, współdziałania ze strony Boga z czynnościami ludzkiemi, nie może się rozwijać bez rodziców, rodziny, społeczeństwa, nie może osiągnąć swojego celu ostatecznego bez poznania (naturalnego) Boga i normy moralności. Wogóle do istnienia i rozwoju swojego potrzebujemy całego szeregu innych istot. Stąd wszystkie te rzeczy poza człowiekiem należą również w szerszem znaczeniu do natury człowieka. To samo odnosi się do wszystkich bez wyjątku kategoryj istot na świecie.

A więc darem naturalnym nazywamy wszystko to, do czego stworzenie, z racji właśnie swego stworzenia, posiada tytuł prawny. Dary naturalne (dobra naturalne) są czemś należnem naturze ludzkiej (debitum naturae). Prawa tego do posiadania darów naturalnych nie należy rozumieć w tem znaczeniu, jakoby człowiek miał ścisły, jednostronny tytuł prawny do wymagania ich od Boga Stworzyciela swego. Bóg bowiem jako istota najwyższa posiada sam w Sobie suwerenność i niezależność absolutną. Natomiast nieskończone przymioty Boga, mianowicie mądrość, wierność i prawdziwość wymagają, ażeby Pan Bóg jako Stworzyciel dał Swoim stworzeniom to wszystko, co im się należy tak ze względu na ich istotę jak i działanie, wogóle co im jest konieczne, by mogły istnieć i rozwijać się. Pan Bóg nie może też odmówić tych darów całej ludzkości, jakkolwiek jednostki mogą nie posiadać tych darów, lub posiadać je w stopniu niedoskonałym.

Sumę tych wszystkich darów, do których człowiek w ten sposób ma prawo z racji stworzenia swego przez Boga, nazywamy: naturą, porządkiem naturalnym „ordo naturalis". Należy tu także nadmiar darów naturalnych i dóbr, któremi spodoba się Bogu stworzenia Swe obdarzyć, np. nadzwyczajna żyzność, urodzajność ziemi i t. p. A zatem do porządku natury (ordo naturalis) należy całe dzieło stworzenia, cały świat widzialny, cały rodzaj ludzki, ze swemi instynktami, popędami, siłami, zdobyczami i możliwościami wszelkiego rozwoju: fizycznego, technicznego, duchowego, w najodleglejszą przyszłość. Cała wiedza t. zw. świecka zajmuje się naturą, przedmiotami porządku naturalnego. Specjalnie zaś naturą człowieka zajmuje się psychologja.

b) Pojęcie daru nadnaturalnego. Do istoty daru naturalnego należy więc pojęcie czegoś, co się naturze np. człowieka należy. Do istoty zaś daru nadnaturalnego należy pojęcie czegoś, co z łaski zostało dodane: *donum Dei naturae indebitum et superadditum sive donum gratuitum.*

Odróżniamy trzy główne rodzaje darów nadnaturalnych: 1) dary nadnaturalne co do sposobu (supernaturale quoad modum); 2) dary względnie nadnaturalne (supernaturale secundum quid, vel donum praeternaturale); 3) dary bezwzględnie czyli ściśle nadnaturalne (donum simpliciter, absolute supernaturale).

Pierwsza kategorja obejmuje dary, które same w sobie są czemś naturalnem, lecz sposób działania przechodzi siły natury, np. życie zwrócone umarłym przez wskrzeszenie ich przez Boga, cuda, proroctwa, objawienia Boże, inspiracja i t. p.

Druga kategorja (donum praeternaturale) obejmuje łaski, które naturę ludzką wprawdzie udoskonalają, ale ponad porządek naturalny nie wynoszą, jak np. nieśmiertelność ciała, niecierpiętliwość, wolność od zmysłowej pożądliwości, stan niewinności w raju i t. p. Są to dary nadzwyczajne.

Trzecia kategorja (donum supernaturale absolute vel stricte dictum) obejmuje łaski, które udzielają stworzeniu dóbr porządku Boskiego, t. j. takich, do których prawo z natury swej ma jedynie sam Bóg, jako istota nieskończenie doskonała. Te łaski „porządku Boskiego" są połączone z prawdziwem, chociaż akcydentalnem tylko przebóstwieniem człowieka, jak np. łaska uświęcająca i widzenie błogosławionych w niebie (Visio Dei beatifica). Najwyższe miejsce w tej kategorji łask zajmuje natura ludzka Pana Jezusa, dzięki złączeniu z naturą Boską w jednej Osobie Boskiej (Unio hypostatica). W Chrystusie nastąpiło najbardziej intensywne, najściślejsze złączenie stworzenia z Bóstwem. Przez to złączenie jest P. Jezus punktem centralnym całej nadnatury. Z Chrystusa, jako ze swego źródła, spływają wszystkie łaski na świat i do Niego jako do swego celu ostatecznego się odnoszą. P. Jezus jest przyczyną, pośrednikiem, celem łaski w jednej Osobie. Przez to uskutecznia Jezus, a za Jego pośrednictwem zarazem i całe stworzenie, ostateczny cel wszechświata, którym jest wielbienie majestatu i wielkości Boga.

Oprócz tego odróżnia jeszcze teologja jeden podział łaski: łaskę wewnętrzną i łaskę zewnętrzną. Przez łaskę zewnętrzną (gratia externa) rozumiemy nadnaturalne, samodzielne, prawdziwie Boże urządzenie, które ma swe istnienie poza duszą ludzką, którego jednak celem jest wywołanie w człowieku dobrych myśli i postanowień, aby przez to utorować drogę do serca ludzkiego łasce wewnętrznej. Taką łaską zewnętrzną jest np. Pismo św., przykład P. Jezusa, Kościół, Sakramenta, nauczanie religji i t. d.

Łaska zaś wewnętrzna tkwi podmiotowo w duszy jako dar Boży, a przez to łączy tę duszę z Bogiem, wprowadza duszę w bezpośrednią, realną relację z Bogiem, jako jej celem nadnaturalnym. Należy tu przedewszystkiem łaska uświęcająca, cnoty teologiczne i moralne. Suma tych wszystkich darów nadnaturalnych, obejmująca wszystkie prawdy objawione, urządzenia nadnaturalne i samą łaskę uświęcającą i uczynkową, tworzy t. zw. porządek nadnaturalny w odróżnieniu od porządku naturalnego. Zamiast porządek nadnaturalny mówimy zwykle porządek łaski — a mamy głównie na uwadze łaskę uświęcającą. Łaska bowiem uświęcająca nazywa się bezwzględnie i w ścisłem znaczeniu łaską, gdyż wszystkie inne łaski są albo dyspozycjami do otrzymania jej, albo jej owocami, albo pomocami albo wreszcie jej chronicielami.

Między naturą a nadnaturą zachodzi istotna różnica, ale niema sprzeczności. Jak kamień nie sprzeciwia się istnieniu rośliny, roślina istnieniu zwierzęcia, a zwierzę istnieniu człowieka, tak istnienie nadnatury nie sprzeciwia się istnieniu natury. Różnica polega na tem, że natura z własnej mocy nie może się wznieść do nadnatury.

Istnienie porządku nadnaturalnego wypływa z istoty celu nadnaturalnego, do którego człowiek jest powołany, a celem tym to szczęście nadprzyrodzone człowieka. Odpowiednio do jakości celu,

musi być także dostosowana jakość środków, które do danego celu prowadzą. Otóż P. Bóg mógł był powołać człowieka do dwojakiego rodzaju szczęścia, w znaczeniu dysjunktywnem: albo do szczęścia, płynącego z oglądania Boga w sposób pośredni, a więc pochodzącego z poznania Boga drogą abstrahowania z dzieł wszechświata, albo do szczęścia, płynącego z bezpośredniego oglądania Boga.

Z racji samego stworzenia, Pan Bóg winien jest dać człowiekowi szczęście poza grobem, ale takie tylko, które nie płynie z bezpośredniego oglądania Boga. Przedmiotem szczęścia w takim razie byłoby Dobro nieskończone, t. j. Bóg. Lecz Dobro to najwyższe mógłby ująć rozum ludzki jedynie w sposób pośredni, sposobem poglądowym, na podstawie poznania dzieł Bożych, wola zaś ubłogosławiona obejmowałaby je z podobną miłością Bożą. Tak wyobrażają sobie teologowie wieczny los niemowląt zmarłych bez chrztu św. Bez smutku i cierpienia, w radości i szczęściu czysto naturalnem, służą one na wieki Stworzycielowi swemu. Los dorosłych w stanie samej natury (status naturae purae) można sobie przedstawić następująco: człowiek na czas swej ziemskiej pielgrzymki miałby zabezpieczoną możność poznania Boga, poznania prawa etycznego, jako też dostateczną siłę wewnętrzną do wypełniania swych obowiązków. Ta siła etyczna mogłaby się opierać na obfitszem wyposażeniu w większe i skuteczniejsze dary naturalne, potrzebne do walki zwycięskiej ze zmysłowością.

Całe to zagadnienie zmienia się całkowicie z przyjęciem prawdy, że celem ostatecznym, najwyższym człowieka jest bezpośrednie, błogosławione oglądanie Boga (visio Dei beatifica). Widzenie Boga wprost leży poza granicami sił naturalnych człowieka, t. j. poznania i pożądania. „Bóg mieszka w światłości nieprzystępnej“ (I Tym. 6, 16). Oglądanie Boga wprost jest łaską i to łaską najwyższą, którą przewyższa jedynie „unja hipostatyczna“. Bezpośrednie widzenie Pana Boga jest to szczyt najwyższy całego porządku łaski. Z tego szczytu rozważając cel człowieka, rozumiemy dopiero, dlaczego wyposażenie doczesne człowieka musi mieć swój odrębny, nadnaturalny charakter. Celu nadnaturalnego nie możemy osiągnąć samemi środkami naturalnemi, wyposażeniem naszem czysto naturalnem. Stan naszego ziemskiego pielgrzymowania, musi być wyposażony w środki nadnaturalne, t. j. w łaskę, odpowiednio do naszego celu nadnaturalnego. Ponieważ celem ludzkości jest oglądanie

błogosławione Pana Boga, dlatego środki, umożliwiające nam to widzenie błogosławione, a więc łaska usprawiedliwienia, łaska dziecięctwa Bożego, cnoty Boskie: wiara, nadzieja i miłość i t. d., muszą przybrać taki sam ściśle nadnaturalny charakter.

Cel naturalny został ludzkości faktycznie odjęty i zastąpiony celem nadnaturalnym, t. j. oglądaniem bezpośredniem Boga. Stąd niema możności wyboru między jednym a drugim celem; dlatego też wynika obowiązkowy charakter porządku nadnaturalnego, tak dla całej ludzkości, jak dla każdego człowieka zosobna. Istnieje jedna tylko szczęśliwość, niebo chrześcijańskie, i jedna tylko droga prowadzi do niego, t. j. droga łaski.

Stan zatem nadnaturalny obejmuje cel nadnaturalny, bezpośrednie widzenie Boga, do którego wszyscy ludzie są przeznaczeni, i środki do tego celu prowadzące: łaskę uświęcającą, cnoty wlane, dary Ducha Św. i łaski uczynkowe.

b) Stosunek łaski do natury.

Stosunek łaski do natury streszcza krótko zdanie: „gratia praesupponit et perficit naturam“, — „łaska suponuje i udoskonala naturę. Natura jest dla łaski tem „prius“ pierwej istniejącem, jest podkładem, który łaska przemienia, uszlachetnia i podnosi do stanu wyższego. Dar nadnaturalny nie jest substancją, czemś samodzielnie istniejącem przez siebie, lecz jest przypadłością (accidens), dodaną stworzeniu i istniejącą w niem, jako w podmiocie. Dar nadnaturalny t. j. łaska, podnosi naturę do stanu nadprzyrodzonego, a przez to czyni nas uczestnikami natury Bożej. Łaska bowiem, jak uczy teologja, jest uczestnictwem w naturze Bożej: *gratia est participatio naturae divinae*. Łaska jest to żywy, fizyczny łącznik między naturą człowieka a Bogiem, jest to jakby druga natura, dodana do pierwszej, ale nie w sposób sztuczny i czysto zewnętrzny (extrinsece), lecz w sposób całkiem jakby naturalny i wewnętrzny (intrinsece). Przez łaskę rodzimy się z Boga. Jak przez narodzenie z ludzi otrzymaliśmy naturę ludzką, tak analo-

gicznie przez narodzenie z Boga w sakramencie chrztu świętego otrzymaliśmy naturę Bożą. To uczestnictwo w naturze Bożej, czyli ubóstwienie, jak je nazywają Ojcowie Kościoła, nie jest jednak substancjalne, t. zn. przez nie dusza nasza nie staje się bóstwem. Pan Bóg, dając się nam pod postacią łaski, nie odczłowiecza nas, gdyż ani nie myśli za nas, ani nie działa za nas. To człowiek sam myśli, chce i działa, ale pod wpływem ożywczym łaski. Łaska przebóstwia nas w tem znaczeniu, że umożliwia nam poznawać Boga, jak Bóg się poznaje, miłować Go, jak On się miłuje, więc upodabnia nas do Boga. Stąd uczestnictwo nasze w naturze Boskiej polega na nadprzyrodzonem upodobnieniu duszy do Boga. Upodobnienie to jest nietylko moralne, polegające na samej dyspozycji, wlanej w duszę, do stałego naśladowania świętości Bożej w myśli i czynach (według skotystów), ale jest to fizyczne upodobnienie do Boga, jak mówi św. Tomasz (I Q. 93 a. 4). Na czem ono polega?

„Podobieństwo nasze nadnaturalne do Boga polega na upodobnieniu do tego, co tylko Bogu z natury jest właściwem. Bogu z natury właściwą, odróżniającą Go od stworzeń, jest nieskończona Jego duchowość (bezwzględna niematerjalność), będąca dla Niego podstawą bezpośredniego widzenia Siebie i miłowania Siebie nadewszystko. Bezpośrednie widzenie siebie i miłowanie siebie, to życie Boga, które z natury tylko Bogu się należy. Otóż ubóstwienie duszy ludzkiej przez łaskę, polegać musi na takiem nadprzyrodzonem uduchowieniu duszy, że ta już tu na ziemi jest przysposobiona do bezpośredniego widzenia Boga i miłowania Go miłością, odpowiadającą temu widzeniu. Dusza, przez łaskę, jest już postawiona jakby na tych wyżynach Bożych, by z nich po otrzymaniu *lumen gloriae*, do czego łaska daje jej pewne prawo, mogła zobaczyć Boga".

(Por. X. M. Sieniatycki: Zarys dogmatyki katolickiej t. III str. 146 i 147).

Mówi św. Cyryl Aleksandryjski (In Joannem 1, 11): „błędem byłoby utrzymywać, że nie możemy być jedno z Bogiem, jak tylko przez zgodę woli. Ponad tą bowiem unją jest jeszcze inna, wyższa daleko unja, która dokonuje się przez zjednoczenie Bóstwa z człowiekiem, który zachowując w całości swą własną naturę, przemienia się niejako w Boga, tak jak żelazo włożone do ognia staje się ognistem i pozostając żelazem zdaje się zamienionem w ogień. Oto sposób zjednoczenia się z Bogiem i uczestnienia w Bóstwie, o które Pan nasz prosi Ojca Swego niebieskiego dla Swych uczniów. Przez nie Bóg przemienia w Siebie w pewien sposób dusze ludzkie, wyciskając, wypisując w nich obraz i odbicie Swej istoty".

Porównanie z ogniem jest bezwątpienia tylko daleką analogją. Celem jej ma być ułatwienie zrozumienia tego faktu, że przez łaskę istnieje w nas zasada, *principium* życia Bożego, zapomocą którego prawda objawiona i Bóg sam w Swej Osobie, może złączyć się z naszemi siłami naturalnemi i udzielić aktywności naszej i czynom naszym znaczenia i wartości nadnaturalnej. Wskutek ubóstwienia duszy naszej przez łaskę, dzięki zjednoczeniu i przenikaniu się obydwu czynników: natury i łaski, w niepodzielnej jedności, nasze uczynki zbawcze, praca nad uświęceniem naszem, pochodzą całkowicie od Boga i całkowicie od człowieka, czyli całkowicie od łaski i całkowicie od natury, ale każde w inny sposób. Myśl tę wyraził dobitnie św. Bernard: (De gratia et libero arbitrio c. 14): *„Non partim gratia, partim liberum arbitrium, sed totum singula opere individuo peragunt. Totum quidem hoc et totum illa, sed ut totum in illo, sic totum ex illa"*.

Tak pojęte przebóstwienie duszy naszej przez łaskę

ułatwia też zrozumienie ważnego problemu: stosunku łaski do wolności woli. Jeśli bowiem nadnaturalna moc łaski łączy się z energją życiową woli, to powstaje jedno *principium* psychiczne siły, w którem natura i nadnatura, wolność i łaska tak się przenikają, że uczynek zbawienny jest cały dziełem łaski i cały dziełem wolnej woli. Uczynek zbawienny nie rozpada się na dwie części, z których jedna należałaby do działania łaski, a druga do działania wolnej woli. Łaska bowiem nie wznosi się ponad naturą, jakby wyższe piętro połączone jedynie z naturą, klatką schodową, lecz obydwa czynniki łączą się w jedną psychiczną całość bez charakteru przemocy jednego nad drugim.

c) Pielęgnowanie życia łaski w duszy dziecka.

Wobec rozpowszechnionego dziś naturalizmu wychowawczego, trzeba ciągle, przez wszystkie lata nauczania religijnego, przypominać młodzieży istnienie porządku nadprzyrodzonego i zrozumienie tego stanu pogłębiać. Często np. wskazywać na dobroć Boga, który dał nam nietylko życie naturalne i dary naturalne, ale dał nam ponadto daleko ważniejsze i szczęśliwsze życie nadnaturalne i daleko wyższe dobra nadnaturalne. Chrystus, Syn Boży stał się człowiekiem, abyśmy przez Niego odzyskali życie nadprzyrodzone, utracone przez grzech pierworodny. Ale Pan Jezus jest nietylko postacią historyczną, ten Jezus żyje i dziś w nas, a my w Nim. Najgłębszą treścią całego dzieła Odkupienia, jest umożliwienie nam zjednoczenia się z Jezusem, o które Zbawiciel modlił się w wieczerniku po ostatniej wieczerzy (Rozdział 17. Ewangelji św. Jana). Dla zachowania życia nadnaturalnego ustanowił Pan Jezus Kościół katolicki. Modlimy się o dobra nadnaturalne. Do dóbr nadnaturalnych odnoszą się słowa Pana Jezusa: „Szukajcie na pierwszem miejscu królestwa Bożego i sprawiedliwości jego“ (Mt. 5, 33). W osobnych podobieństwach ewangelicznych mówi Pan Jezus w sposób zrozumiały o dobrach nadnaturalnych, zwłaszcza w podobieństwach: „O skarbie ukrytym w ziemi“ i „O perle kosztownej“. Jasne światło na porządek naturalny i nadnaturalny rzuca przypowieść: „O bogaczu i Łazarzu“. Z powodu ważności dóbr nadnaturalnych udają się misjonarze w dalekie kraje misyjne, narażają się na rozliczne niebezpieczeństwa i prześladowania. Dla wartości życia nadprzyrodzonego ponosili i dziś ponoszą (w Rosji, Chinach i Meksyku i t. p.) chrześcijanie śmierć męczeńską. Życie nadnaturalne osiąga swój najwyższy stopień dopiero po śmierci. Ale z rozwoju życia świętych poznajemy, w jaki sposób wzrasta dusza ludzka w życie nadprzyrodzone. Św. Paweł, św. Franciszek z Asyżu i tylu innych świętych okazują, jak można opanować przywiązanie do dóbr naturalnych. W ten sposób wszystkie lata nauki szkolnej mogą przyczynić się do utrwalenia w duszy dziatwy świadomości porządku nadnaturalnego, mogą dopomagać do ciągłego wznoszenia się ponad naturę, ponad to, co w życiu naturalnem nas przygniata, do wznoszenia się w wolność dzieci Bożych. Skutkiem tego powstanie w dziatwie coraz większe pragnienie życia nadprzyrodzonego, coraz większa radość z życia w stanie łaski.

Żeby cel ten osiągnąć, musi wychowawca pamiętać o tem, że czynniki nadnaturalne dla katolika są i muszą być zasadniczą strukturą całego jego życia. Że zatem treścią wychowania jest przeniknięcie całego życia ziemskiego dziecka katolickiego życiem nadnaturalnem. Mocą bowiem, która ostatecznie formuje ciało i duszę, jest dla katolika nadnaturalne połączenie z Bogiem przez życie łaski Kościoła.

Przedewszystkiem katecheta musi wprowadzić kate-

chumenów swych w należyte zrozumienie środków łaski i nauczyć, jak tych środków łaski używać. W modlitwie „O pokój" (Orationes diversae Nr. 26 we Mszale rzymskim) modli się Kościół święty: „Boże, Ty odnawiasz nas przez sakramenta, i przez przykazania na Swój obraz..." A więc przez sakramenta i przykazania odnawia się w nas obraz Boży. Na pierwszem miejscu wymienia Kościół sakramenta, wogóle misterja.. Przez misterja zaś rozumiemy całe liturgiczno-sakramentalne życie Kościoła, a zwłaszcza św. sakramenta i ofiarę Mszy św. Przez misterja łaska, wysłużona nam przez Pana Jezusa, staje się objektywnie udziałem każdego człowieka.

Wychowawca musi głęboko rozumieć wewnętrzne i wieczne wartości życiowe misterjów, ażeby wpoić zrozumienie to w wychowanków. Powinien często wykazywać dziatwie i młodzieży, jak to misterjum życia Bożego towarzyszy życiu człowieka, od jego narodzin aż do łoża śmierci.

Na progu życia czeka na nas sakrament Chrztu św., w którym rodzimy się do życia wiecznego. Stworzenie Boże staje się Jego wybranem dzieckiem. Dusza, obdarzona rozumem i wolą, zostaje podniesiona z porządku naturalnego do porządku nadnaturalnego, przeniesiona w wyższą formę istnienia, która przyjmuje w siebie całe życie naturalne człowieka, jego poznanie, chcenie i działanie. Na całem życiu naszem naturalnem wyciska sakrament Chrztu św. charakter chrześcijański. Bierzmowanie udoskonala dzieło rozpoczęte przez chrzest, przemienia chrześcijanina w żołnierza Chrystusowego, umacnia do walki zewnętrznej i wewnętrznej. Z przybyciem lat wzmaga się w naszym organiźmie duchowym walka z uczuciami, popędami ze zmysłowością i hamuje naszą wolność wewnętrzną, skierowaną do Boga. Z przybywaniem lat wchodzi dziecię ludzkie w coraz większą styczność ze światem otaczającym nas,

aby mu służyć, ale także zbyt często, by z powodu niego cierpieć. Sakrament bierzmowania wyciska na duszy dojrzewającego chrześcijanina charakter żołnierza Chrystusowego, który nadaje całemu działaniu jego, jego walkom i cierpieniom znamię Chrystusowe.

Największy i najświętszy z sakramentów — Eucharystja, — łączy nasze życie z życiem Chrystusa, tak że już „nie my żyjemy, ale żyje w nas Chrystus". „Kto pożywa Ciało Moje i pije Krew Moją, we Mnie mieszka a Ja w nim" (Jan 6, 57). „Ci, co godnie przyjmują Ciało i Krew Jezusa Chrystusa... mają Jezusa w swej duszy, w swem sercu, w oczach, ustach... To On pojmuje w ich rozumie, On chce w ich woli, On kocha w ich sercu, On widzi ich oczyma, On mówi ich usty, On działa we wszystkich ich członkach" [1]). Ten „Chleb, który zstąpił z nieba" i który „daje nam żywot wieczny", ma być pokarmem codziennym, a zarazem i ucztą naszą królewską.

Słońcem życia naszego na ziemi, które opromienia nasze ziemskie wygnanie, które ogniem Bożym wzmacnia nas, a światłem oświeca, to ofiara Mszy św., przez którą Pan Jezus całe Swe dzieło odkupienia odnawia i uobecnia dla naszych czasów. Połączenie się nasze z Chrystusem w Komunji św. jest zarazem najściślejszem złączeniem chrześcijan w społeczność Kościoła, ciała mistycznego Chrystusa.

Gdyby w duszy chrześcijanina życie Boże umarło w śmierci grzechu ciężkiego, a przez to równocześnie zerwaną została święta łączność duszy z wewnętrzną społecznością życia mistycznego Ciała Chrystusowego, wtedy sakrament pokuty przywraca duszy żałującej życie łaski

[1]) Por. X. Arcybiskup Bilczewski, Charakter (Poznań, Św. Wojciech 1920), str. 103.

i łączność z Chrystusem i sprawia, że wszystkie dobre uczynki poprzednie razem odżywają.

Wreszcie ostatnie olejem św. namaszczenie naprawia błędy życia, a życie dobrze przepędzone uświęca, osładza gorycz chwili ostatniej i usuwa ostatnie przeszkody w drodze do nieba.

A jak misterjum życia Bożego podtrzymuje, uświęca całe życie każdego chrześcijanina, podobnie sakrament małżeństwa podnosi i uświęca życie chrześcijańskiej społeczności. Uświęca on związek małżeński między niewiastą a mężczyzną, jako źródło życia naturalnego, które w łonie Kościoła przez chrzest przeradza się na życie Boże. W ten sposób sakrament małżeństwa bezpośrednio wpływa na całą społeczność, której pierwszą, podstawową komórką życiową jest właśnie rodzina.

Zaślubieniem jest także sakrament kapłaństwa, który znowu podnosi chrześcijanina do godności nadnaturalnego ojcostwa. Pierścieniem wierności, „pieczęcią Ducha Świętego", są poślubieni swemu Kościołowi papież i biskupi, a kapłani, jako współpracownicy i pomocnicy biskupów, razem z nimi udzielają, pomnażają i umacniają życie Boże w Kościele — stąd szczytny tytuł: „ojców duchownych", tytuł którym darzy lud chrześcijański swych kapłanów.

Tak więc wychowanie na obraz Boży, w porządku nadnaturalnym, jako wielki proces życiowy najściślej jest spojony z naturalnym przebiegiem naszego życia ziemskiego, obejmując i przenikając jednostkę i społeczność całą, duszę i Kościół. Dzieci coraz głębiej powinny wnikać w znaczenie życia liturgiczno-sakramentalnego, w misterja Kościoła, a co najważniejsze, brać w nich żywy udział. Wiadomości teoretyczne muszą przejść w doświadczenia, stać się osobistem przeżyciem. Jest to zadaniem ćwiczeń religijnych. Praktyki religijne zajmują zasadnicze miejsce

w religijnym planie wychowawczym. Dlatego też przeciw praktykom religijnym zwracają się tak zawzięte ataki wrogów chrześcijańskiego wychowania. Widzimy z tego, jak bardzo jest uzasadniony ów starodawny imperatyw katechetyczny: „Niech katecheta pamięta, że wtedy tylko dobrze spełni swój obowiązek wychowawczy wobec powierzonej sobie dziatwy, jeśli nauczy dzieci: 1. dobrze modlić się; 2. dobrze brać udział w ofierze Mszy świętej; 3. dobrze się spowiadać; 4. dobrze przyjmować Komunję świętą.

---

2. Stosunek cnoty teologicznej wiary do rozumu. Działanie cnoty wiary na „Logos" człowieka.

Działanie cnót wlanych i darów Ducha Św.

Łaska podnosi duszę do stanu nadnaturalnego, przebóstwia człowieka. Tem samem podnosi jego „Logos" i „Ethos" do stanu nadnaturalnego, a przez to uzdalnia rozum do przyjęcia objawienia Bożego, a wolę do pełnienia uczynków zbawczych. Łaska uświęcająca jest więc uzdolnieniem do nowego życia, życia nadprzyrodzonego. Dlatego teologowie nazywają łaskę: „habitus" t. j. „stałą dyspozycją"[1]), stałem uzdolnieniem do wykonywania uczynków nadprzyrodzonych. Uczynki jednak nadprzyrodzone wykonuje dusza nie zapomocą samej łaski uświęcającej. Łaska bowiem, jak mówią teologowie, jest: *„habitus entitativus* — dyspozycją istotową", a nie: *„habitus operativus* — dyspozycją czynnościową". Uczynki nadprzyrodzone możemy wykony-

[1]) Habitus est quaedam dispositio in ordine ad naturam rei et operatonem eius, secundum quam bene vel male ad eam disponitur. Billot: De virtutibus infusis — str. 18.

wać przy pomocy połączonych z łaską uświęcającą cnót wlanych i darów Ducha Świętego. Są to nowe siły nadprzyrodzone duszy, są to dyspozycje, uzdolnienia nadprzyrodzone do działania *„habitus operativi"*.

Cnotami wlanemi są przedewszystkiem: 1) trzy cnoty Boskie: wiara, nadzieja i miłość; oraz 2) cztery cnoty moralne, zwane kardynalnemi: roztropność, sprawiedliwość, wstrzemięźliwość i męstwo. Cnoty wlane otrzymuje człowiek na Chrzcie św. razem z łaską uświęcającą i w sakramencie pokuty. Traci je zaś przez grzech śmiertelny, a nie przez powszedni. Przez jakikolwiek grzech śmiertelny traci się miłość, a z nią cnotę kardynalną roztropność. Roztropność bowiem nakazuje miłować Dobro najwyższe. Kto stracił raz roztropność, traci także inne cnoty moralne, bo bez roztropności niema cnoty doskonałej. Pozostaje tylko wiara, która wskazuje grzesznikowi drogę powrotu do Boga, i nadzieja, przez którą Bóg podaje grzesznikowi rękę ratującą do odzyskania usprawiedliwienia. Wiara i nadzieja, pozbawione miłości, nie są już cnotami doskonałemi, nazywają się wtedy cnotami nieforemnemi (informes) i są jakby umarłe. Bez miłości bowiem akty wiary i nadziei nie są aktami, zasługującemi na życie wieczne. Wiarę i nadzieję traci się całkiem przez grzechy śmiertelne im przeciwne, a więc przez niedowiarstwo i rozpacz.

Oprócz cnót Boskich, wlewa Bóg duszy razem z łaską uświęcającą dary Ducha Św. Są to nadprzyrodzone dyspozycje (habitus) przez Boga wlane, przez które człowiek bywa przysposobiony, by łatwo szybko i ochotnie dał się pouczyć i kierować natchnieniami Ducha Świętego. Zapomocą tych dyspozycyj prowadzi nas Duch Św. nie tylko do uczynków heroicznych, ale także do uczynków zwykłej doskonałości chrześcijańskiej[1]). Dary Ducha Św. różnią się od cnót wlanych. Cnoty wlane dają człowiekowi uzdolnienie do kierowania się samemu własnym rozumem, oświeconym łaskami uczynkowemi na drodze zbawienia. Dary zaś Ducha Św. dysponują człowieka, by łatwo i chętnie dał się prowadzić Duchowi Św. Cnoty wlane można przyrównać do wioseł przy łodzi, względnie do sił popędowych motoru, dary zaś Ducha Św. do żagli, w które od zewnątrz wiatr wieje i przyśpiesza poruszenie łodzi. Cnotami posługujemy się, kiedy chcemy, darami posługuje się Duch Św., kiedy chce[2]).

Jest siedm darów Ducha Świętego: 1. dar mądrości; 2. dar rozumu; 3. dar umiejętności, 4. dar rady, 5. dar bogobojności, 6. dar mocy, 7. dar bojaźni Pańskiej. Cztery z nich należą do dziedziny poznawczej, mianowicie: dar rozumu, umiejętności, mądrości, rady; trzy zaś do dziedziny uczucia i woli: dar bojaźni, pobożności i mocy. Chociaż dary Ducha Św. różnią się od cnót wlanych, to jednak każdemu z darów odpowiada cnota specjalna, która odpowiedni dar uzupełnia i udoskonala. I tak dar rozumu, umiejętności odpowiada wierze, dar bojaźni odpowiada nadziei, dar mądrości cnocie miłości, dar rady cnocie roztropności, dar mocy cnocie męstwa, dar pobożności cnocie sprawiedliwości.

Jaki jest stosunek cnoty teologicznej wiary do rozumu?

Cnota Boska wiary jest dyspozycją, czynnościową *(habitus operativus)*, która przebóstwia nasz rozum, przenika go i podnosi do działania nadnaturalnego. Przez Boską cnotę wiary ro-

[1]) Billot, De virtutibus infusis, str. 168 i nast.

[2]) H. Noldin, Summa theologiae moralis, Oeniponte 1911, str. 37.

zum nasz bierze w posiadanie prawdę objawioną, poznaje P. Boga. To poznanie jest przygotowaniem do poznania Boga kiedyś przez bezpośrednie widzenie błogosławione (visio beatifica). Odróżniamy cel (przedmiot) pierwszy wiary i cel drugorzędny. Przedmiotem pierwszym jest Bóg, jako przedmiot poznania naszego nadprzyrodzonego celu. Przedmiotem drugorzędnym wiary są wszystkie inne prawdy objawione, o ile pomagają i prowadzą do poznania pierwszego przedmiotu wiary t. j. Boga. Zadaniem więc wiary jako cnoty teologicznej jest połączenie naszego umysłu z Bogiem, abyśmy mogli wierzyć w Boga jako nasz cel ostateczny i we wszystko, co się do Boga odnosi. Wiara ta jest nadnaturalna ze względu na swe pochodzenie Boskie. Nie możemy jej nabyć ani przez rozumowanie abstrakcyjne, ani przez powtarzanie aktów umysłowych. Lecz mimo swe Boskie pochodzenie, wiara jest w nas pierwiastkiem immanentnym działania umysłowego. Rozum nasz, przez pomoce intelektualne cnoty wiary, przechodzi w nowy świat nadprzyrodzony. Wiara niejako otwiera rozumowi w nieskończoność nowe horyzonty dla poznania naszego; rzuca nowe światło na nasz początek i cel ostateczny. Przez wiarę zasady moralne poznajemy jaśniej, pełniej i żywiej. Przez wiarę najwyższa mądrość etyczna, i dziecku szkolnemu i prostemu człowiekowi, staje się dostępną i przyświeca mu, jako gwiazda przewodnia, wśród zawikłanych ścieżek życia ludzkiego na ziemi (Summa theol. 1, 2, Q. 91 art. 4; Q. 108 a. 2. Summa contra G. 1, c. 4).

Nie wolno jednak zapominać, że cnota Boska wiary jest to: *„virtus infusa“* — cnota wlana — a nie *„scientia infusa“* — wiedza wlana. Jest ona zrazu dyspozycją, podobną w swem działaniu do dyspozycji rozumu, wrodzonej duszy, do tego więc światła duchowego, które początkowo pozbawione jest jeszcze swej określonej treści materjału

wiedzy. Cnota wlana wiary jest więc w pierwszym rzędzie uzdolnieniem do działania nadnaturalnego, przechodzi zaś w rzeczywiste działanie wtedy dopiero, gdy od zewnątrz przyłączą się prawdy wiary i zasady etyczne życia chrześcijańskiego. Naturalna dusza dziecka przebywałaby na zawsze w ciemnościach, gdyby zmysły nie mogły się otworzyć, by doprowadzić jej elementarny materjał do myślenia. Czem zmysłowe poznanie i doświadczenie dla rozumu, tem dla życia nadnaturalnego jest nauka religji i chrześcijańskie wychowanie[1]). Ta pozorna zależność pierwiastków wyższych od niższych zawiera w sobie swój szczególny pożytek i błogosławieństwo. Pan Bóg okazuje przez to, że prawa życia naturalnego, które tak mądrze obmyślił, nie ustają pod panowaniem porządku nadnaturalnego, że dzieło stworzenia, wraz ze swemi zadaniami i obowiązkami, żyje dalej w dziele odkupienia. Cała energja i odpowiedzialność za owocne nauczanie dziatwy religji polega właśnie na tej zasadniczej podstawie, że między łaską a naturą, modlitwą a pracą, istnieje organiczny związek. Mówi apostoł (I Kor. 3, 6): „Ja sadziłem, Apollo polewał, ale Bóg dał wzrost“, uczy więc, że Bóg żąda naszego wolnego współdziałania w dziele ewangelizacji. Dlatego ustanowił Pan Jezus w Kościele urząd nauczycielski. Dlatego Kościół tak wielkie znaczenie przywiązuje do głoszenia słowa Bożego. Dlatego katecheza religijna musi się opierać na podstawie zdrowej dydaktyki i metodyki.

Więcej jednak się uczy katechumen przez swój współudział w misterjach, niż przez samo nauczanie ustne. Zawsze zachowują swą trwałą wartość w Kościele słowa wyjęte z rytuału chrztu dla dorosłych: *„sanctis edoctus mysteriis“* — „przez święte misterja pouczony“.

[1]) Por. św. Tomasz, In Sent. 1. 3., d. 23, Q. 3, a. 2, ad 1.

W pierwszych wiekach chrześcijaństwa, dopiero po udzieleniu Chrztu świętego, następowało właściwe, głębsze pouczanie o Chrzcie św., o Eucharystji, o Modlitwie Pańskiej, w tak zwanych katechezach mistagogicznych. Przeżycie bowiem tych świętych misterjów przepełniało światłem Bożem dusze nowoochrzczonych i ułatwiało przez to rozumowi przyjęcie wielkich tajemnic chrześcijańskich w stopniu daleko większym, aniżeli samo teoretyczne pouczanie, które z konieczności posługuje się ograniczonemi środkami ludzkiemi.

Tę głęboką myśl zawiera też praktyka wczesnej Komunji św. dzieci. Odnowił ją Ojciec św. Pius X. Co do wiedzy teoretycznej, żąda Ojciec św. od dzieci tyle tylko, by umiały odróżnić Chleb Eucharystyczny od chleba zwyczajnego. Kościół jednak wie dobrze, że z powiększeniem naturalnem działania sił umysłowych powiększa się też możliwość głębszego zrozumienia Eucharystji, a to tem więcej, gdy Eucharystja, jako czynnik nadprzyrodzony, wkroczyła już niejako w życie dziecka i odtąd z siłami psychicznemi skuteczniej współdziała w przyjmowaniu prawd Bożych.

I dzisiaj jeszcze podaje nam Kościół św. naukę wiary w swych misterjach, przedewszystkiem w części Mszy św., zwanej „Mszą katechumenów", albo przygotowaniem do Mszy św. Ale ta nauka Boża, zawarta w lekcji i ewangelji, przeplatana jest modlitwą i pieśniami, a przez to i sama przemienia się w modlitwę. Głęboka myśl! Objawienie Boże wypływa z mądrości Bożej i znowu w modlitwie (graduał, wiersz alleluja, responsorja) wraca do swego źródła: do Boga, urabiając zarazem w nas obraz Boży. Jest to także ważnem wskazaniem dydaktyczno-metodycznem dla katechety: jeżeli pragniemy, żeby nasza katecheza szkolna wpływała na duszę dziecka, to musimy ją zamienić w modlitwę, podawać dziatwie prawdy i zasady wiary w formie rozmyślania: katecheza powinna być modlitwą, rozmyślaniem głośnem razem z dziatwą prawd i zasad wiary. (Patrz: Metodyka szczegółowa o katechezie katechizmowej).

Nauka religji odnawia jednak w nas obraz Chrystusowy, głównie wskutek łączności, istniejącej między duszą naszą a Zbawicielem. Dlatego całe nasze nauczanie ustne musi dążyć do tego, żeby tę żywą łączność, jaka istnieje między życiem historycznem Chrystusa Pana i Jego działalnością, a naszą teraźniejszością, młodzież nietylko odczuwała, ale ją i przeżywała. Historyczne dzieło Pana Jezusa, Jego narodzenie, życie cierpienie i śmierć, Jego zmartwychwstanie i t. d. trzeba łączyć z liturgicznem jego święceniem w misterjach w ciągu roku kościelnego. Weźmy jako przykład artykuł wiary: „trzeciego dnia zmartwychwstał". Ten artykuł wiary możemy omawiać z dziatwą, jako fakt historyczny sam w sobie, albo też złączyć z nim nasze duchowe zmartwychwstanie w sakramencie chrztu św. lub pokuty, a zwłaszcza omówić w łączności z uroczystym obchodem święta Zmartwychwstania Pańskiego, z obrzędami wielkanocnemi i podnieść tę radosną myśl: i ja z Chrystusem zmartwychwstałem. W pierwszym wypadku będzie to czysto doktrynalna znajomość danej prawdy, w drugim zaś stanie się radosnem wewnętrznem przeżyciem, które wpłynie na powiększenie miłości do Pana Jezusa i wytworzy silniejszą łączność między naszą duszą a Chrystusem. Wogóle wszystkie rocznice dzieła odkupienia, obchodzone w ciągu roku kościelnego, powinny stać się przeżyciem żywem w teraźniejszości. Wtedy dziatwa będzie wrastała w Kościół, jako w mistyczne ciało Chrystusa.

Z tego powodu katolicka metodyka nauczania religijnego żąda, żeby katecheta sam przeżywał wprzód głę-

boko prawdy wiary, które dziatwie głosi, a także, ażeby wszystko, co katecheta głosi, wypływało z poczucia istotnej, żywej łączności jego z Chrystusem. Pod tym bowiem warunkiem w słowa ludzkie katechety tchnie Duch Św. owo życie Boże i moc Bożą, która jedynie doprowadzić może życie nadnaturalne katechumenów do coraz większego rozwoju.

3. Działanie cnoty teologicznej miłości na „Ethos" człowieka.

Cnota wlana wiary wskazuje nam cel najwyższy życia i wskazuje drogę do niego. Lecz, jak samo poznanie naturalne nie wystarcza do przemiany danej idei w czyn — podobnie i poznanie idei religijnej światłem nadprzyrodzonem wiary nie wystarcza do jej zrealizowania w czynie. Światło wiary, pochodzące z ogniska Bożego, nie zamienia samo przez się idei religijnej w życie nadnaturalne. Żeby wykonywać uczynki zbawcze, potrzeba siły Boskiej, którą Bóg włożył w cnotę wlaną miłości teologicznej.

Cnota wlana miłości jest to dyspozycja czynnościowa *(habitus operativus)*, która przebóstwia naszą wolę i uzdalnia do pełnienia uczynków zbawczych. Ona to pomaga duszy wznieść się ku tym wyżynom, które wskazuje nam i oświetla cnota wiary. Ona to wyciska na naszem „ethos" charakter (od *χαράσσω-χαρακτήρ*—wycisk, podobizna), obraz Chrystusowy.

Działanie cnoty teologicznej miłości zobrazować można zapomocą porównania, zaczerpniętego z dziedziny awiatyki [1]). Między problemem, nad którego rozwiązaniem pra-

[1]) Por. P. Gillet, La valeur éducative etc. Pragmatisme surnaturel... 155 etc.

cuje awiatyka, a problemem wychowania moralnego, istnieje wiele analogji. Awiatyka dążyła i dąży do rozwiązania zagadnienia, które streścić można w słowach: „Cięższe od powietrza, wznieść ponad powietrze". „Cięższem od powietrza" w problemie wychowawczym jest ciało, które z natury swej dąży raczej ku spadaniu wdół, aniżeli ku wznoszeniu się w górę [1]). Otóż dusza, pragnąca żyć etycznie, musi dążyć do tego, żeby ciało wznosiło się ku wyżynom etycznym. Musi następnie usiłować utrzymać to ciało w tej wyższej atmosferze i kierować niem, hamując popędy i skłonności przeciwne woli rozumnej, uduchowiając żądze i uczucia i nadając równocześnie wszelkim energjom wewnętrznym wyższą orjentację. Jest to zadanie trudne. Z własnego doświadczenia wiemy, ile to wysiłków potrzeba, by dojść do opanowania swych niższych potęg wewnętrznych. Bez wielkiego zapału w pracy wewnętrznej, bez ciągłych wysiłków, nawet w życiu naturalnem, dusza nie zdołałaby opanować ciała, nie zdołałaby przeszkodzić jego opadaniu nadół. Tem większa trudność, gdy chodzi o życie nadnaturalne. Dusza musi przejść z jednego świata w drugi, ze świata natury w stan łaski, musi niejako uczynić skok w nieskończoność. Same siły naturalne tego uczynić nie mogą. Ażeby się wznieść w nieskończoność, trzeba nam oparcia o nieskończoność samą; potrzeba

[1]) Prawdę tę zobrazował Platon w formie poetycznej w Fajdrosie: Wóz duszy ludzkiej ciągną ku krainie nadgwiaździstej, gdzie panuje prawda, dobro i piękno, dwa rumaki skrzydlate. Z temi rumakami wódz naszego wozu ma dużo kłopotu, gdyż konia ma jednego doskonałego, pięknej i dobrej rasy, a drugiego z całkiem przeciwnej rasy, rumaka tamtemu przeciwnego. Ciężkie i trudne oczywiście powożenie niemi..., bo koń, który ma w sobie zło, ciągnie wdół, ku ziemi ciągnie, jeśli go woźnica dobrze nie wychował. Tu się dusza najwięcej trudzić i wytężać musi. (Fajdros — tł. Wł. Witwicki, XXIV i następne).

nam siły nieskończonej. A zatem ponieważ musimy wznieść się w atmosferę Bożą, oddychać nią i w niej się poruszać — potrzeba nam wiary Boskiej, by w tej drodze nie zabłądzić. Jeszcze więcej jednak potrzeba nam miłości. Miłość teologiczna (cnota wlana miłości) jest tym motorem niezbędnym, który sam jedynie może nam nadać rozpędu ku wyżynom Bożym, wyrywając nas z mocy pokus ciała, ratując nas przed rozbiciem się o skały podwodne zewnętrznych okazyj do upadku.

W obecnym naszym stanie człowiek sam, bez łaski Bożej, nie może długo w sposób naturalny zachować wszystkich przykazań, nie może też bez łaski długo zwyciężać ciężkich pokus — nie może postępować zawsze i wszędzie jako człowiek naturalnie uczciwy, a to tak z powodu złożoności naszej natury, która jest ciałem i duchem, a jeszcze więcej wskutek antynomji między ciałem a duchem, która powstała wskutek grzechu pierworodnego.

Tem bardziej niemożliwem jest, ażeby człowiek sam ze siebie mógł unadnaturalnić swą naturalną uczciwość, szlachetność i uczynić zasługującą na niebo, choćby jedną swą myśl, słowo jedno lub jakikolwiek uczynek. Pan Bóg dając nam Swą łaskę, umożliwił nam przebycie przepaści nieskończonej, która nas od Boga oddziela. Udzieliwszy zaś nam przez wiarę Swego własnego światła, może też wlać w naszą duszę Swą moc przez cnotę miłości, a przez nią przenosić nas w stan życia: „życiem Boga", czyni nas z „ludzi uczciwych", także w pewnem znaczeniu: „bogów".

Święty Paweł przedstawia znaczenie cnoty miłości dla życia chrześcijańskiego w liście do Koryntjan (I Kor. 13, 1 i następne): „Gdybym mówił językami ludzi i aniołów, a miłości nie miał, miedzią jestem dźwięczącą i cymbałem brzmiącym. I gdybym miał dar proroctwa i wiedział wszystkie tajemnice i posiadł wszelką wiedzę: i miałbym wszystką wiarę, tak iżbym góry przenosił, a miłości bym nie miał — niczem jestem. — I gdybym rozdał ubogim na pożywienie wszystką majętność moją: niczem jestem, i gdybym wydał ciało moje na spalenie, a miłości nie miał, nic mi nie pomoże". Cała argumentacja św. Pawła streszcza się w tem jednem zdaniu: „Miej miłość, a będziesz miał wszystkie cnoty". Albowiem dodaje zaraz: „Miłość cierpliwa jest, dobra jest: miłość nie zazdrości, nie działa obłudnie, nie nadyma się, nie pożąda sławy, nie szuka swego, nie złości się, nie pamięta urazy, nie raduje się z niesprawiedliwości, a raduje się z prawdy: na wszystko jest wyrozumiała, wszystkiemu wierzy, wszystkiego dobrego spodziewa się, wszystko znosi". Uczy zatem św. Paweł, że miłość jest skoncentrowaniem całej działalności chrześcijańskiej, jest ogniskiem, z którego wydobywają się w płomieniach energje nadnaturalne, słowem, miłość jest źródłem wszelkich cnót nadnaturalnych. Dlatego też św. Tomasz (2-*a* 2-*ae*, Q. 23, a. 8) nazywa cnotę miłości formą wszystkich cnót: „w rzeczach moralnych", mówi św. Tomasz, „formę (t. j. rozróżnienie gatunkowe aktu i doskonałość) nadaje aktowi głównie cel, a to dlatego, ponieważ przyczyną (principium) aktów moralnych jest wola, a przedmiotem woli (formalnym motorem) i jakby formą (nadającą kierunek i wartość działaniu woli) jest cel. Przeto w rzeczach moralnych to, co daje aktowi kierunek do celu, nadaje mu formę. Widoczną zaś jest rzeczą, że przez miłość bywają skierowane akty wszystkich innych cnót do celu ostatecznego i według tego ona daje formę aktom wszystkich cnót i o tyle nazywa się formą cnót". Więc bez cnoty miłości żadna cnota nie jest doskonałą, żaden czyn nie jest zasługujący na niebo. (Por. Sieniatycki. Dogmatyka, t. III, str. 280).

Żeby sobie zdać lepiej sprawę ze znaczenia cnoty mi-

łości dla naszego życia etycznego, przeprowadzimy jeszcze krótką analizę przedmiotu miłości. P. Gillet[1]), opierając się na św. Tomaszu[2]), mówi trafnie: Jednem z największych cierpień serca miłującego jest, odczuwać brak wzajemności w miłości. Tak pragnęlibyśmy, ażeby ta harmonja, która atrakcją gwiazd niebieskich rządzi, rozciągnęła się i na serca nasze, takbyśmy serdecznie chcieli w dusze, które miłujemy, a które miłości naszej nie odwzajemniają przenieść bodaj cząstkę naszego serca, które dla nich jedynie bije. Wtedy to kochaliby oni nas, jak my ich kochamy, i dźwigalibyśmy razem ciężar życia. Wspólnie kosztowalibyśmy radości wszelkich, a słodycz ta byłaby podwójna... Lecz są to marzenia nieziszczalne. Można nieraz natchnąć drugiego uczuciem miłości, nie można jednak wymóc tego uczucia, ani go nałożyć... Trzeba być Bogiem, by móc udzielić swej miłości wszystkim stworzeniom, zdolnym do miłowania i nakazać im, by miłowały Boga, jak On sam Siebie miłuje, aby Go miłowały dla Niego samego i ponad wszystkie inne stworzenia. Od naszego wprawdzie wyboru zależy, czy faktycznie Boga miłować będziemy, niemniej jednak obowiązek miłowania Boga pozostaje zawsze, a wszyscy, którzy poddają się temu przykazaniu, mają również możność przykazanie miłości wypełnić. I w tem właśnie tkwi cała treść życia nadnaturalnego! Tu mamy źródło wszelkiej energji nadnaturalnej. Rozum nasz pojmuje, że Bóg, Dobro najwyższe, musi i może miłować

[1]) La valeur éducative etc., str. 158.

[2]) Summa theol. 2, 2, Q. 27, a. 2: Amor, qui est in apetitu intellectivo etiam differt a bonevolentia; importat enim quandam unionem secundum affectum amantis ad amatum, in quantum scilicet amans aestimat amatum quodammodo ut unum sibi vel ad se pertinens, et sic movetur in ipsum. A także: 2, 2, Q. 17, a. 6 ad 3. Ibidem: Q. 23, a. 6.

tylko samego Siebie. Lecz że my mamy miłować Boga, jak On sam Siebie miłuje, mogłoby się nam wydawać jakiemś urojeniem, gdyby sam Bóg nam tego nie umożliwił. Oto Bóg udzielił nam Swej własnej miłości. Przez łaskę uczestniczymy w miłości Bożej. Dzięki temu serce, które bije dla nas w piersi Boga, jeśli się godzi tak obrazowo wyrazić, bije i w piersi naszej dla Boga. I więcej jeszcze, Bóg osobiście, a przez aproprjację w Osobie Ducha Świętego, który jest miłością substancjalną, miłością, którą sam siebie miłuje, mieszka w nas. W ten właśnie sposób dokonuje się rzeczywista inkorporacja „Prawdy Bożej“ w naszych tendencjach afektywnych za pośrednictwem miłości. Miłując Boga dla Niego samego i ponad wszystko, tem samem miłujemy w sposób należyty i siebie i bliźniego. A przytem to „ja“ jestem, który i Boga i siebie i bliźniego miłuję. Z chwilą, gdy Bóg wlewa w nas cnotę miłości, uświęcając nas Swą łaską, staje się miłość Boską cnotą, a więc immanentną i płodną zasadą działania; umożliwia ona nam wykonywanie czynów zewnętrznych i wewnętrznych, w których odbija się obraz Boży. Jak słońce wschodzące odbija się w każdej kropelce rosy, tak na każdym uczynku odbija się obraz Boży, wszystkie nasze czyny moralnie dobre są nadnaturalnie wartościowe, czyli są uczynkami zbawczemi.

Stąd według św. Tomasza, żeby uczynki moralne człowieka były zbawczemi, nie potrzeba poza łaską i miłością żadnego innego motywu wiary. Mówi św. Tomasz: w człowieku, będącym w stanie łaski i posiadającym cnotę miłości Bożej, każdy uczynek świadomy i dobrowolny jest albo zasługującym na niebo, albo uczynkiem grzesznym“. „Habentibus caritatem omnis actus est meritorius vel demeritorius“. (De malo q. 2, a. 5, ad 7). I tłumaczy to św. Tomasz tak: „Żeby uczynek człowieka, miłującego Boga,

był zasługującym, nie potrzeba, aby aktualnie do Boga się odnosił, wystarczy, ażeby aktualnie odnosił się do jakiegoś odpowiedniego zadania, które stoi habitualnie w związku z Bogiem". Ktoś np. chcąc odbyć pielgrzymkę celem uwielbienia Boga, kupuje konia, nie myśląc wcale o Bogu lecz o swej podróży, która jednak ma związek z uwielbieniem Boga, — wtedy to kupowanie konia jest też uczynkiem zasługującym. Jest bowiem jasnem, że ten, kto posiada cnotę miłości, siebie i wszystko swoje odnosi do Boga, do którego jako do swego ostatecznego celu należy. Dlatego wszystko, co czyni, czyni w sposób zasługujący, chyba, że przeszkodzi temu jakiś nieporządek w samym akcie, tak, że ten akt nie może być już odniesionym do Boga. Stać się to może wtedy, gdy uczynek staje się grzechem lekkim. Dlatego każdy postępek miłującego jest albo zasługującym, albo grzesznym, niema zaś uczynku indyferentnego. (De malo Q. 2, a. 5. obiec. II. — In Sent. 1, 2, d. 40. Q, 1, a. 5 ad 7. ver. 11 ad 2).

Według św. Tomasza praca kapłana i uczonego, kupca i rzemieślnika, służącego i robotnika, a nawet dozwolona rozrywka jest zasługującą, jak długo mieszka w duszy miłość Boga. Można bowiem przyjąć, że i sumienny chrześcijanin świecki obrał sobie swe powołanie ziemskie nie całkiem ślepo i mimowolnie, lecz z myślą o Bogu, i że to poświęcenie owego powołania przenika i uświęca faktyczne wypełnianie obowiązku jego stanu, jak reguła pracy zakonnika[1]). Nie znaczy to jednak, jakoby motywy nie miały

[1]) To wyjaśnienie nie wystarcza jednak na wszystkie przypadki. Są sprawy, o których trudno powiedzieć, czy bodaj pośrednio zostały spowodowane przez jakikolwiek akt miłości Boga. Ale tu św. Tomasz podaje sposób poznania, czy miłość Boga rozciąga się do danego czynu. Weźmy dwa wnioskowania. Czy taki wniosek jest słuszny: Wykonałbym tę podróż rozrywkową, cho-

żadnego wpływu na doskonałość danego uczynku. Motywy bowiem zaczerpnięte z wiary i miłości wypierają z naszego działania pierwiastki zbyt ziemskie, egoistyczne, nieuporządkowane. Czyn zyskuje na doskonałości. Dlatego trzeba naprowadzać dziatwę, by obudzała dobrą intencję, uczyć dziatwę postępować według motywów, oceniać należycie motywy, zwłaszcza poddawać dziatwie motywy wyższe[1]) z miłości ku Bogu płynące, by zdobywała się na decyzję, na dobre postanowienia. Budzimy przez to aktualny stan wiary i miłości. Przez to zaś dusza zbliża się do stanu swego przyszłego życia w niebie, przez to również tu na ziemi dusza energiczniej może opanować swe życie czysto ziemskie, podnieść je, uszlachetniać i unadnaturalniać, usuwając z swego działania wszelkie nieuporządkowane i grzeszne przywiązania. Ważnem bowiem zadaniem w dążeniu do doskonałości jest coraz większe ograniczanie wpływu czysto naturalnych popędów i interesów na nasze postę-

ciażbym nie miłował Boga. A więc moja podróż nie może odnosić się wirtualnie do Boga. Nie, takie wnioskowanie nie jest słuszne, mówi św. Tomasz, lecz będzie słusznem, gdy uczciwie możemy sobie powiedzieć: Podróż tę natychmiast przerwałbym, gdyby się sprzeciwiała miłości Boga, chociażby tylko jako grzech powszedni. W tem bowiem usposobieniu mamy rzeczywiste i prawdziwe, chociaż ciche i niespostrzegalne panowanie miłości. (De malo Q. 9, a. 2. c. ibidem, ad 1). Mamy tu do czynienia naprzód z panowaniem i działaniem negatywnem miłości: miłość tak ogranicza zmysłowe skłonności, że nie występują one przeciw porządkowi miłości. Jest tu jednak i pozytywna przyczynowość; decyzja bowiem rzeczywista nie wypływa z samej skłonności, lecz z wolnego aktu woli człowieka, a ten stoi pod pozytywnym, chociaż wirtualnym tylko wpływem miłości, która ceni Boga nadewszystko i we wszystkiem, jak to okazuje refleksja w drugiem zdaniu warunkowem.

[1]) Obszerniej o przymiotach, rodzajach motywu i sposobie motywowania w części IV: Zastosowanie.

powanie. Należy powodować się pobudkami, motywami, zaczerpniętemi z żywych źródeł wiary i miłości, w przeprowadzaniu zaś naszych zamiarów i zadań życiowych zezwalać na współudział zadowolenia ziemskiego i celów doczesnych o tyle tylko, o ile one wspierają i pomagają nam w osiągnięciu celów wyższych. Takie religijne koncentrowanie życia w Bogu nie jest bynajmniej ubożeniem i obumieraniem wobec prawdziwych etycznych zadań życia aktualnego, gdyż miłość Boga obejmuje w sobie miłość ludzkości, poszanowanie dla każdego stworzenia Bożego, na wzór św. Franciszka i przymusza człowieka, by w miarę swych sił i zajmowanego stanowiska, przez Boga mu wyznaczonego, pracował dla dobra naturalnego i nadnaturalnego swego otoczenia bliższego, swego narodu i całej ludzkości [1]).

Jak zaznaczyliśmy przy cnocie Boskiej wiary, tak i tu jeszcze raz podkreślić jednak należy, że cnota Boska miłości jest przedewszystkiem nadnaturalną dyspozycją czynnościową, czyli stałem usposobieniem do czynu. Jako takiej, rozwój jej i doskonalenie w duszy chrześcijanina zależy od rozwijania się i doskonalenia naturalnego woli dziecka, od nabywania cnoty naturalnej wysiłkami własnej woli naszej. Bóg, wynosząc nas do porządku nadnaturalnego, czyniąc nas chrześcijanami, nie odczłowieczył nas, jak o tem mówiliśmy. Bóg udziela nam Swej łaski i daje nam cnoty wlane, ale żąda, żebyśmy te dary wykorzystali. Działa w nas osobiście przez Swą łaskę i cnoty wlane, ale stosując się do naszego sposobu działania i zostawiając nam naszą autonomję wewnętrzną. Niema w nas dwóch istot odrębnych, oddzielnych, z jednej strony człowiek, z drugiej

[1]) Por. Dr. J. Mausbach: Grundlage und Ausbildung des Charakters nach dem hl. Thomas von Aquin, str. 120 i dalsze: Übernatürliche Weihe des Charakters

chrześcijanin. To jedna i ta sama osoba, która ma zrealizować w sobie ideał człowieka uczciwego, szlachetnego i ideał chrześcijanina. A to nie w tem znaczeniu, jakoby naprzód miało się pracować nad osiągnięciem ideału człowieka, a potem ideału chrześcijanina, naprzód wypełniać cnoty naturalne, a potem cnoty chrześcijańskie — lecz równocześnie! Chrześcijanin nie może być człowiekiem uczciwym bez łaski, łaska bowiem pomaga mu być człowiekiem szlachetnym. Człowiek musi przyłożyć się do ćwiczenia w cnotach wlanych, które otrzymał od Boga, przedewszystkiem przez nabywanie cnót naturalnych, odpowiadających cnotom nadnaturalnym — cnót, które powinien posiadać „każdy człowiek na ten świat przychodzący", czy jest w stanie łaski, czy nie.

Z doświadczenia wiemy, że rzeczywiście istnieje paralelizm między wzrostem i cofaniem w cnotach chrześcijańskich, a wzrostem i cofaniem się w cnotach naturalnych. Bóg daje nam cnoty nadnaturalne w sakramencie chrztu św.; jeśliśmy je utracili przez grzech śmiertelny, przywraca je nam w sakramencie pokuty. Bóg pomnaża w nas takie cnoty nadnaturalne, ale nie wprost, lecz w miarę naszych zasług. Ponieważ zaś zasługujemy zwyczajnie przez nasze czyny, t. j. przez współpracę wszystkich naszych sił naturalnych z łaską, stąd jasnem jest, że Bóg zakorzenia w nas cnoty chrześcijańskie, względnie dozwala na ich odkorzenienie się, w miarę jak ich używamy, lub nie używamy w pomnażaniu się w cnotach naturalnych. Najpiękniejsza budowa rozpadnie się za podmuchem wichrów, jeśli nie opiera się na silnych fundamentach. Najzdrowszy dąb, przeniesiony na ziemię lekką, zmarnieje. Podobnie i cnota chrześcijańska, jeśli ma posiadać siłę żywotną, musi mieć odpowiedni podkład ludzki; cnoty chrześcijańskie to jakby owe rośliny cudowne, pochodzące z posiewu Boskie-

go, a przez to niejako egzotyczne. Jeśli nie przysposobimy im na roli serca naszego terenu bogatego w energje naturalne posiadającego żyzny humus, to najlżejszy wicher namiętności złamie je, z korzeniami wyrwie z serca. Te porównania popularne zawierają głęboką naukę teologiczną. Wiemy z nauki wiary, że jeden grzech śmiertelny pozbawia nas łaski uświęcającej, a z nią cnót nadnaturalnych. Jest to zrozumiałe ze względu na Boski charakter cnót nadnaturalnych, i ze względu na to, że siła cnót nadnaturalnych zależy od siły odpowiadających im cnót naturalnych. Chrześcijanin, który nie jest zarazem człowiekiem szlachetnym. i nie przykłada się do współpracy z łaską przez wkładanie całej swej energji męskiej, naraża się z każdą chwilą na to, że okaże się nieszlachetnym, t. z. że uchybi swym obowiązkom i razem ze swym upadkiem utraci swe cnoty chrześcijańskie, ponieważ nie miały one czasu zakorzenić się w nim silnie, dojrzeć i owocować. Przeciwnie człowiek szlachetny, uczciwy, który pod działaniem paralelnem natury i łaski korzysta i z posiewu Boskiego i ludzkiego zarazem, aby rozwijać w sobie cnoty naturalne, który nie ustaje w swej pracy wewnętrznej nad sobą, ani w przenikaniu wszystkich swych tendencyj naturalnych łaską Boską, który pracą swą i ćwiczeniem w dobrem umacnia nieustannie swą wolę, taki człowiek kładzie zarazem najlepszy fundament pod budowę charakteru nadnaturalnego, uprawia ziemię swego serca pod cnoty nadnaturalne, które się bujnie w niej zakorzenią i rozrosną, przynosząc owoc stokrotny [1]).

Stąd ważnym obowiązkiem wychowawcy jest praca nad wyrabianiem wychowanków zapomocą formalnego kształ-

[1]) P. Gillet, l. c., str. 167.
X. Arcyb. Bilczewski: Charakter: Udział woli wzmocnionej łaską w kształceniu charakteru, str. 63 i następne.

cenia woli, t. j. poddawania motywów, doprowadzania do decyzji i wykonywania postanowień, jako też zapomocą materjalnego kształcenia woli, t. j. ćwiczenia w poszczególnych cnotach i zwalczania skłonności, hamujących działanie woli [1]). Przez skłonności takie, należy rozumieć głównie zmysłowe uczucia i popędy, które św. Tomasz nazywa „passiones“ w ściślejszem znaczeniu. Jak wszystkie siły, które Bóg włożył w duszę ludzką, są one czemś fizycznie dobrem, same z siebie nie są złe. Ponieważ całe dzieło stworzenia, zwłaszcza człowiek, jest uporządkowany według mądrych praw, przeto porządek etyczny żąda, aby zmysłowość jako siła niższa służyła duchowi, jako sile wyższej. Zmysłowość w człowieku, w odróżnieniu od mięśni ruchowych, posiada pewną samodzielność działania; popęd zmysłowy nie poddaje się bezwarunkowo i zawsze rozkazom rozumu i woli, jest jednak podatny na ich wpływy wychowawcze. Ręka i noga, w zdrowym stanie, są posłuszne każdemu rozkazowi woli — pożądanie zaś zmysłowe ma swe dążenia, nie można mu rozkazywać despotycznie, jak niewolnikowi, mówi św. Tomasz (Summa theologiae 1, 2, Q. 56, a. 4, ad 3), lecz politycznie, jak wolnemu obywatelowi. Przez wychowanie można ułatwić woli w pewnym stopniu panowanie nad swą zmysłowością; zupełnego jednak i bezwzględnego opanowania zmysłowości bez specjalnej łaski, nie da się osiągnąć na stałe. Przed grzechem pierworodnym panowała zupełna harmonja między duchem a zmysłowością w człowieku. Jak duch poddany był w miłującem posłuszeństwie Bogu, tak uczucia i popędy zmysłowe poddane były duchowi. Grzech pierworodny zerwał tę harmonję; z buntem woli przeciw prawu Bożemu po-

[1]) Ks. Z. Bielawski: Zagadnienia wychowawcze. Lwów 1926. Rozdziały: Asceza w wychowaniu, Technika kształcenia woli i Reguły kształcenia woli.

został w człowieku bunt pożądania zmysłowego, przeciw woli rozumnej. Razem z utratą łaski uświęcającej utracił człowiek dary względnie nadprzyrodzone, a zwłaszcza dar wolności od namiętności. Zmysłowość popadła w swój wrodzony nieporządek wewnętrzny: *inordinatio*. W tej postaci, jako siła nieuporządkowana, do złego skłonna, nazywa się zmysłowość, „złą żądzą" — concupiscentia, Łaska uświęcająca przywraca nam łączność i harmonję z Bogiem. Przez cnoty wlane, wzmagają się też nasze siły duchowe, ale nie w tym stopniu jak były przed upadkiem. Naturalnie, naprężenie między pożądliwością zmysłową a wolą pozostaje nadal. Przy pomocy łaski Bożej ma człowiek ją opanowywać. Na tem polega właśnie praca wewnętrzna, ascetyczna walka duchowa, jako pokuta za grzechy i jako środek do wyrobienia wewnętrznego (Por. św. Tomasz: De veritate Q. 25, a 7, ad 5. Summa theologiae 2, 2, Q. 141, a. 3. Q. 147 a. 1; 1, 2 Q. 63, a—4).

Wyrabianie woli musi się zaczynać od pierwszych chwil istnienia dziecka na ziemi, zapomocą opanowania odruchów pierwotnych, t. j. zastępywania reakcyj wrodzonych przez formy zastępcze, reakcje uszlachetnione. Jest to ważne, bo ruchy zewnętrzne wpływają na uczucia dziecka, te zaś wywołują dążności psychiczne, popędy. Opanowanie ruchów, przyzwyczajenie dziecka do grzecznych form w zewnętrznem zachowaniu się, pomaga do opanowania popędów, ułatwia następnie woli opanowanie uczuć i popędów zmysłowych. Również wprowadzenie rytmiki w całe życie popędów dziecka zapomocą przyzwyczajania dziecka do wykonywania swych przejawów życiowych: jedzenia, spania, ruchu, zabawy, pracy, etc. w określonych godzinach, ułatwia późniejsze samodzielne opanowanie życia popędów, wytwarza trwałe przyzwyczajenia, idące w kierunku woli; będą to wzmacniacze woli. Jest to praca wychowawcza

domu od pierwszego do 6 r., która kładzie fundament pod kształcenie charakteru [1]). W szkole musi katecheta wprowadzić dziatwę w technikę pracy wewnętrznej, zwłaszcza nauczyć zwalczać swą główną wadę (rachunek szczegółowy), wogóle wprowadzić w rozumną ascezę [2]), dostosowaną do życia dziatwy. Powoli dziecko uczy się samodzielnie pracować nad swojem wyrobieniem, uczy się panować nad swą zmysłowością, wyrabia w sobie karność wewnętrzną. Jest to warunek owocnej współpracy z łaską Bożą i cnotą miłości Bożej w doskonaleniu nadnaturalnem swego charakteru, w odtwarzaniu coraz doskonalszem w sobie obrazu Bożego. W nadzwyczajnych bowiem tylko przypadkach, u ludzi bardzo złączonych z Bogiem, zastępuje łaska Boża i nadnaturalna cnota miłości wszelkie braki wychowania naturalnego i wogóle braki naturalnego przygotowania do cnoty.

Ideałem naszym w kształceniu etycznem woli powinno być, za św. Tomaszem [3]), wyrobienie w wychowanku charakteru etycznego jednolitego, zwartego w sobie, t. z. osobowości, a to dzięki harmonijnemu współdziałaniu wszystkich sił psychicznych człowieka. Dysharmonja w życiu jest potrzebna, ale jedynie jako środek pomocniczy do rozwoju wewnętrznego [4]). Dysharmonja stała, człowiek rozbity w sobie, zmagający się ustawicznie z siłami przeciwnemi, jako

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Zagadnienia wychowawcze. Technika kształcenia woli, str. 112 i nast.

[2]) Por. Ks. Z. Bielawski: Zagadnienia wychowawcze: Asceza w wychowaniu młodzieży, str. 25. — Szkoła Chrystusowa, Lwów, Książnica-Atlas. Rozdz. wstępne pierwszej części.

[3]) Por. Mausbach: Grundlage und Ausbildung des Charakters etc. Die Herrschaft des Geistes und der innere Friede — str. 113 i nast.

[4]) Obszerniej w części IV, przy omawianiu znaczenia wychowawczego przeżyć.

Laokoon z opasującemi go wężami, nie może być ideałem wychowania, taki człowiek musi ulec w walce życiowej. Cały człowiek ma służyć Bogu, człowiek zmysłowy i duchowy. Siłom duchowym mają pomagać siły zmysłowe w dążeniu do doskonałości. Św. Tomasz słusznie odróżnia działanie pod wpływem samej zmysłowości, a więc pod wpływem samego uczucia i popędu zmysłowego (ex passione), i działanie nasze rozumne przy współudziale zmysłowości (cum passione). Działanie *„ex passione"* nie kierowane rozumem, lecz pochodzące z afektu, zmniejsza wartość etyczną uczynków. Przeciwnie zaś działanie nasze rozumne *„cum passione"*, któremu więc towarzyszą odpowiednie uczucia i popędy zmysłowe, przyczynia się do wzmożenia aktu etycznego[1]). Stąd tak ważnem jest umiejętne pielęgnowanie uczucia i popędów celem umożliwienia harmonijnego współdziałania instynktów zmysłowych z dyspozycjami umysłowemi w dążeniu do wyrobienia charakteru chrześcijańskiego.

Wiemy z psychologji, że uczucia i popędy zmysłowe są pierwszym pomostem do woli. Uczucia i popędy wypełniały naszą duszę wpierw, nim byliśmy wogóle zdolni do jakiegokolwiek aktu woli, do właściwego chcenia. Kierowały one wtedy całem naszem działaniem. Ale i później, gdy ze wzrostem doświadczenia i rozwojem umysłowym stało się możliwe chcenie, to i wtedy, t. z. teraz jeszcze,

[1]) Por. De veritate Q. 26, a. 7: „Quando voluntas iudicio rationis aliquid elegit, promptius et facilius id agit, si cum hoc passio in inferiori parte excitetur, eo quod appetitiva inferior est propinqua ad corporis motum". — Ibidem, ad 1: „Verum est ergo, quod ex passione agere diminuit et laudem et vituperium; sed cum passione agere potest utrumque augere".

Całą teorję o „passio consequens" wykłada św. Tomasz w Summa theol." 1, 2, Q. 59, a. 2, 3. — Por. Mausbach, loco citato.

zajmują uczucia i popędy ważne stanowisko wobec woli. W uczuciach bowiem i popędach tkwi z jednej strony: najbliższa i bezpośrednia podstawa naszego chcenia; z drugiej strony: uczucia i popędy nadają naszej woli kierunek. W tem właśnie tkwi cała trudność dla woli: kierunek uczuć i popędów, a kierunek woli niezawsze mogą i niezawsze powinny iść razem. Rozum zauważa bardzo wcześnie, że są różne uczucia i popędy, z których jedne są szkodliwe, a drugie pożyteczne dla naszego dobra duchowego i doczesnego. Poznaje dalej rozum, że niektóre popędy zgadzają się z prawem etycznem, czyli ze sumieniem, a drugie nie.

Uczucia i popędy, które są w zgodzie z prawem moralnem i ze sumieniem, mogą być celem również naszego chcenia, w ich kierunku może się wola nasza poruszać. Wtedy działanie popędu może być również działaniem rozumnem, a więc chceniem. Takie uczucia i popędy wspierają, ułatwiają działanie woli: tu kierunek popędu i kierunek woli jest ten sam.

Ale są także uczucia i popędy, które nie są w zgodzie z prawem moralnem i ze sumieniem, które zatem nie mogą być celem dla woli naszej. Woli naszej nie wolno działać w tym kierunku, dążyć do tego celu, do którego zdąża uczucie i popęd. Tu kierunek woli stoi w wprost przeciwnym kierunku do popędów. Stąd tego rodzaju uczucia i popędy będą hamulcami dla woli, powściągaczami dla działania zwłaszcza etycznego. Konflikt między popędem a wolą będzie nieunikniony. Im uczucia i popędy są intensywniejsze, tem większa ich siła hamująca — tem trudniejsze stanowisko woli. Ten fakt, znany zresztą powszechnie z doświadczenia, zawiera w sobie ważną naukę dla kształcenia woli, mianowicie, że jest obowiązkiem wychowawców budzić i pielęgnować starannie, wzmacniać wo-

góle te uczucia i popędy, które popierają działanie woli, t. z. te, które zgadzają się z prawem moralnem. A zatem pielęgnować uczucia i popędy estetyczne, logiczne, socjalne, etyczne i religijne. Osłabiać zaś, przytłumiać uczucia i popędy hamujące działanie woli, t. z. uczucia i popędy niezgodne z prawem moralnem. Przytłumiać zatem wybujałe uczucia i popędy zmysłowe, które się łączą ze wzrokiem, słuchem, smakiem; dalej uczucia i popędy seksualne, uczucia nienawiści, gniewu, zazdrości, mściwości, wogóle wszystkie uczucia egoistyczne i antysocjalne. Ważne miejsce zajmują zwłaszcza trzy podstawowe popędy natury ludzkiej: popęd do szczęścia, popęd do działania i popęd do wolności. Wszystkie popędy wyższe, a zwłaszcza te trzy popędy zasadnicze, mają dla naszego etycznego wyrobienia szczególniej ważne znaczenie. Należycie pokierowane i uszlachetnione stają się prawdziwem błogosławieństwem dla wychowanka. Życie etyczne, oparte na trzech tych popędach uszlachetnionych, możnaby porównać do postępowania na moście, opartym na trzech potężnych filarach, po którym wychowanek bezpiecznie zdążać będzie ku swemu etycznemu wyrobieniu, poprzez wzburzone fale lat młodości. Pielęgnowaniu tych popędów powinien wychowawca poświęcić baczną uwagę. W jaki sposób wpływać praktycznie na powstanie tej, tak ważnej dla rozwoju etycznego, „passio consequens", omówimy szczegółowo w części czwartej. Środkiem tym przedewszystkiem jest oparcie nauki religji na poglądzie [1]) i na przeżyciach wartościowych [2]).

Nie wolno jednak zapominać, że aczkolwiek nasze osobiste ćwiczenie się w cnocie jest warunkiem koniecznym postępu w doskonałości, to jednak daleko więcej zyskujemy sił do

[1]) Por. część IV: Znaczenie wychowawcze poglądu.

[2]) Por. część IV: Przeżycia wartościowe a życie religijno-moralne.

pracy nad swem wyrobieniem etycznem przez współudział w misterjach Chrystusowych. Te dwa czynniki muszą się wzajemnie uzupełniać. Z misterjów płynie łaska Boża w dusze nasze, z drugiej strony nasze osobiste dążenie do doskonałości przygotowywa podłoże należyte do głębszego działania w nas łaski Bożej. Życie nasze etyczne podnosi nas, i w ten sposób uszlachetnionych prowadzi zpowrotem do źródła naszej świętości, do ołtarza Bożego.

Oto zasadnicze myśli o istocie wychowania religijnego. Życie nadnaturalne otrzymujemy przez misterja Chrystusa i Kościoła. Życie to rozwija się przez cnoty wiary i miłości, otrzymane razem z łaską uświęcającą. Przez współpracę z cnotami Boskiemi doskonali się w nas obraz Boży przez Chrystusa i w Chrystusie: „Który jest obrazem Boga niewidzialnego, pierworodnym przed wszystkiem stworzeniem" (Kol. 1, 15—16).

LITERATURA DO CZĘŚCI II.

Św. Tomasz z Akwinu: Summa theologiae i De veritate.

Bernard Rosenmöller: Das katholische Bildungsideal und die Bildungskrise. Verlag Josef Kösel u. Pustet-München.

Ks. M. Sieniatycki: Zarys Dogmatyki katolickiej. Kraków 1929, tom II i III.

Prof. G. Esser und Prof. Dr. J. Mausbach: Religion, Christentum, Kirche. Verlag Köselsche Buchhandlung 1913.

Chr. Pesch S. J.: Praelectiones dogmaticae-Friburgi, Brisgoviae 1923, t. VII.

L. Billot S. J.: De virtutibus infusis. Romae 1901.

Dr. F. Mausbach: Grundlage und Ausbildung des Charakters nach dem hl. Thomas von Aquin. Freiburg 1920.

St. Gillet Dominicain: La valeur éducative de la morale catholique. Paris. V. Lecoffre 1920.

Prof. Dr. J. Göttler: System der Pädagogik im Umriss. 4. Auflage.

CZĘŚĆ III.

ZADANIE KATECHETY — POSŁANNIKA CHRYSTUSA I KOŚCIOŁA.

Katecheta, jako posłannik Chrystusa i Kościoła, bierze czynny udział w spełnianiu potrójnego urzędu Pana Jezusa, t. j. urzędu kapłańskiego, nauczycielskiego i pasterskiego. Katecheta działa jako „minister gratiae". Pracę katechety można uważać za łaskę zewnętrzną, toruje ona drogę łasce wewnętrznej. Jeśli przeto katecheta chce prawdziwie zasłużyć na tytuł „minister gratiae" i odpowiedzieć godnie swemu wysokiemu powołaniu, musi pracować nad coraz głębszem doskonaleniem się w sprawowaniu potrójnego urzędu: kapłańskiego, nauczycielskiego i pasterskiego.

Rozważanie celu i istoty wychowania religijnego poucza nas o obowiązkach wychowawcy religijnego. Istotnym obowiązkiem katechety jest dopomaganie dziatwie do zachowania życia nadnaturalnego w swej duszy i do coraz doskonalszego rozwijania cnót nadnaturalnych. Jak w całem naszem życiu, tak i w pracy naszej katechetycznej, wzorem i przewodnikiem naszym jest Pan Jezus, który powiedział o Sobie: *„Ego sum via, veritas et vita* — Jam jest drogą, prawdą i żywotem" (Jan, 14, 6).

Potrójny urząd spełniał Pan Jezus, by zbawić ludzi: urząd kapłański — *vita;* urząd nauczycielski — *veritas;* i urząd pasterski — *via.* Katecheta jako posłannik Chrystusa i Kościoła ma również wobec młodzieży sobie powierzonej, spełniać ten potrójny urząd: 1. kapłański — pomagać wychowankom do zachowania życia łaski i pośredniczyć w udzielaniu im łaski Bożej; 2. nauczycielski — przyswajać młodzieży prawdy i zasady objawione; 3. pasterski — kierować młodzieżą na drodze do nieba przez oddziaływanie na wolę i postępowanie młodzieży. Obowiązki te wypływają z istoty wychowania religijno-moralnego.

ROZDZIAŁ I.

Urząd kapłański.

Katecheta nie może bezpośrednio rozwijać wzmacniać życia nadnaturalnego młodzieży, jak bezpośrednio bogaci umysł dziatwy wiadomościami i jak bezpośrednio wpływa na uczucie i wolę dziecka. Może jednak wytwarzać dyspozycje konieczne do godnego przyjmowania św. sakramentów, pouczać o św. misterjach i poddawać motywy do częstego przystępowania do św. sakramentów. Przedewszystkiem jednak może wprowadzić młodzież w życie modlitwy, która jest nadnaturalnym oddechem duszy. Modlitwa jest jednym z najważniejszych i najogólniejszych środków łaski.

Wszelkie nabożeństwa dla dziatwy i młodzieży, spowiedzi, Komunje św. muszą być wychowawczo pomyślane. Przedewszystkiem powinny być dostosowane do rozwoju dziatwy i umożliwić dziatwie branie w nich czynnego u-

działu — (mszalik w ręku dziatwy, śpiewy liturgiczne). Nie powinny trwać zbyt długo, by dziatwy nie męczyły fizycznie i zawsze powinny działać podnosząco, powinny być nastawione pogodnie. Uroczyście powinien być obchodzony początek i koniec roku, zwłaszcza zaś zakończenie nauki szkolnej. O ile możności, powinno się urządzić dla młodzieży opuszczającej ławy szkolne osobne rekolekcje (nieprzymusowe), zakończone uroczystą Komunją św. wraz ze ślubowaniem wierności dla sztandaru Chrystusowego. Dobrze byłoby wręczyć każdemu uczniowi mały upominek.

(O przygotowaniu do Spowiedzi, Komunji św., Bierzmowania, O uczestniczeniu we Mszy św., O modlitwie patrz osobne rozdziały w metodyce szczegółowej).

ROZDZIAŁ II.

Urząd nauczycielski.

1. Misja kanoniczna. — Sprawowanie urzędu nauczycielskiego przekazał Pan Jezus apostołom pod przewodnictwem św. Piotra. Następcy apostołów — biskupi, zjednoczeni ze swą najwyższą głową, biskupem rzymskim, stanowią Kościół nauczający. Ich zadaniem jest *„ex iure divino“* nauczać młodzież i lud wierny. Ponieważ sami tego obowiązku wypełnić nie mogą, przybierają sobie pomocników. Takim pomocnikiem biskupa w sprawowaniu urzędu nauczycielskiego jest katecheta. Stanowisko jego w *„magisterium Ecclesiae“* jest jasne. Katecheta jest bezpośrednio *„legatus Ecclesiae“* t. j. swojego biskupa, pośrednio *„legatus Christi“*. Katecheta zostaje *„legatus Ecclesiae“* przez to, że biskup udziela mu tak zwanej: *„missio canonica“*. Na mocy tej misji naucza on jako *„legatus Ecclesiae“* w imieniu Kościoła[1]).

2. W pracy nauczycielskiej powinny przyświecać katechecie owe starodawne, a zawsze nowe zasady chrześcijańskie, skreślone tak trafnie genjalną ręką św. Augustyna: *„Hac ergo dilectione tibi tamquam fine proposito, quo referas omnia, quae dicis, quidquid narras, ita narra, ut ille, cui loqueris, audiendo credat, credendo speret, sperando amet“* (De cat. rudibus c. 4).) — takiem zamiłowaniem nauczaj, ażeby dzieci, słuchając nauki religji, uwierzyły, uwierzywszy, ufność swą w Bogu położyły i Boga całem sercem ukochały! Nie może więc poprzestać katecheta na suchem objaśnieniu, na wbijaniu w pamięć czy pytań katechizmowych, czy historji biblijnej, lecz dołożyć winien wszelkich starań, aby dzieci słuchały z radością prawd wiary, ich nieomylną prawdziwością szczerze się przejęły i według nich postępowały przez życie całe. „Sprawiedliwy z wiary żyje“ (Gal. 3, 11), mówi Pismo Św. Od katechety w znacznej mierze zależy, czy dzieci jemu powierzone wyrosną na „sprawiedliwych“ i zapewnią sobie wieczne zbawienie.

Żeby katecheta ten wielki cel swej pracy szkolnej osiągnął, powinien *a)* ukochać swą pracę wychowawczą; *b)* nieustannie pracować nad swem wyszkoleniem metodycznem.

Naprzód: katecheta powinien ukochać swój urząd nauczycielski, a z miłością tą powinien łączyć szacunek (reverentia) dla swych wychowanków i prawdziwie nadnaturalną miłość dla duszy dziecka, na wzór Boskiego swego Mistrza, Pana Jezusa, Przyjaciela dzieci (Mat. 18, 3—14; i 19, 14). Katecheta powinien pamiętać,

---

[1]) C. i. can. 1328.

że w klasie szkolnej ma przed sobą nietylko dzieci ludzkie, ale i dzieci Boże. A chociaż te dzieci pełne są jeszcze wad, nie będzie się tem zniechęcał, bo przed oczyma jego duszy unosić się będzie nie ta klasa, jaką ona jest dzisiaj, ale taka, jaką on chce ją mieć w przyszłości, jaką się ona też rzeczywiście zapowiada. Zapał do pracy i ukochanie sprawy wychowania uczyni go jasnowidzem, tak, że w ogólnych zarysach przeczuwać będzie przyszły rozwój swych wychowanków. Katecheta, przyjaciel dziatwy, stara się poznać zainteresowania i ideały swych uczniów. Cieszy się każdym przejawem w postępowaniu dzieci, rokującym jakieś dodatnie wyniki na przyszłość, i stara się je rozwijać; raduje go bogactwo duchowe ucznia; trapi się jego tępotą umysłu, wszystkiemi brakami i błędami wychowania domowego lub obciążenia dziedzicznego i stara się im przeciwdziałać z całą cierpliwością. Z tem większą radością pielęgnuje zarodki cnoty, ukryte w duszy dziecięcej i młodzieńczej. Z całą miłością swej woli wychowawczej stara się objąć uzdolnienie umysłowe i etyczne swych wychowanków i dopomóc do ich rozwoju indywidualnego. To ukochanie pracy nauczycielskiej, to oddanie się uczniom jest warunkiem skuteczności pracy katechety w szkole.

Drugim warunkiem owocności pracy katechetycznej to: ciągła praca nad swem wyszkoleniem dydaktycznem. Znajomość metod nauczania, łatwość w opracowaniu katechezy, swobodne i dydaktycznie wzorowe stosowanie form nauczania jest warunkiem wychowawczego oddziaływania katechezy. Z powodu braków wyszkolenia metodycznego cierpi nastrój pogodny na lekcji, upada karność, przepada autorytet katechety. Bezwątpienia nie należy przeceniać znaczenia metody, ale nie należy jej nie doceniać. Powiedziano słusznie: nauczyciel jest metodą. Zdanie to ma jednak takie tylko znaczenie, że cała

dydaktyka nie działa sama przez się i ze siebie, ale przez uczących. Przepisy dydaktyczne, metoda nauczania w znaczeniu szerszem, jest organem danej osobowości nauczyciela, katechety. Metoda zaś wtedy tylko staje się powolnym organem osobowości katechety, gdy stosowanie jej pochłania jak najmniej impulsów woli i zastanawiania się katechety. Taką umiejętność stosowania odpowiednio metod nauczania osiąga się tylko dzięki niestrudzonej pracy praktycznej, kontrolowanej jednak przez teorję nauczania: dydaktykę. Jedynie katecheta, dydaktycznie wyrobiony może otwierać wychowankom drogę do prawdy; będzie umiał również porwać ucznia swym wykładem, nauczanie jego stanie się przeżywaniem wartości religijno-moralnych.

Zamiłowanie w pracy katechetycznej i szkolenie ciągłe swej metody nauczania (kursy katechetyczne, czytanie dzieł katechetycznych i t. p.) da katechecie pogodę i radość wewnętrzną, optymizm pedagogiczny, zadowolenie z pracy, ową *„hilaritas"*, którą św. Augustyn uważa słusznie za warunek niezbędny powodzenia w pracy katechetycznej (De cat. rud. 5).

3. Katecheta powinien w swej pracy nauczycielskiej współdziałać i łączyć się ze wszystkimi współwychowawcami dziatwy. Odróżniamy wychowawców niewidzialnych i widzialnych. Na czele niewidzialnych wychowawców stoi Matka Pana naszego Jezusa Chrystusa, która jest w szczególny sposób Matką wszystkich ochrzczonych i dlatego spełnia też Swoje zadanie macierzyńskie, wychowawcze wobec dziecka katolickiego. Wychowawcami niewidzialnymi są dalej: Aniołowie Stróżowie dzieci. Zwraca na nich Pan Jezus uwagę naszą, w słowach: „Uważajcie, by nie pogardzać żadnym z tych maluczkich, albowiem powiadam wam, ich Aniołowie w niebie zawsze patrzą na oblicze Ojca Mego, który jest w niebiesiech" (Mat. 18, 10). Oni

to prowadzą i strzegą dzieci na drodze do nieba. Obok nich wychowawcami niewidzialnymi są Święci, a zwłaszcza św. patronowie dzieci.

Widzialnymi wychowawcami w parafji są proboszcz, jako *„catechista natus"* wszystkich dzieci w parafji (can. 1329 i 467); rodzice naturalni, oraz rodzice chrzestni i wychowawcy w szkole (can. 1335). Katecheta, wyznaczony przez swego biskupa dla danej szkoły, jest czynnikiem, który koncentruje w sobie całą działalność wychowawczą Kościoła wobec oddanych sobie dzieci. Żeby jego praca była użyteczna, musi jednak pracować w łączności z wymienionymi wyżej współwychowawcami. W szczególności powinien ściśle łączyć się z Duchem Św., przez którego Pan Jezus prowadzi Swe dzieci do nieba. Duch Św. jest głównym wychowawcą dzieci chrześcijańskich, wszyscy inni są „współpracownikami, pomocnikami Boga Ducha Św.". Duch Św. nietylko mieszka w duszy dziecka przez łaskę, ale działa w niem przez cnoty wlane i dary swoje. Dlatego katecheta musi starać się o to, by być jak najściślej złączonym z Duchem Św., i pracę swoją dostosować do działania Ducha Św. I z pozostałymi wychowawcami niewidzialnymi: Matką Boską, Aniołami Stróżami, patronami świętymi, powinien katecheta utrzymywać żywą łączność, w modlitwie zwłaszcza za dzieci. Również z wychowawcami widzialnymi powinien katecheta utrzymywać żywy kontakt, z księżmi danej parafji, czy miasta, z proboszczem na czele. Wiele pomocy i podpory w pracy znajdzie przez należenie do miejscowego „Koła Księży Prefektów".

Sam jednak niewiele dokaże w szkole, jeśli nie znajdzie poparcia w gronie nauczycielskiem i w rodzicach dzieci. Szkoła powinna tworzyć jakby rodzinę duchową, która w zgodzie i jedności, owiana miłością dla dziatwy, pracuje dla dobra dzieci, a przez to dla dobra Kościoła i ojczyzny.

Katecheta pozyska dla siebie grono świeckie dla pracy wspólnej nad duszą młodzieży, jeśli będzie prawdziwie gorliwym i taktownym przedstawicielem Kościoła.

4. Droga do dzieci prowadzi poprzez rodzinę. Tam, gdzie rodzice razem z dziećmi uczęszczają na nabożeństwa szkolne, może katecheta w egzorcie wiele dobrego zrobić. W wielkich miastach, wyzyskać trzeba konferencje wywiadowcze, by pozyskać pomoc rodziców w wychowaniu dzieci. Rodzice znają indywidualne przymioty i wady swych dzieci. Omówienie sposobu wpływania indywidualnego na dane dziecko ułatwi i rodzicom i katechecie pracę nad jego udoskonaleniem i zbliży katechetę do rodziny chrześcijańskiej. Najwięcej zyska sobie katecheta rodziców, gdy pamięta o odwiedzaniu chorych dzieci, nietylko śmiertelnie chorych. Takiej sposobności nie powinien katecheta nigdy zaniedbać. Zyska przez to wpływ na dziecko i na rodziców.

Środkiem pomocniczym w nauczaniu religijnem jest dobra książka w ręku młodzieży i rodziców. Z tego powodu powinien katecheta sam posiadać zbiór poważniejszych książek wychowawczo-religijnych i wypożyczać je rodzicom, a zwłaszcza matkom, dbałym o wychowanie chrześcijańskie swych dzieci. Dobra książka uzupełni tak szczupło wymierzone godziny dla wychowania religijno-moralnego dzieci. Powinien też zająć się szczerze bibljoteką szkolną dla dzieci. Książka dla dziatwy, pod względem negatywnym, powinna być wolną od wszelkich religijno-moralnych usterek i błędów: pod względem pozytywnym powinna posiadać wartości wychowawcze i literackie. Katecheta powinien dopilnować, by zaopatrywano też bibljotekę szkolną w doborowe książki religijne. (Katalogi Bibljoteki Religijnej, Księgarni św. Wojciecha, Wydanictwo XX. Jezuitów, Katalog informacyjny O. J. Woronieckiego).

5. Kształceniu i wyrobieniu religijnemu sprzyjają

w wielkim stopniu stowarzyszenia dla katolickiej młodzieży. W dzisiejszych zwłaszcza ciężkich czasach powinien katecheta gromadzić dziatwę pod sztandarem Chrystusowym w stowarzyszeniach katolickich, by młodzież po wyjściu ze szkoły znalazła tam oparcie dla swego dalszego kształcenia religijnego. Popierać winien i otaczać opieką stowarzyszenia zaprowadzone w swej diecezji i parafji. Młodzież szkół średnich skierować można zwłaszcza do Sodalicji Marjańskiej i innych stowarzyszeń katolickiej młodzieży. (Szczegółowo o nauczaniu wychowawczem, patrz część IV i V).

ROZDZIAŁ III.

Urząd pasterski.

Katecheta jest zawsze i wszędzie przedewszystkiem duszpasterzem swych dzieci. Dlatego powinien starać się naśladować Pana Jezusa, który mógł powiedzieć o Sobie prawdziwie: „Jam jest pasterz dobry. Dobry pasterz życie własne daje za owce swoje“ (Jan 10, 11). We wszystkich szkołach, na wszystkich stopniach, we wszystkich wątpliwościach, dewizą katechety-duszpasterza powinna być maksyma: *Salus animarum suprema lex.* Poza nauczaniem, powinien katecheta-duszpasterz użyć wszelkich środków wychowawczych, jak: przykład, karność, upomnienie, rozkaz, nakaz, nagroda i kara, by trzódkę swą prowadzić do nieba.

1. Przykład wychowawcy.

W wychowaniu religijnem ważne miejsce zajmują dobre podręczniki szkolne; ważne znaczenie dla nauki religji

mają plany ze swoją koncentracją; wiele znaczy metoda nauczania ze swojemi wskazówkami i regułami; najważniejszą jednak, istotną wartość posiada sama osoba wychowawcy. Odnosi się to do wychowawców naturalnych, rodziców, i współwychowawców szkolnych, grona nauczycielskiego, odnosi się zwłaszcza do osoby katechety-duszpasterza. Dr. C. Krieg mówi słusznie: „Katecheta musi być osobistością religijnie i moralnie dojrzałą i wielostronnie wykształconą“. I dodaje zaraz dalej: „Jeśli to żądanie odnosi się do wszystkich wychowawców, to tem bardziej do wychowawcy, który wychowuje w imieniu Kościoła, w którym idea wychowawcza występuje w formie najidealniejszej. Jeśli zadaniem katechety jest kształcić dusze religijne — toć przedewszystkiem on sam wprzód musi dotrzeć do głębin życia religijnego, ażeby wyrozumiał owe tajne fundamenty duszy dziecka, na których ma budować stały gmach życia religijnego. Życie zaś religijne zapala się, według praw biologji duchowej, od życia religijnego, rozżarza się i umacnia siłą i ciepłem przekonania religijnego“[1]).

Katecheta, jego słowo i przykład, jest wszystkiem w wychowaniu religijnem, to żywa księga dla katechumenów. Słowa swe i nauki musi katecheta uzmysławiać swem postępowaniem. On przecież jest dla dzieci zastępcą Pana Boga na ziemi, on przedstawicielem i wyobrazicielem miłości, dobroci, świętości i sprawiedliwości Bożej. Wielki wpływ Pana Jezusa na uczniów pochodził i stąd, że Pan Jezus był tem i takim, co i jak nauczał, że była harmonja między słowem a życiem Pana Jezusa. Tę harmonję między życiem a nauczaniem musi młodzież widzieć u swego wychowawcy. Naszej pedagogice słownej, ustnej, musi od-

[1]) Katechetik 1907, str. 64. Herder.

powiadać jako wzór: nasze postępowanie. W nas samych musi młodzież podziwiać tę siłę i moc, jaką my w teorji przypisujemy działaniu wychowawczemu religji chrześcijańskiej. Wpływ nasz i praca nasza wychowawcza nie będzie miała żadnego skutku bez tej harmonji między naszą nauką a życiem naszem.

Wychowawca musi być charakterem, musi być prawdziwym chrześcijaninem: gdy się modli w szkole czy w kościele, gdy wykłada prawdy wiary, gdy przestaje swobodniej z młodzieżą w czasie zabawy, wycieczki, gdy daje jałmużnę, gdy bierze czynny udział w pracy społecznej i t. d.; wszędzie i zawsze musi być wzorem, wszędzie przykładem żywym tego, czego uczy w szkole, czy kościele. Dzieci są bystrymi spostrzegaczami, zaraz dostrzegają, czy jest harmonja między słowem wychowawcy, a jego życiem, czy jest to tylko „miedź brzękająca, albo cymbał brzęczący" (I. Kor. 13).

2. Karność religijna.

W prowadzeniu dzieci na wyżyny duchowe, nieraz potrzebne będą różne środki karności. Karność jednak religijna powinna głównie polegać z jednej strony na zainteresowaniu młodzieży treścią religijnego nauczania, z drugiej zaś strony na autorytecie katechety, t. z. na jego duchowo-moralnej przewadze nad młodzieżą. To też modli się Psalmista: *„Redde mihi laetitiam salutaris tui, et Spiritu principali confirma me"*... „Przywróć mi radość zbawienia twego i duchem przedniejszym potwierdź mnie. Będę nauczał nieprawe dróg Twoich, a niezbożne do Ciebie się nawrócą" (Ps. 50, 13—14). Ten duch przedniejszy, duch Boży, potrzebny jest katechecie-duszpasterzowi, by mógł owocnie współpracować z łaską Bożą nad odtwarzaniem obrazu Bożego w duszach młodzieży. W różnym wieku jest młodzież

szkolna, w różny też sposób musi ten duch Boży w katechecie przejawiać się w jego pracy duszpasterskiej, w stosowaniu środków karności religijnej. Powinien dzielić się w osobie wychowawcy, jak promień słoneczny na różne barwy tęczowe, udzielając każdemu dziecku, co mu do wzrostu duchowego jest potrzebne. Mówi apostoł: „Nie zależąc bowiem od nikogo, stałem się niewolnikiem wszystkich, abym ich co najwięcej pozyskał. Dla słabych stałem się słabym, abym słabych pozyskał. Dla wszystkich stałem się wszystkiem, abym wszystkich ratował. A wszystko czynię dla Ewangelji, abym i ja wespół z nimi stał się uczestnikiem Ewangelji" (I Kor. 9, 19—23). Inne środki karności będzie stosował katecheta wobec małych dzieci, inne wobec dziatwy starszej, inne wobec młodzieży dojrzałej. Odpowiednio do wieku dziatwy musi też być odpowiednie nastawienie duchowe. Wobec dziatwy najmłodszej do 8 roku życia będzie katecheta postępował jak matka, wobec dziatwy od 8-go roku życia jak ojciec, wobec młodzieży dojrzewającej jak przyjaciel-doradca. Takie nastawienie duchowe odpowiednio pokieruje całem jego postępowaniem duszpasterskiem.

A. Dla dziatwy najmłodszej, mniej więcej do 8 roku życia, ma katecheta w wychowaniu religijnem być matką. Katecheta powinien na tym stopniu nauki szkolnej otworzyć dziatwie oczy na świat wiary, nauczyć spoglądać na ten wielki świat duchowy, a zarazem kierować pierwszemi krokami na drodze wąskiej i ciasnej, która prowadzi ku niebu. Ma strzec uroku niewinności dziecięcej, kształcić i umacniać sumienie na każdej godzinie religji. Tem zaś, co stanowi urok wieku dziecięcego, to owa wiara i ufność żywa, a silna, to owa szczerość, otwartość dziecięca, uległość skora, dobrowolna zależność, poddanie się woli starszych. Pierwszym zaś, niezbędnym warunkiem do uzyskania

wpływu w światku dziecięcym jest ten, żeby katecheta okazał się godnym bezgranicznego zaufania dziatwy. Musi on posiąść zupełne zaufanie dzieci, opanować ich serca i dusze. Uzyska to przez ukochanie dziatwy szczerze, a w Bogu. Miłość budzi miłość. Dzieci muszą poznać, odczuć, że wychowawca je kocha, nietylko ładniejsze, zdolniejsze, ale każde dziecko bez wyjątku, im biedniejsze, brzydsze, tem więcej. Wtedy i dzieci oddadzą wychowawcy swe serca — a on poda je dalej — odda Panu Bogu!

Do tego potrzebna jest spora doza zmysłu macierzyńskiego. To też św. Chryzostom upominał kapłanów: „Bądźcie matkami". I słusznie! Kościół nasz święty ma piękny tytuł: „Sancta Mater Ecclesia". Komuż, jeśli nie tym najmniejszym dziatkom Kościoła należy się przedewszystkiem od jego przedstawicieli urzędowych — serce macierzyńskie? Tylko, że matka, dzięki samemu macierzyństwu, posiada całkowite zaufanie dziecka, — my najczęściej z wielkim trudem i mozołem zdobywać je sobie musimy. Musimy, bo inaczej tych dusz nie pozyskamy dla Boga, do wiecznej komunji nie doprowadzimy. Nigdy nie gardźmy małemi, nieznacznemi napozór środkami. Przyjazny uśmiech, serdeczne słowo, obrazek i t. p., to wszystko zdobywa serca dziecięce. Przedewszystkiem dziecko instynktownie czuje, kto je prawdziwie kocha; a kto młodzieży w Bogu nie kocha, ten nie dla młodzieży. Wielkie znaczenie w wychowaniu ma wzrok. Oczy wychowawcy podczas lekcji powinny być zwrócone ku dzieciom, spoczywać na ich wzroku. Znany wychowawca (Sailer) mówi trafnie: „W spojrzeniu matki, która nie spuszcza oka ze swego dziecka, leży bezmiar miłości". W tych chwilach krótkich, w których dzieci pozostają pod naszą opieką, użyczmy im tego macierzyńskiego spojrzenia. Okażmy im, że nas interesuje ich praca, postępy, zabawy, radości i smutki i t. d.". „Większej nad

tę pociechy nie mam, jedno, abym słyszał, że dziatki moje chodzą w prawdzie" (3. Jan 4). To duch Boży, którego zaczerpnął św. Jan u Serca Jezusowego. Możemy go śmiało w tej radości naśladować, a nie zamykać jej w szrankach zimnej powagi, która serca dziatek zamyka.

Wychowawcy nie wolno także wyszukiwać plam na słońcu — podkreślać ciągle ujemnych stron charakteru wychowanków. Jest wielu takich przełożonych, którzy silą się na ciągłe krytykowanie, zrzędzenie, upominanie, aby przez to pokazać swą władzę nad drugimi. To fałszywa metoda w wychowaniu. Takiem postępowaniem nie przywiąże się dziatwy do siebie, — o to zresztą mniejsza, ale, co ważniejsze, nie przywiąże się jej do Kościoła, którego przedstawicielem jest kapłan. Gdy upominamy, niech dziecko czuje, że nam samym przykro, że nas boli, iż upominać musimy. Naturalnie, że i na tym pierwszym stopniu wychowania trzeba umieć zastosować w sposób umiarkowany środki karności religijnej. Jakie? Oto budzić bojaźń Bożą, wstręt do złego, do grzechu. Czytamy w życiu św. Zyty, że gdy była małą dzieciną, wystarczało, by jej matka powiedziała: „Dziecko! Bóg chce, byś tak zrobiła" — a w jednej chwili dziecko porzucało pierwsze, spełniało drugie. Dzieci gorąco kochają Pana Boga, z miłości ku Bogu boją się grzechu. To uczucie trzeba podtrzymywać, jak to czyniła królowa francuska Blanka, która mówiła do swego syna Ludwika: „Synu mój, wolałabym cię widzieć na marach, niż popełniającego grzech śmiertelny". Wyraz „dziecię" oznacza słabość; błędów, uchybień, przywiązanych do wieku dziecięcego — dużo. Miłość macierzyńska ma na nie sposób. Prawdziwa matka — to niewiasta mądra — wie, kiedy chwalić, kiedy zganić. Nie pochwali za złe, choć dziecko się spłacze, nie pofolguje, bo wie, że to dla jego dobra, że tem dowiedzie praw-

dziwej miłości i miłość Boga i ludzi dlań zyska. Doda małą szczyptę lekarstwa zbawiennego w formie krótkiego upomnienia, zachęty do żalu, przeproszenia Boga, wynagrodzenia Bogu za złe zachowanie. Tak postępuje i wychowawca-katecheta na lekcji religji, a i on sam i dzieci nawet z błędów popełnionych pożytek odniosą.

B. Dla dziatwy w wieku od 8 do 14 lat katecheta ma być ojcem. W tym okresie życia zaczyna się u dzieci objawiać pewna samodzielność. Chęć spełnienia własnej woli doprowadza do nieposłuszeństwa (okres przekory). Potrzeba umiejętności w kierowaniu tą budzącą się u wychowanków samodzielnością. A dalej! — Prawdy wiary, które dzieci dotychczas odczuwały, podziwiały, należy teraz jasno dziatwie wyłożyć, kształcąc rozum, wolę urabiając. Wielkie tajemnice wiary nietylko teoretycznie, ale i praktycznie uprzystępnić. Na te lata przypada I. spowiedź, I. Komunja; życie religijne zaczyna jasnym ogniem płonąć.

Cały system wychowawczy katechety w tym okresie ma do tego zdążać, ażeby budzić zapał, ochotę, ofiarność dla Boga i spraw Bożych! Wiele pięknych myśli podaje wychowawcy historja 40 męczenników. „Czterdziestu nas wystąpiło na arenę walki za wiarę — nie dozwól Panie, aby mniej, jak 40, koronę zwycięstwa odniosło!“ Jeden odstępuje. Nadbiega strażnik — woła: „I jam chrześcijanin!“ Zyskuje wieniec czterdziesty. Idzie na śmierć. Melitona najmłodszego chcą zatrzymać. Matka staruszka podnosi go z lodowej toni z siłą, jaką daje zapał religijny, wlecze go na wóz i błaga: „Dziecko moje, dokończ biegu razem z towarzyszami twymi, nie zostań wtyle!“ Tak wygląda zapał, współzawodnictwo chrześcijańskie. Budzić je musi wychowawca. Trzeba tylko chcieć i umieć zachęcać dziatwę, dodawać otuchy, pewności. Być może, że u niektórych dzieci nie uzyska się zrazu odpowiedniego rezultatu, ale przy silnem staraniu i najbardziej opieszałych pociągnie gorliwość innych — przekonają się, że i oni potrafią iść naprzód po drodze cnoty, że potrafią więcej, niż sami myśleli. Nie zniechęcać się chwilowem niepowodzeniem. — Mniej zdolni uczniowie, mniej dobrzy, przy umiejętnem kierownictwie mogą się stać pierwszymi. Wychowawca musi być optymistą!

C. Dla młodzieży dojrzewającej od 14 do 21 roku katecheta powinien być przyjacielem — doradcą. Okres ten jest najważniejszym w życiu młodzieży, decyduje zazwyczaj o całej jej przyszłości. Jest to zarazem okres najniebezpieczniejszy, wymagający od katechety-duszpasterza wielkiej baczności w odnoszeniu się indywidualnem do młodzieży. Z tego powodu omówimy szczegółowiej pedagogikę okresu dojrzewania.

WYCHOWANIE MŁODZIEŻY W OKRESIE DOJRZEWANIA.

Wiek młodzieńczy można podzielić na dwa okresy: I. okres między 14 a 17 rokiem życia, okres intensywnego rozwoju, i II. okres harmonizacji wewnętrznej od 17 do 21 roku życia. Wychowawczo najważniejszym oraz najbardziej niebezpiecznym jest okres pierwszy między 14 a 17 rokiem, zwany zwykle okresem dojrzewania. Normalnie samo dojrzewanie przypada u dziewcząt zwykle między 13 a 14 rokiem życia, u chłopców między 14 a 17 rokiem.

W okresie dojrzewania rozwijają się niektóre gruczoły dokrewne, t. j. takie gruczoły, których wydzieliny, zwane hormonami, przechodzą do krwi i krążą po całem ciele.

Hormony te wywierają silny wpływ na funkcje fizjologiczne, na funkcje systemu nerwowego, a pośrednio także na całe życie psychiczne młodego człowieka. Najsilniejszy wpływ wywierają hormony seksualne. Pod wpływem działania hormonów zaczyna się dokonywać przewrót w dotychczasowem życiu „sielsko-anielskiem" dziecięctwa, zaczyna się młodość „górna i chmurna". Młodość „górna", bo budzą się nowe siły psychiczne, rozwija się życie umysłowe, życie woli i życie uczuciowe. Młodość „chmurna", gdyż powstają burze wewnętrzne i walki. Nieokreślony jakiś niepokój nachodzi młodego człowieka, osacza duszę i ciało jego. Nie zdaje on sobie sprawy z tych nowych przemian, stąd ta ciągła zmienność usposobienia, która nieraz przechodzi w pesymizm, trawiący zbyt często duszę młodzieży. Powstaje poczucie siły wewnętrznej, z nią dążność do czynów, do dokonania czegoś wielkiego. Powstaje poczucie „autystyczne", z niem duma, pewność siebie, zarozumiałość, dążenie do wyzwolenia się z pod posłuszeństwa starszych, które prowadzi do walki z wszelką władzą. Przychodzi przesilenie w całem życiu duchowem: przesilenie w życiu religijnem, etycznem i uczuciowem.

Młodość zawiera w sobie dużo nowych problemów i zagadek. Okres dojrzewania to jakby drugie narodziny w życiu człowieka, okres, który rozstrzygająco wpływa na całe życie dalsze człowieka. Dlatego ważnem jest dla wychowawcy zrozumienie tego okresu przejściowego do dojrzałości, i umiejętne kierowanie w tych doniosłych latach. Od mądrego, roztropnego kierownictwa w tym okresie zależy w znacznej części dobro doczesne i wieczne młodzieży. Omówimy najważniejsze zagadnienia wychowawcze w tym okresie: 1. Pielęgnowanie popędu do szczęścia; 2. Pielęgnowanie popędu do działania; 3. Pielęgnowanie popędu do wolności; 4. Przesilenie w życiu etycznem młodzieży; 5. Przesilenie w życiu religijnem; 6. Przesilenie w życiu uczuciowem.

1. Popęd do szczęścia a pesymizm wieku dojrzewania.

Człowiek z natury swej dąży z koniecznością do szczęścia. Stąd każdy akt woli, choćby na pozór miał inne bezpośrednie cele, przy analizie psychologicznej, w swej ostatecznej przyczynie musi mieć związek jakikolwiek ze szczęściem człowieka. W wychowaniu człowieka ważnem zadaniem jest wprowadzenie do świadomości wychowanka jasnego pojęcia szczęścia, a zarazem podanie środków, które do szczęścia prowadzą, wolę zaś przyzwyczajać należy zapomocą ćwiczenia, ażeby wybierała jedynie te środki, które zgadzają się z prawdziwem szczęściem człowieka. Problem ważny, ale trudny w wychowaniu! Trzeba wiele zdolności, a więcej jeszcze zapału do pracy wychowawczej, aby znaleźć tę drogę do duszy wychowanka. Tajemnica powodzenia polega, w części przynajmniej znacznej, na właściwem zrozumieniu problemu radości w wychowaniu. Powiedział słusznie Jean Paul: „Radość, pogoda jest niebem, pod którem wszystko się udaje z wyjątkiem trucizny". I zaleca: „Nie pozwalajcie dziatwie za wiele płakać, długie deszcze niszczą kwiaty". „Nie skracajcie zbytnio jasnych chwil wieku dziecięcego przez przedwczesne prześwietlanie przyszłości. Im dłużej rosa poranna utrzyma się na listkach i kwiatach, tem, według reguł mateorologicznych, piękniejszy będzie dzień".

Atmosfera radości potrzebna jest dla rozwoju dziatwy, konieczną jest dla rozwoju młodzieży dojrzewającej. Młodzież normalnie ma dużo wewnętrznej radości, może być i jest szczęśliwą. Wiele radości daje jej poczucie siły, zdrowia, rzeźkości młodzieńczej. W okresie młodości otwierają się przed oczyma duszy naszej po raz pierwszy liczne

powaby świata zewnętrznego i wewnętrznego, zdolne napełnić serce młodzieży zachwytem, szczęściem, radością. Lecz przybywają również cierpienia większe, niż cierpienia dziecięctwa. Przychodzą cierpienia psychiczne. Młodość to okres cierpień wewnętrznych, cierpień nieraz bardzo ciężkich, bo młodzież przeżywa je głębiej, boleśniej niż człowiek w okresie dzieciństwa i wieku dojrzałego. Stąd nietylko u dziewcząt, ale i u młodzieńców zjawia się w okresie dojrzewania zbyt często pesymizm.

Można odróżnić trzy fazy natężenia pesymizmu w życiu młodzieży. Pierwsza faza pesymizmu nachodzi młodego kandydata na człowieka, kiedy zaczyna odczuwać w swem sercu głębie swego „ja", z owym dziwnym, niezrozumiałym dlań rozdźwiękiem, na który uskarżał się św. Paweł. Odczucie tego stanu wywołuje w nim pragnienie wybawienia z tych ciężkich więzów. Duszę młodziana obejmuje jakiś wzniosły nastrój, wyczekiwanie czegoś niezwykłego. Zdaje się jemu, jakby skądś z daleka miał nadejść ratunek,... łabędź biały na łodzi skrzydlatej przyprowadzi na pomoc rycerza św. Grala. Ogarnia go tęsknota rzewna, opromieniona słodkiemi marzeniami o jakiemś przyszłem, przeogromnem szczęściu, a oraz niewypowiedziany lęk, by własna nieświadomość, alboli i wina własna nie zmyliła mu drogi do tej krainy szczęścia, lub całkiem jej nie zamknęła. Odrywa się nieświadomy pęd w światy dalekie. Precz ze zwykłych warunków bytu, dalej do krain nieznanych, cudownych!

W tym czasie wielki problem miłości rzuca swe pierwsze promienie i cienie na młode dusze i opanowuje je z mocą, z której trudno się wyłamać. Młodzież zamyka się w sobie i trawi we własnym ogniu.

Druga faza pesymizmu to przejście z wiary dziecięcej w życie wiary męskiej. Przejście to powoduje z reguły

zachmurzenie horyzontów życia religijnego. Nękać zaczyna młodzież obawa, by gmach życia religijnego nie runął.

Trzecia faza nadchodzi, gdy sny młodości się rozpraszają, gdy dorastający po raz pierwszy spotyka się z twardą rzeczywistością. Realizm życiowy wywołuje na usta zawiedzione okrzyk bolesny: „Ach, takie to życie ludzkie! Nie wyobrażałem sobie w ten sposób życia". I ta reszta życia wydaje się teraz jakby pustynią bezdrzewną. Młodzież jest bliższa prawdy, lecz dalej od szczęścia, popada w zniechęcenie, w pesymizm.

Skłonność do pesymizmu jest wybitną cechą młodzieży polskiej. Pisze słusznie generałowa Zamoyska: „Uleciała gdzieś i znikła butna fantazja naszych przodków, co szli w bitwę, jak do tańca, a wiara w przyszłość nie opuszczała ich nawet pośród najgorszych presji. Złożył się na to całokształt warunków życia naszego. Tragizm warunków, w jakich wychowywały się nasze młode pokolenia, wyjątkowy nasz stan polityczny. We wszystkich zaborach młodzież, przechodząc z domu do szkoły, dowiadywała się, że należy do narodu jakby ściganego przez wszystkie furje losu, że istnieją na świecie prawa i swobody, które nie są jego udziałem, że sama należy do obywateli drugiej klasy. Przytem właśnie historycy nasi sączyli jad zwątpienia w nasze serca, rozwijając przed oczyma naszemi same błędy i zdrożności z naszej przeszłości, odzierając nasze sławne dzieje ze wszelkiego uroku i powabu, przypominając muchy jadowite, co wszędzie tylko truciznę, zepsucie, rozkład upatrzyć i wypić umieją, aby je potem wszczepiać we wszystko, czego się dotkną. Cóż więc dziwnego, że pod wpływem tego jadu niektórzy wpadają w zwątpienie pod względem narodowym zabójcze". (O miłości Ojczyzny. Zakład Kórnicki). Niestety, do dziś dnia wielu jeszcze Polaków nie wierzy w trwałość naszego istnienia polityczno-państwo-

wego, oczekując z dnia na dzień chwili, aż wszystko się rozpadnie.

Pesymizm, mówi Ribot, stanowi początek dezorganizacji wewnętrznej[1]). Stąd też pesymizm jest tak niebezpiecznym dla rozwoju normalnego młodzieży.

Żeby skutecznie usuwać objawy pesymizmu, musi wychowawca znać źródła pesymizmu.

Źródła pesymizmu.

1. Pierwszem źródłem pesymizmu jest melancholja, nieszczęsne dziedzictwo po przodkach. Są jednostki, które męczą ustawicznie same siebie i drugich. Niezadowolone ze siebie i świata. Po każdem postanowieniu biadają, że właśnie coś wręcz przeciwnego mieli wybrać. Ciągle zajmują się sobą. Z chorobliwą wprost uwagą śledzą siebie samych, oczekując jakiejś pewności, której niema ani w sprawach tego świata, ani w sprawach religijnych. Nastrój pesymistyczny ogarnia człowieka zbyt często w okresie dojrzewania.

2. Drugiem źródłem pesymizmu jest uczucie lęku, bojaźni. Prawie każdy człowiek opętany jest jakby jakimś strachem. Ten boi się jakiegoś nieszczęścia, tamten ma strach przed egzaminem, chorobą, publicznym występem, owego gryzie troska o chleb powszedni, o powodzenie w urzędzie, powołaniu i t. p. Nie mówimy o dzisiejszym ciężkim kryzysie gospodarczym. Dziatwa i młodzież ma swe specyficzne lęki. Według Stanley Hell'a[2]) z latami zmniejsza się u dziatwy strach, jaki wywołują chmury, widok krwi, możliwość wykradzenia przez czarownice i t. p.

[1]) Ribot: Z zagadnień psychologji uczuć, str. 159.

[2]) Ausgewählte Beiträge zur Kinderpsychologie und Pädagogik; z angielskiego tł. F. Stimpfl (Altenburg 1902), str. 642.

Zato zwiększa się lęk, wywołany przez grzmoty, błyskawice, gady, płazy. W czasie dojrzewania powodują większy lęk: wichry, ciemności, owady, duchy, choroby, śmierć. Uczucie lęku jest niebezpieczne, nieraz może być powodem chorób nerwowych. Stąd specjalna troska wychowawcy, by usuwać lęk z duszy dziecka.

3. Źródłem pesymizmu są często lata dziecięce nieopromienione radością. Kto sam nie zaznał miłości ojca lub matki, temu niełatwo wejść w stosunek miłości dziecięcej do Boga. Kto w latach dziecięcych nie odczuł błogiego uczucia spokoju, pewności, zadowolenia, jakiem napawa dziecko troskliwa opieka rodzicielska, ten nie odczuje ich zazwyczaj i później. Jakiś ból wewnętrzny pozostanie. Stąd należy się szczególna opieka dzieciom biednym, zaniedbanym, a zwłaszcza sierotom.

4. Źródłem pesymizmu jest wychowanie w „bojaźni i drżeniu". To samo powiedzieć należy o tej ascezie ponurej, która zna jedynie drogę pokuty i sądzi, że najlepszym środkiem do przygotowania człowieka na radości nieba jest zaprawianie goryczą wszelkiej radości za życia.

5. Źródłem wewnętrznego osamotnienia i rozgoryczenia może być także niemożność wywnętrznienia się. Każdy zapewne duszpasterz spotkał się z żalem, skargą osób nieraz już starszych, że nie mieli sposobności wypowiedzieć się przed kimś zaufanym, by omówić kwestje i sprawy, poruszające ich dusze.

6. Wreszcie przyczyną niedoli wewnętrznej młodzieży jest bolesna reakcja wobec przesadnych nadziei. Nieraz słyszy młodzież w kazaniach o nadzwyczajnych pociechach i słodyczach przy przystępowaniu do św. sakramentów, czy też skutkach modlitwy, które niezawsze spełniają się w znaczeniu dosłownem. Wywołuje to w duszy

zawiedzionej bolesne uczucie, jakoby Bóg o niej zapomniał, lub odrzucił dla jakiejś może nieznanej winy. Zapominają o tem, że pobożność to nie „handel za gotówkę", lecz że to nieraz weksel długoterminowy, który zostaje uiszczony często po długiej próbie cierpliwości.

Z rozważań źródeł pesymizmu łatwo zrozumieć można, że nie tak łatwo usunąć zmorę pesymizmu z duszy ludzkiej. Obowiązkiem jednak wychowawcy jest usuwanie zwolna tej choroby duchowej, by nie podcięła życia religijnego młodzieży i społeczeństwa.

Środki zwalczania pesymizmu.

Środka uniwersalnego niema. W poszczególnych przypadkach trzeba szukać źródła smutku, by zastosować środki zaradcze. Wiele można zrobić dla dobra młodzieży w konfesjonale. Ogólnie biorąc, na smutki wychowanka najlepszem lekarstwem jest pogoda, radość wewnętrzna, optymizm wychowawców. Pięknie mówi o radości wewnętrznej Naśladowanie (rozdz. VII, ks. II). Przepiękne myśli podaje ks. biskup Keppler w swej cennej książce: „Więcej radości" (Mehr Freude). Z myślami temi zaznajomić należy młodzież. Ważne są środki nadnaturalne. Trzeba nauczyć młodzież ich używać. Modlić się o radość wewnętrzną: „Gaudete, iterum dico vobis, gaudete". Radość nie przychodzi na rozkaz, ale możemy wymodlić ją sobie, a także postarać się o warunki sprzyjające rozwojowi pogody wewnętrznej. Przedstawiać Boga nietylko sprawiedliwego, ale również Boga dobroci i miłosierdzia. (Duch dziecięctwa św. Teresy). Nie pozwalać młodzieży, by ustawicznie rozważała przeszłość swą, by nie rozgoryczała się rzeczami, których odmienić nie można. Nie przeglądać starych rachunków. — Nie wyobrażać sobie Boga na wzór Shyloka, który bezlitośnie kwit swój egzekwuje. Bóg ma serce ojcowskie. Dobre postanowienie bierze często za sam czyn. Gdyby Bóg był tylko sprawiedliwością samą, dawno byłby świat zaginął. Jeśli spowiedź sprawia wiele trudności, powiedzieć młodzieży, że mamy obowiązek spowiadania się tylko w razie popełnienia grzechu ciężkiego, zresztą niech ufa spowiednikowi. Wiele dobrego można sprawić młodzieży przez zaznajomienie jej z treścią książeczki św. Franciszka Salezego: „Jak możemy odnieść pożytek z upadków własnych". Często było to wprost rewelacją dla młodzieży! W kazaniach, egzortach, katechezie podnosić serca wgórę!

Sursum corda! Oto dewiza wychowawcy chrześcijańskiego, który rozumie tęsknotę młodzieży do harmonji, radości, jako podstawowy popęd natury ludzkiej. Przecież dlatego przyszedł Zbawiciel na ziemię, aby usunąć z duszy ludzkiej, znieść przeciwieństwo między człowiekiem zmysłowym a duchowym, między naturą a łaską, które wprowadził na ziemię grzech, i ażeby przez to uczynić nas na nowo ludźmi pełnymi radości: „Pokój ludziom dobrej woli". Przecież nauka Chrystusowa to „dobra nowina", która wniosła radość na ziemię. Bezwątpienia religja zawiera prawdy bardzo poważne, prawdy wieczne: rzeczy ostateczne, które zmuszają do zastanowienia, budzą poczucie odpowiedzialności, a w słabości naszej napełniają nas świętą bojaźnią. Ale z drugiej strony są to zarazem prawdy najbardziej radosne. Tylko nie trzeba zawsze i jedynie przy rzeczach ostatecznych mówić i myśleć o sądzie i piekle. W pierwszej linji to niebo, dla którego Bóg nas stworzył. Przytem jest to pewnego rodzaju zlekceważeniem, niedocenianiem wspaniałej treści naszej świętej wiary, gdy przeważnie mówimy o złem, którego należy unikać, a mniej o dobrem, które czynić trzeba, więcej o piekle, mniej o niebie. Przecież nie piekło naszem przeznaczeniem, lecz niebo.

Wyłóżmy młodzieży prawdziwą, pozytywną treść religji. Okażmy jej wielkość, piękność i szczęście dziecięctwa Bożego, życia wiecznego i wytrwałego dążenia do cnoty i doskonałości. Dajmy jej pojęcie i świadomość prawdziwej wolności dzieci Bożych, która nam została nadana na chrzcie św. i która tak uszczęśliwiała pierwszych chrześcijan.

Małe powodzenie i niski poziom życia religijnego ma może częściowo swe źródło i w tem, że wielu wychowawców wychowuje młodzież i starszych raczej w bojaźni, aniżeli w miłości, gdy np. przy omawianiu aktu żalu przy spowiedzi przedstawiają żal z bojaźni, żal niedoskonały jako możliwy dla wszystkich, żal zaś z miłości i doskonały, jako dostępny jedynie dla wybranych. Bojaźń Pańska jest pożyteczna w życiu religijnem — poprzestawanie wszakże na samej bojaźni prowadzi do zewnętrznego i negatywnego ujęcia przykazań — nie wprowadza zaś duszy w stosunek pełen ufności i miłości do Boga, w stosunek dziecka do ojca. To zaś jest podstawową cechą pedagogiki chrześcijaństwa, w odróżnieniu od Starego Testamentu. Jak ostrożnie używał Chrystus Pan motywu bojaźni. Jak często zaś mówił o radościach życia wiecznego, o szczęściu wybranych, do którego uczniów Swych prowadził. Jak wprost rozrzutnym jest Kościół w radosnem kształtowaniu swego życia, które uwidacznia się najlepiej w liturgji. Jakiemiż blaskami słonecznemi i promieniami radości otacza Kościół swe nabożeństwa.

Każdy dzień w służbie Bożej to dzień niedzielny, świąteczny, który otwiera coraz nowe horyzonty na życie wieczne, na wspaniałości bytu Boga i życia świętych. Całemu rokowi kościelnemu, z wyjątkiem postu, towarzyszą śpiewy radosne — co dzień i co godzinę słyszymy wesołe alleluja. Odnowienie zaś ofiary krzyżowej: Msza św. w myśli Kościoła nie jest nabożeństwem żałobnem, lecz ofiarą

dziękczynną, radosną, uobecnieniem triumfu Chrystusa, zwycięstwa Jego nad śmiercią i grzechem, w którem my radosny bierzemy udział. W tem radosnem wyznawaniu wiary każe nam Kościół odmawiać i śpiewać wszystkie swe podniosłe hymny i modlitwy: Gloria i Sanctus, Credo i Benedictus, oparte na motywach radości. Jeden tylko dzień w roku kościelnym to dzień żałoby: Wielki Piątek. W tym dniu nie odprawia Kościół swego nabożeństwa zwycięstwa i radości. Ale już w W. Sobotę rano rozlega się radosne alleluja, z biciem dzwonów i głosem organów. Bo chrześcijaństwo to religja radości, szczęścia, wesela; mimo ducha umartwienia, znoszenia krzyżów, mimo pokuty, owszem przez cierpienie, krzyż, pokutę prowadzi do radości. Pozostałości jansenistowskich błędów nie zgadzają się z naszym wiekiem, wiekiem nabożeństwa do Najśw. Serca Jezusowego i codziennej Komunji świętej.

Tę wesołą i radosną nowinę chrześcijaństwa musimy przyswajać sercu młodzieży, aby żyła pełnią harmonji wewnętrznej. Przejąć ją nam trzeba nadzieją zwycięstwa, jakie ma zapewnione każdy chrześcijanin, który żyje w łączności z Chrystusem. *Christus vincit, Christus regnat, Christus triumphat.* Odejmijmy młodemu człowiekowi uczucie zwątpienia, braku decyzji, który bynajmniej nie jest wynikiem pokory. Prawdziwy chrześcijanin przepełnione ma serce ideą zwycięską swej wiary i niezachwianą ufnością w Bogu: „Wszystko mogę w Tym, który mnie umacnia". Oto chrześcijańska pokora i duma zarazem. Przez to wypracujemy w duszy młodzieży większe siły, niż przez ustawiczne przedstawianie zła i zbytnie podkreślanie bojaźni.

Radość to najpiękniejsza siła żywotna, radość w Bogu to najczystsza i najwyższa siła. Życie religijne, oparte na pierwiastku takiej radości u jednostek szlachetnych, a taką jest większość młodzieży zdrowej, wyprze skłonności do

radości niskiej, podłej, do radości mniej wartościowych. Nie potrzeba zaś tej radości dopiero szukać, jest ona w sercu: daje ją religja.

W szkole Chrystusowej i duch Chrystusowy musi panować, zwłaszcza w wychowaniu religijnem — tylko ten duch Chrystusowy dobroci trwałe owoce przynosi.

2. Pielęgnowanie popędu do działania w okresie dojrzewania.

Popęd do działania łączy się ściśle z popędem do szczęścia. Arystoteles w swej Etyce upatruje cel człowieka w szczęściu. „Szczęście zaś", mówi on, „osiąga człowiek jedynie przez życie wypełnione rozumną i dzielną pracą". Te dwa popędy trzeba umiejętnie wykorzystać w wychowaniu. Trzeba umieć budzić i wspierać popęd do pracy, oraz budzić radość wewnętrzną, zadowolenie z pracy zewnętrznej i wewnętrznej, a powstanie zwolna zapał i wytrwałość w pracy. Od pielęgnowania popędu do działania zależy w głównej mierze cały duchowy rozwój wychowanka, gdyż między popędem do działania, a aktywnością wychowanka jest najściślejsza łączność. Według św. Tomasza[1]) w wykonywaniu wszelkich ludzkich umiejętności i sztuk nie należy zapominać o dwóch rzeczach, mianowicie, że przedmiot sztuki ludzkiej jest czemś żywem albo martwem. Jeśli materjał jest martwy, np. kamień, z którego rzeźbiarz formuje posąg, to wszystko zależy od sztuki ludzkiej; kamień zachowuje się całkiem biernie. Jeśli zaś chodzi o istoty żywe, np. rośliny, albo o ciało ludzkie, lub duszę dziecka, wtedy ma się rzecz całkiem odwrotnie. Wtedy bowiem istota żywa sama ze siebie dokonuje, zależnie od okoliczności, wszystkiego, sztuka ludzka zaś ma znaczenie jedynie pomocnicze. Odnosi się to zwłaszcza do wychowania człowieka. Rozwój wychowanka

[1]) S. theol. I. 117, 1. Ver. 11. 1.

zależy od aktywności jego, praca wychowawcy ma znaczenie jedynie pomocnicze. Na tę szczególną właściwość w wychowaniu człowieka zwraca P. Jezus uwagę w przepięknej przypowieści o nasieniu kiełkującem: „Z królestwem Bożem rzecz ma się podobnie jak z człowiekiem, który rzucił nasienie na rolę; a czy on śpi, czy wstaje, i w dzień i w nocy, nasienie przecież kiełkuje i wzrasta, chociaż on nie wie. Ziemia bowiem sobie pozostawiona wydaje plon: naprzód łodygę, potem kłos, wreszcie pełno ziaren w kłosie. Gdy zaś ziarno dojrzeje, on zaraz zapuszcza sierp; albowiem nastał czas żniwa" (Marek 4, 26—29). Podkreśla tu P. Jezus tę prawdę, że rozwój człowieka zasadniczo zależy od uzdolnienia naturalnego i nadnaturalnego, którem Bóg obdarzył człowieka. Na tej dopiero podstawie może wychowawca dalej pracować nad wyrobieniem wychowanka. Stąd tak silnie należy podkreślać znaczenie aktywności wewnętrznej w wychowanku.

Pielęgnowanie popędu do działania, a przez to i aktywności wychowanka, wymaga specjalnej pieczy w okresie dojrzewania. Jak już wspominaliśmy, w tym okresie rozwija się poczucie mocy. Młodzież kipi niejako siłą i siłę tę chce też wyładować. Odczuwa popęd do dokonania czegoś nadzwyczajnego, wielkiego. Rzeczy codzienne nie zadowalają jej. Pragnie osiągnąć coś niezwykłego, choćby za cenę życia swego. Dlatego waży się na najbardziej niebezpieczne przedsięwzięcia. Chciałaby przemierzyć dalekie morza i lądy, zgłębić wszelkie nauki i umiejętności, rozwiązać wszelkie zagadnienia i tajemnice, wytyczyć nowe drogi dla ludzkości. Popęd do działania młodzieży łączy się z uwielbieniem dla wszystkiego co wielkie, dobre, szlachetne. Stąd ten wprost namiętny podziw dla wszelkich wielkości, skłonność do oddawania pokłonu i czci bohaterom swoim i obcym. Człowiek dojrzały od-

nosi się do wszelkich wielkości trzeźwiej, chłodniej. Wie, ile zbyt ludzkich elementów obciąża i największe postacie. Młodzież upatruje w nich ideał, wielbi ich. Młodzież religijna zapala się uwielbieniem dla wielkości etycznych, dla świętych i przykładów ich cnoty heroicznej. Św. Augustyn pobudzał się do postępu w cnocie słowami: Mogli to uczynić ci, czyniły to tamte, czemużbyś nie mógł dokonać tego i ty, Augustynie. Ponieważ jednak tęsknota za dokonaniem czegoś nadzwyczajnego nie zawsze się spełnia, ponieważ trudno dorównać wypieszczonym ideałom, przeto przychodzi reakcja. Objawia się ona jako bolesne, rozpaczliwe uczucie niemocy wobec twardej rzeczywistości. Gdy zbyt wielkie nadzieje zawodzą, młodzież załamuje się, popęd do dalszego działania, czy w pracy wewnętrznej czy zewnętrznej, doznaje zahamowania. Młodzież musi wprzód nauczyć liczyć się z rzeczywistością. Poczucie siły i mocy jest jednakże czynnikiem ważnym dla rozwoju wewnętrznego i zewnętrznego młodzieży, — tę siłę trzeba wyzyskać dla doskonalenia popędu do działania.

Ważnym środkiem kształcenia popędu do działania jest:

1. Formalne kształcenie woli, które polega na naprowadzaniu wychowanków do powzięcia decyzji, postanowienia i wykonywania powziętych postanowień, czyli do przemiany czynu wewnętrznego, decyzji, w czyn zewnętrzny. O naprowadzaniu dziatwy do decyzji i o ćwiczeniu w wykonywaniu postanowień będziemy mówili obszerniej w części IV (Zastosowanie w katechezie).

2. Wytrwałość w działaniu. W pracy wewnętrznej czy zewnętrznej ważnym czynnikiem jest wytrwałość w działaniu. Młodzież będzie wytrwale pracowała, dążyła naprzód, jeśli stwierdzi, że praca jej odnosi prawdziwie skutek. Gdy nie widzi ona skutków swej pracy, zniechęca się do dalszych wysiłków. Dlatego jeśli chcemy

pielęgnować popęd do działania, musimy uczyć młodzież, jak ma pracować nad sobą. (O zaprawianiu do pracy wewnętrznej, patrz część V: Metodyka szczegółowa) [1]).

3. Budzenie zaufania we własne siły oraz odwagi do działania. Mimo rzetelnej pracy nad sobą będą nieraz upadki, a stąd i zniechęcenie do dalszej pracy nad sobą. „Militia est vita hominis super terram", bojowaniem jest życie człowieka na ziemi. Do boju stworzony jest człowiek. Do walki o szczęście doczesne i wieczne, do pracy umysłowej i fizycznej. Wynik pracy, walki w największej mierze zależy od męstwa żołnierzy. Męstwo zaś od zaufania we własne siły, w możliwość odniesienia sukcesu. Ważna to prawda i w wychowaniu. Szkodliwą i potępienia godną jest pedagogja depresji i represji.

Foerster mówi trafnie: „Wiele koni szlachetnej krwi zostało znarowionych przez brutalnych jeźdźców, wielu zaś pedagogów obchodzi się ze swymi wychowankami, jak niecierpliwi stajenni ze szlachetnym koniem".

Ażeby podtrzymywać wolę dziecka do działania, trzeba nietylko uwzględniać uchybienia dzieci, ale nadto podnosić z uznaniem dobre ich postępy. Ten nastrój podniosły, który towarzyszy słowom uznania, podnosi na duszy, wzmacnia popęd do działania. Kilka słów uznania działa skuteczniej, niż dziesięć kazań karcących. Ileż to radości w oczach dziecka miernych zdolności, jeśli się je pochwali, jak takie uznanie wzmacnia energję do pracy, może się każdy łatwo przekonać. Przy każdej zatem sposobności należy okazywać

---

[1]) Obszerniej opracowałem ten problem w książeczce dla młodzieży: Szkoła Chrystusowa. Jest to skrót katechez o pracy wewnętrznej, połączony z częścią modlitewną; dalej: w podręczniku nauki religji dla niższych oddziałów szkół powszechnych p. t. „Nauka religji" i w „Zagadnieniach wychowawczych".

młodzieży sobie powierzonej zaufanie, któreby ją podnosiło, zachęcało do wysiłków do dążenia naprzód i podtrzymywało wrodzony popęd do działania. Szczególnej baczności wymaga obchodzenie się z dziećmi o wysubtelnionej organizacji duchowej, a także z dziećmi nerwowemi, a zwłaszcza fizycznie lub psychicznie anormalnemi.

Należy podkreślić zwłaszcza jeden ważny moment. — Jeśli dziecko popełni coś etycznie złego, np. kradzież, kłamstwo, lub coś podobnego, to najczęściej poprzestaje się na wykazywaniu całej brzydoty i karygodności tego występku. Jest to postępowanie jednostronne! Zapomina się o fundamentalnej zasadzie wychowania, że zło można zwyciężyć jedynie dobrem. Chcesz usunąć ciemność, musisz postarać się o światło; chcesz usunąć zimno, musisz wprowadzić ciepło. Innej drogi niema. Chcemy, żeby dziecko zapanowało nad złem, musimy wzmocnić w niem dobro, podnieść je. Skłamało np. dziecko, to można i należy wykazać dziecku, że kłamstwo jest czemś bardzo brzydkiem. Strzec się jednak należy, ażeby dane konkretne kłamstwo dziecka przedstawiać jako coś bardzo złego. Bardzo często bowiem kłamstwa dzieci są spowodowane okolicznościami, które w wysokim stopniu zmniejszają osobistą winę dziecka. Np. dziecko nie chce przyznać się do kradzieży, którą popełniło. Powodem kłamstwa mogą być motywy szlachetne: miłość do rodziców, którym dziecko chciałoby zaoszczędzić wstydu, przykrości. Należy przeto uwzględniać także „łagodzące okoliczności", które dziecko samo podaje, a także my sami możemy je wyszukiwać i poddać dziecku, ale zaraz potem całą jego uwagę zwrócić na to, jak to pięknie i szlachetnie, gdy dziecko mimo takich okoliczności trwa przy prawdzie, jak przez to dziecko się umacnia wewnętrznie i bliższe jest cnoty. Celem bowiem upomnienia powinno być jedynie dopomóc dziecku, żeby powtórnie nie wpadło w ten sam występek, żeby zostało zwycięzcą. To zaś stanie się, gdy podniesiemy to dobre, które w niem jest — gdy napełnimy je otuchą, nadzieją zwycięstwa. Powoli zwycięstwo przyjdzie!

Wogóle bardzo ważnym czynnikiem w wychowaniu jest: dać poznać dziecku, które zbłądziło, że z powodu jego upadku nie straciliśmy zaufania doń. Wtedy upomnienie nasze nie będzie czynem prokuratora, wymierzającego sprawiedliwość, lecz zabiegiem lekarza, leczącego ranę. Lekarz, gdy musi podjąć się operacji, stara się pilnie, aby wyciąć to tylko, co zepsute, a wszystko inne, co zdrowe i dobre, stara się zachować. Każde upomnienie dziecka jest pewnego rodzaju zabiegiem lekarskim, operacją sięgającą do samego wnętrza życia duchowego dziecka. Poszanowanie jak najskrupulatniejsze wszystkiego, co w dziecku zdrowe, dobre, jest jeszcze potrzebniejsze niż przy operacji. Zaniedba się takiej ostrożności, to najczęściej upomnienie będzie daremne, a nawet szkodliwe, dlatego zwłaszcza, że zniechęci do pracy, bo odbierze zaufanie do własnych wysiłków.

4. Pielęgnowanie poczucia siły w duszy młodzieży. Młodzież dojrzewająca jak we wszystkiem tak i w religji szuka siły i mocy. Młodzieniec to młody Chrystofor, któremu imponuje tylko siła. Ugnie swój kark przed siłą najwyższą. Będzie jej szukał i w religji. Jeśli nie znajdzie jej zaś w religji, wtedy na stałe nie zostanie on sługą Bożym, sługą Chrystusa — chrześcijaninem z przekonania i uczynków.

Mistrzem niezrównanym w pielęgnowaniu poczucia siły młodzieży jest Förster [1]) w swych pogadankach etycz-

[1]) Fr. W. Foerster: Wychowanie człowieka. Warszawa 1913. Rozdziały: Panowanie nad sobą i Przyzwyczajanie do samodzielności

nych. Na jego modłę trzeba wykazywać młodzieży, jak to przez zachowanie przykazań uszlachetnia się natura ludzka; jak przez to właśnie nabywa energji wyższej od siły fizycznej. Jak dopiero w życiu etycznem okazuje się bohaterstwo, a męskość rzeczywista w panowaniu nad sobą; jak to wielkość duchowa objawia się najczęściej w rzeczach małych, nieznacznych. Że ten tylko potrafi rozumnie rozkazywać, kto nauczył się dobrze słuchać, że wolność jest celem, do którego prowadzi przymus, że niema rzeczy prawdziwie wielkiej i wzniosłej bez woli etycznej i t. d.

Trafnie scharakteryzowano metodę Förstera w tych słowach: „Förster umie popędy i skłonności człowieka przeciw sobie wygrywać. Chcemy jaki czyn wykonać, to przeciw niemu nie występują wszystkie wogóle uczucia i popędy, ale tylko niektóre. Te właśnie buntownicze popędy i skłonności musi wola poddać pod swe rozkazy. Jeśli jednak będzie chciała postąpić despotycznie, czeka ją rokosz i porażka. Jeśli zaś wola wystąpi dyplomatycznie, jeśli jak polityk zręczny zacznie wygrywać jedną skłonność przeciw drugiej, jeśli podeprze skłonności i popędy sobie przyjazne, wtedy pozyska sobie sojuszników, którzy jej wywalczą zwycięstwo. Trzeba ćwiczyć wolę w pewnego rodzaju dyplomacji i na tem właśnie polega cała tajemnica powodzenia Förstera. Poszanowanie swego „ja", świadomość swych własnych sił, honor, ambicja to główni sojusznicy, których Förster stawia u boku swych wychowanków" [1]). Dla kształcenia zaś charakteru w tym okresie życia, gdy nietylko pobudki nadnaturalne, religijne, ale sama religja i wiara chwiać się w duszy poczynają jako czynnik życiowy, wielkim i trwałym zyskiem pozostanie, jeśli się podtrzyma zasadę etyczną w życiu, gdy wychowawca uzyska

[1]) A. Weber: Katech. Blätter, 1910, str. 266 i nast.

bodaj to, że w duszy wychowanka nie wszystko z tego, co dotychczas przyświecało duszy młodzieży jako święte i wielkie, uznane i pożądane, ulegnie wahaniom i wstrząśnieniom.

Ma to wielkie znaczenie na przyszłość. Mimo wszelkich, najbardziej skrupulatnych starań wychowawcy dojść może do tego, że wychowanek ulegnie wątpliwościom wewnętrznym lub atakom zewnętrznym i utraci wiarę. Wiara zaś w cnotę, którą zachował dlatego, iż uznał ją nietylko jako wypływ, postulat woli Bożej, której on jednak obecnie już nie uznaje lub w którą zwątpił, ale także jako postulat wewnętrzny, naturalny, i trzymanie się cnoty dla tej właśnie przyczyny może mu ułatwić i bardzo często rzeczywiście ułatwia drogę do Boga. Cnota i wiara są blisko spokrewnione. Dusza ludzka pod tym względem w najgłębszych tajnikach istoty swej jest prawdziwie chrześcijańską: *anima naturaliter christiana*. Dlatego i wychowawca chrześcijański może i powinien szeroko korzystać z pobudek naturalnych, bez obawy racjonalizmu czy naturalizmu. Powinien owszem w zaprawianiu do cnoty chrześcijańskiej umieć wyszukiwać pomosty, przejścia od nieposkromionych przejawów stanu natury nieokiełznanej do ideału cnoty chrześcijańskiej, czyli przybliżyć ideał chrześcijański do świata uczuć i popędów wieku chłopięcego. Nie jest to tak łatwe, jakby się napozór wydawało. Trzeba szukać form i dróg pośrednich.

Opowiada Förster ze swej praktyki wychowawczej znamienny szczegół, całkiem zresztą zrozumiały ze stanowiska zapatrywań chłopięcych. Pewnego razu pyta swych kilkunastoletnich słuchaczów i słuchaczki: jak należy rozumieć słowa P. Jezusa o prawym i lewym policzku? Na to otrzymał odpowiedź: „Jeśli cię kto uderzy w prawy poli-

czek, to oddaj mu w lewy“ [1]). Odpowiedź ta odpowiada całkiem naturze chłopców w okresie dojrzewania. W tych latach męstwo polega na błyskawicznej reakcji uczuciowej na doznaną zniewagę. Chrześcijaństwo zaś usuwa, zwalcza panowanie ruchów refleksyjnych w obrębie całej natury. Każe zastępować owe wrodzone reakcje, odruchy przez formy wyższe, szlachetniejsze. Chłopcu znowu wydaje się niemożliwem zaprowadzić harmonję łagodzącą między swą reakcją motoryczną, a silnie rozwiniętym popędem do przeprowadzania swych zamierzeń, wogóle popędem do działania. Nakazy ewangeliczne tracą wobec tego swą siłę na postępowanie chłopca. Ważny w swym rozwoju dalszym ideał siły chłopięcej, mocy, energji nie zostaje użyźniony wpływem ewangelicznym: pozostaje popędem brutalnym. Wyraża się Förster: „Chrystjanizm nie znajduje dostępu do kodeksu honorowego młodzieży, panuje tam wszechwładnie wódz apaszów“.

Rzeczywiście w naszych czasach przejawia się, niestety, zbyt często i zbyt jaskrawo pojęcie męskości całkiem brutalne, jakby jeszcze nieochrzczone, daleko niższe od ideałów mężczyzny w starożytności. Żyją obok siebie w dziwnem sąsiedztwie i człowiek dziki i chrześcijanin w jednej osobie. Gdyby w młodzieży urabiano więcej i uszlachetniano cnoty naturalne w ich wszelkich konsekwencjach, to młodzież musiałaby uznać chrześcijaństwo jako stan potencjonalny swego własnego życia. Brak podobnej propedeutyki powoduje „manko“ w wychowaniu chrześcijańskiem. Wobec tego stanu taki Nietzsche głosił błędne zapatrywania, że chrześcijaństwo oznacza zwycięstwo cnót niewieścich nad ideałem antycznym męskości. Podobnież i Lecky w swej: „Historji moralności Europy“ dowodzi,

[1]) Grundlagen der christlichen Pädagogik, str. 22.

że w chrystjanizmie „ideał antycznej mocy“ został zastąpiony ideałem miłości, gdy przeciwnie właśnie chrześcijaństwo podniosło ideał ten mocy do najwyższych konsekwencyj. Jak się wyraża obrazowo Förster: Chrystus dopełnił dopiero ideał siły Herkulesowej, gdy przeniósł ujarzmienie wszelkich potęg zwierzęcych w świat wewnętrzny człowieka, a przez to podniósł wolę do potęgi uniwersalnej. W świetle chrystjanizmu ideał siły pogłębia się. Poznajemy teraz dopiero, że przez miłość i w miłości wchodzi prawdziwa siła w życie i że tam, gdzie brak miłości, siła pozostaje utajoną słabością i niewolą.

Niestety, tego pojęcia siły nie podnosi się dość wyraziście w wychowaniu. Nawet w sztuce chrześcijańskiej, zwłaszcza w francuskiej sztuce religijnej, przedstawia się Chrystusa przeważnie i jedynie jako uosobienie cichości. Nie podkreśla się, a przynajmniej rzadko, potęgi woli, energji Chrystusowej. Przez taką interpretację charakteru Chrystusowego charaktery silniejsze, energiczniejsze nie czują się pociągnięte do chrystjanizmu, raczej odepchnięte.

Trzeba umieć rzucać pomosty między naturą pierwotną młodzieży a „kazaniem na górze“, a zyska się młodzież dla ideałów chrześcijańskich.

Förster podaje też kilka praktycznych uwag. Przedewszystkiem zaznacza słusznie, że byłoby błędem dążyć odrazu do zastąpienia energji, właściwej wiekowi chłopięcemu, przez przedwczesną łagodność. Bez czynnika energji, siły, cała kultura wewnętrzna prowadziłaby tylko do rozbicia charakteru, do ulegania wszelkiego rodzaju podnietom i zachętom. Ideał siły heroicznej, męstwa nieustraszonego — to właśnie ideał wychowawczy chrześcijański.

Podaje następnie konkretny przykład (l. c. str. 24) wprowadzania elementów chrześcijańskich w życie czynu młodzieży. Po kilku pouczeniach wstępnych o „prawdzi-

wej“ i „pozornej“ sile, mocy, przedstawił Förster swym 12—14-letnim słuchaczom następującą sytuację: „Jakiś nieokrzesany chłopak strąca was ze schodów nadół. Cóż wy uczynicie?“... Ktoś odpowiada: „Zrzucimy go i my nadół“... „Tak, ale wtedy on właśnie zaraziłby was baciarstwem podobnem do swego, stałby się waszym przodownikiem, co onby robił, czynić musielibyście i wy. On byłby człowiekiem, a wy małpami, które go naśladują“. Na to po pewnym namyśle jeden z chłopców podaje następującą myśl: „Rzucę go na ziemię, postawię kolano na jego piersi i powiem: Mógłbym cię zbić na kwaśne jabłko, ale nie chcę być baciarzem... wstań, a drugi raz nie rób tego“...

Nie można na tem kończyć. To początek — pobudki nadnaturalne powoli dokonają chrystjanizacji popędu do działania i energji chłopięcej. Ale trzeba koniecznie rzucać pomosty między podstawowe czynniki charakteru naturalnego młodzieży jak: dążenie do samodzielności, odwagi, męskości, wolności. Rozwijać je stopniowo, a przez to tworzyć właściwe dyspozycje wewnętrzne do przyjęcia podstawowych myśli chrześcijańskich. „Wychowanie“, mówi Pestalozzi, „to podawanie ręki naturze w jej dążeniu do swego rozwoju“. W zdaniu tem wiele prawdy. Młodzież jest z jednej strony pełna sprzeczności, a zarazem, może właśnie dlatego, bardzo wrażliwa na wszelkie konsekwencje. Trzeba zatem naprowadzać ją do tego, żeby tem, czem chce być, była rzeczywiście w zupełności, w całości. Dopomóc jej, by z pęt połowiczności, pozorów, zewnętrzności dążyła do doskonałości.

W ten sposób możnaby np. omówić temat: Co znaczy być mężczyzną? Trzebaby koniecznie od pojęcia siły zewnętrznej przejść do postulatu energji wewnętrznej. Kazać młodzieży rozpatrzeć, względnie wmyśleć się we wszelkie możliwe przejawy idei mocy wobec najrozmaitszych chwilowych podniet. Możnaby wyzyskać pisarzy etycznych starożytności pogańskiej, np. Listy Seneki, Epikteta i t. p. Przejść do ideału rycerza chrześcijańskiego w średniowieczu, wykazać rozszerzenie w nim i pogłębienie ideału mężczyzny.

Wyrobienie prawdziwego i konsekwentnego ideału mężczyzny jest przedewszystkiem ważne dla pedagogiki seksualnej. Przyczyny rozluźnienia w życiu seksualnem należy między innemi szukać także w ogólnem zapomnieniu tego, co właściwie znaczy być mężczyzną. T. z. jak wiele wymagań stawia pojęcie mężczyzny ze względu na ogólne opanowanie siebie, karność, rycerskość. Młodzież, która wszelkiemi siłami dąży do stanu „mężczyzny dojrzałego“, potrzebuje koniecznie konkretnej i czystej definicji dojrzałej energji życiowej. „Lata cielęce“ to właśnie lata przerwy w ciągłości życia, lata, w których zapatrywania i zachcianki dziecięce utraciły swą moc, a impulsy człowieka dojrzałego jeszcze się dostatecznie nie wyklarowały ani nie wzmocniły. Stąd szczególną troską wychowawcy być powinno w bezpośredniej łączności z pojęciem „dojrzałości“ starać się o ścisłe, konkretne, a przytem przystępne wiekowi młodemu przykłady i wzory prawdziwie męskiego postępowania.

Wychowawcy dzisiejsi, pisze Förster, konstatują z przerażeniem wielki wpływ Nietzschego na wyższe klasy młodzieży. Wpływ ten zawdzięcza Nietzsche temu jedynie faktowi, że umie przedstawić młodzieży porywające ideały mocy woli, godności, heroizmu. A na to właśnie daje się chwycić nie „antychryst“ w młodym człowieku, lecz przeciwnie ukryty w nim chrześcijanin, podczas gdy w nauczaniu religijnem za mało podnosi się i uwzględnia instynkty męskie, drzemiące w duszy młodzieży.

3. Pielęgnowanie popędu do wolności.

Cechą charakterystyczną okresu dojrzewania jest poczucie swego odrębnego „ja". Poczucie to ma i dziecko, ale w wieku dziecięctwa poczucie to objawia się naiwnie, bez refleksji głębszej. Młodzież dojrzewająca w pewnem znaczeniu odkrywa dopiero swoje „ja", wraz z całym bogatym światem swych uczuć i myśli, i zaczyna nad niem się zastanawiać. To odkrycie swej odrębności i własnego życia duchowego pociąga za sobą poważne następstwa.

1) Przedewszystkiem osobnik dojrzewający chce uchodzić za rzeczywiście dojrzałego. Tak często słyszy się z ust młodzieńca argument: „Jam przecież już nie dziecko!" Nie ścierpi też, żeby się z nim obchodzono jak z dzieckiem, zwłaszcza w obecności innych. Na punkcie swej dojrzałości jest młodzież szczególniej drażliwa i czuje się dotkniętą wszelką oznaką lekceważenia. Zapomocą środków dziecinnych usiłuje nadać sobie pozory ludzi dojrzałych, naśladuje starszych w ich zewnętrznem zachowaniu i postępowaniu, w ubieraniu się, mowie, piciu, paleniu i t. p.

2) Następstwem poczucia swego „ja" jest silnie rozwinięty u młodzieży popęd do wolności. Pozytywnie objawia się popęd do wolności w okresie dojrzewania jako wola ukształtowania swego życia według własnych idei. Negatywnie przejawia się jako duch przekory, jako bunt przeciw wszelkiej władzy i autorytetowi. Zanik poszanowania autorytetu pobudza młodzież do walki o swą wolność, do uwolnienia się z pod „tyranji starszych". Zaczyna się walka ze szkołą, Kościołem i domem rodzicielskim. Najbardziej bezpośrednio daje się we znaki popęd do wolności u młodzieży w stosunku do rodziców. Stosunek ojca do syna, matki do córki, przechodzi nieraz wprost w przerażającą walkę, bolesną dla młodzieży, a bardziej jeszcze

przykrą dla rodziców. Młodzież zapomina o wszelkich obowiązkach wobec rodziców, o obowiązku wdzięczności za tyle dowodów opieki i miłości. Miłość dziecięca przechodzi nieraz w zaciętą nienawiść. Rodzice mają dla dziatwy swej najlepsze uczucia, pragną ich szczęścia i chcą prowadzić ich drogą najlepszą według ich mniemania. Tego jednak młody człowiek nie chce uznać, chce żyć i być szczęśliwym na swój sposób.

Młodzież nietylko chce być wolną. Młodzież chce we własne swe niedoświadczone ręce ująć kierownictwo drugich. Chce rodziców i wogóle starszą generację (mamutów!) wprowadzić na nowe tory i skierować ku lepszej przyszłości. Odtąd nie rodzice mają wychowywać swe dzieci, lecz dzieci chcą wychowywać swych rodziców. W tym też sensie szesnastolatki i ośmnastolatki zajmują stanowisko wobec wielkich zagadnień religji, etyki i polityki.

Ten stan pewności siebie potęguje jeszcze poczucie budzącej się siły, która nadaje ton latom dojrzewania, podczas gdy uczucia wyższe, duchowe, czasowo ustępują na plan dalszy.

3) Popęd do wolności w okresie dojrzewania należy wyrozumieć.

Dotychczasowy sposób wychowania musi teraz ulec zmianie, musi ustąpić kierownictwu, wprawdzie pewnemu i energicznemu i umiejącemu imponować, ale kierownictwu, które mniej się narzuca i zaznacza, a wprowadza zwolna młodzież w należyte używanie swej wolności. Już jeden z dawniejszych autorów zauważa trafnie: „Mądry ojciec miarkuje zwolna i ogranicza swój autorytet i swą władzę ojcowską. Wprawdzie władzę swą zachowa nieograniczoną, ale w wykonywaniu tej władzy powoli dzielić się będzie z synem i to w miarę, jak ten dojrzewa, jak mu przybywa

roztropności i wiadomości. Nietylko powierzy mu niejedno przedsięwzięcie i niejednem postanowieniem z nim się podzieli, pytając go o radę, lecz także wciągnie go do kierownictwa i zarządu swego domu lub interesu; sobie zachowa tylko działy najważniejsze, a z innych każe sobie od czasu do czasu zdawać sprawę. Przez to zaoszczędzi sobie w starości wiele zgryzot, a synowi da sposobność do wprawienia się w zarząd domu; syn będzie również zadowolony, że ojciec umiał go uszanować, a przez to usunie się wszelką okazję do uporu i goryczy“ [1]).

W słowach tych mieści się prawdziwie chrześcijańska mądrość wychowawcza, która i w chłopcu i w dziewczęciu widzi wolne dziecko Boże, jako z dzieckiem Bożem się obchodzi i z tego powodu każe się wyrzec tej absolutnej, prawdziwie pogańskiej „patria potestas“ nad ciałem i duszą dziecka na rzecz rozumnego wychowania. Absolutyzm w wychowaniu jest tak samo szkodliwy, jak absolutyzm w rządzeniu społeczeństwami wszelkiego rodzaju. Jak tu, tak i tam usposobienia słabsze popycha do apatji, bierności, ludzi zaś obdarzonych silniejszą indywidualnością prowadzi do oporu, buntu, rewolucji. Wychowanie nie może się wprawdzie obejść bez rygoru i przymusu, lecz wychowawca musi pamiętać, że jak winną latorośl wiąże się do podpórki jedynie w tym celu, ażeby zamiast tarzać się w prochu i błocie, wznosiła się swobodnie ku słońcu, tak i jedynym celem wszelkiego przymusu powinno być ubezpieczenie wolności wewnętrznej dziecka, umożliwienie jej swobodnego rozwoju.

Wielu wychowawców jednak nie chce pamiętać o tej zasadzie, że ich praca wychowawcza ma jedynie znaczenie pomocnicze. Nie chcą słyszeć o jakiemkolwiek uwzględnianiu i oddziaływaniu na wewnętrzne przekonania i poglądy wychowanka. Cała ich mądrość wychowawcza opiera się na osławionem zdaniu despotów starożytności: *„Sic volo, sic iubeo, sit pro ratione voluntas“* — tak chcę, tak rozkazuję, spełnij rozkaz bez rozbierania powodów. Takie zapatrywanie i postępowanie wychowuje niewolników, ale nie wolne dzieci Boże! Zapominają o tem, co tak pięknie wyraził wielki Rzymianin, jeden z ostatnich, św. Augustyn: „Jeśli zamiast rozumnego pouczenia używa się jedynie przymusu, aby człowieka odwrócić od złego, choćby nie wiedzieć jak wielkiego, a zwrócić ku dobru, by największemu, — to praca taka, o ile jest przykra, o tyle jest daremna“. Bezwątpienia, praca wychowawcza musi mieć na celu przyzwyczajenie młodzieży do poważnego i ścisłego wykonania obowiązków i do posłuszeństwa! Karność jest nader potrzebna młodzieży polskiej i społeczeństwu polskiemu! Lecz celu pracy nie należy mieszać z metodą. A o to właśnie chodzi w tym okresie życia młodzieży.

4) Popęd do wolności wzmacnia poczucie godności własnej u młodego człowieka. Objawia się to poczucie nieraz w formach niezbyt przyjemnych dla wychowawcy i otoczenia, mimo to jest to przejaw dodatni, którego nie wolno deptać lub chcieć wyniszczyć. Wychowawca, któryby chciał ten popęd u młodzieży zwalczać, odepchnąłby od siebie charaktery silniejsze, słabe indywidualności jeszcze bardziejby osłabił i na obłudników wychował. Religja nie nakazuje tępić uczucia własnej godności. Duma godziwa nie sprzeciwia się pokorze (św. Paweł). Pokora nie polega na tem, by zaprzeć się swej siły i dobrych przymiotów, lecz na uznaniu, że są one darem Bożym, i, co stąd wypływa, że nie wolno się z powodu nich wynosić ponad innych.

[1]) Silvio Antoniano: Die christliche Erziehung. Freiburg, Herder 1888, str. 444 i nast.

Religja podaje właśnie najsilniejsze motywy do prawdziwej dumy i poszanowania swej godności. Treścią religji to świadomość najwyższego powołania duszy nieśmiertelnej do najszczytniejszego udoskonalenia naturalnego i nadnaturalnego, do rzeczywistego upodobnienia się do Boga.

5) Obok pielęgnowania popędu do prawdy nic nie jest tak ważne w tym okresie, jak wyrabianie u młodzieży nadnaturalnej samowiedzy, albo lepiej *świętego poszanowania siebie*. Przez to otrzymuje młodzieniec właściwe pojęcie honoru i uczciwej dumy, wysokie wyobrażenie o swych darach i siłach naturalnych w tem i cielesnych, które mu Bóg dał, nabiera świętej czci dla swej własnej duszy i dla duszy innych. Świadomość ta wzmacnia go wobec niskich pokus i daje mu odwagę wystąpić w obronie prawdy, prawa i honoru, być rycerskim w postępowaniu wobec drugich, silnym wobec siebie. Nie wolno też poskramiać naturalnego poczucia honoru, owszem uważać to za objaw dodatni, gdy młodzieniec czuje się obrażony z powodu zadraśnięcia swego honoru. A jeszcze więcej, gdy oburza się z powodu obrażenia czci i honoru drugich. Może wprawdzie kryć się pod tą wrażliwością pewna próżność, ale i tej nie należy lekceważyć. Wogóle powinien wychowawca szanować wszelkie przejawy honoru, poczucia godności osobistej, chociażby były przesadzone i fałszywie skierowane. Odnosi się to szczególniej do duszpasterstwa w ścisłem znaczeniu, t. j. do obchodzenia się z błędami, słabościami i uchybieniami młodzieży. I w najbardziej zbłąkanym czy nisko upadłym młodzieńcu uszanuje wychowawca jego poczucie honoru i nigdy nie obejdzie się z nim jako z indywiduum o złej woli i całkiem zepsutem. Bardzo często przyczyną, dla której młodzież odwraca się od swych kierowników, jest to, że

uważa się ją za gorszą, niż jest ona według własnego mniemania. W duszy młodzieńca, mimo słabości i upadków, tyle jest chęci i szczerych usiłowań do postępu w dobrem, że byłoby karygodnem tego zapału nie wyzyskać, ale go jeszcze gasić. Upadłemu właśnie trzeba ciągle powtarzać, że jest stworzony do rzeczy wyższych i że ma dość sił i łask do życia szlachetnego, przynajmniej o tyle, żeby nie upadał, o ile tylko zechce. Że od niego wyłącznie zależy odzyskać poszanowanie dla siebie, a z niem i zaufanie we własne siły. Wychowawca przywróci mu je, jeśli sam ma zaufanie do młodego człowieka, zaufanie do swego kierownictwa i ufność w pomoc łaski Bożej.

6) Środkiem stosownym do przywrócenia utraconego zaufania we własne siły i do wzmocnienia zaufania do wychowawcy jest powierzanie młodemu człowiekowi jakiejś czynności odpowiedzialnej. To ogromnie wzmacnia wewnętrznie młodego człowieka. Nic tak nie oddziaływa dodatnio na niego, jak odczucie, że obchodzimy się z nim jak z mężczyzną. Żaden inny środek nie budzi i nie rozwija w tym stopniu męskości, jak budzenie poczucia odpowiedzialności i obowiązkowości. O te pierwiastki trzeba zatem często zaczepiać. Popęd do wolności otrzymuje w ten sposób przeciwwagę — żądanie praw otrzymuje treść wewnętrzną: w obowiązkach. Kto zna bliżej młodzież, wie, że mimo popędu do wolności łaknie ona poruczeń odpowiedzialnych i że największą dumą jest, gdy może spełniać jakieś obowiązki trudne. Dlatego całkiem za słuszne uznaje, że religja żąda od niej obowiązków. Owszem, samą religję musi młodzież uważać jako obowiązek swej duszy, wobec swego Stwórcy, obowiązek wobec współludzi. Rozumie się, że musi dźwigać cały ciężar przykazań i obowiązków etycznych, których powagi bynajmniej umniejszać nie na-

leży. Tem mniej nie należy osłabiać poczucia odpowiedzialności wobec Boga. To właśnie wspiera jego popęd do prawdy, wzmacnia jego siły i popęd do wolności na właściwe tory prowadzi. Wychowawca musi młodzieży jasno stawić przed oczy, że ma ona wielkie zadanie do spełnienia w życiu, że czas młodości to okres przygotowawczy. Ostatecznie chodzi właśnie o to, żeby człowiek miał wysokie wyobrażenie o sobie i o swem zadaniu życiowem.

7) Wychowawca musi umieć pogodzić żądanie poszanowania autorytetu z poszanowaniem popędu do wolności wychowanka. Jedno i drugie jest konieczne. Celem wychowania jest doprowadzenie wychowanka do jego dojrzałości osobistej i społecznej, a więc wyrobienie samodzielności. Dlatego wychowawca musi świadomie dążyć do stopniowego usuwania swego celowego wpływania na młodzież, musi pod pewnym względem pracować nad tem, aby się stał zbędnym dla młodzieży, wie bowiem, że koroną jego pracy jest samodzielność wychowanka. Znany, poważny pedagog Korneli Krieg[1]) przestrzega słusznie: „Nie czyń z dziecka manekina, bez woli, posuwając zbyt daleko swoje ciągłe mieszanie się w sprawy dziecka, tak, że mu nie wolno niczego uczynić z własnej woli, lecz wszystko ma zadecydowane zgóry i przepisane; albo też gdy wpływanie twoje, jako wychowawcy, trwa za długo. Wychowawcy ciągle się zdaje, że jego pomoc jest jeszcze niezbędna, podczas gdy wychowanek może już stanąć sam na własnych nogach, działać samodzielnie. Z każdym dniem z którym wychowanek staje się starszym, oddala się również od wychowawcy, ponieważ z rozwojem władz umysłowych wzra-

[1]) Lehrbuch der Pädagogik, str. 568.

sta jego wola. Dlatego jest rzeczą nienaturalną i szkodliwą, gdy w równej mierze wychowawca nie chce powściągnąć swej woli i swej powagi. Dziecko, przyzwyczajone jedynie do słuchania i podlegania, nie uczy się właściwego chcenia. Dziecko nie wie wogóle, co znaczy chcieć, zapomina, że ma wolę, a przez to wola jego staje się słabą, bez siły. Bez tej siły wewnętrznej, bez samodzielności i oparcia wewnętrznego, podda się później wszelkiemu kierownictwu skądkolwiek ono pochodzić będzie. Zamrze poczucie własnej godności i zaufanie w swe siły".

Jest to ważna przestroga w pracy wychowawczej. Niebardzo miło wychowawcy, gdy widzi, że wychowanek powoli usuwa się z pod jego wpływu i zaczyna postępować własnemi torami. Pokusa silna, by rygor powiększyć, zmusić wychowanka do trzymania się woli wychowawcy, jego zaleceń. Niezawsze to wskazane. Środkiem najskuteczniejszym w latach zaniku powagi dla autorytetu w zorjentowanie wychowanka w tem, że mu się zostawia jego wolę i wtedy, gdy wbrew naszym zamiarom postępuje. Nic bowiem nie zdoła lepiej obudzić w nim przeświadczenia o mocy wewnętrznej, którą ma dzięki swej wolnej woli, ale zarazem nic lepiej nie budzi świadomości o odpowiedzialności za własne czyny.

Jasnem jest, że nie można odrazu pozostawić wychowankowi zupełnej wolności w działaniu i postępowaniu. Powinien powoli w tę wolność wrastać. Nie powinien jednak wywalczać sobie wolności przemocą na wychowawcy, przeciwnie, powinien mieć wrażenie, że ta wolność sama do niego się zbliża i że zato nakłada nań nowe obowiązki, że oddala się odeń wspierająca dłoń wychowawcy, że teraz czas stanąć na własnych nogach i wziąć za siebie odpowiedzialność przed Bogiem, ludźmi i sobą.

Wzorem wychowawcy młodzieży dojrzewającej powinien być św. Paweł. Nawróceni przezeń mieszkańcy Koryntu byli przekonani, że są już tak mocno utrwaleni i wyrobieni etycznie, że mogą się obejść bez kierownictwa św. apostoła. Św. Paweł wiedział dobrze, że daleko im jeszcze do tej dojrzałości etycznej, ale z serca życzy im, żeby ją rzeczywiście osiągnęli, boć to byłoby największą jego pociechą i ukoronowaniem całej pracy apostolskiej. Pisze więc do nich: „Jużeście syci, jużeście zbogacieli, bez nas królujecie; a bodajeście królowali, abyśmy i my królowali z wami“ (I. Kor. 4, 8).

Przytem młodzież uznaje autorytet, ale autorytet przełożonego mądrego, przełożonego, który imponuje jej przymiotami osobistemi. Młodzież tęskni za przełożonym, na którym mogłaby się oprzeć, i poddaje się chętnie jego autorytetowi. Ideałem jednak młodzieży w okresie dojrzewania jest zawsze nie tyle przełożony, ile raczej doradca i przyjaciel serdeczny i roztropny.

4. Przesilenie w życiu etycznem.

Okres dojrzewania to okres przesileń i konfliktów głębokich w całem życiu wewnętrznem wychowanków. Zaczniemy od przesilenia w życiu etycznem.

Kryzys moralny młodzieży powodują najczęściej nie jakieś przyczyny zewnętrzne, lecz źródłem ich jest własna natura dojrzewającego człowieka. Wpływy ujemne zewnętrzne wywierają swój skutek jedynie dlatego, ponieważ dusza wychowanka w okresie dojrzewania jest na ich działanie bardziej podatna. Budzą się nowe siły, powstają nowe pragnienia i dążenia. Pod ich wpływem otwierają się oczy duszy na czar tego świata, powstaje tęsknota za nowemi wrażeniami. Do duszy młodzieży przemawiają silniej

głosy zewnętrznej ułudy i ciągną ją ku sobie. Na to jednak odzywa się równocześnie głos sumienia: „Nie wolno ci tego pragnąć, jest to zakazane!“ Młody człowiek walczy, zmaga się, upada — grzeszy przeciw prawu moralnemu.

Większy jeszcze wstrząs wywołuje w życiu młodzieży zasadniczy konflikt z prawem etycznem, gdy młody człowiek zaczyna zajmować wrogie stanowisko wobec etyki chrześcijańskiej. Początkowo młodzież uważa zazwyczaj prawo moralne za nietykalną świętość, wszelkie przytem wykroczenia przeciw etyce wywołują głębokie wyrzuty sumienia. Zwolna jednak prawo moralne w świadomości młodzieży zaczyna stawać się problemem. Powstaje pytanie: czy prawo moralne wogóle ma jakieś niczem niezachwiane uzasadnienie; czy rzeczywiście istnieje obowiązek uznawania autorytetu etyki i trzeba zdobywać się z tego powodu na tak ciężkie ofiary. Zaczynają się powątpiewania, wahania, uniewinnianie swych wykroczeń. Powstaje obojętność, a wreszcie dochodzi do rozbratu z etyką, negacja porządku etycznego. Nieraz dzieje się to bez głębszego zastanowienia, poprostu młodzież otrząsa ze siebie prawo etyczne, gdyż staje się ono dla niej ciężarem nieznośnym. Inni poszukują filozoficznego usprawiedliwienia dla swego negatywnego stanowiska wobec etyki. Znajdują je zwłaszcza we filozofji Nietzschego[1]).

Filozofja Nietzschego i myślicieli jemu podobnych jest dla młodzieży pożądaną ewangelją wolności. Dotychczas przeważnie filozofja uznawała prawo etyczne, mimo zajmowania różnego światopoglądu. Tymczasem Nietzsche zwraca się wprost przeciw etyce i stawia wszelkie żądania etyczne pod znakiem zapytania. Dla niego moralność

[1]) Spotykałem dzieła Nietzschego w rękach nawet terminatorów!

odziedziczona jest wielkim błędem, największem nieszczęściem, najzgubniejszą potęgą stuleci. Jest to moralność niewolników, ponieważ ogranicza wolność i skazuje jednostkę na służenie drugim. Może ona być odpowiednią dla tych, którzy słuchać muszą, nie nadaje się jednak dla duchów wolnych, dla wyższego człowieka. Jest to moralność słabości, która uniemożliwia silny rozwój natury ludzkiej, moralność negacji i wyrzeczenia się, dlatego nawołuje Nietzsche do walki z moralnością: Oto teraz silnie zęby zaciąć! Oczy otworzyć. Ręką uchwycić mocno ster. Przejedziemy się ponad moralnością! Taka filozofja podoba się młodzieży w okresie burz wewnętrznych i pociąga za sobą ciężkie upadki.

Jak dopomóc młodzieży w tem ciężkiem przesileniu wewnętrznem?

Wszelkie moralizowanie, straszenie karami pośmiertnemi, wszelkie kary i upomnienia, wszelki nadzór zewnętrzny nie może wiele pomóc w tym okresie życia — trzeba zwalczać kryzys nie od zewnątrz, ale od wewnątrz. Podamy kilka środków pozytywnych i negatywnych, któremi można dopomóc młodzieży w jej kryzysie etycznym[1]).

1. Jeśli chcemy uratować autorytet prawa etycznego, to musimy doprowadzić młodzież do tego, żeby sama dobrowolnie uznała porządek etyczny, żeby ugięła się przed nim dzięki przekonaniu wewnętrznemu o wzniosłości i świętości prawa etycznego. Osiągniemy zaś ten cel, gdy zaczepiać będziemy o idealizm młodzieży, o porywy młodzieży dla wszystkiego, co szlachetne, dobre, wzniosłe, wielkie. Popęd do idealizmu włożyła Opatrzność Boska w serca młodzieży, jako przeciwwagę popędom niższym, nieszlachetnym. Trzeba przedstawić młodzieży wewnętrzną prawdę i wielkość porządku etycznego, wielkość i piękność cnoty samej w sobie. Młodzież musi zrozumieć, ile szlachetnej wielkości przejawia się w dążeniu do życia etycznego, jak w ideale etycznym znajduje ludzkość swe najwyższe dopełnienie.

[1]) Por. Fr. Sawicki: Die vier Lebensalter — Verlag Schöningh. Paderborn, str. 95 i dalsze.

Nietzsche skreślił fałszywy obraz etyki katolickiej — nie wniknął w jej głębie. Winę tego ponoszą poczęści moraliści, ponieważ za mało przywiązują wagi do przedstawienia ideału etycznego, a za wiele poświęcają czasu walce z grzechem. Za mało mówi się nieraz w etyce katolickiej o radości wewnętrznej, za wiele o umartwieniu, wyrzeczeniu się; za mało o doskonaleniu się własnem, za wiele o przezwyciężaniu samego siebie. Wogóle za wiele o grzechu, za mało o cnocie. Przez to moralność katolicka nabiera cechy ponurej. Prawo etyczne przedstawia się jako ciężar, jako więzy, a nie jako siłę wyzwalającą najszlachetniejsze dążenia serca ludzkiego. Tak przedstawiała się moralność katolicka Nietzschemu, tak dzięki naszemu wykładowi przedstawia się zbyt często etyka i młodzieży naszej. Mówi słusznie Fenelon: „Jeżeli dziecko nabierze ponurego, smutnego wyobrażenia o cnocie, gdy tymczasem zło przybiera postać przyjemną w jego wyobraźni, wtedy wszelka praca nasza stanie się daremna". Dla psychiki młodzieży jest czemś nieznośnem, gdy przedstawia się jej dążenie do cnoty jako unikanie przekroczenia zakazów. Wskazywać raczej należy zawsze, że przykazania Boskie i kościelne nie są żadnemi ograniczeniami lecz drogowskazami! Zwłaszcza w duszpasterstwie młodzieży jest ważnym problemem, by nauka o obowiązkach etycznych nabrała kierunku pozytywnego i radosnego. Prawdziwa bowiem cnota w istocie swej nie jest negacją życia, ale najbardziej intensywną afirmacją życia. Etyką wybitnie negatywną jest

etyka buddyjska. Celem jej jest osiągnięcie negacji woli do życia. Chrystus nie chce nas uwolnić od życia, lecz chce bytowanie nasze ziemskie przepełnić prawdziwem życiem. Mówi o sobie: Jam jest prawda i życie. Jest samem życiem i chce życie nam dać. W ten sposób stawia przed oczyma duszy naszej pozytywny udział życiowy. O Panu Jezusie mówi św. Paweł: „Albowiem Syn Boży Jezus Chrystus... nie był i Tak i Nie: ale w Nim było Tak" (2 Kor. 1, 19). Etyka Chrystusowa nie mówi „Nie" do życia jako takiego, ale jedynie do tego wszystkiego, co to życie poniża, niszczy, zabija. Mamy nasze małe pożądliwości ciała zwalczać, zmysłowość w karbach trzymać, ażeby mogło rozwijać się swobodnie życie duchowe. W ten sposób dochodzimy do życia godnego prawdziwego człowieczeństwa. Młodzież dąży do życia, chce wyżyć się. Lecz to wyżycie może mieć podwójny kierunek, albo wgórę, albo wdół. Można wyżyć się w ten sposób, że tracimy drogocenne skarby swych sił fizycznych i moralnych w używaniu, wyczerpującem nasze nerwy, że trwonimy marnie swą siłę żywotną, aż wreszcie wszystko ze siebie wydamy i przychodzi wyniszczenie fizyczne i moralne. Ale jest i wyżycie wyższego rodzaju, które polega na tem, że rozwijamy swe siły w pracy owocnej w kierunku dobra i idei szlachetnych. Takie wyżycie nie niszczy sił naszych, dusza nie wyczerpuje się, przeciwnie siły duchowe wzmagają się, życie staje się coraz pełniejsze i bogatsze. To wyżycie się szlachetne trzeba młodzieży często przypominać. Chcesz żyć, wyżyć się?! Ale czem jest to życie prawdziwe? Czy można życiem nazwać to, że marnujesz swoje drogocenne skarby żywotne w czynach bezużytecznych i swawoli? Czy życie prawdziwe nie powinno wznosić się wgórę? Zdążać ku ideałom?

2. Życie etyczne jest nietylko wewnętrznie życiem dobrem, ale życiem męstwa, siły, bohaterstwa. Bezwątpienia wielka siła tkwi w namiętności, ale daleko większą jest siła, która te namiętności zwalczyć umie. Wielką siłą jest gniew, ale większą siłą jest cierpliwość, która gniew pokonuje i t. d. Wielkie są siły natury, ale większe są siły ducha, siła woli, która umie opanować i siły natury i panować nad sobą samą.

Młody człowiek pragnie być silnym, dokonać czegoś wielkiego, pragnie życia czynu. Siła i potęga wywiera nań urok. Dlatego etyka katolicka musi się mu przedstawiać jako źródło siły, a to głównie we własnem przeżyciu. W życiu religijno-moralnem musi się mu wszystko przedstawiać niejako pod kątem widzenia czynu. Przedstawianie życia przyszłego jako odpoczynku nie może oddziałać dodatnio na młodzież. Musi ona wiedzieć, że życie przyszłe to życie duchowe czynne, najbardziej wszechstronne, aczkolwiek nie powodujące zmęczenia: dopełnienie naszych walk i burz duchowych. Z tego samego powodu życie religijno-moralne nie może w swych formach mieć piękna czułostkowego, ckliwej dewocji. Młodzież, chociaż w tym okresie skłonna do sentymentalizmu i uczuciowości, czuje odrazę do religijności czułostkowej. Pobożność ckliwa — kazania uczuciowe wywołają w niej wrażenie, jakoby pobożność i religja była jedynie dobrą dla dzieci i kobiet chorych i dla słabych jednostek. Młodzieniec potrzebuje świeżości, stanowczości, mocy w przemówieniach i kazaniach, jak niemniej w nabożeństwach i ćwiczeniach pobożnych. Logiczne dowodzenie, stanowcze zbijanie fałszywych poglądów, odważne zwalczanie zaczepek niesłusznych w żywej, zajmującej formie chwytają go za serce. Wykład suchy nie zajmie jego uwagi. Zwłaszcza odnosi się to do zasad życiowych. Nie wolno ich sucho abstrahować z prawd i zasad religji, przedstawiać jedynie jako przykazanie Bo-

że. To nie oddziała na młodzież. Trzeba je postawić na arenie życiowej i podeprzeć silnemi przykładami z życia religijnych i etycznych bohaterów. Dla wielu bohater chrześcijański jest silniejszym dowodem pewności prawdy, czy zasady religijnej, niż najlepszy sylogizm, zwłaszcza wtenczas, gdy chodzi nie o świętych z odległych wieków, lecz z czasów obecnych, gdy można mu wskazać z teraźniejszości mężów zacnych i odważnych w swej wierze, osobistości znane i poważane w ich zawodzie, czy w życiu publicznem, których pamięć jest jeszcze żywa w społeczeństwie. Kto umie młodzież natchnąć zapałem dla wielkich, religijnych i etycznych bohaterów, ten też doprowadzi młodzież do bohaterstwa religijnego. Młodzieniec pragnie być bohaterem i gotów jest do poświęceń i ofiar, tylko musi je uznać jako prawdziwe dowody siły. Z tej samej przyczyny w omawianiu kwestyj seksualnych i osobistych trudności seksualnych należy wyjść z myśli przewodniej: kształcenia siły wewnętrznej. Uderzanie w tony miękkie mogłoby dla wielu fatalne mieć następstwa. Bezwątpienia jednak surowość mogłaby być jeszcze zgubniejsza. Odbiera bowiem odwagę i daje młodemu człowiekowi, który jedynie ze słabości upadł, wrażenie, że nie został należycie zrozumiany. Ale i tu nie chce młody człowiek, żeby go miękko traktowano. Pragnie podnieść się ze swych upadków; dlatego szuka prawdy i pomocy. Na tak częste pytania, naco te popędy, naco te ciągłe walki, najlepsza odpowiedź: ażebyś ty mógł zwyciężać, abyś sił nabrał, bo bez ćwiczenia niema wzmocnienia siły. Z tego punktu widzenia nabierają znaczenia właściwego i uroku dla młodego człowieka cnoty bierne, które zwykł był uważać za coś małostkowego i niepotrzebnie uciążliwego jak cierpliwość, posłuszeństwo, grzeczne zachowanie się (wobec rodziców i rodzeństwa), sumienność, wierność w małem, duch ofiary, wyrzeczenie

się swoich przyjemności na rzecz drugich, przykazanie postu, abstynencja od tytoniu i alkoholu, opanowanie swych nastrojów i chwilowych grymasów, przełamywanie próżnej chwalby, zwłaszcza zaś opanowanie tchórzostwa i obawy przed sądem. Obawę przed opinją ludzką musi uważać za służalczość i niewolę i usuwać jako cechę, która uwłacza jego godności osobistej i która cały rozwój charakteru jego na szwank naraża.

Zaczepianie o siły wewnętrzne, o doświadczenie wewnętrzne młodzieży jest nietylko ważne dla pozyskania woli dla zasad etycznych, ale często również jest podporą silną dla fundamentalnych prawd wiary. Jeśli uda się wychowawcy-katechecie na podstawie własnych przeżyć młodzieży, na podstawie jej doświadczenia wewnętrznego, dać jej prawdziwe pojęcie o istotnej wielkości duszy, o wolności duchowej, o sile, mocy wewnętrznej — jeśli umie wskazać młodzieży i daje jej przeżywać zwycięstwa, które odnosiły wielkie dusze nad swem niższem „ja“ i nad swą zmysłowością — jeśli umie jej pomagać w opanowywaniu swych niższych popędów i skłonności: wtedy ubezpieczył też swych wychowanków przed materjalizmem, tak teoretycznym jak praktycznym. A to przez ustalenie wolności wewnętrznej metodą, najbardziej odpowiadającą młodzieży w tym okresie życia: wychodząc z jej własnego doświadczenia. Zwalczy tą metodą podstawową tezę materjalizmu, która głosi, że duch jest niczem innem jak produktem materji, a przez to poddany jest prawom fizycznym, tak samo jak materja. To również środek odpowiedni do wykazania młodzieży w tym okresie życia wiary w Boga duchowego, a zarazem punkt wyjścia i podstawa do udowodnienia idei nieśmiertelności, jak również do przeprowadzenia dowodu moralnego na istnienie Boga. Na podstawie takich rozważań etycznych zyskuje się odpowiednie perspektywy dla wiary

w wieczną nagrodę. Walki, które młodzież w tych latach przechodzić musi sama ze sobą, budzą również zrozumienie realnego istnienia grzechu pierworodnego, a dalej potrzeby odkupienia ludzkości. Na podstawie nauki o grzechu pierworodnym można łatwo wykazać teleologiczny charakter nauki objawienia, a przez to zbić zarzut, jakoby tajemnice niczego nie objawiały: grzech pierworodny, sam w sobie będąc tajemnicą, rzuca jasne światło na życie świata i ludzi, oświeca tajniki najgłębsze duszy, których my sami pojąć nie możemy.

Zrozumienie nieporównanie wzniosłej etyki chrześcijańskiej ułatwia zrozumienie nieskończonej postaci boskoludzkiej P. Jezusa. Dla udowodnienia boskości objawienia przez kryterja zewnętrzne: cuda i proroctwa potrzebna jednocześnie apologetyka pozytywna. Można jednak zaczepić udowodnienie to także o dowody wewnętrzne, zapomocą etycznych rozważań. To samo odnosi się do apologji Kościoła. I tutaj główne znaczenie mają znamiona objektywne Kościoła prawdziwego. Wiele wszakże zarzutów przeciw Kościołowi można osłabić przez oparcie się na rozważaniach etycznych. Zarzut niższości kultury katolickiej można obalić przez wykazanie, na czem właściwa kultura polega, że bez kultury duchowej sama kultura techniczna na długo się nie ostoi. (Pięknie omówił to zagadnienie ks. Morawski w „Wieczorach nad Lemanem"). Na wszelkie krytyki, że asceza chrześcijańska jest wroga naturze i kulturze, tak łatwo wykazać na podstawie należycie wyłożonej zasady etycznej, że umartwienie zabija tylko niezdrowe objawy życia, usuwa dziczki, aby nie zabierały soków żywotnych zdrowemu drzewu życia i t. d.

W ten sposób, wychodząc z doświadczenia wewnętrznego, można nietylko umotywować dane postulaty etyczne, skłonić wolę do wyboru, do ich przyjęcia, ale nadto umocnić i samą wiarę, przekonać młodzież o pewności prawd wiary, która tak często w okresie dojrzewania się chwieje i zanika. Nic dziwnego, dowód a powód są bardzo do siebie zbliżone, jest to ta sama causa, tylko w innem odniesieniu. A jak skądinąd wiemy, pozyskanie woli dla zasady ułatwia w wysokim stopniu jej zrozumienie.

3. Wielkie znaczenie ma przedstawienie piękna i szlachetności ideału etycznego. Życie nieetyczne poniża człowieka, strąca do rzędu bezrozumnego zwierzęcia. Życie nieetyczne stwarza chaos. Zadaniem życia etycznego jest utworzyć z chaosu życia kosmos uporządkowany, z surowego bloku marmuru wykuć arcydzieło duchowej osobowości naszej. Moralność to szlachectwo duchowe, piękno duchowe. Piękną i szlachetną jest wierność, prawdomówność, sprawiedliwość, dobroć, duch ofiarny, „jak pięknym jest rodzaj czystej jasności". Takie estetyczne wartościowanie pociąga młodzież, gdyż odpowiada jej idealizmowi.

4. Mimo, że motywy naturalne mają wielkie znaczenie dla życia etycznego w okresie dojrzewania, to jednak nie można na nich jedynie się opierać. Nie wystarcza przedstawiać cnoty jedynie jako osiągnięcie ideału ludzkiej wielkości. Porządek etyczny ma wyższe jeszcze szczyty. Odsłania je światło Objawienia, rozpatrywanie cnoty i życia etycznego *sub specie aeternitatis*. Stamtąd pochodzą najsilniejsze podniety i motywy dla życia etycznego. Bez oparcia życia etycznego na motywach religijnych cały gmach życia etycznego pozostałby bez fundamentów.

Trzeba uświadomić młodzież, że aczkolwiek prawo moralne odpowiada całkiem prawu rozumu, to jednak źródło etyki jest wyższe, pochodzi od Boga. Równocześnie powinna młodzież zrozumieć, że żyjąc etycznie osiąga nietylko swój ideał człowieczy, ale równocześnie osiąga swój

ideał chrześcijański, zdobywa wartości wieczne. Tę prawdę trzeba jasno młodzieży przedstawić. Młodzież z powodu silnego popędu idealizmu nie chce żyć etycznie jedynie z powodu obawy kary, lub nadziei otrzymania za to jakiejś nagrody zewnętrznej. W myśl chrześcijańskiego porządku etycznego nie jest też bynajmniej idealnem uosobieniem, gdybyśmy czynili dobrze jedynie z powodu nadziei otrzymania za to nagrody, bez umiłowania dobra, albo unikali złego z powodu obawy kary, bez obrzydzenia sobie zła. Tę zasadę należy złączyć w sposób należyty z myślami wiecznemi, aby była motywem silnym dla postępowania młodzieży. Przecież życie nasze w wieczności nie polega na jakiejś nagrodzie zewnętrznej, obcej pojęciu etycznemu, lecz jest to dopiero ostateczne rozwinięcie, osiągnięcie zupełnej dojrzałości stanu etycznego, w którym człowiek przeszedł do wieczności. Grzech zaś, jak mówi św. Augustyn, stwarza sobie niejako sam karę w wieczności. Ponieważ grzech jest sam w sobie poniżeniem godności człowieka, dlatego stan grzesznika w wieczności jest stanem zupełnej niemocy, załamania wewnętrznego, opuszczenia; a ponieważ grzech jest też buntem przeciw Bogu, odwróceniem się od Boga, *„aversio a Deo"*, dlatego stan grzesznika w wieczności jest stanem zupełnego oddalenia od Boga. Ponieważ jednak równocześnie brakować będzie grzesznikowi wszelka inna pociecha, dlatego grzesznik z rozpaczą odczuwać będzie, co to znaczy żyć bez Boga, być bezbożnikiem. Mówi św. Augustyn: „Dla każdego człowieka kara jego wypływać będzie z jego grzechu, a raczej niesprawiedliwość grzesznika przemieni się w karę jego. Nie myślmy, jakoby nieskończona jasność Boża stwarzała grzech ze siebie. Wedle porządku odwiecznego dzieje się tak, że to, co było dla człowieka podnietą do grzechu, staje się też narzędziem jego kary" (En. in ps. 7, 16). Podobnie i szczęśliwość wieczna nie jest żadną nagrodą zewnętrzną, jest to nasze etyczne udoskonalenie przez posiadanie Boga, jako dobra najwyższego, które jest zarazem nieskończonem uszczęśliwieniem naszem. Nie znaczy to jednak, żeby wyłącznym motywem nadprzyrodzonym miało być dążenie i miłowanie dobra etycznego jedynie dlatego, że przez to osiągamy swe najwyższe udoskonalenia wewnętrzne, oraz swe szczęście najwyższe. Miłość doskonała miłuje Boga dla Niego samego, ponieważ Bóg jest nieskończenie wielkim, dobrym, pięknym, wogóle nieskończenie doskonałym. Ten najwyższy i najszlachetniejszy motyw etyczny jest dostępny dla idealizmu wieku młodzieńczego, i do tej wyżyny można też młodzież doprowadzić.

5. Oto najważniejsze środki pozytywne, których można użyć, by młodzież od wewnątrz wznosić w życiu etycznem. Są i środki negatywne — „pedagogika odwracania" młodzieży od tego wszystkiego co zbytnio młodzież czyni miękką, podatną na wszelkie pokusy i na to, co te pokusy roznieca. Takiem odwracaniem od upadków jest poza poważną pracą zabawa dobra, sport, przechadzki w naturze. To wszystko odpręża dziatwę z ciężkiej atmosfery zmysłowości. Nie należy przeceniać sportu, ale i nie wolno go niedoceniać. Chodzi o to, by z kulturą fizyczną łączyła się prawdziwa kultura duchowa: „Oremus ut sit mens sana in corpore sano" — jak mówili starożytni.

5. Przesilenie w życiu religijnem.

Z przesileniem etycznem łączy się często i przesilenie w życiu religijnem dojrzewającej młodzieży. Kryzys religijny osiąga zwykle swoje najwyższe napięcie między 16 a 21 rokiem życia. Potem przychodzi pewne uspokojenie.

Młodzież albo zachowuje wiarę swych ojców, albo też przyjmuje inny światopogląd.

Przyczyny przesilenia religijnego. 1. Pokusy przeciw wierze mogą pochodzić częściowo z zewnątrz. Przyczynami zewnętrznemi mogą być: zła książka, niewierzący wychowawca, rozmowy przeciw wierze z kolegami itp.

Wiele pokus przeciw wierze pochodzi od wewnątrz. W okresie dojrzewania rozwijają się zdolności spekulatywnie, przychodzi wyższy stopień refleksji. Młodzież zaczyna się zastanawiać, porównywać pojęcia religijne z pojęciami przyrodniczemi, socjalnemi. Z powodu braku głębszego wniknięcia w świat myśli, młodzież nie umie tych różnych, pozornie sprzecznych, pojęć pogodzić. Powstaje rozterka wewnętrzna, prowadząca do powątpiewań.

W pojęciach religijnych należy odróżniać: 1. samo pojęcie o Bogu i naszem życiu religijnem; 2. pewność pojęć o Bogu i naszym stosunku do Boga. W rozwoju duszy obie te strony pojęć religijnych rozchodzą się z biegiem lat w ten sposób, że powątpiewanie o prawdach wiary nie powstaje w duszy z chwilą tworzenia się w niej danych pojęć, ale znacznie później, już po utworzeniu się w niej danych pojęć religijnych. Odpowiednio do temperamentu wątpliwości te będą poważniejsze lub tylko powierzchowne. Stan pierwszy, przy zabarwieniu patalogicznem, może być groźny dla religijności, może spowodować już w tych latach albo zupełne odstępstwo od wiary i jej utratę — albo też nadmierną, aż do egzaltacji posuniętą obawę utraty wiary. Zwątpienia lekkomyślne, powierzchowne prowadzą zwolna do obojętności i oziębłości, która nazewnątrz z ironją przechodzi obok spraw wiary — wewnętrznie zaś nie jest tak groźna, łatwiej jest uleczalna.

W znacznej części wątpliwości młodzieży w okresie dojrzewania życia są oznaką dojrzewającego rozumu, który odczuwa potrzebę uchwycenia i zrozumienia wszystkiego, co jest poznawalne. Przesadny krytycyzm młodych mędrców, pozujących na Sokratesów, jest ostatecznie tylko wybitną formą dążenia do przemiany w mężczyznę. Młodzież odczuwa pociąg nieprzeparty do prawdy i światła. Ten pociąg do prawdy i jasności w pojęciach trzeba uwzględniać, zwłaszcza w nauczaniu religijnem. Wielki dar wiary, udzielony przez P. Boga, trzeba zamienić na wiarę z przekonania, oprzeć cały pogląd życiowy na silnych fundamentach. U wielu młodych ludzi dążność do jasności w kwestjach religijnych jest niczem innem, jak odczuciem tęsknoty za prawdą i potrzeby prawdy. Odczuwają oni, że przestaliby być sobą, przestaliby być uczciwymi, gdyby swych wiadomości religijnych, opanowanych głównie pamięciowo, odpowiednio nie pogłębili i nie umieli zdać sobie z nich sprawy. Zaczynają odczuwać, iż odnośnie do religji muszą do niej wejść w stosunek coraz więcej osobisty, świadomy i wewnętrzny.

2. Źródłem wielu wątpliwości jest przesadny idealizm młodzieży. Są prawdy wiary, które szczególniej niepokoją i dręczą młodzież. Przedewszystkiem pojęcie Opatrzności Boskiej, problem cierpienia, panowania zła na ziemi i t. p. Jak mógł P. Bóg stworzyć taki świat? Jak może P. Bóg dopuścić, że istnieje tyle cierpień, tyle nieszczęść, tyle niesprawiedliwości na świecie? Problemy te są trudne do zrozumienia dla starszych, tem więcej gnębią młodzież. Idealizm młodzieży burzy się na taki stan rzeczy, pragnie jakiegoś idealnego porządku na świecie. Brak doświadczenia i dojrzałej refleksji uniemożliwia wniknięcie w owe głębokie przyczyny, które wyjaśniają w pewnej mierze plany Boże nad światem. Młodzież chce i żąda jednak jasnej odpowiedzi na te problemy. Nie zdaje sobie sprawy, jak ograniczonym jest rozum ludzki, a skromną wiedza ludzka —

jak wiele jest tajemnic i zagadek na świecie nierozwiązalnych dla rozumu ludzkiego. Brak jej pokory umysłu, którą wyraził tak głęboko mędrzec starożytności: wiem, że nic nie wiem.

3. Innem źródłem wątpliwości religijnych i niewiary są upadki seksualne młodzieży. Bezwątpienia nie można twierdzić, że wogóle źródłem niewiary są grzechy przeciw VI przykazaniu, niestety jednak istnieje tu ścisła łączność, wynikająca zresztą z natury rzeczy. Częste upadki przeciw prawu moralnemu podkopują wiarę w porządek etyczny, w istnienie Boga i wieczności, oraz w prawdy, które tak głęboko łączą się z życiem grzesznika w wieczności. Nasz pogląd światowy i życiowy nie opiera się wyłącznie na podstawach rozumowych. Wielką prawdę zawierają słowa Pascala: „Serce ma swe dowody, o których rozum nic nie wie". Dlatego w światopoglądzie człowieka odzwierciadla się mniej lub więcej charakter człowieka. Człowiek stara się usprawiedliwić i wytłumaczyć swoje życie teorjami, które sobie umie odpowiednio ułożyć.

Jak wspierać młodzież w walkach o zachowanie swej wiary w okresie przesilenia religijnego?

1. Należy odpowiednio pogłębić wiadomości religijne młodzieży.

Nauka religji w tym okresie musi dać młodzieży głębsze ujęcie prawd i zasad wiary, musi zwłaszcza pod względem apologetycznym dać silne dowody, ugruntować pewność prawd religijnych. Metoda świeckiej wiedzy dąży do naukowego traktowania swego przedmiotu, stawia wielkie wymagania uczniom, zmusza do wgłębiania się w tajniki wiedzy. Tę ścisłość, pewnego rodzaju pogłębienie filozoficzne, trzeba przynieść w nauczanie religijne, zwłaszcza dogmatyki i etyki. Przecież wiara to: *rationabile obsequium*. Młodzież chce i ma prawo zdać sobie sprawę z istoty i całej doniosłości prawd, w które wierzy. Pragnie umocnić podstawy swej wiary. Nie wolno zatem poprzestawać na samem wyjaśnieniu powierzchownem i pamięciowem przyswajaniu prawd wiary. To nudzi młodzież, napełnia lekceważeniem do nauki religji, a przez to i do samej religji i prowadzi do niewiary. Trzeba zmuszać młodzież do wysiłków intelektualnych, niech pracuje „w pocie czoła" nad zgłębianiem zagadnień religijno-moralnych. Wtedy przejmie się należną czcią dla swej wiary, zajmie też krytyczne stanowisko wobec zarzutów i ataków, pochodzących od wrogów chrześcijaństwa.

Wychowawca powinien z radością pomagać młodzieży w rozwiązywaniu poważnie przedkładanych wątpliwości. Nigdy nie wolno lekceważyć trudności wewnętrznych młodzieży, tem mniej, nie wykazywać z ironją ich ignorancji i braku logiki w myśleniu. Cieszyć się winien ich dążeniem do światła i prawdy. Młodzież musi odnieść wrażenie i nabyć przekonanie, że to nie jest czemś złem, albo znakiem niewiary, lecz owszem dowodem poważnego ujęcia problemu wiary i szukaniem prawdy, gdy przedkłada wychowawcy swe trudności w zagadnieniach religijnych. Musi też zrozumieć, że religja zawiera bardzo trudne problemy, które nie tak łatwo zgłębić, że religja jest tym wielkim problemem życiowym, co do którego każdy myślący człowiek musi mieć jasny pogląd, ale także, że przy gruntownem badaniu coraz głębiej ujęta wytrzymuje wszelką krytykę i odpiera wszelki zarzut, aczkolwiek pozostanie wiele tajemnic, niedostępnych dla rozumu ludzkiego. Nadto musi młodzież zrozumieć, że religja chrześcijańska stanowi budowlę prawd zwartą, z której nie wolno wyjąć najmniejszego kamyczka. Takie ujęcie czyni młodego człowieka chrześcijaninem z przekonania, pewnego we wierze i dumnego ze swej wiary.

Wyrabianie jasnego, ścisłego światopoglądu katolickiego jest zwłaszcza potrzebne młodzieży polskiej. Cechą wybitną psychiki polskiej jest przewaga pierwiastków irracjonalnych nad racjonalnemi. Uczucie i wyobraźnia przeważa nad refleksją i rozumowaniem. Wychowawca musi o tem pamiętać, by pogłębić psychikę polskiej młodzieży, pomagać do nabycia ścisłości w rozumowaniu, logiczności i gruntowności. Wychowawca religijny musi zwłaszcza na wyższych stopniach pomagać młodzieży do nabycia ścisłych pojęć, wytwarzać syntezy religijne, wytworzyć gruntowny światopogląd religijny. Przez to ułatwi młodzieży zachowanie wiary ojców naszych, przyczyni się też do wytworzenia kadrów uświadomionej gruntownie polskiej inteligencji katolickiej. (Szczegółowiej w części IV: Wyrabianie pojęć pewnych).

2. Młodzież zdrowa odczuwa silny popęd do prawdy religijnej, niemniej i do życia religijnego, zwłaszcza do głębszego ujęcia swego stosunku do Boga, do życia modlitwy. Niemniej zatem ważny obowiązek ciąży na wychowawcy, by wprowadzić młodzież w życie wewnętrzne, w ściślejsze życie z Bogiem przez modlitwę. Brak prawdy w tych ważnych sprawach mógłby młodego człowieka odstręczyć od religji. Odnosi się to zwłaszcza do uczciwego wejścia w siebie i wyznania win swoich na spowiedzi i do łączenia się z Jezusem w Komunji świętej. Ale ważne to i dla życia modlitwy. Młodzież chce i powinna w tych latach rzeczywiście modlić się, t. zn. rozmawiać z Bogiem. I dlatego jest to męką wewnętrzną i walką z jej poczuciem prawdy, gdy się jej narzuca myśli i uczucia, których młodzież w tym wieku mieć nie może, albo które uważa za przesadne. Młodzież potrzebuje modlitw serdecznych, treściwych, o myśli głębszej i uczuciach mocnych, jakie zawiera w sobie modlitwa liturgiczna. Nieraz jednak można zauważyć u młodzieży niechęć do publicznych manifestacyj swych uczuć religijnych, jak procesyj i t. p. Źródłem tego niezawsze jest brak odwagi cywilnej w wyznawaniu swej wiary, często jest to tylko święte uczucie wstydu, by nie objawiać nazewnątrz swych uczuć wewnętrznych, albo też chwilowe odczucie prawdy, które w danej okoliczności nie jest w harmonji z danem ćwiczeniem religijnem, albo w które młodzież narazie nie umie się wżyć. Być też może, że i zewnętrzna forma nabożeństwa młodzież odstręcza i odpycha, gdyż braknie w niem należytego namaszczenia i dlatego nie wpływa na jej usposobienie.

Życiu modlitwy młodzieży dojrzewającej powinien katecheta poświęcić baczną uwagę. W okresie dojrzewania młodzieży, w latach, gdy młodzież potrzebuje najwięcej łaski Bożej, przejawia się w życiu młodzieży pewien rodzaj pelagjańskiego zaufania we własne siły wewnętrzne, przez co następuje zobojętnienie dla łaski i dla modlitwy. Jest to przejaw bardzo groźny dla życia nadnaturalnego. Z oziębieniem życia modlitwy, z zaniedbaniem ćwiczeń religijnych łatwo mogłoby zabraknąć sił do walki z rozbudzonym popędem seksualnym i złemi wpływami otoczenia. Młody człowiek prędzej lub później uległby powabom grzechu. Tego nieszczęścia może młodzież uniknąć jedynie pod warunkiem, że będzie modliła się o pomoc łaski Bożej i wiernie uczęszczała do św. sakramentów. O tem musi katecheta pamiętać. Na budzącą się oziębłość musi katecheta odpowiedzieć większą gorliwością kapłańską. Musi ożywiać życie nadnaturalne młodzieży, budzić ducha wiary. Umiał to przyjaciel ewangeliczny, który pukaniem swem sąsiada z ciepłego łóżka wypukał. „A gdyby on jednak dalej pukał, to powiadam wam, że choćby nie chciał wstać i dać mu dlatego, że jest jego przyjacielem, mimo to wsta-

nie dla natarczywości jego i da mu, ile potrzeba" (Łukasz 11, 8). Nie trzeba ustawać! A gdy młodzieniec straci wiarę? Jest to ciężki krzyż dla kapłana-wychowawcy. Przymus w uczęszczaniu do św. sakramentów mógłby sprowadzić katastrofę, świętokradztwo! Nie trzeba jednak całkiem wątpić o takich duszach! Trzeba budować na słowach apostoła (1. Św. Jana 4, 4): „Wy z Boga jesteście, synaczkowie, i zwyciężyliście go (ducha złego), gdyż większy jest Ten, co w nas jest, niż co na świecie". Trzeba wtedy podwajać modlitwy za swą owieczkę zbłąkaną i postępować z wielkim taktem. Niezbyt się samemu narzucać — lepiej skierować do jakiego roztropnego kapłana-spowiednika. Nie postępować porywczo, pozostawić to czasowi, powoli uczeń się uspokoi i przejrzy. Umiejętność czekania i przeczekania jest w wychowaniu młodzieży więcej niż zwyczajną mądrością. W szkołach średnich, zwłaszcza w wyższych klasach, trzeba szukać sposobności, żeby z takim uczniem się rozmówić w cztery oczy.

3. Najskuteczniej działa na odzyskanie wiary młodzieży zetknięcie się z osobistością religijną, która sama dużo przeszła walk wewnętrznych z trudnościami religijnemi. Pojęcie religji najjaśniej otwiera się przed oczyma duszy jeśli uzmysławia się w osobie prawdziwie religijnej. Osoba głęboko religijna to najlepszy pogląd dla religji. Młodzież z podziwem przeżywa, że dana osoba stoi umysłowo bardzo wysoko, a przytem jest tak głęboko religijna. Przekonuje się też, w jak wielkiej mierze usposobienie idealne, dobroć serca, jasność umysłu, moc charakteru mają swe źródło właśnie w religji. Ważnem dla życia religijnego jest spotkanie osobiste z taką postacią w życiu, niemniej wielki wpływ na życie religijne mogą wywrzeć też postacie historyczne. Taką postacią np. jest św. Augustyn,

który w ciągu stuleci wywierał i wywiera wpływ zbawczy na odrodzenie życia religijnego młodzieży.

4. Wpływ osobistości na kształtowanie się życia religijnego młodzieży będzie jeszcze skuteczniejszy, jeśli dane osoby łączą węzły miłości. Miłość prawdziwie działa tu cuda. Wiemy wszyscy, jak wielkim jest wpływ na życie religijne dojrzewających dzieci kochanej i kochającej matki. Wspomnienie drogiej matki działa skutecznie nieraz przez całe życie.

Między „erosem" a religją jest pewien ścisły związek. Wielka, prawdziwa miłość budzi, albo przynajmniej ułatwia obudzenie uczucia religijnego. Miłujący czuje się bliżej tego, co najgłębsze i najszlachetniejsze. Osoba ukochana wydaje się jemu jakoby odblaskiem boskości. Ludzie, którzy wskutek jakichś ciężkich przeżyć stracili wiarę w Miłość odwieczną, odzyskują swą wiarę zpowrotem, jeśli szczęśliwie spotkają miłość na ziemi. Przez miłość ziemską działa nieraz bardzo skutecznie łaska Boża[1]).

6. Przesilenie w życiu uczuciowem.

Największe wstrząśnienia zachodzą wszakże w życiu uczuciowem młodzieży tego okresu. Najskrajniejsze przeciwieństwa następują po sobie w niespodziewanych wprost zwrotach: duma i uległość; poczucie siły i zniechęcenie; przecenianie świata i dóbr jego z ukochaniem cnoty i wdzięcznością za łaski Boże; sentymentalizm i brutalność wprost zwierzęca... Stanley Hall[2]) w swoich obszernych badaniach konstatuje dwanaście par takich przeciwnych stanów uczuciowych: zapał do pracy i lenistwo; radość i smu-

[1]) Dr. Fr. Sawicki, Die vier Lebensalter, str. 115 i dalsze.

[2]) Por. X. Z. Bielawski: Zagadnienia z pedagogiki religijnej. Lwów 1918. „O uczuciu religijnem i jego rozwoju", str. 64. Okres dojrzewania.

tek; ufność w swe siły i depresja; egoizm i altruizm; serdeczność bezbrzeżna i barbarzyństwo wyrafinowane; szukanie samotności i towarzyskość; czułość i okrucieństwo; ciekawość i bierność; zapał do nauki i do pracy fizycznej; tendencje konserwatywne i anarchistyczne; pamięciowe zdobywanie wiadomości i radość w wewnętrznem ich przerabianiu; przejawy męskiej mądrości z wyskokami dziecięcej głupoty...

Często zjawiają się różne nerwowe zaburzenia, objawiające się w charakterystycznych dla młodzieży dojrzewającej przejawach drażliwości i niezdolności do porządnego wykonania swych obowiązków. Należy tu bezmyślność, lekkomyślność właściwa wiekowi dojrzewania, niepoczytalność pewna. Nowość tych uczuć, z których młodzież nie zdaje sobie sprawy, odwraca uwagę na coraz inne rzeczy, prowadzi do coraz nowych zamiłowań i rozczarowań, powoduje niestałość, niezdolność do wykańczania danych rzeczy, czy wypełniania powziętych postanowień i zobowiązań. Młodzież odczuwa swą niestałość, niezdolność do trwałego czynu, boleje nad swem „kalectwem" duchowem, traci zaufanie we własne siły, zniechęca się, poddaje zwątpieniu. Stan ten zniechęcenia prowadzi nieraz wprost do manij prześladowczych, a usposobienie to wzmaga się wskutek nagan wychowawców, którzy, zamiast podać rękę pomocną, naganą zwiększają stan rozdrażnienia i upadku, za jaki młodzież moralnie nie odpowiada.

Największe zaburzenie w życiu duchowem i fizycznem młodzieży dojrzewającej powodują uczucia i popędy seksualne, które się w tym okresie pojawiają. Są to uczucia całkiem nowe, odmienne od dotychczasowych. Nowością swą drażnią one młodzież i niepokoją. Młodzież niewieścia (wskutek swego przeznaczenia do macierzyństwa) przechodzi szczególniej silne wstrząśnienia, prowadzące nieraz do

religijności głębszej, do specjalnych nabożeństw do Matki Boskiej, Królowej dziewic, dających silne oparcie dla duszy w tym niebezpiecznym okresie życia; to znowu, w braku odpowiedniego kierownictwa, popychające do zamiłowań sportowych, małpowania we wszystkiem mężczyzn, zwłaszcza „w mocnem wyrażaniu się" i trywjalnem postępowaniu. Stany roztrzepania, ale i rozstroju zjawiają się zbyt często, przedewszystkiem w dniach miesięcznego osłabienia lub przed niem. Bóle głowy, niewyraźne cierpienia w kościach, stawach, mięśniach, niedyspozycje żołądkowe, bicie serca, uderzenia krwi do głowy, przy osobnikach anemicznych jednej i drugiej płci nawet ataki febryczne i omdlenia. Szczególniej występuje u dorastającego dziewczęcia stan psychicznego przygnębienia, jako uczucie próżni, niezadowolenia ze wszystkiego, a nieraz i wszystkich. Z przyczyn istotnych, fizjologicznych, dziewczę nie zdaje sobie całkiem sprawy. Wskutek ścisłej łączności między duszą a ciałem lokalizacja wrażeń i uczuć jest nieraz fałszywa, t. zn. bierze się uczucia zmysłowe za duchowe. Dlatego dziewczęta, którym życie seksualne jest obce, przyczynę swego niezadowolenia ciągłego widzą w zewnętrznych czy wewnętrznych okolicznościach, które faktycznie nie istnieją. Dziewczęta, które studjują, nie znajdują zadowolenia w nauce, wolałyby zająć się pracami domowemi; te zaś, które oddają się pracy fizycznej, wolałyby studjować. Kandydatki na nauczycielki, marzą o roli pielęgniarek, te znowu o zawodzie wychowawczym. To uczucie próżni jest nieraz przyczyną, że dziewczętom zdaje się, iż mają powołanie do klasztoru, gdyż w danej chwili życie na świecie nie zadowala ich. Inne dopatrują się przyczyny swego stanu niezadowolenia w rzekomem niespełnianiu swych obowiązków, co je doprowadza do niebezpiecznej przesady, graniczącej czasem wprost z obłędem. Gdy dojrzewanie doszło

do końca, następuje nagła przemiana. Dziwią się naraz, że życie jest radosne, przyjemne, stają się zadowolone [1]) ze swego losu i powołania, nie myślą o zmianie obowiązków czy zawodu.

Wielki wpływ na uczucie i na całą psychikę młodzieży wywiera życie seksualne, które w okresie dojrzewania zaczyna przejawiać się z siłą elementarną. W życiu seksualnem odróżnić można dwa momenty: moment erotyczny, czyli miłość duchową, i moment seksualny w ściślejszem znaczeniu, czyli popęd seksualny. Tych dwóch przejawów wogóle nie odróżnia się od siebie, lecz najczęściej się je utożsamia, dowodząc, że przejaw erotyczny w życiu ludzkiem jest tylko bardziej subtelnym przejawem poruszeń seksualnych (Freudyzm). Pogląd taki przeważał w dotychczasowych podręcznikach wychowawczych. Wszelkie wzruszenia miłości, porywy dla ideałów i t. p. mają być niczem innem, jak krążeniem hormonów w krwi młodzieży. Nowsza psychologja podkreśla na nowo różnicę przejawu erotycznego od życia seksualnego, mimo, że te dwa czynniki występują w ścisłej łączności [2]).

Co to jest „eros", miłość duchowa? [3]). Słowo greckie „eros" oznacza akt psychiczny miłości, a mianowicie miłość pożądania, mającą na celu swe uszczęśliwienie. Miłość bezinteresowną, która widzi swe szczęście w uszczęśliwieniu drugiego, oznaczano wyrazem „agape". Hymnem pochwalnym tej właśnie „agape" jest rozdział 13 pierwszego

[1]) Por. Die Aszese im Leben der studierenden Jugend. Von Dr. I. Seipel. Grundfragen der Katechetik, Wien 1912.

[2]) Eduard Spranger, Psychologie des Jugendalters, 12 wyd. 1929. Verlag Quelle et Meyer, Leipzig. Pr. rozdział: Jugendliche Erotik, zwłaszcza dopisek str. 89.

[3]) Dr. Fr. Sawicki, Die vier Lebensalter, str. 132 i następne.

listu św. Pawła do Koryntjan. Platon usiłował w Fajdrosie [1]) i Sympozjonie przedstawić stopniowe uszlachetnianie się i idealizowanie miłości. Eros, mówi on, rozpala się na widok piękna. Kto ma usposobienie niższe, zmysłowe, będzie tkwił przy piękności zmysłowej, a miłość jego będzie pospolitą miłością zmysłową. Kto ma wyższy umysł, przez piękność ciała widzi piękno duszy, a nawet w niepięknem ciele odkrywa piękną duszę, jak to młodzieńcy Aten miłowali brzydkiego Sokratesa z jego piękną duszą. Tak to istnieje miłość, która głównie skierowaną jest na duszę. Z niej to rozwija się wspólność duchowa i przyjaźń duchowa. Miłość wznosi się jeszcze wyżej. Piękno ziemskie jest słabym odblaskiem obrazu Boskiego, przypomina ona człowiekowi jego ojczyznę niebiańską. Piękno wcielone w postaciach i rzeczach ziemskich prowadzi do rozważania piękności wiecznej. Prawdziwy „eros" polega na tem, że podziwiając rzeczy piękne, wznosi się człowiek, wstępując jakby po stopniach, do życia pięknego, nabywa pięknych wiadomości, a wreszcie osiąga ową wiadomość, która jest poznaniem piękna najwyższego. Wtedy dopiero życie człowieka staje się prawdziwie wartościowe, gdyż ogląda on samo piękno (Sympozjon).

„Eros" we wszelkich formach rozpala się najłatwiej i najsilniej w młodości. Z niewypowiedzianem uczuciem zwraca się do osoby ukochanej, która wydaje się kochającemu wyrazem wszelkiego piękna, odbiciem boskości. Zwracać się może do osoby tej samej płci, jako miłość przyjacielska, łącząca dwa duchy pokrewne, jako skłonność przyjemna osoby starszej do młodszej, jako miłujące wielbienie osoby starszej przez młodszą.

[1]) Por. Fajdros. Przekład Wł. Witwickiego Lwów 1918. Książnica Polska XXX i dalsze.

Zdolność do miłowania jest darem nieba o olbrzymiem znaczeniu dla całego życia. Z miłości czystej, uporządkowanej spływa ogrom błogosławieństwa, z miłości złej bezmiar nieszczęścia. Jako uczucie socjalne spełnia miłość wielkie zadanie społeczne. Na niej opiera się społeczność ludzka. Więcej niż interesy materjalne łączy społeczeństwa miłość, ożywia je i leczy ona rany społeczne. Jako miłość seksualna spełnia ona łącznie z popędem seksualnym swe zadanie socjalne. Miłość uszlachetnia popęd seksualny i podnosi do godności popędu ludzkiego.

Miłość ma także wielką wartość osobistą. Dla człowieka miłującego jest ona źródłem życia i źródłem szczęścia. Budzi nowe życie nietylko w drugim osobniku, lecz także w samym miłującym. Dać człowiekowi nową miłość, znaczy dać mu nowe życie. Miłość budzi uśpione siły, napełnia zapałem, czyni lekkiemi rzeczy najtrudniejsze, uzdalnia do wszelkich ofiar. Skutki te wywołuje nietylko miłość czynna, ale także świadomość, że się jest kochanym. Miłość drugiej osoby budzi w sercu naszem to, co jest najszlachetniejsze, często otwiera oczy nasze na to, co w nas jest dobre, uczy nas rozumieć samych siebie. Osoba kochająca widzi nasze „ja“ jakby w idealnym stanie. Niekoniecznie jest to złudzenie, omamianie siebie. Miłość może być ślepą na niejeden z błędów naszych, ale zato miłość widzi też głębiej, widzi to, czego inni nie widzą, mianowicie widzi treść naszej istoty. Kto jest tak kochanym, zaczyna też spoglądać na siebie temże samem okiem miłości, a stając się świadomym swych najszlachetniejszych instynktów, budzi w sobie te siły psychiczne, które dotychczas były w nim niejako ukryte, nieczynne. Odnosi się zaś to, co mówimy, nietylko do miłości człowieka do człowieka, ale również do miłości idealnej do ojczyzny, ludzkości,

a zwłaszcza do miłości Boga[1]). (Por. część IV. Rodzaje motywów — motyw miłości).

Ponieważ dusza młodzieży najbardziej otwartą jest dla uczucia miłości, dlatego też młodzież najbardziej odczuwa szczęście i nieszczęście, błogosławieństwo i przekleństwo miłości. Niebezpieczną i niestety często bardzo zgubną jest miłość dla młodzieży z przyczyny ścisłej swej łączności z najgwałtowniejszym z popędów natury ludzkiej, z popędem seksualnym, pełnym ciemnych głębin. Na szczęście we wczesnej młodości „eros“ i popęd seksualny idą swemi odrębnemi drogami, natura sama rozdziela je[2]). Gdy w młodości zjawia się pierwsza miłość, to przedmiot miłości nie zawsze jest równocześnie przedmiotem pożądania seksualnego, mimo że popęd płciowy już się zaczął pojawiać. Dla młodocianego uczucia miłość jest czemś tak wzniosłem, przedmiot miłości jest ideałem tak czystym i wysoko stojącym, że pożądanie zmysłowe nie śmie się doń zbliżyć. Wszelka myśl i pragnienie brudne wydaje się zbezczeszczeniem świętości. Nieraz zdarza się, że młodzieniec pod wpływem miłości czystej podnosi się ze swych etycznych upadków, ponieważ wstydzi się swego dotychczasowego postępowania. Niestety, przedwczesna dojrzałość płciowa, oraz zbyt poufałe przestawanie obu płci prowadzi zwykle do ciężkich wykroczeń, gdy młodzieniec widzi w kobiecie tylko istotę seksualną. W normalnych jednak

[1]) Fr. Sawicki: Die vier Lebensalter. Rozdział: Geschlechtsliebe und Geschlechtstrieb.

Fr. Sawicki: Philosophie der Liebe. Paderborn-Schöningh.

[2]) Por. E. Spranger: Psychologie des Jugendalters. Rozdział: Jugendliche Erotik str. 80 i następne oraz rozdział: Zur Psychologie des jugendlichen Sexuallebens str. 103 i następne — dużo trafnych, zgodnych z katolickim światopoglądem spostrzeżeń i zaleceń. — Dr. M. Kreutz: Rozwój psychiczny młodzieży. Lwów 1931, str. 47.

warunkach „eros“ i popęd seksualny zachowują swą odrębność. Dopiero w latach dojrzalszych łączą się, by stać się podstawą małżeńskiego współżycia. Taki normalny rozwój tych dwóch czynników napotyka jednak na groźne przeszkody. Założenie rodziny nie jest możliwe zaraz z przebudzeniem życia seksualnego. Sam rozwój fizyczny do zupełnej dojrzałości wymaga długich lat czekania. W tym zaś czasie najrozmaitsze pokusy ciągną młodzież do upadku.

Jak dopomóc młodzieży, by bez cięższych szkód przeżyła niebezpieczeństwa popędu seksualnego w okresie dojrzewania? Wymyśla się różne środki.

1. W pewnych kołach kładzie się nacisk na wczesne uświadomienie seksualne. Ma to być rzekomo najważniejszy środek zabezpieczający młodzież przed upadkami seksualnemi. Bezwątpienia wszyscy wychowawcy zgadzają się w tem, że młodzież potrzebuje koniecznie pewnego uświadomienia o istocie utrzymania rodzaju ludzkiego, o głębokiem znaczeniu małżeństwa, o normach etycznych i niebezpieczeństwach życia seksualnego. Pouczenie poważne, uwzględniające idealizm młodzieży, może dużo dobrego zrobić.

Jeśli chodzi o pytanie, kto ma uświadomić młodzież, to odpowiedź brzmi: rodzice. Jest to ich święty obowiązek! Katecheta dopomoże rodzicom spełnić ten obowiązek, wskazując im odpowiednią literaturę[1]). Uświadomienie ma-

[1]) Według mego doświadczenia, stwierdzonego przez liczne rzesze matek, dobre usługi mogą oddać dwie zwłaszcza książki: E. Ernst, Obowiązek rodzicielski — Poznań. Księgarnia św. Wojciecha, oraz: Fr. W. Foerster, Etyka płciowa i pedagogika. Przekład Rapackiego — Warszawa. Obszerną literaturę i niejedną cenną uwagę znajdzie wychowawca w pracy Ks. Dr. Karola Mazurkiewicza, Kwestja seksualna w wychowaniu. Poznań 1931. Nakładem wydawnictwa Surma. — Nadto: O. H. Schilgen: Na usługach Stwórcy, Młodzi zwycięscy, Ty i Ona, On i Ty. Nakładem XX. Jeuitów. Kraków.

sowe w szkole jest niedopuszczalne, zwłaszcza jeśli się dany problem przedstawia ze stanowiska czysto przyrodniczego. Jest to zagadnienie etyczne i jako takie powinno być omawiane. Przed uświadamianiem nierozważnem przestrzega encyklika Papieża Piusa XI. o chrześcijańskiem wychowaniu młodzieży. Czytamy tam słuszne uwagi: ...„Bardzo rozpowszechnionym jest błąd tych, którzy w zgubnem uroszczeniu, brudnemi słowami, uprawiają t. zw. seksualne wychowanie, fałszywie sądząc, że będą mogli ustrzec młodzież przed niebezpieczeństwami zmysłów zapomocą czysto naturalnych środków, jakiemi są: lekkomyślne uświadomienie i prewencyjne pouczenie dla wszystkich bez różnicy, nawet publicznie, a co gorsza, zapomocą wystawiania młodzieży przez pewien czas na okazje, żeby ją, jak powiadają, do nich przyzwyczaić i jak gdyby zahartować dusze przeciw tego rodzaju niebezpieczeństwom.

Bardzo oni błądzą, nie chcąc uznać przyrodzonej ułomności natury ludzkiej i prawa, o którem mówił apostoł, sprzeciwiającego się prawu umysłu (Rom. 7, 23) i zapoznając nawet samo doświadczenie życia, z którego widać, że właśnie w młodzieży występki przeciw obyczajności nie są tyle następstwem braku znajomości rzeczy, ile przedewszystkiem słabości woli, wystawionej na niebezpieczeństwa i nie wspieranej środkami łaski.

W tej tak bardzo delikatnej materji, jeżeli, zważywszy wszystkie okoliczności, jakieś pouczenie indywidualne w odpowiednim czasie, ze strony tych, którym Bóg dał wychowawcze posłannictwo i łaskę stanu, okazałoby się konieczne, należy zachować wszelką ostrożność, dobrze znaną tradycyjnemu chrześcijańskiemu wychowaniu, wystarczająco opisaną przez S. Antonjana.

„Taka i tak wielka jest nasza ułomność i skłonność do grzechu“, — powiada — „że często w tych samych

rzeczach, które się mówi dla ochrony przed grzechem, słuchający ma właśnie okazję i podnietę do grzechu. Wskutek tego w najwyższym stopniu jest ważnem, żeby dobry ojciec, kiedy mówi z synem o rzeczy tak śliskiej, uważał i nie schodził do szczegółów i do opisywania różnych form, jakiemi ta piekielna hydra zatruwa tak wielką część świata, żeby się nie przytrafiło, iż zamiast ugasić ten ogień, nieroztropnie rozdmuchałby go i rozpalił w prostem i wrażliwem sercu dziecka. Wogóle, w ciągu lat dziecięcych wystarczy używać tych środków, jakie równocześnie szczepią cnotę czystości i zamykają drzwi dla występku"[1]).

W szkole ma katecheta wielkie pole do działania, pośrednio przez całokształt gruntownego wychowania religijno-moralnego; bezpośrednio przez kształcenie sumienia czystego, a zwłaszcza przez podanie młodzieży środków nadnaturalnych, które są najsilniejszą ostoją przeciw burzom i walkom z popędem seksualnym. Wdawanie się w samo uświadamianie jest bezwzględnie niedopuszczalne, jeśli chodzi o dziewczęta, wyjątkowo zaś, jeśli chodzi o chłopców.

Dla ułatwienia młodzieży późniejszych walk ważne jest wczesne przyzwyczajanie dziatwy do przestrzegania zasad wstydliwości[2]).

W wieku przedszkolnym cała troska o przyzwyczajenie dzieci do wstydliwości spoczywa głównie na matce, zależy od taktu rodziców. Ale i wtedy można już pośrednio wpływać na zachowanie się dzieci w domu, gdy np. zachęci się starsze siostrzyczki, starszych braciszków, by czu-

[1]) Silvio Antoniano, Dell'educazione christiana dei figliuoli, lib. II, c. 88.

[2]) Por. X. Z. Bielawski: Katecheta wobec VI przykazania. Miesięcznik Katech. i Wych. 1911, str. 162, 197, gdzie są podane obszernejsze wskazania.

wały i przyzwyczajały młodsze rodzeństwo do zachowania się wstydliwego.

W szkole już pierwszy rok nauki daje sposobność niejedną do pouczeń na temat wstydliwości. Opowiadając np. o wypędzeniu pierwszych rodziców z raju, może wychowawca zwrócić uwagę na obowiązek okrywania pewnych części ciała i podać krytyczne wskazówki, jak się ma zachować dziecko wstydliwe. Właściwe pouczenie otrzymuje dziatwa podczas przygotowania dalszego do I. spowiedzi świętej. Czas ten jest najstosowniejszy. Dziecko, przygotowując się do I. spowiedzi, powinno zdawać sobie sprawę z możliwych uchybień przeciw VI przykazaniu, ażeby je potem na spowiedzi wyznało.

W tym wieku przyjmuje dziecko słowa katechety ze świętą bojaźnią. Popęd płciowy jeszcze śpi; niema obawy, żeby słowa katechety-wychowawcy mogły podziałać podniecająco.

Naogół unikać trzeba poglądów negatywnych. Unikać takich przykładów, jak Cham, żona Putyfara, Zuzanna i t. p. Dać lepiej pozytywne pouczenie i wskazać na różne pobudki i środki do zachowania wstydliwości i umiłowania cnoty czystości. Katechezę taką można np. oprzeć na życiorysie św. Stanisława Kostki[1]).

W objaśnieniu VI przykazania na stopniu średnim i wyższym szkoły ludowej, a więc do VI, VII klasy włącznie, może katecheta trzymać się tych samych prawideł, co na stopniu niższym. Dzieci zrozumieją lepiej, co im mówił poprzednio o wstydliwości i grzechach bezwstydnych; z większym jednak naciskiem musi zaznaczyć, że przez niezachowanie VI przykazania można bardzo łatwo popaść

[1]) Por. X. Z. Bielawski: Przewodnik metodyczny do II części katechizmu. Lwów 1927.

w grzechy ciężkie, śmiertelne. Zwłaszcza musi jasno dzieciom przedstawić, że wszystko, co się robi przeciw temu przykazaniu umyślnie, z grzesznego upodobania, złej żądzy, jest grzechem ciężkim.

Że nie powinno się objaśniać bliżej, czem jest grzeszne upodobanie, to rozumie się samo przez się. Łatwo bowiem możnaby przez takie objaśnienia obudzić ciekawość dziecka i przywieść je do grzechów ciężkich. Dzieci, które popełniły już grzech ciężki, zrozumieją i bez osobnego objaśnienia, co katecheta ma na myśli, mówiąc o grzesznem upodobaniu, złej żądzy.

Trzeba też usilnie zachęcać dzieci do zupełnej szczerości wobec spowiednika; ażeby radziły się go we wszystkich trudnościach i wątpliwościach, których katecheta podczas wspólnej nauki rozwiązać nie może. Dobry spowiednik może dziecko oświecić, umocnić przeciw pokusom, niebezpieczeństwom, grożącym jego duszy. Trafnie mówi Schöberl [1]): „Cudowne to prawdziwe zarządzenie mądrości Bożej! Tajemnice życia seksualnego poddane tajemnicy sakramentu pokuty. Gdyby Pan Jezus nie był ustanowił tego sakramentu, należałoby go ustanowić, chociażby tylko dla pouczenia dziatwy o VI przykazaniu — pouczenia, którego najstosowniej udzielić można w konfesjonale. Tu otwiera dziecko przed spowiednikiem najgłębsze tajniki swej duszy; tu wyjawia z całą szczerością wszystkie swe wątpliwości i obawy odnośnie do VI przykazania; wypowiada swe myśli, pragnienia; szuka rady w zewnętrznych i wewnętrznych trudnościach i niebezpieczeństwach, narażających je na grzechy nieczyste. Tu pyta spowiednika o wszystko, a katecheta-spowiednik wyjaśnia, poucza w sposób odpowiadający indywidualnej potrzebie penitenta". Bezwątpienia, że spowiedź dzieci szkolnych nastręcza dużo trudności. Spowiednik musi być bardzo ostrożny, aby nie zadawać pytań nieoględnych, któreby naprowadziły dziecko na grzechy, dotychczas mu nieznane, a przecież musi poznać stan duchowy dziecka, musi zdać sobie sprawę, jako lekarz duszy, z tego, czy ta dusza nie obciążona już grzechem śmiertelnym.

[1]) Lehrbuch der katholischen Katechetik (1890). Str. 650.

Szczególniejszą uwagę musi też katecheta zwrócić na serdeczne omówienie pobudek do zachowania czystości, do obrzydzenia sobie grzechów nieczystych, jako też jasno przedstawić okazje, które prowadzą do utraty czystości, a zarazem środki do jej zachowania.

Można także wskazać dzieciom oględnie już na stopniu niższym na różnicę płci. Sposobność do tego nastręcza np. stworzenie Ewy. Bóg stworzył w mądrości swej mężczyznę i niewiastę. Adam miał zostać ojcem, Ewa matką wszystkich ludzi. I dzieci przychodzą na świat jako chłopcy lub jako dziewczynki. Chłopcy mają wyróść na młodzieńców, mężczyzn, dziewczynki na niewiasty. Celem takich przygodnych wzmianek jest wpoić zawczasu w umysły dziatwy świadomość o tem, że wszystko, co się odnosi do różnicy płci, opiera się na woli, postanowieniu Boga. Przez to zyskuje się bardzo silny czynnik w sprawie wychowania seksualnego. Należy też zwrócić uwagę dzieci na przymioty i własności obu płci, i co ważniejsze, według tych różnic i zadań płci wychować młodzież: w chłopcach wyrabiać rycerskość, w dziewczętach macierzyńskość. Można powiedzieć dzieciom: chłopcy i dziewczęta mają z woli Bożej osobne swoje powołanie. Młodzieńcy i mężczyźni są powołani do pracy w warsztacie, fabryce, w polu i t. d., wogóle poza domem. Dziewczęta, niewiasty, pracują przeważnie w domu, starają się o małe dzieci. Dlatego dał Pan Bóg mężczyznom większą siłę, a niewiasty otrzymały od

Niego więcej serca i dlatego żąda On od was, dziewcząt, ażebyście były bardzo pobożne; pomagajcie mamie w domu w pilnowaniu małych dzieci. Bądźcie skromne! nie wolno wam naśladować chłopców w ich zabawach, gimnastyce. (Zwrócić uwagę na lokalne błędy i niewłaściwości w zachowaniu się dziewcząt). Od was, chłopców, oczekuje Pan Bóg odmiennej pracy, ażebyście kiedyś, gdy dorośniecie, mogli dokonać wielkich rzeczy. Uczcie się słuchać starszych, nie bądźcie upartymi. Strzeżcie się brutalności, zwłaszcza wobec słabszych. Chłopczyk uczciwy, szlachetny, nie skrzywdzi nigdy ani sieroty, ani słabszego chłopczyka, ani dziewczynki. Uważałby za hańbę, gdyby znęcał się nad słabszymi od siebie, wyrządził jakąkolwiek krzywdę dziewczynce. To postępowanie podłe, nieszlachetne![1]).

Dużo sposobności do takich pogadanek daje katechecie szkoła mieszana. Nieraz zauważy, że chłopcy przeszkadzają dziewczętom w zabawie, zabierają piłki i t. d. Stąd skargi dziewcząt na chłopców, chłopców na dziewczęta, bo i te niezawsze zachowują się należycie. Dobrze jest korzystać z okazji takich skarg, lub podobnych zajść szkolnych, aby przemówić do ambicji, obudzić szlachetniejsze uczucia w dziatwie. Pod niepozorną nieraz powierzchownością zauważyć można dużo szlachetności, którą raz wydobywszy nawierzch, łatwo można pielęgnować. Prześlicznie umie oddziaływać na młodzież w tym kierunku dr. Förster. Pogadanki jego z dziećmi, zawarte w „Wychowaniu człowieka“[2]), jak: „Różyczki“ (str. 223), „Cenne skrzypce“ (str. 224), „Biedna Marysia“ (str. 322), „Ulicznicy“ (str. 670), „Dwunastu braci“ (str. 391), „Zaklęta królewna“ (str. 396) i t. d. dają wdzięczny temat do przemówień i egzort.

Jeśli katecheta rozmiłuje dziatwę we wstydliwości, to rozmiłuje tem samem i w czystości, zabezpieczy w pewnej mierze przeciw upadkom seksualnym, gdyż wstydliwość jest najlepszą strażniczką i obroną chroniącą od zbrukania kwiat śnieżnej lilji czystości.

2. Niektóre koła wychowawcze zalecają koedukację, jako środek łagodzący zbytnią wrażliwość i wybujałość popędu seksualnego. A więc zaleca się wspólną naukę chłopców i dziewcząt, wspólne ćwiczenia sportowe, wspólne wycieczki. Wielu posuwa się nawet do zalecania kultu nagości, ażeby młodzież przyzwyczaiła się do widoku nagości, jako czegoś całkiem naturalnego. Przez to rzekomo uśmierzy się, lub całkiem usunie wrażliwość popędu seksualnego. Przeciw takiej koedukacji występuje bezwzględnie encyklika o wychowaniu chrześcijańskiem młodzieży: „Stwórca zamierzył i postanowił pełne współżycie płci obydwu tylko w związku małżeńskim; a mniej bliskie, w różnym stopniu, w rodzinie i społeczeństwie. Poza tem, w samej naturze, która uczyniła je różnemi co do organizmu, co do skłonności i uzdolnień, niema żadnego argumentu, jakoby tu mogło lub powinno być pomieszanie, a tem mniej zrównanie w kształceniu płci obojga. Stosownie do prawdziwych zamiarów Stwórcy mają one wzajemnie się uzupełniać w rodzinie i społeczeństwie, właśnie z powodu tej ich różnicy, którą dlatego należy w wychowaniu zachować i popierać przez konieczne rozróżnienie i stosowne odpowiednio do wieku i warunków oddzielenie. Te zasady powinny być stosowane co do czasu i miejsca wedle norm chrześcijańskiej roztropności do wszystkich szkół, zwłaszcza w najbardziej delikatnym i decydującym o wyrobieniu człowieka okresie, jakim jest

[1]) Porównaj: „O wychowaniu“, odczyty, wygłoszone w roku 1908 w Stowarzyszeniu Matek Chrześcijańskich. Piękny odczyt p. Marji Woźniakowskiej: Odpowiedzialność matek pod względem obyczajowym.

[2]) Wychowanie człowieka. Warszawa, tłum. Osterloff.

okres młodzieńczości, i w ćwiczeniach gimnastycznych i sportowych, gdzie szczególniej wgląd mieć trzeba na chrześcijańską skromność młodzieży żeńskiej, którą w wysokim stopniu obraża wszelkiego rodzaju wystawianie się na publiczny widok" (str. 31—32).

Koedukacja, jako wspólne nauczanie chłopców i dziewcząt, jest dopuszczalna do 10 lub 12 roku życia. Koedukacja w latach późniejszych, jak zaznacza encyklika, jest szkodliwą pod względem etycznym i wychowawczym.

Koedukacja w okresie dojrzewania jest szkodliwą ze względów etycznych. Bezwątpienia swobodne przestawanie chłopców i dziewcząt może przyczynić się w pewnym stopniu do stępienia zmysłowości, całkiem jednak nie poskromi popędu seksualnego. Owszem, przeciwnie, zbyt swobodne przestawanie młodzieży obojga płci ze sobą może podniecić popęd seksualny, a to przez silniejsze podniety i nasuwanie okazyj niebezpiecznych dla czystości obyczajów. Młodzi ludzie, zwłaszcza z temperamentem, musieliby być wprost aniołami, żeby bliskie zetknięcie się z płcią drugą, nie podniecało ich i nie narażało na ciężkie pokusy. Najbardziej cierpi zwykle płeć żeńska, traci wskutek zbyt poufałego przestawania z płcią drugą swój najpiękniejszy powab szlachetnej kobiecości [1]).

Koedukacja jest szkodliwą ze względów wychowawczych, z a p o z n a j e bowiem, że rozwój fizyczny i psychiczny obojga płci nie odbywa się tak samo. Tempo rozwoju (śpieszniejsze rozwijanie się psychiczne) i rytm rozwoju (następstwo szybszego rozwoju i zastój w rozwoju) jest inny u chłopców, inny u dziewcząt, dlatego w tych samych latach życia należy stosować inne środki wychowawcze wobec chłopców, inne wobec dziewcząt. Szkodliwszą jeszcze jest koedukacja przez to, że dąży do zniwelowania różnic psychicznych między chłopcem a dziewczęciem. Jedna i druga płeć ma w królestwie natury przydzielone osobne zadanie biologiczne, socjalne i kulturalne. Odpowiednio do tego, jedna i druga płeć ma swoje specjalne też cechy psychiczne. Cechy te psychiczne, różne u chłopca i dziewczęcia, nie są produktem kultury i wychowania, ale są one składowemi częściami obydwóch płci, które im dała natura, by mogły spełnić swe odrębne przeznaczenie na świecie. Różnice psychiczne, właściwe każdej płci, znajdują się jako dyspozycje w dzieciach od urodzenia. Dopiero z końcem drugiego siedmiolecia, z nastaniem okresu dojrzewania zaczynają się coraz silniej przejawiać. Istotna różnica psychiczna między jedną a drugą płcią polega na odmiennem ustosunkowaniu się jednej i drugiej płci do przejawów życia, na specjalnem ich ujmowaniu i reagowaniu na nie. Rozmaity sposób tego ustosunkowania się do przejawów życia, w najszerszem tego słowa znaczeniu, tworzy odrębny typ mężczyzny i niewiasty [1]).

Wychowanie musi uwzględniać i pielęgnować właściwości psychiczne typu męskiego i kobiecego, gdyż jedynie wtedy jedna i druga płeć osiągnie swój ideał i uzupełni

[1]) Za mało zwraca się też uwagi na fatalne skutki „niewinnego" flirtu dla zdrowia moralnego i fizycznego młodzieży.

[1]) Według dr. Grunwalda zasadnicza różnica między typem mężczyzny a niewiasty, polega na powadze świadomości swej osobowości u mężczyzny, a świadomości rodzajowej u kobiety. Stąd płyną wszystkie inne cechy. Stąd instynkt pielęgnowania i troszczenia się o drugich, macierzyńskość u kobiety, a moment twórczy u mężczyzn. Egocentryzm u mężczyzny, altrocentryzm u kobiety. Przewaga sfery intelektualnej u mężczyzny. Naogół umysł męski jest bardziej krytyczny, systematyczny, posiada zdolność ujmowania szerszych horyzontów. Umysł kobiecy jest bardziej przetwórczy, natomiast odznacza się większą intuicją, która ułatwia kobiecie życie, pozwalając wiele rzeczy przeczuć, odczuć i wyczuć. Por. Dr. G. Grunwald, Pädagogische Psychologie, Berlin 1921, Verlag Dümmler, str. 116 i dalsze: Der Geschlechtsunterschied.

się wzajemnie. Koedukacja przeszkadza temu. Pielęgnowanie jednak przymiotów psychicznych właściwych jednej i drugiej płci nie może być całkiem jednostronne i przesadne. Rozważania etyczne i panujące obecnie stosunki socjalne i gospodarcze nakazują paraliżowanie tych właściwości psychicznych każdej płci, któreby mogły okazać się niebezpiecznemi w życiu. A więc u młodzieży męskiej wyrównywać przewagę sfery intelektualnej pielęgnowaniem uczucia. A dalej impulsywność, wypływająca z większej samodzielności i aktywności młodzieńców, strzec przed zimną bezwzględnością i egoistycznym utylitaryzmem, a to przez pielęgnowanie uczuć altruistycznych i estetycznych, zwłaszcza przez pielęgnowanie ideału rycerskości. Z drugiej zaś strony przeważającą u młodzieży żeńskiej uczuciowość, altruizm, nieraz osłabiające siłę woli, hartować zapomocą solidnego pouczania i wzmacniania woli. Ustrzeże to młodzież żeńską przed niebezpieczeństwami etycznemi, a także przed stratami dla jej egzystencji gospodarczo-socjalnej. U dziewcząt, jak już podkreślono, należy pielęgnować ideał macierzyńskości, pojęty szerzej jako macierzyńskość duchową, która ma objąć swym wpływem wychowawczym całe swoje otoczenie.

Wzajemne uzupełnianie elementów duchowych kobiecych i męskich jest konieczne. Lecz, podkreśla słusznie Foerster, pożądanych rezultatów nie można osiągnąć metodą tak prostą i mechaniczną jak koedukacja. „Wszelkie obopólne wyrównywanie jest problemem pedagogicznym daleko bardziej skomplikowanym, niż sobie wyobrażają obrońcy wspólnego wychowania płci. Każda z obu płci musi przedewszystkiem się usamodzielnić, uświadomić sobie swoje wyłączne właściwości, zanim się stanie siłą wychowawczą dla drugiej płci. Niedojrzali młodzieńcy, których męskość nie posiada ani dojrzałości, ani przeciwwagi,

nie mogą wywierać kształcącego wpływu na młode dziewczęta. Dziewczęta mogą się nauczyć co najwyżej pewnej zewnętrznej gburowatości, ordynarnego żargonu, a więc zdobędą tylko symptomy niedowarzonej męskości. Te wpływy mogą jedynie wzmocnić brak wychowania i zaniedbanie w dziewczynie. Tak samo młode dziewczęta nie mogą oddziaływać na drugą płeć w wieku, w którym one same siebie jeszcze nie rozumieją i nie posiadają ani siły świadomej kobiecości, ani dzielności młodzieży męskiej. Przy takiem nierównem koleżeństwie rozwija się, jak uczy doświadczenie, po stronie męskiej tylko lekceważenie dla przeciwnej płci [1]).

3. Czystość obyczajów w swej stronie czynnej polega przedewszystkiem na panowaniu nad sobą, dlatego należy wprowadzić młodzież w właściwą ascezę. Wszelkie jednak żądania i polecanie różnych środków celem zachowania czystości nie powinny wywierać na młodzieży wrażenia, jakoby przez to ukracało się właściwą radość życia [2]). Młodzież musi nabrać przeświadczenia, że przez powstrzymywanie się od zboczeń seksualnych nic nie traci, owszem, że zyskuje nowe wielkie wartości. Mimo wszystko, pokusy seksualne przyjdą i będą trapiły młodzież. Z tego powodu należy zawczasu wprawiać młodzież w ascezę zmysłów, zwłaszcza w ascezę oczu, uszu i wyobraźni, oraz nauczyć młodzież umiejętności wypierania ze świadomości pokus i pragnień nieczystych, wogóle opanowania swych myśli.

„Śmierć wstępuje do duszy przez oczy". Już jako dzieci — muszą się ludzie nauczyć tej sztuki, by przejść przez

[1]) Fr. W. Foerster, Szkoła i charakter — Lwów 1928, str. 24. Porównaj dalsze wywody o szkodliwości systemu koedukacji w rozdziałach dalszych.

[2]) Por. Przesilenie w życiu etycznem, wyżej, str. 154 nn.

życie z otawartemi oczyma, ale umieć także w odpowiedniej chwili na niejedno nie popatrzeć. Do tego potrzebną jest asceza zmysłów. Asceza ta nie polega jednak na tem, że się odwraca oczy, gdy dany widok jest już bliską okazją do grzechu. Jest to bowiem najprostszy obowiązek sumienia. Nie wolno ani rozmyślnie, ani dłużej na takie rzeczy patrzeć. Ale żeby obowiązek móc ten spełnić, trzeba poprzednio już do tego się przygotować, odpowiednio zmysły swe umartwić. A nadto, gdyby często i dobitnie zwracało się dziatwie uwagę na te liczne złe i niebezpieczne rzeczy, na które nie powinno się wogóle patrzeć, to łatwo mogłoby się osiągnąć wprost przeciwny skutek, pobudziłoby się tylko dzieci do zgubnej ciekawości. Właśnie przedmiotem ascezy są czynności same w sobie dozwolone, albo zaniechania, nie nakazane. Sposobności do takich ćwiczeń jest dużo. Naprowadzić dzieci, by niekoniecznie szły natychmiast za popędem ciekawości i patrzyły zaraz na wszystko; jeśli nie otrzymają odpowiedzi na jakieś pytanie, albo danego pytania nie zrozumiały, niech zaraz nie zamęczają drugich pytaniami swemi; oderwać się czasem od rozmów, w których niekoniecznie muszą brać udział i t. p. Są to, dobre ćwiczenia woli. Asceza zmysłów ułatwia późniejszą walkę ze zmysłowością. Wrażenia zmysłowe bowiem są zazwyczaj połączone z silnemi uczuciami i popędami. Wskutek tego przez zmysły przystępują do nas pokusy w najsilniejszej i najbardziej kuszącej postaci. W mocy naszej woli jest odwrócić oko od przedmiotu zakazanego, od lektury wątpliwej, od obrazu i t. d. Gdy to nastanie, ustaje wrażenie. Skoro ustanie wrażenie zmysłowe, to ustąpi z konieczności związane razem z niem uczucie i odpowiedni popęd zmysłowy. Pozostanie najwyżej wspomnienie, obraz tego wrażenia, któremu bezwątpienia towarzyszyć będą także uczucia i popędy odpowiednie — ale intensywność tego uczucia i popędu zmniejszy się niepomiernie. Walka będzie łatwiejsza, zwycięstwo pewniejsze co najmniej o połowę.

Widzimy z tego, jak głęboko psychologiczne znaczenie mają słowa Pana Jezusa: „Jeśli cię gorszy oko twoje, wyłup je“ i t. d. (Mat. 5, 29).

4. Ważną jest również asceza wyobraźni, ażeby jej nie brukały wyobrażenia i myśli seksualne. Trzeba więc ćwiczyć wolę w opanowaniu wyobrażeń i myśli.

Wola może wpłynąć na przebieg wyobrażeniowy i myślowy w dwojaki sposób: może pewne szeregi wyobrażeniowe i myślowe przychwycić, przytrzymać, zwrócić na nie uwagę w wyższym stopniu, niż na inne, może dalej dane szeregi wyobrażeń i myśli szybko i pewnie odnawiać, czyli przywracać je do świadomości naszej.

Przez to otrzymują wyobrażenia i myśli nasze pewien ściśle oznaczony kierunek, a tem samem znowu woli naszej przyświecać będą pewne ściśle oznaczone cele. Wola nasza zacznie zwracać się ku tym celom, a dalej przez uczucia, które z temi wyobrażeniami i myślami są połączone, wzmacnia się działanie naszej woli. Nikt nie może zaprzeczyć tej psychologicznej prawdy, jaka tkwi w zdaniu Pisma św.: „Pamiętaj, człowiecze, na twe rzeczy ostateczne, a na wieki nie zgrzeszysz“ (Ekkl. 2, 27).

Na tem polega też możliwość wypierania ze świadomości wyobrażeń i myśli niepożytecznych lub szkodliwych i zastępowania ich przez nowe wyobrażenia i nowe myśli. Tej sztuki należy zawczasu młodzież nauczyć. Ułatwi się jej tem samem walkę z pokusami seksualnemi.

Wspominaliśmy już, że z każdem wyobrażeniem i myślą są połączone odpowiednie uczucia i popędy. Uda się zaś usunąć te wyobrażenia i myśli i zastąpić przez inne, t.

z. jeśli się uda oderwać od nich świadomość i uwagę, a zwrócić ją do innych wyobrażeń i myśli, to zarazem usunie się nieodpowiednie uczucia i popędy i zastąpi się przez inne. Na tem właśnie, o ile bierzemy rzecz ze strony czysto psychologicznej, polega znaczenie modlitwy w czasie pokusy, działanie myśli o Bogu, o śmierci, sądzie i t. d. Pokusy bowiem ze stanowiska psychologicznego są niczem innem, jak pewnego rodzaju kompleksem wrażeń, wyobrażeń i myśli, np. pokusy seksualne; a dalej są to mniej lub więcej gwałtowne uczucia i popędy, które są przyczepione do tych właśnie wrażeń, wyobrażeń i myśli. Staramy się, aby owe wrażenia, wyobrażenia i myśli usunąć, t. z. odwracamy od nich naszą uwagę, a zato staramy się odnowić w naszej świadomości nowe wyobrażenia i myśli i zwracamy ku nim uwagę, — a to właśnie dzieje się w modlitwie i przy innych wspomnianych myślach, — to razem z wyobrażeniami i myślami temi usuwa się połączone z niemi uczucia i popędy, względnie zastępuje się je przez nowe. Podkreślić jednak należy, że chodzi nam o kompleksy wyobrażeń, myśli, uczuć, gdyż tylko kompleksy, a nie pojedyncze wyobrażenia, myśli mogą wpływać skutecznie na wolę.

Niektórzy wychowawcy radzą, żeby przy zauważeniu myśli niebezpiecznych, powiedzieć do siebie energicznie: nie chcę tego; precz z tą myślą; albo żeby zaprotestować ruchem głowy, skinieniem ręki, tupnięciem nogi i t. p. Ze stanowiska etycznego takie rodzaje protestu wobec pokus nadchodzących mogą mieć swe uzasadnienie, psychologicznie jednak są to środki nieskuteczne, niedostateczne do zwycięskiej walki z pokusami. Wprawdzie osłabiają one niepożądaną myśl, ale tylko na chwilę, względnie chwilowo usuwają ją z centrum pola świadomości ku obwodowi pola świadomości. Wnet jednak wraca pokusa na nowo,

przesuwa się w centrum pola świadomości, a to dlatego, ponieważ to „n i e“ zjawia się samo, niewłączone w kompleksy, niewyposażone w uczucia, nie zawiera zatem w sobie żadnych podniet dla uwagi. Myśl dana wyprze ze świadomości myśli niebezpieczne pod tym warunkiem, że 1. będzie zawierała w sobie silniejszą tendencję do trwania w świadomości, aniżeli myśl, którą chcemy wyprzeć; 2. myśl wypierająca musi koniecznie posiadać dla woli siłę pociągającą, bo wtedy tylko podziała na wolę. Tworzyć zatem należy w dziatwie powoli, ale i zawczasu, kompleksy myśli szlachetnych, któreby dziatwa ukochać mogła. (Szerzej powiemy o tem przy omawianiu motywu, zwłaszcza ideału w części IV).

Środkiem do tego może być powolne wprowadzanie dziatwy w zasadę wychowawczo ważną: *„age, quod agis“* — „oddaj się całkiem temu, co w danej chwili czynisz“. Dziatwa powinna poznać całą wartość uczynku, który się wykonuje z zupełnem oddaniem. Powinna przeżywać całą rozkosz, jaką daje sumienne wykonanie np. prac szkolnych. Prędko i dobrze zrobiłem zadanie domowe, przygotowałem się na lekcję — teraz mogę też swobodnie się zabawić, iść na przechadzkę i t. p. Przeciwnie, jak się trzeba namozolić, jeśli się odkłada pracę obowiązkową, napół się uczy, napół bawi. Niema zadowolenia ani z pracy ani z zabawy.

Jeśli dziatwa przyzwyczai się do zupełnego oddania się czynnościom, wykonywanym w danej chwili, do tego *„age, quod agis“* — tem samem nie będzie odczuwała naporu myśli mniej lub więcej odwracających ją od danej czynności, względnie tych myśli będzie coraz mniej. Powodem zaś tego zjawiska będzie nie uwaga rzekomo silniejsza, albo też t. zw. większa siła woli, lecz ten fakt, że dana zabawa, praca i inne tym podobne sposoby zachowania, złączyły się w więcej lub mniej zamknięte kompleksy. Te

kompleksy są ze sobą złączone silnie na podstawie praw kojarzenia wyobrażeń i pojęć. Odnawiają się też łatwo. Należy więc tworzyć w duszy dziatwy szeregi kompleksów jak: kompleksy modlitwy, pracy, zabawy, wstawania rannego, jedzenia i t. p. Te kompleksy należy skojarzyć z odpowiedniemi czasami i potrzebami duchowemi. Pouczyć, jak spokojnie oddalać wszystko, coby nam mogło przeszkadzać w ich wykonywaniu. Wreście napełnić te kompleksy treścią wartościową, żeby skutecznie oddziaływać mogły na kierunek woli. Przez to przygotuje się zarazem dziatwę do walki nie wprost, ubocznej, ale zato bardzo skutecznej z pokusami, którą będzie musiała staczać w okresie dojrzewania. Ułatwi się sztukę wypierania myśli seksualnych ze świadomości.

W młodzieży dojrzewającej należy pielęgnować specjalne zamiłowania, kierować uwagę młodzieży i całą ich miłość ku przedmiotom idealnym. Sam sport, samo wychowanie fizyczne, sama kultura ciała nie wystarcza, jako przeciwwaga popędowi seksualnemu. Zwłaszcza, że sport nowoczesny przepojony jest momentami, które mogą wywołać podrażnienie seksualne. Nie może również usunąć niedoli seksualnej samo wcześniejsze małżeństwo. Żeby zawrzeć małżeństwo, nie wystarcza sama dojrzałość fizyczna, ważniejszą jest dojrzałość duchowa, bez niej zwykle małżeństwa się rozlatują. Musi nastąpić kultura całej duszy. Należy pielęgnować sztukę, muzykę, wiedzę, ideały etyczne i religijne. Mówi słusznie E. Spranger: „Jedynie przez wielkie przedmioty, które duszę młodzieży całkiem wypełnią, można niedoli seksualnej młodzieży przeciwstawić możliwą obronę (l. c. — str. 38). Wyższy „eros“ dopomoże do odniesienia zwycięstwa nad „erosem“ niższym[1]). Ważne są

[1]) Por. Dr. J. Lindworsky, Willenschule. Richtige und verkehrte Wege zur Gedankenbeherrschung, str. 64 i dalsze.

zwłaszcza myśli religijne, które zawierają w sobie wartości, a więc motywy, zdolne do narastania, wypełniania się coraz obszerniejszą treścią, do tworzenia coraz nowszych, szerszych kompleksów. Myślami takiemi są: wola Ojca niebieskiego, żebyśmy zachowali duszę czystą — zadowolenie i szczególne umiłowanie dusz czystych, ale także wszechwiedza i sprawiedliwość Boska, wprowadzenie dojrzałej młodzieży w plany Boże wobec ludzkości pod względem biologicznym i nadnaturalnym. W ten sposób zrozumienie konieczności męskiego panowania nad sobą stanie się zwolna stałą myślą przewodnią młodzieży.

Niebezpieczne dla młodzieży dojrzewającej są m a r z e n i a, sny na jawie. Nieraz mogą się one stać źródłem ciężkich zmagań ze zmysłowością. Wiemy, że myśl jakaś jest tem potężniejszą im większym jest kompleks, do którego ona należy, im bardziej obrazowo ona występuje i im silniejsze uczucia są z nią złączone. Odpowiednio do tego musi być też silna myśl wypierająca. Niezawsze to żądanie da się spełnić. Dlatego myśl, o której z doświadczenia wiemy, że jest niebezpieczna dla nas, należy zwalczać zaraz, gdy się tylko zaczyna w świadomości wyłaniać, zanim jeszcze nadejdą jej rezerwowe pomoce. Zazwyczaj rozwijają się nasze myśli ze schematycznych i niebardzo uczuciowo silnych zarysów. Kto bodaj nieco pracuje nad opanowaniem swych myśli, poznaje takie myśli zaraz w pierwszych stadjach ich rozwoju, gdy jeszcze nie wywierają silniejszego wrażenia. Wtedy można je usunąć zapomocą niezbyt silnych motywów przeciwnych. Powoli jednak występują te myśli coraz bardziej obrazowo, coraz silniej budzą się uczucia i poruszenia zmysłowe. — Wtedy potrzeba już bardzo silnych motywów, ażeby je usunąć ze świadomości. Dlate-

go: *„principiis obsta"*,... radzili już starożytni. Eymieu [1]) mówi trafnie: „Chcesz panować nad sobą, opanuj przedewszystkiem swe wrażenia, wyobrażenia i myśli! Wybieraj ostrożnie między myślami i wyobrażeniami! To konieczny warunek, jeśli chcesz żyć inaczej, niż pajac, kierowany drutem z zewnątrz. Nie myśl, że różnica między mędrcem a głupcem — świętym a grzesznikiem polega na tem, że mędrcowi myśli głupie, a świętemu grzeszne myśli nigdy do głowy nie przychodziły! Różnica na tem polega, że mędrzec i święty takiej myśli nie przyjmowali i nie zatrzymywali się nad nią.

Umieć wybierać między wyobrażeniami takiemi, które się chce zachować, a takiemi, które się musi oddalić, to prawdziwa mądrość. To jest owa wielka sztuka, żeby zostać panem siebie. To najważniejszy użytek, który ze swej wolnej woli zrobić możemy. Walkę trzeba koniecznie przenieść na teren swoich wyobrażeń. Tam jest punkt strategiczny, który należy dobrze obsadzić. Tam jedyny przesmyk, przez który nieprzyjaciel koniecznie przejść musi. Tam też najłatwiej go pobić, zniszczyć bez niebezpieczeństwa przegranej! Tam zwycięstwo pewne i rozstrzygające!

Łatwiej nie siać żołędzi — niż dęby wyrywać! Wrażenie, wyobrażenie, myśl — to nasienie, to żołądź, z której się zczasem dąb rozwinąć może. To przesmyk, przez który wszystko, co się chce przedostać do świadomości, przejść musi. Tam trzeba postawić silną straż, a w razie potrzeby stoczyć bitwę"...

5. Bez przezwyciężania się, bez poważnej pracy nad sobą nie opanuje się więc popędu seksualnego. Mówi E. Spranger [2]): „Kto chce zwyciężać podniety popędu se-

[1]) Por. A. Eymieu: „Le Gouvernement de soi-même. Essai de psyehologie pratique 8-e édition. Paris, Perrin et Cie., str. 165.

[2]) E. Spranger, l. c., str. 139.

ksualnego, musi pracować nad wyrobieniem całej swej duszy. Tylko mocna „forma" duszy, w której wszystkie siły stosownie do swej rangi i wartości są uporządkowane w system zwarty, może zachować młodzież przed niedolą seksualną. Jest to twierdzenie wyjęte nie z etyki, lecz z psychologji, o ile uważamy duszę za strukturę, której rozwój kierowany jest jakąś zasadą formującą — Formprinzip. Zresztą owe tragiczne naprężenia, które występują najelementarniej w dziedzinie seksualnej, należą do struktury całego świata, jak i do struktury życia indywidualnego. Kto nie opanuje sił natury i nie pokieruje ich zwycięsko do celu obranego, ten w dziedzinie technicznej niczego nie dokona. Bez zwycięskiej woli, która trzyma w karbach siły niższe, nie można doprowadzić sił wyższych do ich właściwego znaczenia, nie można zbudować w swem własnem życiu wartościowego porządku etycznego". Słowa te nowoczesnego myśliciela zgadzają się całkowicie ze starą katolicką ascezą [1]).

ROZDZIAŁ IV.

3. Indywidualizowanie w wychowaniu.

Z analizy okresu dojrzewania poznać można, jak ciężkie są przejścia młodzieży w tym okresie życia. Niedola zaś młodzieży jest tem większa, że często jest niezrozumiana. Zbyt często lekceważy się trudności wewnętrzne młodzieży dojrzewającej i potępia bezwzględnie. *„Adolescentulus sum et contemptus"* — Młodzieniaszkiem jestem ja i wzgardzonym (Ps. 118, 141). *„Contemptus"* przez niezrozu-

[1]) Por. część II: Istota i cel wychowania religijno-moralnego, str.

mienie przejawów psychofizycznych młodzieży dojrzewającej. Młodzież trzeba wyrozumieć. Ustrzeże to wychowawcę od wielu zawodów, a jeszcze bardziej od wielu pedagogicznych błędów. Tem bardziej potrzebną i konieczną jest p e d a g o g i k a i n d y w i d u a l n a, ponieważ w okresie dojrzewania dusza młodzieńca okrywa się tajemniczością. Zazdrośnie strzeże młodzież swe serce przed wzrokiem wychowawcy, przez co wychowawca łatwo może być w błąd wprowadzony i krzywdzić swemi sądami młodzież, a tem właśnie odstręczyć od siebie i religji.

Najtrudniej przeniknąć duszę malców między 10 a 14 rokiem życia. Tu wszystko jest niejasne, niepewne, zamglone. Słowa i czyny chłopca pochodzą najczęściej z jakichś popędów, które może już właśnie zamierają. Dusza jego przebywa jeszcze w świecie baśni, serce jego obraca się w krainie fantazji, nadzwyczajności. Popęd do czynów niezwykłych, donkichotyzm, sensacja porywa go. Złośliwości jego są nieraz niczem innem, tylko ciekawością nieświadomą, jak zło smakuje, ciekawością poznania złego, dokonania czegoś niesłyszanego, dotąd mu nieznanego. Samo jednak zło w danym czynie czy postępku pozostaje poniżej horyzontu jasnego poznania. Postępek napozór bardzo zły, świadczący rzekomo o złych, przewrotnych skłonnościach chłopca, w gruncie rzeczy nie jest tak niebezpiecznym rysem duszy jego, popęd nieokiełznany, nieświadomy, kierowany ciekawością błędną, to dążność do nadzwyczajności, do sensacji. Aby poznać duszę chłopców w tych latach, trzeba zyskać ich dziecinne zaufanie: w rozmowie z wychowawcą odruchowo wypowiedzą się, gdy zaczną przechodzić w rodzaj rozmowy ze sobą.

W latach między 14 a 15 niepokój, zamieszanie wewnętrzne, powstałe wskutek przemian wewnętrznych, wyrzuca na powierzchnię duszy przejawy popędów wewnętrznych, któreby wychowanek chciał we wnętrzu serca ukryć, a to nietyle z braku szczerości, otwartości, jak raczej dlatego, żeby tych niezbyt sympatycznych przejawów nie wystawiać na światło dzienne. Odczuwa on zbyt dobrze, że to minusy w walce ze złem. Chłopca normalnego, boli ta jego słabość, te upadki, odstępstwa od ideału, który zaczyna mu przyświecać. Tej piany, szumowin w życiu chłopca czy podlotka nie należy mieszać z podstawowym stanem duszy. Trzeba wgłębić się w ten stan walki, żeby poznać odporność młodzieży, jej dążenia, motywy szlachetne, te zaczątki rozwijającego się charakteru.

Chłopak 16—17 letni działa i mówi z większą rozwagą. Wobec wychowawcy kochanego jest bardziej szczery. Ale i on sam nie zdaje sobie należycie sprawy ze stanu swej duszy, jej dążeń i usiłowań. Ideał osobisty młodzieży dojrzewającej przejawia się raczej w błędach, odstępstwach od ideału, niż w cnotach, pozytywnych rysach danego ideału. Z tego powodu wychowawca zauważa z bólem dysonanse, towarzyszące głównemu akordowi duszy, nie słyszy zaś zupełnie przewodniego motywu. Przeocza, że młodzież nie włada należycie swą szlachetnie nastrojoną podstawową właściwością charakteru, swą jakąś szlachetną dominantą, że przesadza i w dobrem, bierze wszystko fortissimo, gdyż nie zna jeszcze delikatnych uderzeń, rytmiki, tonów pośrednich, przejściowych. Przytem młodzież lubi okazać się nieraz gorszą, aniżeli nią jest w rzeczywistości.

Wiele zatem roztropności wymaga duszpasterstwo młodzieży, wiele przezorności krytyka jej duszy. Krytykowanie ostre młodzieży, osądzanie negatywne, wyrabia niechęć, krzywdzi poczucie sprawiedliwości młodzieży, zniechęca do religji. Stąd ważna reguła wychowawcza:

Sąd o moralnym charakterze wychowanka, o jego war-

tości etycznej i o wartości wszelkich przejawów zewnętrznych w postępowaniu powinien opierać się na prawdziwej znajomości indywidualności psychicznej wychowanka, a nie tylko na zewnętrznych formach jego zachowania. Jest to indywidualizowanie w osądzaniu młodzieży. Stosowanie środków wychowawczych powinno być również dobrane odpowiednio do indywidualności wychowanka. Jest to indywidualizowanie metody wychowawczej.

a) Indywidualne osądzanie dziatwy. Żeby sprawiedliwie osądzać postępowanie dziatwy, musi katecheta, poza ogólną znajomością rozwoju psychicznego młodzieży, zdawać sobie nadto sprawę, że wśród młodzieży przejawiają się najrozmaitsze typy. I tak możemy odróżnić wśród młodzieży różne typy religijne.

Są typy nastrojone optymistycznie, a więc nastawione na to, co w religji jest radosne, pogodne. W tem właśnie młodzież tego typu upatruje istotę religji i dzięki temu nadaje swemu życiu religijnemu nastrój pogodny. Typy pesymistycznie nastrojone wyszukują w religji jedynie momenty smutne, przejmujące lękiem i trwogą, a przez to nadają całemu swemu życiu religijnemu wyraz ponury. Typy flegmatyczne są obojętne na wartości uczuciowe religji, wykonują swe obowiązki jedynie z przyzwyczajenia, bez zapału. Typy intelektualistyczne interesują się jedynie problemami prawdy w religji, a przez to skłonne są albo do fanatyzmu, albo też do ciągłych zwątpień. Typy woluntarystyczno-etyczne, dla których zagadnienia apologetyczne ustępują na plan dalszy, a wszystkiem jest czyn religijno-etyczny, życie etyczne.

W typach religijnych występują w znacznej mierze właściwości intelektualne i emocjonalne wychowanka, czyli

temperament wychowanka. Podobnie jak temperamenty, występują również typy religijne niezawsze całkiem wyraźnie. Między wyliczonemi typami zasadniczemi są różne formy przejściowe, mieszaniny typów, które trudno zanalizować. Typy religijne nie są czemś stałem, niezmiennem. Można na nie wpływać wychowawczo, poprawiać je, wyrabiać. Trzeba jednak zdawać sobie sprawę z ich istnienia. Znajomość ta wyjaśni katechecie ten fakt, że młodzież tak rozmaicie reaguje na jego nauki i wpływ wychowawczy.

Katecheta-duszpasterz musi nadto uwzględniać typy uwagi, typy umysłowe, stan zdrowia, różne anomalje fizyczne i psychiczne młodzieży, stosunki domowe i t. p. Wszystkie te czynniki wywierają wpływ na zachowanie wychowanków. Znajomość tych czynników wewnętrznych i zewnętrznych umożliwi wychowawcy sprawiedliwy sąd o swych wychowankach, umożliwi też stosowanie odpowiednich środków wychowawczych.

b) Indywidualne stosowanie środków wychowawczych. Zagadnienie to omówiliśmy już dość wyczerpująco. Osobno zajmiemy się jeszcze jedynie trzema trudniejszemi środkami wychowawczemi. Są niemi rozkaz, nagroda i kara. Stosowanie ich bowiem wymaga wielkiej roztropności, by osiągnęły cel zamierzony.

1. Rozkaz. Rozkaz, wraz z innemi formami objawu woli wychowawców, ma za cel nadanie właściwego kierunku popędowi do wolności, a przez to wywieranie silniejszego nacisku na wolę wychowanka. Przymus w wychowaniu jest konieczny, a przynajmniej bardzo potrzebny. Pożyteczny będzie jednak wtedy, gdy pochodzi od wychowawcy, który zyskał sobie miłość wychowanków. Wychowawcy nielubiani przez wychowanków, mogą wymusić posłuszeństwo. Przymus ten jednak nie będzie działał wychowawczo. Niemiłym jest i nacisk, a nawet uścisk ręki, której

się nie lubi. Mówi jednak św. Paweł: „Miłość jest cierpliwa, jest i przemyślna". Uda się wychowawcy uczynić nacisk swój niewidocznym, a przymus złączyć z grupami i kołami umiłowanych zainteresowań wychowanka, wtedy wychowanek zniesie przymus chętnie, będzie widział w nim swój interes, powoli obudzi się zadowolenie z danego stanu, które przejdzie w zrozumienie potrzeby przymusu i w podziw, że wychowawca umiał tak mądrze użyć wobec niego przymusu; podziw ten zrodzi wreszcie miłość wychowanka do wychowawcy i otworzy serce na jego wychowawczy wpływ. Żeby wychowanek chętnie wykonywał rozkazy, należy o ile możności jak najwcześniej uzasadnić prawo rozkazywania i obowiązek słuchania. Niezawsze jednak musi się uzasadniać treść rozkazu. W początkach zakaz czy nakaz może być nieumotywowany, zawsze jednak powinien być rozsądny. Rozkaz, wydany młodzieży starszej, powinien zawierać i motyw, bo tem ułatwia się młodzieży wypełnienie rozkazu. Nie jest to jednak regułą bez wyjątku. Wogóle dobrze jest, gdy o ile możności jak najwcześniej wychowawca wysunie autorytet życia i jego wymagań, którego rzecznikiem jest i chce być tylko wychowawca. Rozkaz bowiem wychowawczy różni się od rozkazu wojskowego, od ustawy państwowej i t. p. tem głównie, że chodzi tu o wewnętrzne uzgodnienie woli wychowanka z wolą wychowawcy, a nie o zgodność tylko zewnętrzną.

Nakazać i zakazać powinno się tylko to, co jest niezbędnie konieczne, czego sam wychowanek nie potrafi wynaleźć. Trzeba zawsze zostawić miejsce dla wolnej inicjatywy i dobrowolnych czynów. Ponieważ celem wychowania jest przygotowanie wychowanka do samodzielności w życiu, według norm obowiązujących w danem społeczeństwie, dlatego objawy woli przełożonych muszą być dostosowane

do rozwoju i dojrzewania duchowego wychowanków. Przedmiot nakazu powinien być coraz mniej ciasny: polecenie, przykazanie, ustawa — a forma nakazu coraz łagodniejsza: rozkaz, upomnienie, wskazówka, oczekiwanie, życzenie, rada przyjacielska.

2. Nagroda. Nagroda jak i kara jest środkiem wychowawczym nadzwyczajnym. Celem ich jest podtrzymanie popędu do działania, budzenie ochoty do pracy, do trwałych wysiłków.

Nagroda jest środkiem wychowawczym psychologicznie skutecznym i etycznie dozwolonym, ale środkiem nadzwyczajnym, którego należy używać bardzo roztropnie, stosownie do indywidualności, płci i wieku wychowanków. Nagroda jest wskazaną tylko wtedy i tak długo, o ile nadaje się i jest konieczną, by uwydatnić wartość wewnętrzną wykonanego czynu, lub wzmocnić ją w świadomości ucznia lub współwychowanków, a dalej, by dopomóc młodszym wychowankom do przezwyciężenia lęku przed zewnętrznem wykonaniem czynu i do przełamania innych psychicznych zahamowań, przeszkadzających wprowadzeniu w bieg zewnętrzny danego zalecenia. Szkodliwemi są wszelkie nagrody, które odwracają wychowanków od motywów etycznych, które chcą niejako przekupić wychowanka, by coś dobrego uczynił, które budzą chciwość, łakomstwo, ambicję wybujałą, zawiść i t. p. Niepedagogiczne są nagrody w tym wieku, w którym dojrzałość duchowa i moralna bez takich środków pomocniczych obejść się może. W stosowaniu nagród powinno się pamiętać, że wszelka nagroda powinna być symbolem wartości wewnętrznej danego czynu i niejako uzmysłowieniem dobrych skutków danej czynności, przez to bowiem stanie się zachętą do dobrych wysiłków woli w danym kierunku. Z reguły powinno się nagradzać tylko czynności, połączone z osobli-

wemi trudnościami, wymagającemi większego natężenia. Ponieważ nagroda ma być pokrzepieniem, wzmocnieniem siły woli, nie powinno się zatem nagradzać: zdolności, dobrej pamięci, przymiotów fizycznych ciała, pochodzenia i t. p., lecz tylko to nagradzać się winno, co w danej czynności jest samodzielnem, a więc: pilność, uwagę, dobre zachowanie się i t. d. Nawet pochwała nie powinna być skierowana do ucznia jako takiego, lecz do tego, co jest specjalnie godnem pochwały w jego czynach, a więc do zadania, które wykonał z wielką pilnością, do czystości i wzorowego porządku, których przestrzegał i t. p. Dobra pochwała jest wielką sztuką. Potrzeba wielkiej zręczności wychowawcy, żeby pochwała uradowała wychowanka, a zarazem zachowała go w pokorze, żeby go umocniła i zachęciła do dalszych wysiłków. Stąd przysłowie: „Milczenie jest złotem", posiada swe wielkie znaczenie w pochwałach. Pochwały powinny być rzadkie, stopniowane: spojrzenie serdeczne, znak, skinienie ręki, głowy, wyraz twarzy wyrażającej zadowolenie. Słowa zaś powinny być proste, zwięzłe, pochodzić ze serca. Małym dzieciom można dać obrazek. Zachęci to do pracy, gorliwość pobudzi. Garść słodyczy w dzień św. Mikołaja nie jest grzechem pedagogicznym, przywiązuje dzieci i rodziców. Dobra książka nie jest złą premją za pilność. Pieniędzy z zasady nie powinno się dawać dzieciom. W wyrażaniu uznania, w pochwałach, należy kierować się nietylko wynikami zewnętrznemi, ale uwzględniać stopień włożonych wysiłków w daną pracę. Odnosi się to zwłaszcza do dzieci miernych zdolności. Chociażby praca ich narazie nie mogła nas całkiem zadowolić, należy jednak uznać ich wysiłki, pochwalić. Wyniki będą coraz lepsze, wzmocni się ich energję do pracy. Gdy natomiast nie uwzględni się ich wysiłków lub nawet zgani braki, wyrządza się im krzywdę; osłabi to

popęd do działania, zgasi ochotę do nauki, do pracy. W masowem wychowaniu powinno się zachować zasady sprawiedliwości w osądzaniu i uznawaniu wysiłków uczniów, celem uniknięcia posądzenia wychowawcy o stronniczość. Nietrudno jednak młodzieży wyjaśnić, dlaczego wyniki pracy mniej zdolnej dziatwy zasługują na specjalne uznanie.

3. Kara polega na świadomem pozbawieniu wychowanka jakiegoś dobra, lub stanu przyjemnego, jak miłości, zaufania, wolności, pożywienia i t. p., aby przez to wywołać w wychowanku uczucie lub stan niezadowolenia. Pozbawienie jednego z tych dóbr wtedy tylko i tak długo będzie karą, kiedy i jak długo wychowanek odczuwa je jako rzeczywistą karę dla siebie. Jeśli dana kara nie oddziaływa całkiem na wrażliwość ucznia, trzeba zastosować karę innego rodzaju. W pełnem znaczeniu, nietylko psychologicznem, ale i etycznem, można mówić o karze wtedy dopiero, kiedy zawieszenie nad wychowankiem stanu niezadowolenia uważa wychowanek nie za reakcję osobistą wychowawcy za swe zachowanie, ale odczuwa ją jako wyraz nieosobowego wyższego porządku prawnego. Możliwem to jest dopiero w wieku dojrzalszym.

Rodzaje kar określają regulaminy szkolne lub zakładowe. Dozwolonemi karami są: nagana, — wyrażona karcącem spojrzeniem, ruchem ręki, jakimś znakiem (stuknięciem w stół) albo słowem. Działanie nagany zależy od osobowości katechety i jego stosunku do dziatwy. Im nagana krótsza, tem lepsza — wystarczy nieraz jedno słowo, jedno spojrzenie surowsze. Z naganą łączy się: upomnienie, zawiera ono niezadowolenie z dokonanego czynu i zachętę, by tego na przyszłość nie czynić; groźba, t. j. zapowiedź ukarania w razie ponownego przewinienia. Karą jest odebranie honorowych funkcyj, powierzo-

nych poprzednio wychowankom; zakaz brania udziału w rozrywkach, zabawach, przechadzkach; przesadzenie dziecka bliżej katedry, do pierwszej ławki (tak zw. ośla ławka niedozwolona) i t. d.

Nie wolno kazać wyjść dzieciom za drzwi — pozbawia się dzieci korzyści z nauki szkolnej. Można na chwilę postawić dzieci szkolne w kącie z twarzą zwróconą do katedry, a nie do dzieci. Siedzenie po szkole powinno być rzadko stosowane; w razie karceru wychowawca musi być razem z dziećmi i zająć je czemś pożytecznem. Rzadko też powinno się zadawać za karę jakieś prace lub pisaninę. Jeśli zaś jest to konieczne, to unikać czystego mechanizmu i stosować w umiarkowanym zakresie; zadane prace powinny być jednak wykonane bez zarzutu. Wszelkie kary cielesne są wykluczone; u dziewcząt absolutnie, bez wyjątku! Nie wolno też za karę wyznaczać czynności religijnych: klęczeć, modlić się, pójść do kościoła, byłoby to profanacją aktu czci religijnej, którym wielbimy Boga.

Kara jest nadzwyczajnym środkiem wychowawczym, który wymaga wielkiej rozwagi. Dobrze karać jest trudniej, niż roztropnie chwalić, lub sprawiedliwie nagradzać. Trzeba zapamiętać, jakie to niebezpieczeństwa fizjologiczne i psychiczne czyhają na karcącego, wskutek tajemniczego związku z całem naszem życiem popędów: uniesienie gniewne przy karaniu wywołuje na twarz karcącego wszystko to, co w wychowawcy jest jeszcze nieujarzmione, twarde, surowe, nieestetyczne, barbarzyńskie. Wychodzi wtedy najaw cała brzydota oblicza karcącego i na długi czas może w duszy dziecka hamować wszelki jego wpływ duszpasterski. Jeśli zatem zajdzie jakieś przewinienie, zasługujące na karę, powinien katecheta-duszpasterz zastanowić się nad jego przyczyną. Nieraz źródło takiego zdarzenia może tkwić w samym katechecie: wykład nieinteresujący, za wielkie wymagania, przemęczenie uwagi uczniów, nerwy katechety i t. p. Niema właściwej winy dzieci. Warunkiem zaś każdej kary jest świadome przestąpienie przez wychowanka zakazu lub nakazu ze złej woli, albo ze słabej, ale zawinionej woli, z jawnego niedbalstwa — o czem katecheta powinien się zawsze najpierw przekonać.

Gdy jednak zajdzie konieczność wyznaczenia kary, niech dzieci widzą, że serce katechety — ojca duchownego — boli ta konieczność. Kara wtedy nie chybi celu. O sposobie upominania pisze św. Franciszek Salezy: „Niema nic bardziej gorzkiego, jak łupina niedojrzałego orzecha. Ale niema też nic pożyteczniejszego dla organizmu ludzkiego, jak ta sama łupina zaprawiona cukrem". To samo można powiedzieć o upomnieniach, które z natury swej są gorzkie i przykre, ale przejęte miłością, słodyczą serca zaprawione, stają się lekarstwem kojącem dla duszy. Jeśli się okaże potrzeba karania, wychowawca winien karę wyznaczyć, ale z pewnem namaszczeniem. Sędzia świecki w sądzie ogłasza wyrok w imieniu Najjaśniejszej Rzeczypospolitej lub w imieniu Jego Królewskiej Mości... Wychowawca naznacza karę nie w imieniu ziemskiego monarchy, lecz w imieniu Króla królów, Boga. Powinien się też wznieść do poziomu swej godności. Są rodzice i wychowawcy, którzy, zanim wymierzą karę, znaczą się znakiem krzyża lub odmawiają „Zdrowaś Marjo", każąc to samo uczynić karconemu. Nie jest to pozbawione racji. Czynność karcenia musi mieć właściwą sobie powagę, nastrój. Karzący winien pamiętać, że nie miałby mocy karcenia, gdyby mu ona nie była zgóry daną. Karcony ma czuć, że ten, co go karci, czyni to z obowiązku i dla jego dobra. Gdzie zaś odwołanie się do sumienia nie ma oddźwięku tam kara nietylko nie osiągnie zamierzonego celu, lecz stanie się znienawidzoną torturą. Gdy sumienie jest nale-

życie wykształcone, to kara, wymierzona w właściwy sposób, prędzej lub później przyniesie owoce. Kiedy zaś zajdzie wypadek ciężkiego przewinienia, należy o tem zawiadomić rodziców i im pozostawić wyznaczenie i wykonanie kary. Jeśli chodzi o świadomą obrazę wychowawcy przez wychowanków starszych, to o ile możności samemu kary nie wymierzać.

Stan kary i skutki jej wraz z zachowaniem się zasmuconego wychowawcy nie powinny trwać za długo. Im młodszy wychowanek, tem krócej. Po zawinieniu powinna wnet nastąpić kara. Żeby nie przerywać lekcji, nie psuć nastroju godziny religji, przekładać trzeba wszelkie niemiłe dochodzenia i wyznaczenie kary na koniec godziny. Przeproszenie może wyjątkowo uwalniać od kary. Nie powinno się nigdy wymuszać przeproszenia wychowawcy, można jednak do tego aktu naprowadzać. Darowanie kary może nastąpić, gdy wychowanek przejął się poczuciem winy i zrozumiał, że słusznie pokutuje. Nie powinno się jednak zasadniczo skracać pokuty, darować kary, gdy przestępstwo w tej samej sprawie się ponowi, a delikwent nie dał dobrowolnie zadośćuczynienia.

Jeśli metoda wychowania jest właściwą a stosunki normalne, to kary, jak i inne środki wychowawcze, będą z latami krok za krokiem ustępowały wobec poczucia samoodpowiedzialności wychowanków i naturalnej sankcji dobrego. Wogóle zaś, trzeba pamiętać, że „dobroć serca“ ma wielkie znaczenie we wpływaniu na wolę drugich. „Dobroć to największa siła na ziemi“. Tajemnica powodzenia w duszpasterstwie, pojętem w znaczeniu najszerszem, to duch prawdziwej dobroci serca, ale nie mazgajstwo! Nic nie zdoła człowieka tak zobowiązać, skrępować, przymusić do wysiłków, jak gdy czuje, że to, co wychowawca mówi i czyni, pochodzi z prawdziwej, wzniosłej miłości.

A dziecko dziwnie odczuwa serce wychowawcy! W wychowaniu też i w prowadzeniu dusz największe i najtrwalsze skutki i wyniki ze serca pochodziły. Jeśli trzeba ganić, to zawsze z łagodnością: „cum omni patientia!“ — jak mówi apostoł. Gniew, uniesienie jest dowodem słabości woli u wychowawcy. Kto chce wychowywać, pomagać drugim do nabycia siły woli, nie powinien miną nawet okazać, że sam jej nie ma, że stracił panowanie nad sobą. Tej dobroci wzorem jest Jezus, nasz Mistrz w wychowaniu. Gdy uczniowie Jego domagali się kary na opornych mieszkańców Samarji, odpowiedział im Chrystus: „Nie wiecie, jakiego ducha jesteście. Syn człowieczy nie przyszedł zatracać dusz ludzkich, ale je zbawiać“ (Łuk. 9, 55). Gdy zaś o tym „duchu Jezusowym“ zaczęto na świecie zapominać, przypomniał go sam Pan Jezus, w objawieniu Swego Boskiego Serca. Nawet serc zimnych, obojętnych i niewdzięcznych nie chce poruszyć rózgą sprawiedliwości, lecz wynalazkami nowej miłości, nadmiarem nowych łask i dobroci. Do służebnicy Swej, św. Marji Alacoque, wypowiedział Boski Mistrz te słowa: „Pragnę, aby wszystko z miłości się działo, a nie pod przymusem“.

LITERATURA DO CZĘŚCI III.

Ks. Arcybiskup J. Bilczewski: Katecheta szkoły średniej jako duszpasterz uczniów. Referat na kursie katechetycznym w Wiedniu 16.II. 1908. (Listy pasterskie — nakładem K. Miarki, Mikołów—Warszawa 1908).

Dr. L. Bopp, Das Jugendalter und sein Sinn. Freiburg 1926.

Dr. St. Baley, Psychologja wieku dojrzewania. Lwów 1931.

Dr. Ch. Bühler, Das Seelenleben des Jugendlichen. Jena 1927.

R. Rusk, Psychologja eksperymentalna. Lwów. Książnica-Atlas.

Dr. H. Rowid, Psychologja pedagogiczna. Lwów 1931.

Dr. M. Kreutz, Rozwój psychiczny młodzieży. Lwów 1931.

Dr. Fr. Sawicki, Die vier Lebensalter, Paderborn-Schöningh 1929.
Dr. Fr. Sawicki, Die Psychologie der Liebe, Paderborn-Schöningh 1930.
Dr. E. Spranger, Psychologie des Jugendalters. Leipzig 1929.
E. B. Titchener, Podręcznik psychologji. Warszawa 1929.
W. W. Zienkowski, Psychologja dziecięctwa. Książnica-Atlas 1929.
Fr. W. Foerster, Wychowanie człowieka. Warszawa.
Fr. W. Foerster, Seksualna etyka i pedagogika. Warszawa 1911.
Fr. W. Foerster, Szkoła i charakter. Lwów 1928.
Fr. W. Foerster, O wychowaniu obywatelskiem. Nakładem Gebethnera i Wolffa.

CZĘŚĆ IV.

ZASADNICZE POJĘCIA Z DYDAKTYKI Z SZCZEGÓLNEM UWZGLĘDNIENIEM NAUKI RELIGJI.

Praca wychowawcza katechety w szkole koncentruje się głównie w spełnianiu urzędu nauczycielskiego, dlatego zajmiemy się specjalnie funkcją wychowawczą nauczania.

Wychowanie naszego „ja“ zapomocą nauczania odbywa się przy pomocy jakiegoś dobra kształcącego, w postaci danego przedmiotu, czy materjału naukowego, który sobie przyswajamy np. w szkole. Samo jednak przyswajanie danego dobra nie jest jeszcze równocześnie wychowaniem naszego „ja“. Wychowanie bowiem jest to formowanie człowieka wewnętrznego, kształcenie naszego wewnętrznego „ja“ i jest dopiero skutkiem ustosunkowania się dojrzewającej osobowości naszej do dobra kształcącego, zawartego w danym materjale naukowym. Dla wewnętrznego formowania człowieka może mieć wielkie znaczenie także wolne zdobywanie wykształcenia bez pośrednictwa nauczyciela, czyli samouctwo. Jeśli jednak mówimy o wychowawczej funkcji nauczania, jako oddziaływania pokolenia starszego na młodsze, to z reguły mamy do czynienia

z trzema czynnikami: uczniem, materjałem naukowym i nauczycielem.

Między materjałem naukowym a podmiotem, który ma go sobie przyswoić, t. j. uczniem, jest pośrednik nauczyciel. A pośrednik ten: nauczyciel nie może zadowolić się samem podaniem uczniowi danego materjału, przelaniem go niejako mechanicznem w duszę dziecka, lecz dąży i dążyć musi do tego, żeby to zetknięcie się podmiotu (ucznia) z przedmiotem t. j. materjałem naukowym, kształciło ucznia, formowało jego duszę, wychowywało go, zamieniając to objektywne dobro kształcące w wartość subjektywną ucznia.

Przez tę właśnie wolę kształtowania duszy ucznia odróżnia się praca nauczyciela-wychowawcy od pracy uczonego badacza, artysty, poety i t. d., którym chodzi o samo przedstawienie, wyłożenie danego przedmiotu albo tematu. Nauczyciel jest zainteresowany działaniem, skutkami swego nauczania: chce kształcić ucznia, pragnie wychować rozwijającego się młodego człowieka. Z tego powodu proces nauczania musi mieć ciągle na uwadze rozumne dostosowanie materjału kształcącego do stanu duchowego ucznia i do stopnia jego rozwoju wewnętrznego. To dopiero umożliwia nauczanie wychowawcze.

Nauczanie i uczenie się są przejawami psychicznemi. Dlatego uczy o nich przedewszystkiem psychologja, mianowicie ta jej gałąź, którą nazywamy psychologją poznania. Psychologja omawia i wyjaśnia ostateczne elementy psychiczne, które można odróżnić przy nauczaniu i uczeniu się: wrażenia, spostrzeżenia, uczucia, wyobrażenia, pojęcia i t. d. Wychowawcę jednak interesują nietylko psychiczne elementy, lecz przedewszystkiem akty psychiczne, a z pomiędzy nich głównie kompleksy przejawów procesu pracy w przyswajaniu sobie danego materjału naukowego. Są

niemi: uważanie, spostrzeganie, apercypowanie, zrozumienie, wartościowanie i t. d. Przejawy tych aktów powstają właśnie wskutek tego wzajemnego oddziaływania na siebie: nauczyciela, materjału naukowego i ucznia. Dla wychowawcy zatem poza znajomością psychologji elementów poznania, ważną jest znajomość aktów psychicznych, które nauczyciel musi wywołać, aby uczeń zainteresował się danym przedmiotem, uchwycił go, zrozumiał i wartościował. Również ważną jest znajomość rozwijania się duchowego ucznia, czyli psychologja rozwoju, ażeby proces nauczania umiejętnie dostosować do rozmaitych stopni rozwoju wieku dziecięco-młodocianego. Nadto trzeba radzić się logiki, etyki, filozofji wartości, ażeby zapewnić wpływ materjału naukowego na wychowanie młodego pokolenia. Stąd nauczanie nie jest jedynie częścią psychologji i etyki, lecz jest skomplikowanym procesem wychowawczym, którym zajmuje się pedagogika, a zwłaszcza jej część zwana dydaktyką.

Wyraz fachowy dydaktyka, został wprowadzony do terminologji wychowawczej dopiero w XVII wieku przez Ratke'go i Komeńsky'ego i to początkowo na oznaczenie nauki o uczeniu, bez odróżnienia nauczania wychowawczego i nauczania czysto naukowego. Później rozszerzył Komeńsky nazwę „dydaktyka" na teorję wychowania wogóle *(Didactica magna)*. Obecnie używa się nazwy dydaktyka na oznaczenie teorji nauczania, a także w czasach najnowszych, na oznaczenie wychowania intelektualnego, w przeciwieństwie do pedagogiki estetycznej, etycznej i religijnej. Szkoła Herbartowska używa tego wyrażenia na oznaczenie nauczania wychowawczego. W tem też znaczeniu dydaktyka jest częścią pedagogiki. W tem też znaczeniu i my tu bierzemy dydaktykę.

Wyrazu fachowego: „metodyka" używa się nieraz

w tem samem znaczeniu co dydaktyka. Częściej jednak metodyka (w odróżnieniu od dydaktyki) oznacza praktyczne wprowadzenie w nauczanie specjalnych przedmiotów nauki szkolnej. W tem znaczeniu i my będziemy nazwy tej używali.

Omówimy główne zasady dydaktyki i metodyki z uwzględnieniem nauczania religijnego.

Dydaktyka obejmuje trzy główne zagadnienia. Są niemi:

I. Moment psychologiczny w nauczaniu. Jest to proces wewnętrzny, jaki się odbywa w duszy ucznia przy przyswajaniu prawdy religijnej i przerabianiu jej na wartości religijne. Omówimy obszerniej t. zw. stopnie przyswajania pojęć i kształcenia woli.

II. Moment logiczny w nauczaniu. Należą tu cztery zagadnienia: 1. Sposób przelewania wiadomości religijnych w duszę dziecka: formy nauczania. 2. Rozłożenie materjału nauczania na jednostki metodyczne. 3. Metoda nauczania. 4. Ogólny program nauki religji, t. j. rozłożenie całego materjału nauki religji na poszczególne lata (klasy i oddziały) nauki szkolnej.

III. Metodyka specjalnych przedmiotów nauczania religijnego. Metodykę omówimy osobno, jako część piątą.

ROZDZIAŁ I.

Moment psychologiczny w nauczaniu religijnem.

Z harmonji, jaka istnieje między działaniem łaski a wychowaniem naturalnem, wypływa ważne wskazanie dydaktyczne: Nauczanie religii nadprzyrodzonej musi opierać

się na prawach naturalnych działania i rozwoju psychiki katechumenów.

Kardynał Lugo w swym traktacie „O wierze“ [1]), wyrażając ogólną naukę Kościoła, tak pisze: „Wszycy wierni, z własnego doświadczenia wiedzą, że odnośnie do swej wiary, jak i do innych działań ducha swego, ujmują rzeczy wiary w ten sam sposób jak wszystkie inne przedmioty, i że duch ich nie przechodzi tu do działania, któreby się różniło całkiem od zwykłego postępowania: *Omnes fideles experiuntur se credere et operari circa res fidei sicut circa alia obiecta, nec suum intellectum transferri ad alium modum operandi: modum inquam adeo diversum, qualem nunquam in rebus aliis habuerant.* A potem jeszcze wyraźniej stwierdza: „Św. Jan pisze, ażeby nas do wiary pobudzić: jeśli przyjmujemy świadectwo ludzkie, to świadectwo Boże jest większe“ (I. c. 5, 9).

Chrystus argumentuje w ten sam sposób: „W prawie waszem napisano, że świadectwo dwóch ludzi ma znaczenie. Oto Ja jestem, który daje świadectwo o Sobie, i daje świadectwo o Mnie, który Mnie posłał, Ojciec“. A zatem Pismo św. nie żąda od nas niczego innego, jak tylko tego, abyśmy tak wierzyli świadectwu Boga, jak wierzymy świadectwu ludzi, rozumie się jednak z tą siłą przeświadczenia, jaka się należy wiarogodności Boga. A jak przy wierze, podobnie i przy nadziei, miłości i aktach życia nadprzyrodzonego mamy to samo podobieństwo z odpowiedniemi aktami naturalnemi [2]). Jakie zaś elementy psychiczne i akty psychiczne biorą udział w akcie religijnym i etycznym, okazuje ich analiza psychologiczna [3]).

---

[1]) De Fide, Disput. I. Sectio 4, n. 38; i Sectio 7, n. 117.

[2]) Por. Św. Tomasz, 2. — 2. Q. 171.

[3]) Por. J. Göttler, Relgionspädagogik und Moralpädagogik, str. 25 i nast.

A) Analiza aktu religijnego.

Weźmy pod uwagę jakiś religijny akt człowieka dojrzałego, jak np. modlitwę poranną, wieczorną, spowiedź albo Komunję św. Każdy taki całkowity akt religijny opiera się na sądach o stosunku człowieka do pierwszej przyczyny życia i świata, którą przedstawiamy sobie osobowo, i na wewnętrznem uznaniu zależności naszej zewnętrznej (kosmicznej) i naszej łączności wewnętrznej (etycznej) z tą przyczyną, to jest z Bogiem.

Sądy te połączone są z odpowiedniemi uczuciami. Uznanie naszej zależności od Boga, pociąga też za sobą odpowiednie następstwa: oddanie się, albo poświęcenie całkowite naszego „ja" służbie Bożej, ufność albo też prośbę o pomoc do należytego zachowania się wobec Boga i t. p.

Przejście tych aktów wewnętrznych w czyny zewnętrzne (w słowa modlitwy, w różne czynności symboliczne, ofiary i t. d.) nie jest istotne. W akcie bowiem woli najważniejszym czynnikiem jest decyzja — czyn wewnętrzny. Zwykle jednak, biorąc psychologicznie, przechodzi czyn wewnętrzny w czyn zewnętrzny, w jakiś akt spostrzegalny.

W każdym zatem całkowitym akcie religijnym można odróżnić następujące elementy psychiczne:

1. W y o b r a ż e n i a o zależności całego naszego życia, jakoteż aktualnego stanu naszego „ja", wewnętrznego i zewnętrznego, oraz jego dalszego kształtowania się, od Boskiej nadprzyczynowości. Dalej w y o b r a ż e n i a lub wspomnienia dokonanych przez nas uczynków miłych Bogu, ewentualnie wyobrażenia wyrzeczenia się lub odmówienia sobie niektórych rzeczy ze względu na Boga. Wreszcie s ą d y o naszym etycznym stosunku do Boga, na podstawie naszego dotychczasowego zachowania się wobec Boga (wypełniania lub zaniedbania obowiązków wobec Boga) i wynikających stąd nowych powinności (pokuty, ekspiacji).

2. Uczucia i afekty najrozmaitszego rodzaju, które z psychologiczną koniecznością, chociaż niezawsze z taką samą siłą, dane wyobrażenia wywołują, np. uczucia ufności i miłości, wdzięczności, radości, żalu i t. d.

3. Czynne i wyraźne uznanie zależności poznanego stosunku naszego do Boga i wynikających stąd zobowiązań, wraz z postanowieniem wypełnienia ich w czynie.

Przewaga i większe uświadomienie sobie intelektualnej, uczuciowo-biernej, albo wolowo-czynnej strony w danym akcie religijnym może być różne, zależnie od danych indywiduów, lat i środowiska danych jednostek.

Zasadniczo jednak można wykazać te trzy elementy w każdym prawdziwym akcie religijnym, o ile nie jest on samem marzeniem wyobraźni, albo też nie ogranicza się do samych zewnętrznych czynności kultu, lub wreszcie nie jest powtarzaniem samych tylko słów modlitwy.

Religijnością (t. z. religją w znaczeniu praktycznem, w odróżnieniu od nauki lub systemu religji) nazywamy stałe oddanie się Bogu *(devotio)*, jako też wierność w spełnianiu czynności religijnych przyjętych na siebie dobrowolnie, lub uznanych za obowiązkowe. Religijność, jako usposobienie, jest rezultatem ciągle wzmagającym się poszczególnych aktów religijnych, a z drugiej znów strony źródłem nowych aktów, coraz bardziej intensywnych.

A zatem w życiu religijnem elementem zasadniczym jest wola, a nie uczucie. Konieczną jednak podstawą są elementy intelektualne i uczuciowe. Te trzy psychiczne elementy występują we wszystkich historycznych wyższych systemach religijnych i społecznościach religijnych.

W chrześcijaństwie zaś objawiają się w nauce, kulcie, i normie życia. Nauka zwraca się zasadniczo do rozumu, kult, jako taki (jako zmysłowy wyraz nauki) — do zmysłów i uczucia, przykazania do woli. Lecz te trzy dziedziny, jako

też odpowiadające im funkcje psychiczne, stoją do siebie w nierozłącznym i przenikającym się wzajemnie stosunku zależności. Rozwój życia religijnego w duszy dziecka zaczyna się od oglądania i naśladowania przejawów życia religijnego otoczenia. Tworzy się wtedy w świadomości dziecka pewna liczba religijnych wyobrażeń o Bogu, aniołach, świętych, o miejscach świętych i przedmiotach świętych. Są to wyobrażenia bardzo niedokładne, z podkładem antropomorficznym. Pod wpływem planowego nauczania i myślenia, wyobrażenia te nabierają powoli jasności, przechodzą w pojęcia.

Obok wyobrażeń i pojęć, przyczyniają się do rozwoju życia religijnego: u c z u c i a. Uczucia łączą się zwykle z wyobrażeniami religijnemi, a nawet nieraz je wyprzedzają. Czasem początek daje jakieś wstrząsające przeżycie religijne, z którego dochodzi dziecko do przeczucia jakiejś przyczyny wyższej, nadzmysłowej. Przeczucie to skłania dziecko do szukania wyjaśnienia danego stanu przez pouczenie religijne. Równocześnie z przeżyciem takiem budzi się w duszy dziecka uczucie czegoś tajemniczego, a z niem znowu: uczucie czci, szacunku wobec tej siły nadziemskiej. Uczucie szacunku, czci, jest podstawą na której się rozwija religja dziecka w znaczeniu subjektywnem. Przy niedokładnem, nieścisłem wyobrażeniu Boga, uczucie czci objawia się jako bojaźń, lęk wobec Boga. Gdy pojęcie Boga się udoskonali, przychodzi uczucie lęku w bojaźń Pańską, pełną czci i uwielbienia, na stopniu zaś głębszego poznania Boga przejdzie w ufającą miłość, gotową do wszelkich poświęceń.

Jeśli zaś wychowanie religijne nie przemieni uczucia lęku, w uczucie bojaźni Pańskiej, a następnie w ufność i miłość, wtedy na całem życiu religijnem człowieka ciążyć będzie nastrój ponury, męczący, obawa przesadna przed

gniewem Boga i potępieniem, upatrywanie we wszystkiem grzechu i ciągłe skrupuły. Nastrój taki ponury może doprowadzić do utraty religji. Przeciwnie znowu, wszelkie uczucia podniosłe, powstałe pod wpływem przeżyć radosnych, uszczęśliwiających, albo pod wpływem działania wrażeń natury, sztuki, religji, mogą przyczynić się do wzmocnienia religji. Na rozwój życia religijnego działa również uczucie zależności, które powstaje z poczucia bezsilności dziecka i człowieka wobec potęgi zjawisk i sił naturalnych, a tem więcej wobec Potęgi nieskończonej.

Podstawowe wszakże znaczenie dla rozwoju życia religijnego w duszy dziecka mają uczucia etyczne. Uczucie etyczne można określić jako uczucie zadowolenia z dobra moralnego, a uczucie niezadowolenia wobec zła moralnego. Uczucia etyczne połączone są z sądami etycznemi. Te zaś wywołują poczucie zobowiązania, spełniania obowiązków wobec „świętości". Wykonanie danych obowiązków wywołuje w duszy uczucie podniosłe i radosne, zaniedbanie zaś tych obowiązków, wywołuje w duszy uczucie przewiny, uczucie depresji. Poza innemi jeszcze uczuciami (zwłaszcza uczuciami sympatycznemi) łączą się z religją przedewszytkiem uczucia estetyczne, gdyż między „pięknem" a świętością jest bliski związek. Cały wszakże ten kompleks uczuć wchodzi w sferę religijności dopiero przez złączenie ich z myśleniem religijnem. Treść poznawcza i uczuciowa świadomości religijnej łączy się wtedy silnie ze sobą: powstaje uczucie bliskości i rzeczywistości świata duchowego, nadziemskiego, świętego, które jest we właściwem znaczeniu: u c z u c i e m r e l i g i j n e m. Warunkiem jednak prawdziwej religijności jest: p r z e k o n a n i e o p r a w d z i w o ś c i n a s z y c h p o j ę ć r e l i g i j n y c h.

Uczucie religijne stapia niejako myślenie religijne, a więc nasze pojęcia i sądy religijne, z całą psychiką czło-

wieka, a zwłaszcza z naszą wolą. Z drugiej strony myślenie religijne podnosi i uszlachetnia uczucie religijne, oczyszcza je z pierwiastków zmysłowych i zapewnia im trwałe działanie. Rozum powinien wprawdzie kierować uczuciem i wolą — ale samo dojście do przekonania religijnego nie jest całkiem niezależne od uczucia i woli. „Co się kocha, lubi, to chętnie czyni się i wierzy". Z tego powodu P. Jezus nie ograniczał się do samych oczywistych dowodów dla Swego autorytetu i nauki. Przez wybór dowodów starał się Zbawiciel pozyskać i wolę ludzi dla Swej sprawy. Dowody matematyczne mogą polegać na samej ewidencji, nie wymagają momentów uczuciowych. Nauka zaś, która tak głęboko wnika w życie, jak nauka Chrystusowa, nie doprowadzi katechumenów do żywego, głębokiego przekonania religijnego bez pozyskania serca dla tych nauk, lub dla osoby nauczającego. Dlatego też Zbawiciel na udowodnienie Swych nauk, celem pozyskania woli słuchaczów, nie dobierał Sobie „znaków na niebie, albo cudów karcących, ale: „przeszedł czyniąc dobrze" (Dz. Ap. 10, 38). Dobrocią chciał P. Jezus pozyskać serce i wolę ludzi dla Siebie i dla przyjęcia Swej nauki"[1]). Stąd obok kształcenia pojęć religijnych ważnem zadaniem katechety, w jego pracy szkolnej, jest pielęgnowanie uczuć religijnych.

Szkoła sama przez się nie wpływa dodatnio na rozwój życia uczuciowego. Jeśli jednak wychowawca nie forsuje zbyt jednostronnie rozwoju intelektualnego, wtedy szkoła może się przyczynić do wykształcenia uczuć. W szkole zauważyć można różnicę w uczuciach religijnych chłopców i dziewcząt. U dziewcząt uczucie religijne przybiera często charakter miękki, sentymentalny. U chłopców prze-

[1]) Por. Św. Augustyn, De doctrina christiana. Księga IV, r. 13.

waża skłonność do łączenia uczuć religijnych z etycznemi. Dla obu płci wychowanie religijne powinno dążyć do uszlachetnienia uczuć religijnych. Uszlachetnić trzeba bojaźń. Nauka o przymiotach Boskich może tu oddać wielkie usługi. Uszlachetnioną musi być też ufność i miłość Boga. Wielkie zwłaszcza znaczenie dla wyrobienia uczucia ma pierwsza spowiedź i pierwsza Komunja św. Jest to moment kulminacyjny uczucia religijnego w okresie dziecięctwa.

W okresie dojrzewania, jak całe życie duchowe młodzieży, tak i uczucie religijne ulega silnym wstrząśnieniom. Uczucia silniejsze, które przeważają w tym okresie, przytłumiają uczucie i życie religijne, a nieraz je całkiem niszczą. Następuje to zwykle jednak dopiero po dłuższym okresie powątpiewań religijnych. W wielu wszakże przypadkach następuje wzmożenie uczucia religijnego. Pojawia się zapał religijny, prowadzący do najszlachetniejszych uniesień, postanowień i czynów religijnych. Dowodem tego budzenie się powołań duchownych i zakonnych!

A zatem okres ten, jakkolwiek niebezpieczny, może przyczynić się do silnego rozwoju uczucia religijnego. Uczeni amerykańscy, a głównie Edwin Diller Starbuck, starali się zapomocą ankiet i statystyki dojść do pewnych danych, odnośnie do życia religijnego, jego obudzenia się, czyli do t. zw. „nawrócenia" w okresie dojrzewania, a zwłaszcza do stwierdzenia, jaki jest stosunek między okresem dojrzewania, a „nawróceniem".

Starbuck[1]) podaje, że u kobiet „nawrócenie", t. j. silniejsze obudzenie uczucia religijnego, następowało najliczniej w 13 i 16 roku, przyczem dojrzałość przypadała

[1]) Religionspsychologie, empirische Entwicklungsstudie religiösen Bewusstseins. Aus dem englischen übersetzt von Fr. Beta. (Leipzig 1909), str. 42 i nast.

na rok 14. U chłopców kulminuje liczba nawróceń w roku 17 (gdy dojrzałość również nastąpiła w 14 roku).

Statystyka ta odnosi się do stosunków amerykańskich, gdzie metodyści i inne sekty protestanckie starają się doprowadzić sztucznie uczucie religijne do egzaltacji. Otóż pokazało się, że dla takich uniesień okres dojrzewania jest podatny.

Dla naszych stosunków interesujące są dedukcje z wywodów Starbucka, mianowicie, że i w okresie dojrzewania może znaleźć uczucie religijne dogodne warunki do silnego rozwoju. Stwierdza to zresztą znaczny procent prawdziwie religijnych dziewcząt i chłopców.

Po skończonym okresie dojrzewania wraca powoli spokój w życiu duchowem młodego człowieka. Wśród walk i burz wyłonił się jakiś ideał religijno-moralny, powstał światopogląd ideowy i życiowy, jakieś powołanie, wokoło którego grupują się odruchy woli i uczucia. Pod wpływem głównej tendencji psychicznej i kierunku nadanego przez wychowanie, umacnia się całe życie wewnętrzne.

Nawyknienia: cnoty i złe nałogi, zajmują miejsce dotychczasowej niestałości i chwiejności. Im silniej zarysowuje się przyszłe powołanie, tem jednostajniejszem staje się uczucie i bardziej trzeźwem. Nie jest to stępienie uczucia. Przeciwnie, teraz właśnie uczucia, które ostały się w duszy, zapuszczają w niej głębsze korzenie. Im silniej zespolą się ideały religijne z etycznemi, tem pewniej będzie zabezpieczony porządek w życiu uczuciowem, a z nim i pokój duchowy. Uczucie religijne w tych latach osiąga swój ostateczny wyraz.

Tak mniej więcej przedstawia się rozwój uczucia religijnego, jeśli się dostarczyło młodzieży odpowiednich pojęć religijnych i umiało się w czasie szkolnym dopomóc jej do zachowania wiary. Jeśli zaś młody człowiek utracił

wiarę w okresie dojrzewania, wtedy uczucie religijne staje się bezdomne.

Niezawsze przecież z utratą wiary ginie uczucie religijne. Czasem pozostaje ono, by niepokoić serca tak długo, dopóki się nie nawrócą i nie spoczną w Bogu. Rzetelne wyznanie wiary zwraca bezdomnym uczuciom religijnym ich utraconą ojczyznę. [Szczegółowiej o przeżyciach religijnych przy stopniu II, i IV. (8, 9, 10 i 11) i w Metodyce]

B) Analiza aktu etycznego.

Te trzy zasadnicze elementy psychiczne: rozum, uczucie i wolę widzimy również w każdym całkowitym akcie etycznym człowieka dojrzałego, czy to będzie akt pozytywny, np. zwrócenie nadwyżki, przez omyłkę wypłaconej, czy też akt negatywny, np. zaniechanie sprzeniewierzenia, któreby można w danych okolicznościach z łatwością popełnić. Akty te, czy inne podobne, są zewnętrznem zdecydowaniem się, autodeterminacją, na takie, a nie inne postąpienie, polegające na sądach wartościujących, zabarwionych uczuciowo: obowiązku lub piękna takiego właśnie postąpienia. Decyzja ta przechodzi w działanie (składające się nieraz z większej liczby aktów częściowych), z hamowaniem lub bez potrzeby zwalczania wyobrażeń przeciwnych, również uczuciowo zabarwionych; bez lub z przezwyciężeniem większych lub mniejszych przeszkód zewnętrznych. Możemy zatem i w czynie etycznym odróżnić następujące elementy:

1. Wyobrażenia, spowodowane przez odpowiednie okoliczności, możliwości zachowania się etycznego lub nieetycznego. Wyobrażenia aktów częściowych, które będziemy musieli wykonać w jednym lub drugim przypadku, celem przezwyciężenia różnych przeszkód aż do wykonania czynu.

Wyobrażenia skutków jednego i drugiego zachowania się dla swego „ja", teraz lub w przyszłości, dla bliźnich, dla społeczności. Łączy się z tem zrozumienie, że w czynie pierwszym postąpienie było zgodne z obowiązkiem; w postąpieniu zaś drugiem, t. j. w zaniedbaniu defraudacji, — że sprzeniewierzenie byłoby sprzeczne z obowiązkiem służbowym i t. d. Nadto zrozumienie następstw swego postąpienia.

2. Uczucia połączone z danemi wyobrażeniami. Są to uczucia częścią pozytywne (uczucia zadowolenia), częścią negatywne (uczucia niezadowolenia). Zwłaszcza uczucie podniosłe, połączone z myślą spełnionego obowiązku, i uczucie depresji, towarzyszące wyobrażeniu postąpienia odmiennego. Podobnie występują uczucia podniosłe lub uczucie depresji przy spełnianiu innych czynów, sprawiających bliźnim radość lub krzywdę. Często występują też bardzo silnie uczucia, afekty wstrętu lub sympatji, zwłaszcza gdy chodzi o czynności, które podlegają osądzeniu przez otoczenie: uczucie wstydu lub honoru.

3. Decyzja, zajęcie stanowiska przez nasze „ja", wybór tej lub innej możliwości postąpienia. Łączą się z tem różne akty częściowe, połączone znowu z odpowiedniemi uczuciami zadowolenia lub niezadowolenia, z przewidywaniem następstw, spowodowanych odrzuceniem tej lub innej możliwości wyboru i to znowu w łączności z odpowiedniemi uczuciami i t. d.

Wybór dany musi opierać się na jakimś sądzie wartościującym. Tych sądów może być też i więcej. W akcie prawdziwie etycznym sąd wartościujący musi należeć do dziedziny wartości etycznych. Wybór może też zachodzić między kilku możliwościami, niekoniecznie musi być tylko jedna alternatywa.

4. Czyn zewnętrzny. Jeśli wykonanie czynu zewnętrznego zaraz nie następuje, ale niebawem ma być zrealizowane, albo jeśli decyzja odnosi się do szeregu czynów, lub też odnosi się do czynów podobnych w przyszłości (postanowienia), to w takim razie przyłącza się jeszcze: odnowienie pierwszego aktu, pierwszej decyzji, z równoczesnem odnowieniem miarodajnych sądów wartościujących i uczucia podniosłego, złączonego z takim właśnie wyborem woli, z daną decyzją szlachetną.

Wskutek często powtarzanego zajęcia stanowiska, decyzji, w podobnym kierunku, wyobrażenia i uczucia ustępują coraz więcej na dalszy plan świadomości. Proces cały skraca się: tworzy się skłonność do decyzji, zgodnej z obowiązkiem — powstaje cnota: stałe nawyknienie do czynu dobrego. Wskutek często powtarzanej decyzji, powziętej pod wpływem sądów i uczuć wartościujących, wykonywania czynu w różnych dziedzinach życia etycznego, rozszerza się dana skłonność do etycznego zajęcia stanowiska, do autodeterminacji, na coraz dalsze dziedziny: powstaje sumienność, cnotliwość, obowiązkowość. W przypadkach zaś przeciwnych, w razie poddawania się żądaniom pożądliwości zmysłowej, samolubstwa, pychy, samowoli i t. d., wytwarza się skłonność do nieetycznego zajęcia stanowiska, decyzji, w jednej lub w większej ilości dziedzin życia etycznego. Powstaje wtedy: niesumienność z powodu zmysłowości, egoizmu lub innego rodzaju pożądliwości wewnętrznej.

Jakkolwiek bardzo trudno przychodzi nieraz w późniejszych stadjach działania etycznego rozróżnić poszczególne psychiczne funkcje częściowe, to jednak we wszystkich nowo powziętych decyzjach, zwłaszcza gdy chodzi o decyzje poważniejsze, trudniejsze, biorą udział wszystkie trzy główne siły duszy: rozum, uczucie i wola.

Moralność zatem, jako akt i usposobienie, jest pro-

duktem wspólnego działania wszystkich sił duszy. Moralność nie jest czemś całkiem irracjonalnem, ani czemś całkiem racjonalnem. W czynie moralnym muszą brać udział wszystkie siły duszy, chociaż udział ten może być różny, zależnie od różnych indywidualności, a nawet u ludzi podobnych, lecz w różnych okolicznościach. To samo odnosi się do czynów nieetycznych i do moralnej za nie odpowiedzialności. Nie znaczy to jednak, jakoby nie można działać z samego mechanicznego przyzwyczajenia, albo też pod wpływem samego uczucia i afektu, tak w kierunku dobrym, jak i złym. Przez pełną moralność, w znaczeniu habitualnem: cnotliwość, poczucie obowiązkowości, należy rozumieć zatem tę psychiczną organizację człowieka, wskutek której, przy danej sposobności, następuje świadome zajęcie stanowiska wobec etycznego postulatu, na podstawie pobudzającego wyroku sumienia. Zakres działania może być przytem rozmaity, zależnie od stopnia wykształcenia sumienia, t. zn. etycznego poznania i wyszkolenia woli. Także motywowanie dla rozmaitych dziedzin może być różne.

Rozwój etyczny dziecka, wzrastającego w otoczeniu etycznem, najczęściej zaczyna się od czynów zewnętrznych (popęd do naśladowania), na podstawie motywów uczuciowych, któremi powoduje się dziecko, wobec osób, które nakazują lub życzą sobie, żeby dziecko etycznie postępowało: słuchało, grzecznie się zachowało, mówiło prawdę, wstydliwie postępowało i t. d. Zadowolenie, objawiane przez otoczenie wobec etycznego postępku dziecka, względnie wyrażenie obrzydzenia wobec czynu nieszlachetnego, poparte przez uczucia szacunku, miłości lub obawy, jakie dziecko żywi wobec danych osób, wpływa na chętne wykonywanie danych aktów.

Powoli dopiero przyłączają się sądy oparte na uczuciu

etycznem, że dany czyn jest dobry lub zły. Sądy te początkowo przyjmuje dziecko od otoczenia, nie są to więc jeszcze sądy samodzielne. Stają się niemi dopiero później. Powoli też zaczynają działać wyobrażenia, zabarwione uczuciowo, o reakcji danych czynów dziecka na jego własne „ja“ i na bliźnich. Częstsze powtórzenie danych czynów umacnia skłonność do uczynków zewnętrznych, zanim jeszcze dziecko jest zdolne do aktów etycznych pełnowartościowych. Chociaż jednak dane akty i dyspozycje nie są jeszcze etycznie pełnowartościowe, to jednak mają one wartość wychowawczą, jako przygotowanie do życia etycznego i jako akty częściowe życia etycznego.

W nauczaniu zatem religji musi katecheta uwzględniać wszystkie siły psychiczne: rozum, uczucie i wolę i wywoływać akty psychiczne konieczne w procesie nauczania.

Proces nauczania wykazuje następujące, ze sobą ściśle spojone akty:

1. Nauczanie i uczenie się są aktami psychicznemi. Akty te mają to wspólnego z prawami życia duchowego naszego, iż działanie danego aktu jest tem intensywniejsze i większe, im intensywniej dany podmiot bierze udział w swoim akcie. Spontaniczność czyli ożywienie uczenia się przez „ja“ ucznia jest podstawowym postulatem pracy kształcenia. Im intensywniej, i to z własnej woli, współpracuje uczeń z nauczycielem w przyswajaniu i przerabianiu materjału naukowego, tem wyniki pracy wspólnej będą większe. Nauczanie bowiem nie jest biernem przyjmowaniem treści wiedzy, lecz organicznem i planowo ułożonem narastaniem wiadomości i sprawności.

2. Spontaniczność tę wywołuje aktualne zainteresowanie się przedmiotem, czyli współpraca dobrowolna ucznia powstaje dzięki uwadze. Dlatego dydaktyka musi ba-

dać istotę uwagi, aby poznać warunki, które oddziaływują na budzenie uwagi ucznia i wpływają na jego pilność.

3. Nauczanie nie mogłoby wywołać uwagi i budzić pilności w uczniu, gdyby nie uwzględniało naturalnych praw uczenia się, jako poznawania.

Wszelkie poznanie opiera się na zmysłowej podstawie, na poglądzie zmysłowym. Zasada poglądowości zawiera w sobie trzy postulaty:

a) dla przedmiotów świata zewnętrznego potrzebna jest ich bliskość, ażeby uczeń mógł je rzeczywiście uchwycić zmysłami;

b) dla doświadczeń świata wewnętrznego konieczne jest odpowiednio głębokie przeżywanie danych doświadczeń;

c) dla wszelakich treści poznawczych, których bezpośrednio nie przeżywamy, lecz tylko pośrednio, t. j. przez oddziaływanie na wyobraźnię, zapomocą wyobrażeń potrzebna jest: odpowiednia jasność w danych wyobrażeniach.

4. Przyswojenie sobie treści dotychczas nieznanych odbywa się zapomocą treści, które się poprzednio przyswoiło duchowo: percepcję umożliwia apercepcja. Przyswojenie treści nieznanych powinno być równocześnie intelektualne i emocjonalne, a więc wprowadzić się winno dany przedmiot w treść poznawczą i uczuciowy stan ucznia. Postulat ten ułatwia zasada: t. zw. swojszczyzny, regjonalizmu, która prowadzi zwykle od tego, co bliskie, do tego, co dalsze; od tego, co swojskie i drogie sercu, do tego, co jest obce, a jednak poszanowania godne.

5. Percepcja i apercepcja, jako takie, umożliwiają zmysłowe uchwycenie treści, t. zn. poznanie zmysłowe przedmiotów świata zewnętrznego i wewnętrznego.

Nauka wszelka ma jednak przyswoić uczniowi treść duchową materjału naukowego. Zadaniem więc nauczania

musi być wydobycie z danego przedmiotu, z danego wyobrażenia zmysłowego, wogóle z danej treści zmysłowej, tkwiącej w nich prawdy, czyli wydobycie pojęcia danej rzeczy i wydobycie jej wartości, a to w tym celu, aby wyrobić w uczniu trwałe przekonania i trwałe usposobienia.

6. Wreszcie proces nauczania nie byłby zupełny, nie byłby zakończony, gdyby nauczyciel nie postarał się o trwałe zachowanie wyników wspólnej pracy w świadomości ucznia i nie zapewnił w ten sposób dla danych treści ich skuteczności. Dlatego nauczanie musi się liczyć z wpajaniem w pamięć danych treści, z ćwiczeniem ich pamięciowem. Bez umocnienia w świadomości danego materjału naukowego nie byłoby trwałego skutku procesu nauczania, a conajmniej praca nauczycielska byłaby częściowo bezowocna.

Po tych wstępnych rozważaniach z psychologji religji przystąpimy do szczegółowego przedstawienia, jak się odbywa przyswajanie pojęć religijno-moralnych i kształcenie woli, z uwzględnieniem jednolitego tematu.

Stopnie psychologiczne przyswajania pojęć religijnych i kształcenia woli.

Żeby dobrze uczyć, trzeba też wiedzieć, jak uczeń przyswaja sobie treść religijną, czyli trzeba zdawać sobie sprawę z procesu wewnętrznego, jaki przejść musi prawda religijna, ażeby ją uczeń: 1. przyjął do świadomości; 2. zrozumiał ją i 3. przerobił tę prawdę spekulatywną w prawdę praktyczną, czyli żeby ją zwartościował.

Każda treść religijna musi przejść niejako kilka stopni, zanim zostanie ogarnięta przez całą duszę. Profesor O. Willmann odróżnia trzy stopnie w przyswajaniu pojęć ze

strony dziecka: 1. Uchwycenie t. z. przyjęcie treści i zatrzymanie jej. 2. Zrozumienie jej. 3. Przerobienie jej.

Tym trzem stopniom przyswajania pojęć przez duszę dziecka odpowiada potrójna praca ze strony wychowawcy. Żeby uczeń nową prawdę uchwycił, musi ją nauczający wyłożyć; ażeby ją uczeń zrozumiał, musi ją nauczyciel wyjaśnić i dopomóc przez to uczniowi, ażeby drogą abstrakcji doszedł do pojęcia, do prawdy; żeby wreszcie uczeń daną prawdę wartościował, a więc stosował w życiu i wedle niej żył, musi zastosować ją wychowawca do życia praktycznego. Stąd trzy stopnie psychologiczne w przyswajaniu pojęć: 1. Wykład. 2. Wyjaśnienie i 3. Zastosowanie.

Lecz oprócz tych trzech głównych stopni: wykładu, wyjaśnienia i zastosowania, są jeszcze stopnie pośrednie. Względnie każdy z tych trzech stopni rozkłada się na kilka podstopni. Wszystkie razem dopiero dają jasny obraz pracy ze strony ucznia, a zarazem obraz zabiegów ze strony nauczającego, ażeby dana prawda religijna przyjęła się w duszy dziecka i owoc wydała.

Wszystkich stopni można wyliczyć dwanaście, chociaż nie wszystkie wogóle trzeba przechodzić przy każdym temacie. A także niektóre stopnie uwzględnia się przy nauczaniu dziatwy młodszej, inne przy nauczaniu dziatwy starszej, zależnie od jej rozwoju umysłowego. Na wybór stopni wpływa również w wielkiej mierze materjał naukowy, który przyswoić mamy. Inne stopnie będą przeważały przy nauczaniu katechizmu, inne przy nauczaniu biblji lub liturgiki. Wszystkie te względy wpływają na rytmikę procesu wewnętrznego, jaki odbywa się w duszy dziecka przy przyswajaniu prawdy religijnej i przerabianiu jej na wartości religijne. Metodyka nauczania religijnego podaje szczegółowe wskazania.

Ogólny schemat stopni przyswajania pojęć i kształcenia woli przedstawia się następująco:

I. Nastawienie duchowe na przyjęcie prawdy zapomocą: *a)* przygotowania, *b)* zapowiedzenia tematu. (1)

II. Wykład prawd lub zasad przez podanie poglądu lub wygłoszenie tekstu. (2)

III. Wyjaśnienie:

- Abstrahowanie pojęcia z poglądu zapomocą oddzielenia cech istotnych od przypadk. (3)
- Zebranie cech istotnych: utworzenie pojęcia, złożenie definicji. (4),
- Uogólnienie pojęcia, uzyskanego z jednego poglądu (5)

przez:

a) Wyjaśnienie wewnętrzne, rzeczowe — zapomocą refleksji.

b) Wyjaśnienie zewn., słowne: wyjaśnienie słów definicji; wyjaśnienie zdań.

- Pogłębienie pojęcia: utworzenie przekonania (wartościowanie teoretyczne): (6)
  - *a)* negatywnie: przez zbijanie zarzutów;
  - *b)* pozytywnie: przez udowodnienie prawd i zasad.
- Koncentracja logiczna: złączenie nowego pojęcia z pojęciami pokrewnemi, dawniej nabytemi. Tworzenie światopoglądu. (7)

IV. Zastosowanie prawd i zasad. *Wartościowanie.*

- Konkretyzowanie prawd i zasad. (8)
- Motywowanie prawd i zasad. (9)
- Obudzenie decyzyj. (10)
- Ćwiczenie woli. (11)
- Utrwalenie w pamięci. (12)

I Stopień: Nastawienie duchowe.

Nastawienie duchowe do przyjęcia treści religijnej odbywa się zapomocą: *a)* przygotowania i *b)* zapowiedzenia tematu.

A) Przygotowanie.

Głównem zadaniem przygotowania jest ułatwienie apercepcji i asocjacji.

Apercepcja ma w psychologji różne znaczenie[1]). W dydaktyce „apercepcja" oznacza wysunięcie wyobrażenia będącego w świadomości, naprzeciw wrażenia zmysłowego przychodzącego bezpośrednio.

Gdyby się przyrównało duszę do salonu przepełnionego gośćmi, to każde nowe wrażenie nazwaćby można nowym gościem, wchodzącym do salonu. Naprzeciw niemu śpieszy pani domu i wita uprzejmie. Rolę pani domu spełnia w duszy wiadomość apercypująca. Pani domu wprowadza gościa i przedstawia go zebranym, poczem

[1]) Wyraz ten „apercepcja — *apperceptio*" jest neologizmem, który wprowadził do terminologji filozoficznej Leibnitz. W przeciwieństwie do „perceptio — *perception*", uchwycenia, spostrzeżenia rzeczy — utworzył on nowy wyraz *apperceptio - apperception* od *s'appercevoir:* świadome uchwycenie rzeczy. Inne znaczenie nadał temu wyrazowi Herbart. Przez apercepcję rozumie Herbart przyjęcie nowych wyobrażeń, zapomocą wyobrażeń będących już w świadomości, z któremi nowe te wyobrażenia się zlewają. Tak pojęta „apercepcja" przyjęła się w dydaktyce i ma tu wielkie znaczenie. Stosunek ten wiadomości dawniejszych do nowszych zauważył już Arystoteles i podkreślił jego znaczenie dla nauczania: Wszelkie nauczanie i rozumne uczenie się opiera się na uprzednich wiadomościach. (Por. Met. I 9, 45—47).

gość szuka dla siebie kółka znajomych i przyłącza się doń, a zwolna dopiero wchodzi w bliższe stosunki z osobami sobie dotąd obcemi. Podobnie dusza, przywitawszy gościa za pośrednictwem wiadomości apercypującej i przedstawiwszy go jako coś wprawdzie nowego, ale niezupełnie obcego, owszem jako coś poniekąd swojskiego, daje gościa poznać ze wszech stron i zaraz potem zaprzyjaźnia go z temi właśnie wyobrażeniami, które mu są albo pobratymcze, albo też wprost przeciwne.

Uwydatnienie owego podobieństwa względnie różnicy (następstwo w czasie, lub sąsiedztwo w przestrzeni) sprawia, że gość — nowe wrażenie — łączy się z wyobrażeniami dawnemi w kółka i grupy. Jest to już asocjacja, która znowu ułatwia świadome porównywanie i badanie: które wrażenia dawne lub nowe są znamionami istotnemi, które zaś przypadkowemi — a przez to pomaga duszy do zestawienia znamion istotnych w jednolitą całość — w pojęcie.

Istota apercepcji polega na wzajemnem oddziaływaniu na siebie czynników wrażeniowych i wspomnieniowych w świadomości naszej. Następstwa tego są ważne dla poznania.

a) Następuje przedewszystkiem wzajemne przenikanie się elementów wrażeniowych i wspomnieniowych, czyli łączenie się w świadomości wyobrażeń i wrażeń nowych. Dzięki wyobrażeniom, będącym w świadomości i odnowionym (a więc dzięki wspomnieniom), treść wrażeń napływająca do duszy zostaje jaśniej zauważona przez dziecko; z drugiej zaś strony dzięki wchodzącym do świadomości nowym wrażeniom, wyobrażenia w świadomości już istniejące zyskują na jasności. Dzięki więc apercepcji

następuje coraz większa jasność w treści pamięciowej.

b) Przez apercepcję odbywa się wzajemne wypełnianie treści wrażeniowych i wyobrażeniowych. Wiemy z doświadczenia, że każde wrażenie, wchodzące do świadomości, ujmujemy szerzej, jako posiadające więcej niż to, co nam dostarcza sama podnieta zmysłowa. Np. danego wrażenia drzewa nie uchwycamy jako szeregu plam kolorowych obok siebie rozłożonych, lecz jako drzewo, inne wrażenie jako człowieka, zwierzę i t. p. Wyobrażenia, wysuwające się z świadomości naprzeciw wrażenia wchodzącego, rozszerzają treść wrażeniową i uzupełniają. Odwrotnie znowu przez nowo nabyte doświadczenia zostają wzbogacone i rozszerzone doświadczenia poprzednie.

c) Apercepcja łączy ściśle ze sobą czynniki wrażeniowe i wspomnieniowe, a przez to daje silną podstawę do asocjacji treści świadomości. Asocjacja ta zaczyna się z chwilą zetknięcia się nowych wrażeń z wyobrażeniami dawniejszemi na zasadzie współczesności, pojawienia się wyobrażeń w czasie i przestrzeni.

Wskazania szczegółowe:

1. Z istoty apercepcji wynika, że każdy nowy przybysz, który puka do drzwi świadomości naszej, czyli każde nowe wrażenie, jeśli chce znaleźć w świadomości stałą gościnę, musi mieć tam swoich znajomych, krewnych. Bez wyobrażeń apercepujących niema apercepcji. Stąd ważna reguła dla nauczania: nawiązywać nową treść do czegoś już znanego. Dlatego zawsze i wszędzie muszę wychodzić ze stanowiska ucznia. Dawny, a ważny imperatyw dydaktyczny głosi: „Postępuj od rzeczy znanych do nieznanych, od bliskich do dalekich, od łatwych do trudnych". Zaczepiać trzeba o wyobrażenia będące w duszy ucznia, względnie tworzyć tam wyobrażenia, celem przyjęcia nowych wiadomości, zwłaszcza trzeba tworzyć w duszy grupy wyobrażeniowe i asocjacyjne, połączone z odpowiedniemi nastrojami uczuciowemi.

Łączy się z tem postulat ważny: chcę wpływać na wychowanka, to muszę znać dokładnie jego organizację duchową, zwłaszcza odnośnie do właściwości intelektualnych. Wybadać, co on wie, jaki jest zakres jego wiadomości. Ten przepis dydaktyczny jest nader ważny, nieuwzględnianie jego udaremnia owocność nauczania.

Nie same jednak wiadomości szkolne uwzględniać trzeba, lecz wszystko, co dziecko w domu, w kościele, na ulicy i t. d. widziało i przeżywało. To wszystko powinien wychowawca znać, ażeby użyć tego materjału jako środków apercypujących. (A więc uwzględnianie regjonalizmu).

2. Nowy przybysz, ażeby znalazł odpowiednie przyjęcie, musi posiadać krewnych i znajomych w domu ducha, sam jednak nie powinien być zbyt znanym. Wchodzimy do domu, w którym codzień przebywamy, to przybycie nasze nie robi wielkiego wrażenia, czasem możemy nawet być niechętnie widziani. Przyjedzie zaś jakiś gość rzadko widziany, wszystko śpieszy, ażeby mu okazać swoje zainteresowanie, ażeby się dowiedzieć czegoś nowego. To samo dzieje się w duszy, gdy spostrzegamy przedmiot, znany nam tylko częściowo, który zatem możemy poznać teraz głębiej, dokładniej, wtedy wszystko ożywia się w duszy, zwłaszcza gdy chodzi o jakiś problem interesujący. Stąd postulat, żeby zawsze podawać coś nowego i to w formie budzącej zainteresowanie. Forma nudna, okle-

pane frazesy, powtarzanie ciągłe tych samych rzeczy, używanie tych samych zwrotów, zamyka drzwi duszy na nasze nauki: „Ecce nova facio omnia".

3. Rzeczy nowe należy przy apercepcji podawać i badać, o ile możności, od strony nieznanej. Nato potrzeba pewnej rozwagi, spokoju. Inaczej umysł nie dojdzie do jasności, pozostanie niezaspokojony. Dlatego w nauce nie należy się zbyt śpieszyć. Dopiero gdy dany materjał dzieci zrozumiały, podawać nowy, zwłaszcza gdy poprzedni jest koniecznie potrzebny do zrozumienia materjału następnego. Łączy się z tem inny postulat: nie podawać naraz zbyt wielu rzeczy nowych. Apercepcja jest duchowym procesem asymilacyjnym, który musi być poprzedzony procesem przetrawienia duchowego treści nabytej. Przetrawienie zaś to polega na porównywającem rozważaniu rzeczy nowych ze staremi. Jak nie wolno przeładowywać żołądka cielesnego, tak niemniej nie wolno i duchowego, zwłaszcza u dziecka.

4. Apercepcja jest włączeniem nowej treści w uporządkowane grupy i szeregi. Dlatego tylko grupy idei dobrze uporządkowane mogą być dobremi środkami apercepcyjnemi. Będą zaś uporządkowane w świadomości, jeśli były jasno uchwycone i zupełnie zrozumiane, a nie przyswojone jedynie pamięciowo. Dlatego ważna przestroga: pracować nad wytworzeniem w świadomości dzieci jasno i dobrze uporządkowanych grup, systemów, zwłaszcza przy nauce katechizmu. Wykazać związek prawdy omawianej z innemi, już dawniej wziętemi, nawiązywać je do liturgiki i historji biblijnej. Tworzyć całości — tak, żeby powoli wytworzył się zwarty, mocny, jasny światopogląd religijny. Dla pogłębienia i rozszerzenia tego światopoglądu chrześcijańskiego wielką pomocą mogą być i są wiersze,

pieśni, przysłowia, legendy narodowe, opowiadania historyczne i t. p. Dlatego katecheta powinien przeglądnąć dobrze czytanki szkolne, podręczniki historyczne, zainteresować się pieśnią szkolną, wogóle całą nauką szkolną, aby użyć jej jako pomocy do apercepcji, albo do wyjaśnienia, do motywu i t. p.

W ten sposób podziałamy silnie na uczucie, na wolę i rozum katechumenów i zespolimy całe życie szkolne i pozaszkolne z ideami i życiem religijnem. Myśli te odnoszą się nietylko do „przygotowania", ale i do „wykładu", a zwłaszcza do „zastosowania".

A zatem powinno się zaczynać lekcję od „przygotowania". Im zwłaszcza dziatwa młodsza, uboższa duchowo, tem „przygotowanie" do katechezy musi być staranniejsze, tem usilniej musi się starać katecheta, aby ułatwić dziatwie apercepcję nowej treści. Osiągnie zaś ten cel przedewszystkiem przez odpowiednie wyjaśnienia.

Naogół odróżniamy trzy rodzaje wyjaśnień. Do pierwszej klasy należą wyjaśnienia obszerniejsze, niezbędne do zrozumienia nowej prawdy. Te należy podać zaraz na samym początku, gdyż stanowią one właściwe przygotowanie do nowej katechezy, bez nich apercepcja byłaby albo niemożliwa, albo bardzo utrudniona — praca zatem poszłaby na marne. Do drugiej klasy zaliczamy wyjaśnienia rzeczowe, słowne, wszelkie objaśnienia gramatyczne, stylistyczne i t. p. Te można podać w czasie wykładu nowej prawdy. Są one krótkie, jako takie nie przerywają wykładu i nie mącą zainteresowania. Do trzeciej klasy należą objaśnienia obszerniejsze, które możnaby nazwać wynikowemi, bo z nowej prawdy wynikają, jakkolwiek przyczyniają się do jej głębszego zrozumienia. Te należy podawać po wyłożeniu nowej prawdy, a zatem przy wy-

jaśnieniu właściwem po wyłożeniu danej prawdy, lub przy zastosowaniu [1]).

Wzorem, jak przygotować uczniów do przyjęcia prawd, może nam być P. Jezus. Boski nasz Mistrz, zanim wyłożył jaką nową prawdę, wprzód przygotowywał apostołów i wiernych do jej uchwycenia. Tak np. do ustanowienia Najśw. Sakramentu i zrozumienia tajemnicy Eucharystji przygotował ich rok przedtem przez nakarmienie rzeszy i pouczenie w Kafarnaum. Do sakramentu Chrztu św. przez chrzest swój w rzece Jordan i przez rozmowę z Nikodemem, do sakramentu Pokuty — przez uzdrowienie paralityka, odpuszczenie grzechów Marji Magdalenie, Zacheuszowi, Piotrowi, łotrowi na krzyżu przez wyraźną obietnicę. Założenie Kościoła przygotował przez wybór apostołów, przez wyraźną obietnicę daną Piotrowi i t. d. Przypowieści układa P. Jezus na podstawie stosunków znanych dobrze słuchaczom i dopiero po takiem przygotowaniu ich dusz, wznosi się do podania im nauki zbawiennej, lub daje je do wysnucia apostołom i ich następcom. Nawet w Kazaniu na górze, wyjąwszy ośm błogosławieństw, podaje P. Jezus swą Boską naukę po przygotowaniu do niej słuchaczów. Wprzód odświeża zapatrywania żydów współczesnych: „Słyszeliście, iż rzeczono jest starym... a Ja wam powiadam..." i zapomocą podobieństwa, lub przeciwieństwa głosi nową prawdę...

B) Zapowiedzenie tematu.

Zadaniem „Zapowiedzenia" jest zainteresowanie dziatwy tematem, który ma być omawiany na lekcji, a przez to obudzenie uwagi.

[1]) Por. Dwutygodnik katech. Tarnów 1908, str. 23.

Wszelkie uczenie się jest aktem psychicznym, którego dokonujemy dzięki wysiłkom woli. Dlatego tak bardzo zależy wynik nauki od zainteresowania się i stopnia uwagi, z jaką uczeń bierze udział w nauce.

Dwa te pojęcia: interes (zainteresowanie się przedmiotem nauki) i uwaga, są do siebie bardzo zbliżone, stoją do siebie w stosunku przyczyny do skutku. Z tego powodu i w mowie potocznej i w psychologji, jak i w dydaktyce zwykle się je utożsamia. Jest jednak między niemi pewna różnica.

Interes jest to wzruszenie naszego „ja" (podniecenie), które powstaje w świadomości naszej z chwilą, gdy budzi się w nas przeczucie, mniej lub więcej wyraźne, że nasze „ja" i wartości nasze, zostaną wzbogacone przez przedmiot (rzecz, osobę, czynność i t. p.), przesunięty w centrum pola świadomości naszej.

Dzięki zainteresowaniu się danym przedmiotem, następuje bezpośrednie uchwycenie danego przedmiotu w świadomości, celem zajęcia wobec niego odpowiedniego stanowiska przez nasze „ja". Jakby bezwiednie odzywa się myśl: „O, to coś ważnego dla mnie" — „muszę się tem zająć" lub t. p. Zainteresowanie przedmiotem będzie tem większe, im wszechstronniej i głębiej ukażą się relacje, z podkładem uczuciowym zadowolenia, do istniejących już w świadomości naszej wyższych, lub niższych wartości.

Zainteresowanie się nauką możnaby określić jako subjektywnie umotywowane przeczucia uczuciowe, lub poznawcze, że nasze „ja" zostanie udoskonalone w jakimkolwiek kierunku przez zajęcie się danym przedmiotem naukowym, albo przez wykonanie jakiegoś zadania. Wielkie

znaczenie ma i negatywny kierunek interesu: usunięcie możliwości poniesienia straty w świecie wartościowym.

Zainteresowanie się danym przedmiotem szkolnym, a wskutek tego i zamiłowanie do tego lub owego przedmiotu nauki, zależy od różnych czynników: od istniejących w świadomości, w danej chwili, wyobrażeń i zainteresowań, od uznawania znaczenia danego przedmiotu; od rodzaju uzdolnienia i typu umysłowego i zależnych od tego wysiłków, koniecznych do opanowania danego przedmiotu; od osiągniętych dotychczas wyników pracy; od metody nauczania mniej lub więcej odpowiadającej typowi uzdolnienia ucznia, a także od stopnia szacunku i sympatji do nauczyciela danego przedmiotu. W tej wielkiej liczbie przyczyn wpływających na zamiłowania poszczególne, tkwi też źródło tego zjawiska, że badania eksperymentalne nad zamiłowaniami uczniów do różnych przedmiotów są tak rozbieżne.

Wskazanie przyczyn, budzących zainteresowanie się danym przedmiotem, zawiera w sobie wskazówki, jak budzić zainteresowanie. Wspomniano o tem już poprzednio przy apercepcji. Wszystkie zalecenia odnośne możnaby streścić w jednem zdaniu: ucz interesująco.

Z interesem łączy się ściśle uwaga.

Dydaktyka określa uwagę jako skierowanie sił poznawczych na jakiś przedmiot zewnętrzny, lub na jakiś przejaw psychiczny, celem wyraźnego jego uchwycenia.

1. Rodzaje uwagi. *a)* Zależnie od przedmiotu uwagi, odróżniamy uwagę zmysłową i umysłową. *b)* Zależnie od udziału woli w uchwyceniu przedmiotu poznania, odróżniamy uwagę mimowolną (samorzutną) i dowolną. Uwaga mimowolna powstaje samorzutnie pod wpływem samego przedmiotu, danego przeżycia. Uwaga dowolna powstaje pod wpływem nakazu woli własnej lub cudzej. *c)* Zależnie od tego, czy przedmiot jest wewnętrzny czy zewnętrzny, odróżniamy uwagę wewnętrzną (refleksja) i zewnątrzną (obserwacja).

Odróżniamy pewne maksimum i minimum uwagi. — Poza minimum uwagi jest nieuwaga. Między maksimum i minimum uwagi są różne stopnie uwagi, zależnie od tego, czy przedmioty, na które zwracamy uwagę, są przesunięte w sam środek widzenia pola świadomości, czyli znajdują się w ognisku uwagi, czy też przesunięte są mniej lub więcej ku obwodowi pola świadomości, lub wreszcie znajdują się całkiem na jego obwodzie. — Jeśli przez dłuższy czas zatrzymujemy uwagę na jednym przedmiocie lub śledzimy uważnie nawet jakiś proces zmienny, wtedy stopień siły uwagi zmienia się co chwila, następuje oscylacja uwagi: uwaga ulega wahaniom. Jeśli zaś z wielkiem natężeniem zajmujemy się jednym przedmiotem: uwaga ustępuje miejsca zmęczeniu, znudzeniu, senności.

2. Typy uwagi. Wszelkie rodzaje i formy uwagi są najściślej złączone z ogólnem uzdolnieniem umysłowem dziatwy. W każdej grupie dziatwy i w każdej klasie można znaleźć pewne typy uwagi, które wykazują mimo ciągłego rozwoju z latami wychowania pewną stałość rodzajową. Typy te uwagi tworzą zarazem podstawy dla innych typów uzdolnienia umysłowego dziatwy.

Odnośnie do zakresu pola uwagi należy odróżnić szczupłość i szerokość uwagi.

Odnośnie do treści uwagi odróżniamy typ objektywny, który ma na oku sam tylko przedmiot — i typ subjektywny, który spostrzeżenia swe uzupełnia swemi dodatkami.

Zależnie od trwania uważania, odróżniamy typy statyczne, czyli równomiernie uważające, i typy dyna-

miczne, zależne od ciągle nowych impulsów i potrzebujące ciągle nowych podniet.

Zależnie od zachowania się uważającego, odróżnić można typy analityczne, które obejmują części całości, i syntetyczne, które nastawione są na ujęcie całości.

Typy uwagi są indywidualnemi właściwościami wrodzonemi i ulegają małym zmianom. Różne zaś rodzaje uwagi występują powoli z biegiem lat: od uwagi zewnętrznej przychodzi dziecko zwolna do uwagi wewnętrznej, od mimowolnej do dowolnej.

3. Pielęgnowanie uwagi. Wychowawca musi liczyć się z danym rodzajem uwagi wychowanków i odpowiednio ją kształcić. W nauce szkolnej należy przedewszystkiem uwzględniać wiek dziatwy i uwzględniać uwagę właściwą w danym okresie życia, a to nie w tym celu, aby rozwój jej na danym stopniu zatrzymać i kultywować, lecz żeby ją wyżej podnieść, wyrobić. U dziatwy najmłodszej doświadczony katecheta będzie się starał budzić uwagę samorzutną, czyli mimowolną. Jest ona ważnym czynnikiem w nauczaniu, zdolna do ciągłego stopniowania, a przytem zamienia się we współpracę ucznia z nauczycielem. Wynika z tego, że nauczyciel powinien uwzględniać, zwłaszcza na niższych stopniach szkoły powszechnej, w miarę możności, t. zw. przeżycia dziatwy, czyli nauczanie okolicznościowe, oparte na aktualnych przeżyciach dziatwy, jak to zaleca „szkoła pracy". Przeżycia takie (pierwszy śnieg, wypadek jakiś na ulicy, w szkole, których dzieci były świadkami i t. p.) połączone są z silnemi podnietami uczuciowemi, przez co budzi się bezpośrednio zainteresowanie i powstaje uwaga samorzutna. Najczęściej także łączy się z niemi sposobność do ściślejszej obserwacji danego faktu czy zjawiska. Wszystko to ułatwia intensywniejszą pracę. Chociaż więc dane przeżycie nie ma bliższego

związku z tematem, przepisanym planem lekcyjnym na dany dzień, może katecheta je omówić, o ile tylko rzecz dana jest sama w sobie dostatecznie ważna i o ile wogóle należy do programu nauczania. O ile zaś niema jeszcze w danej klasie potrzebnych warunków do całkowitego zrozumienia danego przeżycia, to wystarczy dać krótkie zastosowanie, odpowiednio do potrzeby duchowej dziatwy, i można przejść do właściwego tematu, albo też można wyrobić z takiego przeżycia podstawę poglądową, którą później wyzyska się przy temacie, przepisanym planem lekcyjnym. Powoli katecheta przeprowadzi zainteresowanie i wywołaną danem przeżyciem uwagę dziatwy do tematu, który ma omówić na danej lekcji, t. zn. skieruje zainteresowanie i uwagę do właściwego tematu. Jasnem jest, że uwzględniać należy przeżycia prawdziwe, głęboko przejmujące duszę dziecka, a nie przeżycia powierzchowne, albo nawet „fabrykowane" przez to lub owo dziecko.

Chociaż pielęgnowanie uwagi samorzutnej jest wychowawczo ważne, to jednak katecheta zawczasu musi ćwiczyć dziatwę w budzeniu uwagi dowolnej. Jako zasadę można przyjąć: im dziatwa młodsza, tem staranniej trzeba odsuwać od dziatwy wszystko to, co od wewnątrz lub zewnątrz uniemożliwia lub utrudnia uwagę. Im dziatwa starsza, tem troska ta staje się mniejszą. Środkiem zaś będzie: psychofizyczne nastawienie młodzieży na początku i w ciągu godziny; konkretny sposób nauczania; używanie środków poglądowych; wyraźne stawianie pytań, lub problemów; dość szybka zmiana pracy i wytchnienia; niezbyt długie zajmowanie ucznia tym samym tematem. Nadto: rozumne stosowanie wszelkich wychowawczych środków karności, jak: nakazy, zakazy, motywowanie, przestroga, kara. Zachowanie się nauczyciela wobec nieuwagi: normalnej, zawinionej i patalogicznej uzależnione jest od jej przyczyny.

4. Uwaga a pilność. Pielęgnowanie uwagi jest kardynalnym warunkiem karności szkolnej i owocnej nauki, jest zarazem bardzo skutecznym środkiem do wyrabiania charakteru, a to głównie dlatego, ponieważ kształcenie uwagi wyrabia pilność. Pilność jest to świadome, samodzielne, silne, wytrwałe i konsekwentne dążenie do obranego celu: jest to nastawienie charakteru na spełnienie jakiegoś zadania[1]). Z tego powodu pilność jest wogóle celem wychowania. Różne są skutki pilności, ale głównym jej skutkiem jest koncentracja sił duchowych na jakiś przedmiot, czyli jest nim uwaga. W nauczaniu skutek ten jest istotnym. Można powiedzieć: Pilność jest to uwaga dowolna.

Dziecko nie przykłada się z całą pilnością do nauki zaraz od samego początku nauki szkolnej. Pilność dziecka jest słaba, jednostronna, niesamodzielna, nie można na niej polegać, jak wogóle nie można polegać na „charakterze" dziecka. Przez kształcenie uwagi dowolnej przyczynia się walnie nauczanie szkolne do wyrabiania charakteru dziecka. W wyrabianiu pilności trzeba uwzględniać dwa cele: poddawać dziatwie motywy, dla których ma pracować, przyzwyczajać się do pracy. Motywy tkwią w interesie uczniów. Pojęcie interesu jest ściśle złączone z pojęciem uwagi, jak to wyżej rozważaliśmy. Interes jest czemś więcej nawet niż uwaga. Jako dyspozycja jest wtedy nawet w duszy obecny, gdy niema świadomości żadnego aktualnego stanu uważania. Jest wtedy obecny, jako potencja do uważania. Jako interes aktualny jest on właśnie uwagą. Wychowanie zatem pilności będzie polegało: 1. na budzeniu i rozwijaniu wartościowych zainteresowań w duszy uczniów; 2. na tworzeniu i utrwalaniu należytych przyzwyczajeń do pracy. Zainteresowania bowiem ucznia pozostałyby bez znaczenia, gdyby we woli nie znalazły podatnego organu do przejawianie się w czynie.

[1]) Eggersdorfer, Jugendbildung 1928, str. 176.

Zainteresowanie zależy od szacunku dla wartości i ich umiłowania. Przyzwyczajenie do pracy zależy od karności. Otóż pielęgnowanie pilności polega na tem, aby z zachowaniem całego taktu wychowawczego wyrabiać w uczniu: 1. porywy dla wartości, a przez to zamiłowanie do nauki; oraz 2. przyzwyczajać do poważnego stawiania wymagań wobec własnego „ja", celem zrealizowania w czynie danych wartości, — jest to karność podmiotowa.

Im wyższy będzie rodzaj wartości, które uczeń nauczył się cenić, im głębszy będzie dla nich szacunek, tem mniej potrzeba będzie środków karności, aby osiągnąć pilność i uwagę.

a) Jak długo zatem władają umysłem dziecięcym naturalne interesy, odnoszące się do tego, co w danym przedmiocie jest chwilowo interesującem, tak długo konieczne będą środki karności, by pilność wyrabiać, oraz bardzo zaciekawiający sposób uczenia. Karność przejawiać się będzie głównie w przestrzeganiu spokoju w czasie wykładu, w czuwaniu nad tem, by uczeń współpracował duchowo z nauczycielem, na wyznaczeniu ścisłem materjału, który uczeń ma sobie przyswoić i na niesłabnącej kontroli pilności. Taki przymus do pracy, stanie się błogosławieństwem dla przyszłości ucznia. Nie będzie zaś uważany za ciężar, jeśli ciekawy wykład zainteresuje odpowiednio ucznia.

b) Wzniesie się interes ucznia do wyżyny duchowego wartościowania danych przedmiotów nauczania, wtedy zainteresowanie przejawi się w pracy energicznej i w niezmordowanej uwadze. Dzieje się to wtedy, gdy w uczniu przejawiać się poczynają zamiłowania specjalne: języko-

we, praktyczne, techniczne, artystyczne, dążenie do wiedzy, do badań. Interesy te duchowe dążą do przejawienia się w wolnej pracy nad wybranym przedmiotem i w pragnieniu przedstawienia wyników swej pracy w formie obranej według własnego uznania. Zjawienie się takiej dobrowolnej pilności nie jest złączone ściślej z żadnym wiekiem. Przejawiać się jednak zaczyna zwykle zamiłowaniem do zewnętrznej strony wiedzy, do sprawności w różnych przedmiotach, w pięknem pisaniu, rysowaniu, w opowiadaniu i t. d. Wniknięcie w poznanie istoty przedmiotu, zdobycie wiedzy jest jeszcze na dalszym planie i przychodzi później. Z początku chodzi więcej o efekty zewnętrzne, niż o wzbogacenie się wewnętrzne wiedzą. W wychowaniu pilności ważnem jest budzenie takich osobistych zamiłowań, które zazwyczaj połączone są z ambicją, z żądzą poklasku. Skoro się takie zamiłowanie przejawi w uczniu, wtedy musi wychowawca bardzo roztropnie stosować dotychczasowe środki karności, musi poddać je ścisłej rewizji, gdyż łatwo mogłyby raczej szkodzić niż pomagać do wyrobienia pilności. Nauczyciel-pedant, któryby ucznia zamiłowanego w danym przedmiocie i dążącego do swobodniejszej pracy, prześladował małostkowemi uwagami, nie dopomagałby mu do rozwoju pilności, lecz raczej niszczyłby ją, lub co najmniej osłabiałby ją. W poczuciu poważnych wysiłków i swej pracy sumiennej, uważałby uczeń wytykanie jakichś niedokładności, jakiegoś błędu w formie, odstępstwa od zaleconej metody, słowem wszelkie krytyki nieistotne, za rodzaj „szukania plam na słońcu". Następstwem tego mogłoby być zacięcie się wewnętrznie ucznia, odwrócenie uwagi od danego przedmiotu, pod wpływem wewnętrznego uporu. Nauczyciel musi posiadać dużo taktu. Musi się wczuć w rozwój duchowy ucznia, aby ten przeskok od zainteresowań naturalnych do zainteresowań duchowych, odbyć

razem z uczniem, dopomóc mu w tem, oraz przenieść zwolna w samego ucznia motywy pilności.

c) Wyższym jeszcze jest interes pochodzący z wartościowań etyczno-religijnych. Usuwa on ciekawość i ambicję z pilności, stawiając w ich miejsce sumienność, obowiązkowość. Przytem jednak obowiązkowość taka zgadza się całkiem z zamiłowaniem i upodobaniem wszystkiego, co jest interesujące, i ze wszelkiem uduchowionem zainteresowaniem. Nie powinna jednak być od niego wyłącznie zależna. Wychowanie człowieka nie może obyć się bez pilności, etycznie umotywowanej. I w najszczęśliwszym wypadku nikt nie może na pewno liczyć, że życie wymagać będzie od nas pracy, która da nam same radości duchowe, która pociągać nas będzie swym interesem czysto duchowym. Będą i obowiązki i prace nudne, nieinteresujące. Dlatego każdemu potrzebna jest pilność obowiązkowa, płynąca z poczucia obowiązku. Praca kształcąca w latach młodości jest najlepsza, jeśli nie jedyną sposobnością do wyrobienia jej w sobie. Interes wszakże religijno-etyczny nie występuje dopiero po zjawieniu się zainteresowań duchowo-umysłowych. Lecz jest od nich niezależny. Dlatego z wyrabianiem i rozwijaniem pilności, opartej na podłożu religijno-etycznem nie trzeba czekać aż do zjawienia się interesów umysłowo-duchowych. Poczucie obowiązku, pilność obowiązkowa musi wyrastać bezpośrednio z karnej pracy. Niema tu przeskoku nagłego, jak w przejściu od zainteresowań naturalnych do interesów duchowo-umysłowych, lecz mamy do czynienia z ciągłem, a powolnem zmaganiem się, gdyż wogóle wola etyczna dopiero przez cierpliwe ćwiczenie wzmacnia się i przechodzi w charakter etyczny.

Tak więc środki karności autorytatywne, stosowane umiejętnie przez katechetę, i wolne usiłowania ucznia od-

nośnie do pracy, muszą wzajemnie łączyć się, przenikać i uzupełniać, aż zostanie osiągnięty cel: wierność w pracy: o b o w i ą z k o w o ś ć. A stanie się to wtedy, gdy interes religijno-etyczny w pracy stanie się tak wielkim i silnym, że nie będzie wstrząśnięty ani przez to, co w danym przedmiocie jest objektywnie nieinteresującem, ani przez to, co jest w nim subjektywnie-obojętnem. Pilność ta nie będzie wtedy jednak samą pilnością obowiązkową, lecz oddaniem się, ukochaniem obowiązku, umiłowaniem pracy.

Widzimy więc, jak się przedstawia rozwój pilności i jaka jest metoda jej wychowania: *a)* zmysłowy, naturalny interes, z autorytatywną karnością w zaprawianiu do pracy; *b)* duchowy interes z wolnem dążeniem do wykształcenia; *c)* interes religijno-etyczny, z nieustannem, wytrwałem a roztropnem kierownictwem do pilności i do zamiłowania w pracy. Są to trzy ważne formy metodyczne kształcenia pilności. Następstwem każdej z tych trzech form jest: u w a g a. Lecz uwaga coraz innego rodzaju. Będzie to uwaga, albo wymuszona autorytatywnie, albo uwaga dowolna, albo też uwaga powstała dzięki przyzwyczajeniu do uważania i zautomatyzowana. Wszystkie te rodzaje uwagi są konieczne w procesie kształcenia, o ile łączą się we właściwy sposób z uwagą mimowolną czyli samorzutną.

5. P r a c a u m y s ł o w a a z m ę c z e n i e. Każda wytężona praca fizyczna czy umysłowa, jeśli trwa przez dłuższy czas, doprowadza do osłabienia muszkułów i siły uwagi, co objawia się jako zmęczenie. Objaw ten jest spowodowany zatruciem komórek organizmu produktami wywołanemi zbyt długą pracą. U człowieka zdrowego, wystarcza odpowiedni odpoczynek, aby mógł wrócić do stanu normalnego i zająć się dalej pracą. U ludzi słabszych wypoczynek musi być dłuższy, aby nastąpiło odnowienie, restytucja sił.

Zwykle jednak nie odrazu osiągamy najwyższy stopień wydajności naszej pracy umysłowej. O ile zabraknie jakiejś silniejszej podniety (czar nowości i t. p.), potrzeba będzie dłuższego czasu, zanim uczeń wpracuje się w dany temat: jest to zapęd do pracy. Po osiągnięciu takiej gotowości do wytężonej pracy, następuje pełna wydajność pracy, która dzięki zajęciu się nią i przejęciu jeszcze się wzmaga, dopóki nie zjawi się zmęczenie. Wtedy wydajność pracy zacznie opadać, zmniejszać się. To podnoszenie się i opadanie wydajności pracy nazywamy: k r z y w ą l i n j ą p r a c y.

Z m ę c z e n i e, t. z. objektywny stan zmniejszonej wydajności pracy umysłowej, w odróżnieniu od subjektywnego odczucia tego stanu, t. j. z n u ż e n i a, jest całkiem naturalnym skutkiem wszelkiej fizycznej i umysłowej pracy. P r z e m ę c z e n i e jest to przekroczenie owej granicy zmęczenia, które przez odpowiednie przerwy wypoczynkowe może być znowu usunięte. Przy dłuższem trwaniu przemęczenia następuje p r z e c i ą ż e n i e uwagi.

Gdy zdarzają się szybkie stany zmęczenia, jest to ostrzeżeniem, danem przez naturę, że organizm jest przeciążony pracą i że trzeba myśleć o lekarstwie. Zmuszanie organizmu do dalszej wytężonej pracy może spowodować znaczne straty. Organizm bowiem, zatruwany stale jadowitemi produktami, wydzielanemi przy wytężonej pracy, nie mając dostatecznego czasu dla ich pozbycia się, zostaje zatruty, co powoduje zniszczenie niektórych tkanek, ważnych dla spełniania pracy. Najczęściej przemęczenie pracą umysłową powoduje przekrwienie niektórych części mózgu, wskutek czego następuje ból głowy, puls i oddech wolnieje, słabnie cyrkulacja krwi, twarz zrazu pokrywa się rumieńcem, potem blednieje, oko traci żywość.

Na te zjawiska fizjologiczne przemęczenia musi wy-

chowawca zwracać baczną uwagę, by nie przeciążyć uczniów. Dalsza praca byłaby bezowocną, a dzieci mogłyby stracić wogóle ochotę do nauki.

Katecheta powinien więc pilnie starać się o to, by w ciągu godziny zachować odpowiednią krzywą linję pracy. Musi jednak pamiętać także, że zmęczenie jest stanem nie tylko dopuszczalnym, lecz że podobnie jak natężenie sił, czyli praca, jest ono prawem podstawowem życia fizycznego i umysłowego. Niedozwolonem jest tylko przemęczanie ucznia, zwłaszcza częściej powtarzające się.

Zapowiedzenie tematu ma zatem swoje znaczenie w katechezie: budzi zainteresowanie tematem, budzi uwagę. Zapowiedzenie powinno być zwięzłe: dwa, trzy zdania najwyżej.

Zwykle zapowiada się tylko temat, który zamierzamy na tej godzinie wyłożyć. Można podać nieraz i zastosowanie odnośne, jednak w formie ogólnej, np. „Opowiem wam, jak wiele cierpiał P. Jezus na krzyżu, abyście Go tem więcej miłowały" i t. p.

Zapowiedzenie tematu trzeba tak ułożyć, iżby obudziło rzeczywiście zainteresowanie, a przez to skupiło uwagę dzieci. W tym celu można np. powiedzieć: „A teraz opowiem wam o rzeczy bardzo, a bardzo świętej, o której jeszcze nie słyszałyście; a która jest ogromnie ważna! Powiem wam o łasce uświęcającej!"... Można także zaznaczyć, jak dana prawda jest piękna, wzniosła, pełna pociechy, lub jaki z niej dla nas pożytek, odpowiednio do tematu, który mamy omówić. Jeśli się umie zainteresować dziatwę, to w klasie powstaje cisza kościelna — jedno dziecko zachęca drugie do uwagi, napręża ciało, siedzi nieruchomo, z oczami wlepionemi w katechetę: serca przygotowane pod siejbę Bożą.

W rozbudzaniu zainteresowania trzeba się ćwiczyć,

zwłaszcza u dzieci mniejszych — ale i z zainteresowaniem wykładać, tak, żeby koniec godziny żal u dziatwy wywoływał, że już koniec... Taka godzina religji będzie owocna.

II Stopień: Wykład, t. j. podanie poglądu lub tekstu, definicji.

Stopień ten ma za zadanie umożliwić katechumenom zmysłowe uchwycenie prawdy, którą zamierzamy im na danej lekcji przyswoić.

Uwaga musi panować nad całym procesem nauczania, aby wyniki tej pracy osiągnęły żywy skutek. Samo jednak nabywanie wiadomości w źródle swem jest bezpośredniem, jasnem i wyraźnem uchwyceniem poszczególnych treści świadomości. Całe zatem uczenie, w swej podstawie, polega na tem, że się rzeczy widzi, głosy słyszy, formę dotyka, przejawy obserwuje, stany odczuwa, przedmioty wyobraża i w fantazji kształtuje. Funkcję, która jest podstawą tych czynności psychicznych, jako też wytwór, który czynność ta w duszy zostawia, nazywamy p o g l ą d e m.

Pierwotnie wyraz pogląd oznaczał tyle co patrzenie, lub spojrzenie. W znaczeniu dydaktycznem oznacza dzisiaj nietylko czynność przyjmowania wrażeń i zdolność do tego, ale także skutek czynności przyjmowania wrażeń t. j. o b r a z w e w n ę t r z n y s p o s t r z e ż o n e g o p r z e d m i o t u, k t ó r y s i ę w u m y ś l e w y t w a r z a[1]).

A zatem pogląd w znaczeniu dydaktycznem oznacza: *a)* akt celowego i wszechstronnego uchwycenia zmysłowego przedmiotu (podpadającego pod zmysły): p o g l ą d z e w n ę t r z n y, a także bezpośrednie przeżycie jakiegoś wewnętrznego przejawu lub stanu: p o g l ą d w e w n ę t r z n y. — Jest to pogląd w znaczeniu aktywnem. *b)* Produkt

[1]) Por. Dr. A. Danysz: O kształceniu. Lwów 1918.

tych aktów, mianowicie wszechstronne, jasne, dokładne i utrwalone, a więc łatwo odnawiające się wyobrażenie, czyli obraz jakiegoś przedmiotu, uchwyconego zapomocą zewnętrznych lub wewnętrznych zmysłów. Przedmiotami temi mogą być: rzeczywiste osoby i rzeczy, czynności i przejawy, razem z wypływającemi z nich poruszeniami uczuciowo-zmysłowemi; a także najrozmaitsze przedstawienia obrazowe, łącznie ze szkicowemi schematami, albo symbolicznemi przedstawieniami, względnie uzmysłowieniami nadzmysłowych i nieoptycznych przedmiotów.

Pogląd więc jest poznaniem zmysłowem rzeczy, a ponieważ jest faktem, że dla człowieka droga do poznania świata duchowego prowadzi przez poznanie zmysłowe: „Nihil est in intellectu, quod non fuerit prius in sensu" (filozofja perypatetyczna), dlatego nauczanie zwłaszcza elementarne powinno opierać się na zasadzie poglądowości.

I.

Znaczenie wychowawcze nauki poglądowej.

Pogląd zajmuje w nowszej dydaktyce ważne miejsce. Powszechnie przyjmuje się za twórcę nauki poglądowej Jana Amosa Komeńskiego. W roku 1657 wydał on książkę p. t. „Ilustrowana księga świata" *„Orbis sensualium pictus"*, która w tłumaczeniu polskiem po raz pierwszy wyszła w r. 1667. Odtąd, zwłaszcza w wychowaniu elementarnem, nauka poglądowa znajduje coraz większe uznanie.

W wychowaniu religijnem metoda poglądowa od samego początku chrześcijaństwa znalazła swe zastosowanie. Na poglądzie wewnętrznym: przykładzie, porównaniu, paraboli, alegorji, przeciwieństwie i t. d. opiera P. Jezus Swe głębokie nauki. Katakumby — to szkoła poglądowa całego

życia i wiedzy chrześcijańskiej. Od IV wieku zaczęto zdobić bazyliki i świątynie Rzymu mozaikami w tym celu, mówi św. Nilus: „aby ci, którzy nie znają liter, a przeto nie mogą czytać Pisma św., patrząc na te obrazy, przypominali sobie dobrze uczynki tych, którzy wiernie służyli Bogu prawdziwemu, i zachęceni zostali do ich naśladowania" [1]).

Na poglądzie opiera się nauczanie w katechumenacie. Św. Augustyn w swem dziele „De catechizandis rudibus" każe uczyć religji na podstawie opowiadań z historji objawienia, a więc tokiem historycznym, metodą poglądową i podaje praktyczne wzory. Podobnie czyni św. Cyryl Jeroz., św. Chryzostom, św. Grzegorz z Nyssy, św. Hieronim i inni wielcy wychowawcy chrześcijańscy.

W wieku XIII powstają t. zw. „biblje ubogich" i „katechizmy obrazkowe" dla nieumiejących czytać.

Środkiem uzmysławiającym były również przedstawienia religijne. Całe dzieło zbawienia stawało żywe przed oczyma widzów w tych misterjach.

Święty Ignacy wprowadził, albo przynajmniej rozpowszechnił i uzasadnił znaczenie poglądu w rozmyślaniu, jako podstawę, korzeń, z którego wyrasta żywe drzewo życia chrześcijańskiego — pień stały myśli i postanowienia dobre. Od czasu, gdy ten wielki psycholog wydał swe „Ćwiczenia duchowne", wszystkie podręczniki do rozmyślania wychodzą z założenia, że każdą medytację należy oprzeć na poglądzie. Prawdę, nad którą chcemy rozmyślać, mamy sobie stawić żywo przed oczy. Mamy ją sobie odmalować niejako w najdrobniejszych szczegółach. Od tego obrazu zmysłowego dusza nie ma odrywać swych oczu w czasie rozmyślania, a gdy wyobraźnia nas gdzie indziej uniesie, mamy

[1]) Por. G. Goyau: Rome Chrétienne. E. Flammarion. Paris 1929.

natychmiast wracać do poglądu. Nietylko jednak mamy sobie daną prawdę wymalować żywo, lecz radzą nam pisarze ascetyczni np. przenieść się myślą do stajenki betlejemskiej, na Kalwarję i t. p. Wyobrazić sobie tam P. Jezusa z całem otoczeniem, tak, jakbyśmy własnemi oczyma patrzyli na Niego, słyszeli Jego słowa i t. p. O. Roothaan w swej książce: *„De ratione meditandi"* żąda nawet, żebyśmy sobie przedstawili konkretnie przedmioty, których jako takich nie da się uzmysłowić, np. grzechu. Gdy zastanawiamy się nad słowami P. Jezusa, mamy sobie wyobrazić, że jesteśmy wśród uczniów Jezusowych, wyobrazić sobie, że sam Jezus do nas mówi i t. p. Pisarze duchowni tak wielkie znaczenie przypisują poglądowemu uzmysłowieniu prawdy, rozważanej na życie moralne człowieka, że przeciwstawiają je jako: *„contemplatio"*, czyli zastosowanie zmysłów, właściwemu rozmyślaniu.

To żądanie św. Ignacego uzmysławiania prawd, które mamy rozważać, jest głęboko uzasadnione. Żywe, konkretne poglądy wnikają głęboko w duszę, poruszają silnie rozum i wolę.

Gdy zaś rozważamy całokształt naszego stosunku do Boga, widzimy, że Bóg, najwyższy wychowawca, podał nam cały system religijny przyobleczony w kształty konkretne w faktach, symbolach zmysłowych, a to, aby jednocześnie uprzystępnić go pojmowaniu ludzkiemu, a zarazem nadać mu siłę wpływania na naszą uczuciowość i wolę[1]).

I Bóg i Kościół stosuje się do wymogów natury ludzkiej, objawia Siebie i Swe prawdy w sposób konkretny, kojarzy je tysiącznemi sposobami z życiem ziemskiem, zmysłami dostrzegalnem. Wskazówka i dla nas, żebyśmy i my

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Podstawy wychowania religijnego. Część II. Znaczenie wychowawcze poglądu. Str. 32 i nast.

w wychowaniu religijnem dostosowali się do natury dziecka — opierali swe nauczanie na poglądach, by je uprzystępnić rozumowi, a zarazem przez nie wpływali na uczucie i wolę, obejmując w ten sposób cały organizm moralny dziecka dla jego dobra religijnego.

Postulat ten, tak ważny dla wychowania religijnego, został jednak osłabiony, jeśli nie całkiem usunięty z nauczania religijnego, pod wpływem racjonalizmu wieku XVIII. Cały prawie wiek XIX, to panowanie intelektualizmu w pedagogji religijnej. To także wiek wystudzenia serc i osłabienia woli[1]). Nieustannie wszelako trwa walka, aby zapewnić nauce poglądowej właściwe znaczenie, przedewszystkiem w nauczaniu elementarnem.

Nowe plany dla nauki religji uwzględniają poglądowość w całej pełni.

II.

Rodzaje poglądu.

Do przyswojenia dziatwie wyobrażeń religijnych mamy dwa główne rodzaje środków uzmysławiających pojęcia religijne. Są niemi: uzmysłowienia zewnętrzne i uzmysłowienia wewnętrzne.

A) Uzmysłowienia zewnętrzne.

1. Liturgja kościelna[2]). Wiele uzmysłowień zewnętrznych podaje nam liturgja kościelna ze swemi obrzę-

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Podstawy wychowania religijnego. Część I. Intelektualizm i woluntaryzm w wychowaniu. Lwów, str. 8 i nast.

[2]) O znaczeniu przykładu wychowawcy por. wyżej: Rozdz. III. Urząd pasterski, str. 116.

dami, ceremonjami, przedmiotami kultu, sprzętami, szatami, miejscami, czasami świętemi. Tu i oko i ucho, uczucie i wyobraźnia otrzymuje potężne wrażenia. Tu tak łatwo od wrażeń zmysłowych wznosi się dusza dziecka do pojęć najgłębszych. Tu wszystko zaciekawia, zachęca do pytania, wnikania, zastanawiania, dociekania, naśladowania. Symbolika kościoła: zewnętrzna i wewnętrzna, ogólna i szczegółowa, zwłaszcza swego kościoła parafjalnego; cmentarz jako perspektywa życia dalszego; czasy i święta roku kościelnego: żłóbek, Boży grób, procesje, nabożeństwa: majowe, czerwcowe, październikowe, wogóle cały rok kościelny, to najokazalsza nauka poglądowa, to nasza ziemska: *„visio beatifica"*.

To wielkie znaczenie liturgji katolickiej dla życia religijnego podkreśla wymownie W. James w swem dziele: „Doświadczenie religijne"[1]: „Pomiędzy czynnikami twórczemi religji nie należy zapominać o uczuciu estetycznem. Postanowiłem sobie wprawdzie nie wkraczać w dziedzinę kościelną, niech mi jedno wolno będzie wskazać na to, jak to niektóre kościoły, dzięki uwzględnieniu wymagań estetycznych, osiągnęły większy wpływ na naturę ludzką. Są dusze, które dążą do uproszczenia swego życia wewnętrznego, inne natomiast, obdarzone silniejszą wyobraźnią, domagają się wzbogacenia, rozwinięcia środków kultu... Wyobraźnia bogata nie zadawala się religją suchą. Odczuwa ona potrzebę urządzeń majestatycznych i urozmaiconych, gdzie autorytet wstępuje hierarchicznie ze stopnia na stopień, począwszy od Bóstwa, które stoi na samym szczycie systemu, aż do coraz niższych piąter, gdzie również odbija się refleksem swego mistycznego blasku... Cieszy się widokiem wspaniałych monumentów, o kosztownych ozdobach,

[1]) L'Expereince religieuse. Paris, Alcan tł. Abauzit., str. 384.

raduje dźwiękami harmonijnemi śpiewów liturgicznych, gdy cały kościół rozbrzmiewa chwałą Stwórcy. Wobec wspaniałej różnorodności liturgji rzymskiej, z której przechodzi życie we wszystkie zmysły, bez szkody dla całości i stałości urządzeń kościelnych, gdzie najmniejsze szczegóły mają swe znaczenie, jakżeż bladym wydaje się protestantyzm ewangeliczny! Jakżeż suchymi wydają się ci ludzie, z których każdy sam na sam, chciałby się spotykać ze swym Bogiem twarzą w twarz! Reformacja usiłowała zniwelować, w proch zetrzeć okazałość obrzędów i urządzeń, które Kościół rzymski wprowadził. Dla wyobraźni przyzwyczajonej do ceremonij okazałych — protestantyzm, ogałacający kościoły z ozdób, przedstawia się jako usiłowanie zastąpienia wspaniałego pałacu skromną szopą. Ten to brak elementów estetycznych sprawia, że protestantyzm nie może sobie zyskać prozelitów wśród katolików. Czcigodny Kościół rzymski daje wyobraźni wspaniałe horyzonty, przecudne cienie, kwiaty i owoce przeróżne, zacisza dostosowane, tak trafnie dla wszelkich wymagań natury człowieka".

Ten przebogaty poglądowy materjał liturgiczny trzeba jednak wyzyskać dla nauczania religijnego i dla pogłębienia i utrwalenia wiedzy religijnej, dla skojarzenia prawd i zasad religijnych z życiem. Zaznajomić młodzież z Pismem św. Wziąć do szkoły egzemplarz Pisma św., ładnie oprawny. Odczytać niektóre ustępy, np. historję stworzenia świata i t. p. Ważniejszym jest Nowy Testament. Nawiązując do ostatniej perekopy ewangelicznej, wskazać, z jakiej ewangelji jest wzięta i t. p. Prowadzić dziatwę często do kościoła. Pouczyć, jak przystępować do Komunji świętej (zwłaszcza przed pierwszą Komunją św.), jak klękać, ręce trzymać i t. p. Poprowadzić przed sam ołtarz, wskazać na tabernakulum gdzie P. Jezus mieszka. Omówić cały ołtarz, symbolikę ołtarzową. Przejść wszystko, co w kościele dzieci

mogą zobaczyć: sprzęty kościelne i t. d., znaczenie użytkowe i symboliczne, obrazy, stacje drogi krzyżowej, figury, szaty, naczynia liturgiczne, np. monstrancję próżną, pouczyć, gdzie mają patrzeć podczas wystawienia i t. p.

Starszą młodzież należy wprowadzić w głębsze rozumienie liturgji Kościoła, inaczej życie liturgiczne Kościoła, pozostanie na zawsze dla niej księgą zamkniętą. Posłużyć się może w tym celu katecheta wydawnictwami liturgicznemi [1]).

Nie poprzestać nigdy na samych pouczeniach teoretycznych, trzeba młodzież wprowadzić w życie liturgiczne przez udział czynny w świętach i obrzędach liturgicznych. W porównaniu ze średniowieczem obrzędy religijne obecnie zostały niezmiernie uproszczone, zwłaszcza po miastach, nie mówiąc już o nabożeństwach szkolnych, urządzanych nieraz z konieczności w salach gimnastycznych. Przy dobrej woli katechety można i temu poczęści zaradzić, a to przez staranie o dobry śpiew, ozdobę ołtarza szkolnego, a przedewszystkiem przez uczestniczenie w uroczystościach parafjalnych: procesji na Boże Ciało, uroczystościach wielkotygodniowych i t. p. Udział gremjalny w podobnych uroczystościach, wycieczki z uczniami do jakichkolwiek miejsc odpustowych, czy pamiątkowych, nawiedzanie „Żłóbka“ czy „Grobu“ z odpowiedniem poprzedniem przygotowaniem i omówieniem następnie w szkole, przynosi więcej pożytku, niż wszelkie pouczenia ustne, przytem pozostawia na całe życie punkty zaczepne dla działania łaski Bożej, sprowadzającej częstokroć chwilowych zbłąkańców na drogę prawdy.

Ważne znaczenie dla życia liturgicznego posiada modlitewnik i jego należyte wyzyskanie. I tu nie wystarcza zachęta, by młodzież posiadała swój modlitewnik i by z książeczki się modliła w kościele. Trzeba młodzież wprowadzić w należyte korzystanie z modlitewnika. A więc oprzeć całą naukę o modlitwie, o Mszy św., o sakramentach św., roku kościelnym i t. d. na modlitewniku. To, co katechizm objaśnia i zaleca, trzeba zaraz przerobić praktycznie, inaczej cała znajomość liturgji zawiśnie w powietrzu, bez użytku dla życia religijnego. W tym celu trzeba dążyć do tego, żeby w całej klasie była w użyciu tylko jedna książka do modlenia i to odpowiednio opracowana, któraby zastąpiła katechizm w jego częściach ascetyczno-liturgicznych.

[1]) Por. Metodyka szczegółowa: Wychowanie liturgiczne.

2. Księga przyrody. Boski Zbawiciel czerpał hojną ręką z tego nieprzebranego źródła natury. Jego niezrównane przypowieści i porównania opierały się przeważnie na spostrzeżeniach, czerpanych z życia. P. Jezus wskazywał na oracza, na siewcę, który wyszedł obsiewać pole swoje. Ilekroć słuchacze jego ujrzeli takiego siewcę, zaraz przypominali sobie naukę Jezusową. „Siewca“ stał się dla nich nieustannym kaznodzieją.

A w tej księdze natury ileż tam wyobrażeń głębokich dla pojęć religijnych, dla nauki o Bogu, Jego wszechmocy, mądrości i dobroci. „Bo niewidzialne doskonałości Jego“, mówi Apostoł, „od stworzenia świata z dzieł Jego widzialnemi się stały dla naszego umysłu, jak wieczna moc Jego i bóstwo“ (Rzym. 1, 20).

Mówi trafnie p. Marciszewska [1]): Pierwszemi pojęciami, jakie należy dawać dzieciom, są: istnienie Boga, Jego wszechmoc i potęga... Najsilniejszą podstawą miłości jest podziw i szacunek dla istoty, którą kochamy. Wszechmoc budzić powinna podziw i cześć, nie strach i grozę. Pojęcie o wszechmocy Bożej możemy oprzeć na stworzeniu świata. Nauczyciel powinien wyzyskać porządek, harmonję, pięk-

[1]) O nauczaniu religji. Poznań 1921, str. 17 i nast.

ność, jaką można dostrzec w świecie, obudzić w dzieciach zainteresowanie i podziw dla praw, które rządzą wszechświatem, czyto w królestwie minerałów, roślin, zwierząt, czy praw rządzących życiem człowieka. Tym sposobem obudzić w uczniach uczucie wzniosłości... Miłości, dobroci i opatrzności Bożej, również nie można przedstawiać dzieciom w oderwaniu. Któż wymowniej od przyrody głosi nam tę wszechmiłość Boga! Ukazując dzieciom umiejętnie powstanie przyrody i dziwne tajemnice jej życia, dajemy pojęcie o mądrości i wszechmocy Bożej. Zwracając uwagę na celowość i harmonję praw, na te widome ślady mądrości Bożej, pokażemy, że są one zarazem potężnem świadectwem Jego miłości. Niech dziecko zrozumie, że najdrobniejszy organ w najbardziej znikomem stworzeniu ma na celu jedynie dobro tego tworu, ułatwia mu istnienie, przyczynia się do jego uszczęśliwienia"... [1]).

Unikać trzeba komunałów, ogólników, wchodzić w szczegóły coraz nowe, by wykazać wielkość i dobroć Stworzyciela. Wiele może zrobić w tym względzie ks. katecheta, dobra nauczycielka, nauczyciel, a zwłaszcza rodzice.

Każda pora roku we właściwy sobie sposób głosi chwałę Stworzyciela: zima ze swemi cudownie rysowanemi i geometrycznie zbudowanemi kryształkami śniegu, wiosna ze swoją zielenią, pączkowiem i żywością kwiecia... Dziecko odczuwa piękno żywiej zazwyczaj, aniżeli my starsi. Dla dziecka jest wprost rewelacją, gdy mu opowiadamy, że uczeni mogą zestawić ziarenko żyta czy pszenicy, niczem nie różniące się nazewnątrz od ziarna prawdziwego, mające te same składniki — a jednak gdy takie „sfabrykowane" sztucznie ziarenko włożymy do ziemi, to nic zeń nie

[1]) Por. Ks. Pichler - Bielawski: Katechezy katolickie. — Katechezy o doskonałościach Boskich: VIII—XIII, str. 27—627. Wyd. II, 1922. Kraków, św. Filipa 19.

wyrośnie, zgnije tam — albowiem brakuje temu ziarenku to tajemnicze coś, czego nie może wytworzyć żaden człowiek ani żadna sztuka, a które dać może Bóg jedynie — mianowicie: życie. Przy każdej roślince możemy wskazać na dziwną opiekę Bożą nad stworzeniem, np. na tę warstewkę woskową, która otacza listki, aby z wilgoci nie zbutwiały. Wiele jest takich cudownych ochronnych urządzeń w naturze — wskazać na nie, jednak bez długiego moralizowania, które dzieci tylko nudzi.

Mówiąc o piękności i celowości w przyrodzie, można również wspomnieć o siłach, które Bóg włożył w naturę. Np. na wycieczce jakiejś zwrócić uwagę dziatwy na różne urządzenia techniczne: koleje, elektrykę i jej zastosowania, fabryki napotkane i t. p. Naprowadzić dziatwę, że P. Bóg dla Swych dzieci — ludzi — niejako zakopał w ziemi przeróżne skarby i przechowuje je tam, ażeby ludzie mogli je wydobywać i użytkować (węgiel, nafta, żelazo, metale i t. d.). Wytłumaczyć dziatwie, że technika nie jest czemś wrogiem wobec Boga, lecz że praca techniczno-gospodarcza jest wypełnieniem nakazu P. Boga: „...napełniajcie ziemię, a czyńcie ją sobie poddaną" (Ks. Rodz. 1, 25 — powtórzenie tego nakazu Ks. Rodz. 9, 1—7). Pouczyć też, że wszystkie zdobycze techniczne, z których wiek nasz jest tak dumny, są niczem innem, jak wyzyskaniem ukrytych, albo nieznanych dotychczas sił przyrody, że tych sił człowiek nie stworzył. P. Bóg Stworzyciel tych sił chce, żeby człowiek przykładał się do ich badania i do używania dla dobra ludzi. Jak zatem niemądra jest pycha niektórych ludzi, którzy chcą się równać z P. Bogiem. Są oni przecież tylko takimi sobie podrzędnymi „majstrami", albo „koźlarzami" na nieograniczonym placu budowlanym natury. Wszystkie nowe wynalazki są niczem innem, jak tylko coraz lepszem wyzyskaniem istniejących

sił przyrody, albo stosowaniem dotąd niezauważonych praw natury. Odnieść to można do radja, samolotu i najnowszych instalacyj elektrycznych. Jak bogato wyposażył Bóg naturę, jeśli ludzie przez tysiące lat korzystają ze skarbów w ziemi złożonych. Mimo zaś wszelkich postępów techniki, człowiek jest tylko takim sobie słabiutkim, nieudolnym uczniem Boga. Nie umiemy z całą ścisłością przepowiedzieć pogody na dzień następny, a najwspanialsze dzieła rąk ludzkich, budynki, okręty, mogą z dopustu Bożego w jednej chwili zginąć.

Wycieczki z dziećmi nastręczają również dużo poglądów do szkolenia społecznego dziatwy, do łagodzenia nienawiści klasowej, do wykazania potrzeby łączności społecznej i zależności jednych od drugich. Różnolitość natury i jej skarbów, jakoteż i podział ich, wymaga różnych powołań, które są od siebie uzależnione, gdyż żadne powołanie, żaden stan nie może istnieć sam dla siebie, bez pomocy innych stanów. Jak w naturze: lasy, pola i łąki, góry i doliny, suche i mokre okolice, tworzą całość, uzupełniają się, — podobnie i wszelkie społeczne nawarstwienia, tworzą jedną całość i mają się uzupełniać. Dlatego wszelki duch klasowy i kastowy jest przeciwny naturze, jest przeciwny chrześcijaństwu i społecznie szkodliwy [1]).

W omawianiu przyrody i użyciu jej jako poglądu, należy przedewszystkiem oprzeć się na regjonaliźmie. Skojarzyć silnie swe pouczenia religijno-moralne z tem, co uczeń widzi i słyszy, z czem się nieustannie styka. Wchodzą tu w rachubę kościoły z całem swem urządzeniem liturgicznem; założyciele i fundatorowie kościoła;

[2]) Por. Homiletische Zeitfragen. Heft 11. Katholische Kindererziehung. Verlag Josef Kösel und Fr. Pustet. München.

cmentarze ze swemi napisami, z dolą i niedolą spoczywających tam w śnie wiecznym; stowarzyszenia dobroczynne i ich fundatorowie, w miejscu i powiecie; ich działalność w przeszłości i teraźniejszości; organizacje kościelne: probostwo, dziekanat, biskupstwo ze swymi przełożonymi; dokonane przez nich dzieła i dzieła członków tychże organizacyj. Należy też uwzględniać wiele dziś zlaicyzowanych nazw, zwyczajów, przedmiotów, wyrażeń pochodzenia niegdyś religijnego, lub kościelnego i t. p. Dlatego sam katecheta powinien z zamiłowaniem studjować: naturę, stosunki, zwyczaje i obyczaje, budynki, pomniki w miejscu swego zamieszkania i działalności i to nietylko na podstawie kronik, zwłaszcza kroniki szkolnej i parafjalnej, ale także przez żywy kontakt, przez pełne powagi i życzliwości kapłańskiej przestawanie z ludźmi. Wymaga to wszakże dłuższego pobytu katechety w danem miejscu.

Uwzględnianie zasady regjonalizmu w nauczaniu nie polega tyle na jakichś osobnych prelekcjach regjonalnych, choć i te są wskazane np. przy nauce poglądowej (obejrzenie i omówienie kościoła miejscowego, cmentarza i t. p.), jak raczej na tem, aby materjał potrzebny: do podania poglądu, do wyjaśnienia prawd i zasad religijno-moralnych, do zastosowań praktycznych, czerpać w pierwszym rzędzie z otoczenia: wsi rodzinnej, miasta rodzinnego, wogóle z bliskiego otoczenia ucznia [1]).

3. Środki zastępcze: obrazy. Rzeczywistość musi katecheta niestety często zastępywać innemi środkami poglądowemi jak: mapy, rysunki, modele, obrazy. Są to uzmysłowienia zastępcze, mają również niezmiernie ważne znaczenie wychowawcze. Rysunek, wogóle kreda i tablica

[1]) Dr. J. Göttler: Rel. n. Moralpedagogik 1923. Heimatsschule, str. 87.

musi być w częstem użyciu w nauczaniu religijnem. Na tem miejscu chcemy głównie podkreślić znaczenie obrazów.

Odróżniamy dwie wielkie grupy obrazów: *a)* obrazy, w których artysta starał się przedstawić dany przedmiot tak, jak on w naturze wygląda. Są to obrazy, fotografje rzeczywistości, i *b)* obrazy, które artysta wysnuł subjektywnie ze swej wyobraźni, jak np. różne sceny biblijne ilustrowane przez artystę-malarza. Sceny takie, jak: Przejście przez morze czerwone, Uciszenie burzy na morzu i t. p. można przedstawić w sposób najrozmaitszy, żadna zaś nie będzie odbiciem fotograficznem zdarzenia, które niegdyś w rzeczywistości się odbyło.

Te dwie grupy różnią się od siebie rzeczowo i metodycznie. Do pierwszej grupy należą obrazy przedstawiające przedmioty kultu, sprzęty kościelne, szaty kościelne, ołtarze, kościoły, fotografje biskupa diecezji, papieża i t. p.. wogóle wszystkie obrazy liturgiczne. Do drugiej zaś grupy należą t. zw. obrazy biblijne i historyczne. Uzmysławiają one jakiś szczegół z historji biblijnej, czy Kościoła. Ponieważ obrazy natury, jako fotografje rzeczywistości, stanowią całość dla siebie, ilustracje zaś biblijne przedstawiają tylko jakiś szczegół z całości, dlatego inaczej omawia się je metodycznie. Obrazy pierwszej grupy pokazuje się na początku lekcji, nazywa się daną rzecz (oto monstrancja), opisuje krótkiemi słowy... Obrazy drugiej grupy pokazuje się z reguły dopiero przy końcu lekcji, względnie wykładu. Wprzód trzeba opowiedzieć zdarzenie biblijne, a potem dopiero pokazać obraz biblijny i przy jego pomocy powtórzyć katechezę biblijną. Inaczej dzieci nie zrozumiałyby należycie obrazu biblijnego, zwłaszcza na stopniu niższym.

Jedna i druga grupa obrazów jest bardzo ważna. Obraz działa na wyobraźnię, wypala się niejako w świadomości,

w duszy, a przez to wszystko, co się z obrazem łączyło, a więc wszelkie wyobrażenia, uczucia, zastosowania praktyczne, utrwala się w duszy i z widokiem, czy wspomnieniem obrazu odnawia się na nowo. Obraz wywołuje przytem szczere zainteresowanie dziatwy, zwłaszcza młodszej. Obietnica: jeśli będziecie bardzo grzeczne, pokażę wam obraz, wystarcza zazwyczaj, by uciszyć najbardziej ożywioną klasę.

Obecnie mamy różne wydawnictwa obrazów biblijnych i liturgicznych — (patrz: Metodyka szczegółowa). Każda szkoła powinna zasadniczo posiadać jeden bodaj zbiór. Jeśliby to było niemożliwe, powinien katecheta posiadać swój własny zbiór, który łatwo uzupełnić przez nabywanie obrazów w sklepach, widokówki z obrazami mistrzów religijnych i t. p. Wielkie usługi oddaje wyświetlanie scen biblijnych, lub przedmiotów liturgicznych.

B) Uzmysłowienie wewnętrzne.

Wyżej wspomniane uzmysłowienia działają głównie na zmysły. Przy ich pomocy tworzymy poglądy. Można także użyć innej drogi. Rzeczywistość można i trzeba często zastąpić opowiadaniem. Zwłaszcza jest to nieodzowne w nauczaniu religijnem. W innych przedmiotach szkolnych może nieraz nauczyciel przenieść rzeczywistość do sali szkolnej. Może posłużyć się doświadczeniem fizykalnem, chemicznem i t. p. Katecheta niezawsze ma odpowiednie środki zewnętrzne do uzmysłowienia aktów zewnętrznych i wewnętrznych życia religijnego. Musi przeto często uciekać się do uzmysłowień pośrednich przez działanie na wyobraźnię. Uzmysławiać wewnętrznie można fakty i przejawy świata zewnętrznego, których z powodu braku odpowied-

nich poglądów zewnętrznych, w nauczaniu szkolnem, w praktyce zatem, zewnętrznie uzmysłowić nie można.

Uzmysłowienie wewnętrzne odnosi się do różnych stanów wewnętrznych człowieka: fizycznych, jak uczucie głodu, zimna, ciepła, zmęczenia i t. p., i psychicznych, jak nadzieja, lęk, obawa, żal, miłość i t. p.

Środki uzmysłowienia są różne. Przejdziemy najważniejsze.

1. Obserwacja wewnętrzna. Wielkie znaczenie ma „doświadczenie wewnętrzne", jako materjał dla poglądów. Dlatego tak ważnem jest naprowadzać dzieci do autoobserwacji swego życia wewnętrznego, zwracać im uwagę na te przejawy, które mają łączność z uczuciem i chceniem ludzkiem. Dziecko np. popełniło coś złego i żałuje teraz za to. Otóż tego przejawu wewnętrznego: żalu, można użyć jako poglądu do wyjaśnienia pojęcia żalu, który definjuje katechizm jako: „boleść z powodu popełnionych grzechów, połączona z postanowieniem ich..." Łatwo też wywołać takie stany, jak objawy nadziei, lęku, obawy i t. p. Można opowiedzieć np. dzieciom o postanowionej wycieczce, w której mają wziąć udział wszystkie dzieci, a na którą wszyscy się cieszą... i powiedzieć im, że oczekiwanie jakiegoś dobra nazywamy nadzieją. Łatwo z tem połączyć wyjaśnienie pojęcia nadziei chrześcijańskiej. Można także zwrócić uwagę dziatwy na takie stany wewnętrzne, które ona już dawniej przeżywała, np. żal, który dziecko obudza przy wieczornym rachunku sumienia lub przy innych sposobnościach i t. p.

2. Obok autoobserwacji ważnym środkiem dla uzmysłowień wewnętrznych jest wglądnięcie w życie drugich, korzystanie zatem z wewnętrznego doświadczenia cudzego i przyswajanie na doświadczenie swoje własne. Dzieje się to zapomocą opowiadania, w którem dzieci przeżywają

razem z bohaterem opowiadania najrozmaitsze stany wewnętrzne, a przez to wzbogacają swe doświadczenie wewnętrzne. Metodyka szczegółowa podaje kilka rodzajów opowiadań.

a) Przykład. Jest to konkretne zdarzenie z życia osób działających, które uzmysławia jakieś pojęcie, a zarazem służy jako wzór do naśladowania, względnie jako ostrzeżenie przed tem, czego dzieci powinny unikać. Przykład szerzej opowiedziany nazywa się opowieścią.

b) Opowieść. Jest to zatem zdarzenie przedstawione wraz ze szczegółami po sobie następującemi, tak że uczeń widzi w duchu osoby działające, słucha ich rozmowy, współczuje z niemi i w ten sposób przeżywa dane zdarzenie razem z niemi.

Posługiwać się należy o ile możności przykładami wziętemi wprost z życia, jednakże psychologicznie opracowanemi. Zwłaszcza dobierać takie przykłady, w których występuje piękno moralne. Opowiedzieć o chorym, np. żołnierzu w szpitalu, który swe cierpienia znosił z pogodną cierpliwością; o córce, która pielęgnuje z niestrudzoną pieczołowitością swą matkę chorą i t. p. Przytoczyć przykłady miłości bliźniego czynnej, prawdy, uczciwości, pracowitości i t. d. Fakty wzięte z życia codziennego, np. z życia, które na wsi czy w mieście się zdarzyły, o których może młodzież słyszała, a może nawet zna dane osoby — oświetlić stronę moralną danego faktu. To działa silnie na wolę. Widok danej osoby przypomni fakt, a zarazem odnowi postanowienie powzięte przy tem opowiadaniu. A nadto napełni czcią dla danej osoby, a raczej dla danego faktu etycznego, co tak ważne zwłaszcza w dzisiejszych czasach i dla młodzieży wogóle.

Katecheta może też wyzyskać swe własne najrozmaitsze przeżycia: „Jechałem kiedyś tramwajem, wprowadzają

do przedziału chłopczyka ciemnego... mógł mieć lat czternaście... jedzie z nim dozorczyni... wiezie go na klinikę oczną"... Wyzyskać ten czy podobny fakt do uwielbienia dobroci Bożej wobec nas, którzy mamy dobre oczy, a zarazem wywołać współczucie dla kalek, upośledzonych i t. d. Widok ślepca czy kaleki przypomina daną katechezę, wpłynie na pełne taktu zachowanie się dziatwy wobec kaleki....

Tramwaj staje... ludzie czekają cierpliwie, nie złoszczą się. Omówić, dlaczego lepiej cierpliwie znosić takie i tym podobne nieprzyjemności, niż unosić się napróżno i stać się przedmiotem pośmiewiska dla drugich. Dziatwa zrozumie, że dobro moralne jest zawsze rzeczą rozumną. W podobnej zaś okazji łatwiej jej będzie znieść rzeczy nieuniknione.

Pozwolić też dzieciom samym wypowiedzieć swe własne przeżycia. Przez to nawiązuje się silniejszy kontakt z duszą dzieci. Dane przeżycie złączyć z odpowiednią zasadą religijną. *Nihil novi sub sole*. Podobne przeżycia wracają. Z niemi wrócą i obudzone wtedy postanowienia i dobre myśli, uczucia i t. d. Zwłaszcza z młodzieżą starszą trzeba głębiej wnikać w życie. Zyska na tem zainteresowanie się problemami etycznemi, zyska charakter!

Przez takie omawianie przeżyć z życia dzieci czy starszych zaostrza się uwagę młodzieży na to, co w życiu ludzkiem jest etyczne, wartościowe i piękne. Lekkomyślność dziatwy i młodzieży przechodzi obok najszczytniejszych rzeczy nieraz z zupełną obojętnością. Trzeba otwierać oczy i serca katechumenów na dodatnie strony życia ludzkiego — a to, co dobre i piękne w naturze i życiu, zacznie oddziaływać na ich wyrobienie duchowe.

1. Z reguły należy omawiać takie grzechy, upadki, błędy dziatwy, w które zazwyczaj dzieci popadają. Unikać zaś wykroczeń o podłożu patologicznem lub zbrodniczem. „Nie należy wywoływać wilka z lasu". Omawianie wykroczeń większych mogłoby osłabić i przytępić wrażliwość duszy dziecięcej, zwiać z niej świeżość niewinności.

2. Obok wykroczeń, stron ujemnych, przedstawiać głównie dodatnie strony medalu: to, co jest dobre, szlachetne w życiu dziatwy. Omawianie dobrego w życiu dziatwy powinno przeważać. Dzieci muszą nabrać przeświadczenia, że cnota, dobro jest w życiu czemś normalnem, grzech zaś czemś anormalnem, odstępstwem od dobra.

3. Przypadki omawiane nie powinny być skomplikowane.

4. Na stopniu niższym uwzględniać jedynie stosunki obecne. Na wyższych zaś omawiać przyszłe warunki, w jakich przypuszczalnie dziatwa obracać się będzie po wyjściu ze szkoły.

Najwznioślejszą wszakże księgą wychowania jest i pozostanie zawsze dla ludzkości Pismo Święte. Tam znajdzie katecheta nieprzebrane skarby przykładów i opowieści dla kształcenia charakterów, do uzmysławiania zasad i prawd religijnych. Z tej skarbnicy powinien katecheta czerpać przedewszystkiem obficie i umiejętnie, by dziatwa, obserwując przeżycia osób biblijnych, kształciła swój chrześcijański charakter. To samo, acz w mniejszym stopniu, odnosi się do „Żywotów świętych". Wystrzegać się jednak należy podkreślania zbyt silnego nadzwyczajności w życiu świętych, tem mniej zalecać takie nadzwyczajności do naśladowania. Zamiast zachęcić mogłoby to wprost zniechęcić młodzież. Pożyteczniej stokroć, gdy młodzież śledzić będzie stopniowy rozwój duchowy danego bohatera, który świętym się nie urodził, lecz własną pracą, własnym wysiłkiem wznosił się coraz wyżej. To wywoła samo przez się ów augustynowski okrzyk: *„Potuerunt hi et hae, cur non tu"*[1]).

[1]) Por. Huber S. J.: Nachahnung der Heiligen. Znajdzie tam katecheta nader cenne wskazówki, jak i w czem należy naśladować

c) Podobieństwo jest to zestawienie względnie porównanie dwóch podobnych rzeczy lub zdarzeń w tym celu, aby rzecz nieznaną przez znaną objaśnić.

Na pojęcie podobieństwa składają się cztery cechy:

1. Pewna całość w opowiadaniu, która wszakże nie musi być wyczerpująca;
2. Jakaś wyższa, nadnaturalna prawda;
3. Obrazowe ujęcie nauki;
4. Przeciwstawienie obrazu i prawdy.

Przykład zawiera prawdy tego samego rodzaju, podobieństwo zaś podaje dwie rzeczy podobne do siebie pod pewnym względem, należące jednak do innego rodzaju: obraz z natury — prawda nadnaturalna.

Podobieństwo nadaje się szczególnie do uzmysławiania pojęć nadzmysłowych. Stwórca niejako rozmyślnie utworzył rzeczy zmysłowe tak, żeby były obrazem rzeczy duchowych i pomagały ludziom do wzniesienia się przy ich pomocy, jakby na jakimś stopniu, wyżej do rzeczy nadzmysłowych. Przez to natura i świat życia ludzkiego służy do oświetlenia prawd niebieskich. P. Jezus używał bardzo często podobieństw. Znane są podobieństwa o królestwie niebieskiem, o dobrym pasterzu, siewcy, grobach pobielanych i t. d. Podobnież i Kościół postępuje. Pełno w świątyniach naszych postaci alegorycznych, symboli. Wszystkie te rodzaje podobieństw przedstawiają coś wyższego, duchowego w przedmiocie zmysłowym. Ułatwiają one nietylko uchwycenie prawdy i urobienie pojęcia, ale nadto przyczyniają się do zatrzymania jej w pamięci. Ilekroć dziecko popatrzy na nie względnie usłyszy na nowo, zaraz przypomni sobie zawarte w nich prawdy.

Świętych, jakoteż krytyczne uwagi o życiu Świętych, co w danem zdarzeniu było chorobliwego, czy nie nadającego się do naśladowania. (Tłumaczenie polskie: Ks. Karyłowskiego T. J.).

d) Przypowieść-parabola. Jest to opowieść osnuta na podobieństwie, a zatem podobieństwo przedstawione w dłuższem opowiadaniu. Typowym przykładem przypowieści jest przypowieść o synie marnotrawnym. W niektórych przypowieściach jednakże dane opowiadanie jest raczej konkretnym przypadkiem jakiejś ogólnej prawdy, aniżeli podobnem zdarzeniem niższego rodzaju. Tak np. przypowieść o miłosiernym Samarytaninie jest faktycznie przykładem, względnie opowieścią, t. zn. konkretnym przypadkiem okazanej miłości bliźniego.

e) Przeciwieństwo, jest to porównanie negatywne, zestawienie dwóch wprost przeciwnych sobie pojęć, osób, rzeczy, czynów w tym celu, aby, ukazując znamiona jednego wyobrażenia, uwydatnić lepiej znamiona wyobrażenia odwrotnego. Obok tego, co jest czy co powinno być — stawia się to, co być nie powinno lub czem dana rzecz nie jest. Można np. uzmysłowić dziecku pojęcie posłuszeństwa w ten sposób, że wykaże się, co dziecko posłuszne czyni lub czyniło, jak postępowało np. Dzieciątko Jezus. Jaśniejszem jeszcze stanie się pojęcie posłuszeństwa, gdy się przedstawi, czego dziecko posłuszne nie czyni. Typowym przykładem przeciwieństwa jest np. „Faryzeusz i celnik".

Są to ważniejsze środki poglądowe, służące do uzmysłowienia prawd i zasad religijno-moralnych.

III.

Wyjaśnienie.

Rozwinięcie pojęć religijno-moralnych z poglądu.

Nauczanie wychowawcze nie może poprzestać na samem poznaniu zmysłowem świata zewnętrznego i we-

wnętrznego, lecz musi dążyć do poznania umysłowego, t. z. musi wydobyć z danego materjału wyobrażeniowego, z poglądu, tkwiącą w nim prawdę i wartość. Prawda musi przejść w przekonanie, t. z. w przeświadczenie wewnętrzne o jej rzeczywistości, wartość zaś w stałe usposobienie, w dyspozycję do czynu. Dokonanie tych ważnych problemów ma za cel: III stopień główny przyswajania pojęć — „Wyjaśnienie prawdy" (pojęcia), ze swemi podstopniami 3, 4, 5, 6, 7, i IV stopień „Zastosowanie prawdy", czyli jej wartościowanie, wraz ze swojemi podstopniami 8, 9, 10 i 11.

Jeśli wykład, podanie poglądu, było dobre to temsamem siły umysłowe zostały skierowane do zajęcia się prawdą, zawartą w danym poglądzie. Prawda ta jednak występuje w umyśle zaledwie w ciemnym zarysie, występują zaledwie najogólniejsze jej kontury. Możnaby to porównać z występowaniem konturów przy wywoływaniu kliszy fotograficznej. Żeby wytworzyć z poglądu pojęcia jasne i ścisłe, trzeba: 1) użyć specjalnych funkcyj myślenia i 2) przyoblec pojęcia w odpowiednią szatę słowną, w definicję. Jedno i drugie jest ważne. Bez wydobycia z poglądu pojęcia, umysł nie doszedłby do zrozumienia istoty rzeczy, do poznania prawdy. Bez przyobleczenia pojęcia w szatę słowną, w definicję, treść pojęcia nie byłaby ustalona. Przytem coraz jaśniejsze wnikanie w znaczenie wyrazów, w zrozumienie słów oznaczających daną prawdę, pogłębia zrozumienie samego pojęcia. Jak bowiem, uchwycenie zmysłowe i obraz zmysłowy, podobnie także myślenie i mowa rozwijają się w zależności od siebie.

Elementarne funkcje myślenia: odróżnianie, porównywanie, relacje, przyczyny i skutki, wydawanie sądów i wnioskowanie, wykonuje dziecko już przed regularną nauką szkolną, a to przez i razem z uchwyceniem zmysłowem

(poglądem). Funkcje te jednak, jako takie, stają się świadome i pewne dopiero powoli przez przyobleczenie ich w słowa. Dla dalszego rozwoju myślenia (tworzenia pojęć, sądów, wnioskowania, tworzenia przekonań) ma wielkie znaczenie opanowanie mowy, coraz bardziej jednoznaczne rozumienie słów i coraz ściślejsze wyrabianie zawartych w nich pojęć i logicznych związków, a przez to zarazem coraz bardziej sprecyzowane i bogatsze używanie mowy. Co do rozwoju obu tych czynników, musi katecheta zdawać sobie sprawę z następującego pozornie sprzecznego faktu. Myślenie (pojęcia, sądy) przez dłuższy czas pozostaje konkretnie-indywidualne, powoli staje się ogólnem, coraz bardziej abstrakcyjnem. Tymczasem wyrazy słowne tychże pojęć z początku pozostają przez dłuższy czas ogólne, abstrakcyjne i odwrotnie właśnie z tej ogólności przychodzą do coraz większej ścisłości i konkretności.

Ważnem zatem zadaniem nauczania wychowawczego, jest rozwijanie myślenia uczniów, aby doprowadzić ich do jasnego i łatwego myślenia. W tym celu: *a)* nauka szkolna nigdy nie może ograniczać się do samego słuchania, patrzenia, powtarzania i naśladowania, lecz musi przechodzić w świadome akty myślenia, przy odpowiednio powolnem tempie, *b)* uczeń powinien sam wykonywać odnośne akty myślenia, lub przynajmniej w myśli brać w nich udział, *c)* uczeń powinien wnikać w znaczenie słów służących do wyrażenia pojęć i umieć zdawać z nich sprawę.

Funkcje myślenia, zapomocą których dochodzimy do pojęcia, są: abstrakcja i refleksja. Przez refleksję rozumiemy tu takie funkcje myślenia, jak wszystkie akty relatywno - porównawcze, odróżnianie i porównywanie z przedmiotami wchodzącemi w zakres danego pojęcia; porządkowanie według zasady współrzędności, podrzędności i nadrzędności pojęć; wskazywanie stosunków przy-

czynowych; wydawanie sądów, wnioskowanie, dowodzenie i t. p.

3. Stopień. Abstrahowanie: oddzielanie cech istotnych od przypadkowych.

Scholastyka przyjmuje rozum czynny *(intellectus agens)* i przyznaje mu czynność abstrahowania[1]). Według św. Tomasza: *„intellectus agentis est illuminare, on quidem alium intelligentem, sed intelligibilia in potentia, in quantum per abstractionem facit ea intelligibilia actu"*. Rozum czynny ma zatem obraz zmysłowy będący w świadomości 1) oświecić, i 2) dokonać względem niego abstrakcji, czyli oddzielić cechy istotne od przypadkowych. Czynimy to w ten sposób, że zapomocą pytań naprowadzających oświetlamy, a przez to zarazem wyodrębniamy z poglądu cechy istotne. Podkreślamy szczegóły, o które nam chodzi, a które się składają na pojęcie. Cechy zaś przypadkowe pomijamy, pozostawiamy niejako w cieniu — nie ruszamy ich wcale. Przez to właśnie praktycznie oddzielamy to, co w poglądzie danym jest istotne, od tego co jest tylko przypadkowe, czyli oddzielamy cechy istotne od przypadkowych.

Cechą istotną oddzieloną od właściwości przypadkowych i indywidualnych czasu i przestrzeni nazywamy cechą ogólną. Sumę zaś cech ogólnych nazywamy pojęciem. Pojęcie wyraża istotę rzeczy oderwaną od swych powijaków konkretnych. Wypisanie na tablicy cech wydobytych, względnie zaznaczanie ich zapomocą liter początkowych ułatwia dziatwie branie czynnego udziału w abstrahowaniu.

[1]) Por. Ks. Dr. Gabryl: Psychologja, str. 256.

Przykład: z poglądu, „Nawrócenie św. Pawła", wydobyć cechy istotne pojęcia łaski uczynkowej. Opowiada się podróż Szawła do Damaszku, jak ją przedstawiają Dzieje Apostolskie (9, 1—22). Po opowiedzeniu całego zdarzenia wywiesza się obraz biblijny. Dzieci odczytują obraz. Potem zaczyna się abstrakcję pojęcia z poglądu. Zwrócić uwagę zapomocą pytań: na światło wewnętrzne, które otrzymał Szaweł w duszy, zapomocą którego poznał, ile złego dotychczas w swem życiu popełnił: P. Bóg oświecił Szawła, iż poznał zło. Na tablicy: P. Bóg oświeca. Przechodzi się do dalszego działania łaski Bożej w duszy św. Pawła, względnie odpytuje, jak Szaweł się odzywa: „Panie, co chcesz, abym uczynił"? Słyszy rozkaz: „Wstań i wejdź do miasta"... Szaweł idzie. P. Bóg poruszył wolę Szawła i wzmocnił ją do dobrego. Doszło się do drugiej cechy łaski uczynkowej: poruszenie i wzmocnienie woli do pełnienia uczynków potrzebnych do zbawienia. Wypisać na tablicy: P. Bóg wzmacnia wolę do pełnienia uczynków p. do zb. W ten sposób oddzieliło się, czyli abstrahowało dwie cechy łaski uczynkowej, przez którą P. Bóg wszystkim ludziom pomaga spełniać dobre uczynki potrzebne do zbawienia: 1) oświecając nasz rozum, 2) poruszając i wzmacniając wolę do dobrego. Zebranie tych dwóch cech i utworzenie definicji łaski uczynkowej jest zadaniem następnego, 4 stopnia.

4. Stopień. Zebranie cech istotnych w definicję.

Wyniki abstrahowania, a więc cechy istotne zbiera się w szatę definicji lub zdania katechizmowego. Zapomocą pytań naprowadzających, kazać dzieciom te cechy złączyć, lub uczynić to samemu, potem umocnić definicję. Np. odpytuję: Co robi łaska uczynkowa po pierwsze? Co czyni po-

wtóre? Jak nazywamy tę łaskę Bożą, która oświeca nasz rozum, a wolę porusza i wzmacnia abyśmy...? Co to jest łaska uczynkowa? I tak dalej, aż dzieci definicję sobie przyswoją.

Każde pojęcie tworzy w duszy pewną całość poznawczą, którą się składa z jakiegoś obrazu duchowego *(species intelligibilis)* i pewnej liczby połączonych z nim sądów. Wszystkich tych sądów (względnie poszczególnych cech, znamion) nie wypowiadamy przy określaniu danego pojęcia, gdyż taka definicja byłaby zbyt rozwlekła. Dlatego część znamion ujmujemy razem w najbliższem pojęciu nadrzędnem: w pojęciu rodzajowem *genus proximum*, które jest znane zazwyczaj z poprzedniej nauki i dodajemy znamiona, któremi dane pojęcie różni się od swego najbliższego gatunku. Znamię to nazywamy: różnicą gatunkową: *differentia specifica*. Definicja zaś jest to szata słowna pojęcia. Weźmy jako przykład pojęcie łaski uczynkowej, którą katechizm podaje zwykle w takiej definicji: Łaska uczynkowa jest to ta łaska Boża, która oświeca nasz rozum, a wolę porusza i wzmacnia, abyśmy mogli spełniać uczynki potrzebne do zbawienia. Pojęciem nadrzędnem i rodzajem jest: łaska Boża, na którą składają się cechy: 1) dar wewnętrzny, 2) dar nadprzyrodzony, 3) dar wysłużony nam przez P. Jezusa. Różnicą gatunkową oddzielającą pojęcie łaski uczynkowej, od najbliższego pojęcia jej współrzędnego, t. j. od ł. uświęcającej, są dwie cechy: 1) oświecenie rozumu, 2) poruszenie i wzmocnienie woli do wykonywania uczynków zbawczych. W definicji więc łaski uczynkowej nie wylicza się tych trzech cech: 1) dar wewnętrzny, 2) nadprzyrodzony, i 3) wysłużony nam przez P. Jezusa — lecz łączy się je w pojęciu nadrzędnem czyli rodzajowem: łaska Boża i dodaje wydobyte z poglądu dwie cechy gatunkowe, jako *differentiam specificam*, różnicę gatunkową łaski uczynkowej. W ten sposób otrzymujemy krótką i ścisłą definicję łaski uczynkowej. Nieraz wyraz jakiś, w definicji zawarty, będzie za trudny do zrozumienia dla dziatwy, wymagałby zatem dłuższego wyjaśnienia. W takim razie można go tymczasowo zastąpić wyrazem innym, znanym dziatwie, a potem, np. na stopniu 5 albo przy czytaniu definicji zamienić go na wyraz właściwy i wskazać, czem się różnią oba wyrażenia.

Proces abstrahowania jest połączony z niemałemi trudnościami dla dzieci, dlatego dziatwa nie odrazu jasno pojmuje pojęcie, tak pod względem jego treści, jak i zakresu, a niemniej i znaczenie wyrazów zawartych w definicji. Przytem pojęcie wydobyte z jednego poglądu zmysłowego (tak zwane: *universale directum*, pojęcie ogólne wprost, t. z. wydobyte z jednego poglądu bez porównywania namysłowego z pojęciami wchodzącemi w jego zakres) nie jest jasne, zbyt tkwi przy tym poglądzie, zbyt jest indywidualne, dlatego trzeba je uogólnić, t. z. zamienić na pojęcie refleksyjne: *universale reflexum*, zapomocą właśnie refleksji, głównie zapomocą aktów relatywno-porównawczych: relacji podobieństwa, różnicy i relacji przyczyny i skutku. Również należy wyjaśnić słowa definicji. Jasne rozumienie wyrazów definicji, przyczynia się jak wspomnieliśmy do lepszego ujęcia samego pojęcia zawartego w definicji. Jest to zadaniem 5 stopnia.

5. Stopień: Wyjaśnienie słów definicji i pojęcia ogólnego, czyli tworzenie pojęć refleksyjnych (uogólnienie pojęcia).

Przedewszystkiem katecheta dochodzi zapomocą pytań egzaminacyjnych, której części definicji uczeń albo całkiem nie zrozumiał albo pojął błędnie, połowicznie lub niejasno. Co jest niejasne, trzeba oświetlić, co błędne, poprawić, co

całkiem niezrozumiałe, na nowo wyłożyć. Im gruntowniej przeprowadzono stopień 2, 3 i 4, tem łatwiejszą będzie praca na 5 stopniu. Z drugiej strony, może właśnie ten stopień piąty zastąpić stopnie 2—4 zwłaszcza na stopniach wyższych, gdy dziatwa zna już dane pojęcia z poprzedniej nauki.

Wyjaśnienie może być: 1. wewnętrzne, rzeczowe (realne) i 2. zewnętrzne, słowne (nominalne).

1. Wyjaśnienie wewnętrzne: rzeczowe (realne), zapomocą refleksji. Pojęcie, wydobyte zapomocą abstrakcji z jednego poglądu: *„universale directum"*, trzeba nieraz wyjaśnić, pogłębić, uzupełnić refleksją, uogólnić, ażeby przez namysłowe porównanie, odróżnianie, zestawienie z innemi pojęciami, wchodzącemi w zakres danego pojęcia, uczynić je pojęciem refleksyjnem[1]). Pomocą mogą być wszystkie rodzaje poglądów, omówione przy stopniu drugim w: Wykładzie.

Przytoczenie jakiegoś nowego przykładu, by wykazać podobieństwo lub różnicę między poglądem, z którego się wydobyło pojęcie wprost, a nowym poglądem, uwydatni cechy istotne danego pojęcia, a tem samem wyjaśni samo pojęcie. Poglądy, użyte do wyjaśnienia rzeczowego pojęcia, powinny być krótkie i wyraźne, ażeby rozwlekłością nie zaciemniały pojęcia.

Np. pojęcie łaski uczynkowej, wydobyte zapomocą abstrakcji z poglądu: „Nawrócenie Szawła", będzie zbyt indywidualne, za mało ogólne, muszę je uogólnić, przez przytoczenie jakiegoś innego poglądu: innego przykładu, podobieństwa, czy przeciwieństwa. W ten sposób dopiero

[1]) Obszerniej o tworzeniu pojęć religijnych — por. Ks. Dr. Z. Bielawski: Podstawy wychowania religijnego. Część II. Urabianie pojęć, str. 58 i nast.

pojęcie to stanie się bardziej ogólnem i wyrażać będzie pojęcie łaski uczynkowej.

Można użyć np. następującego przykładu naszkicowanego:

1. Pewien młodzieniec zapomniał o P. Bogu. Nie chodził do kościoła na Mszę św., ani do spowiedzi i Komunji świętej. Jest Wielkanoc. Po południu idzie na zabawę do kolegów. Przechodzi obok kościoła. Nabożeństwo. Słyszy słowa pieśni: „Wesoły nam dziś dzień nastał..."

2. Przystaje. Jakaś tęsknota chwyta go za serce. Przypomina sobie lata dziecięce, gdy z matką i ojcem chodził do kościoła. Z rozrzewnieniem myśli o tem, jak wtedy pobożnie się modlił.

3. Ma do wyboru: iść do kolegów, lub wstąpić do kościoła. Walczy ze sobą. Łaska uczynkowa zwycięża. Poznaje jasno swój obowiązek, łaska uczynkowa wzmacnia jego wolę, pomaga do odniesienia zwycięstwa. Wchodzi do kościoła. Pada na kolana. Postanawia poprawić się, modli się o dalszą pomoc łaski uczynkowej.

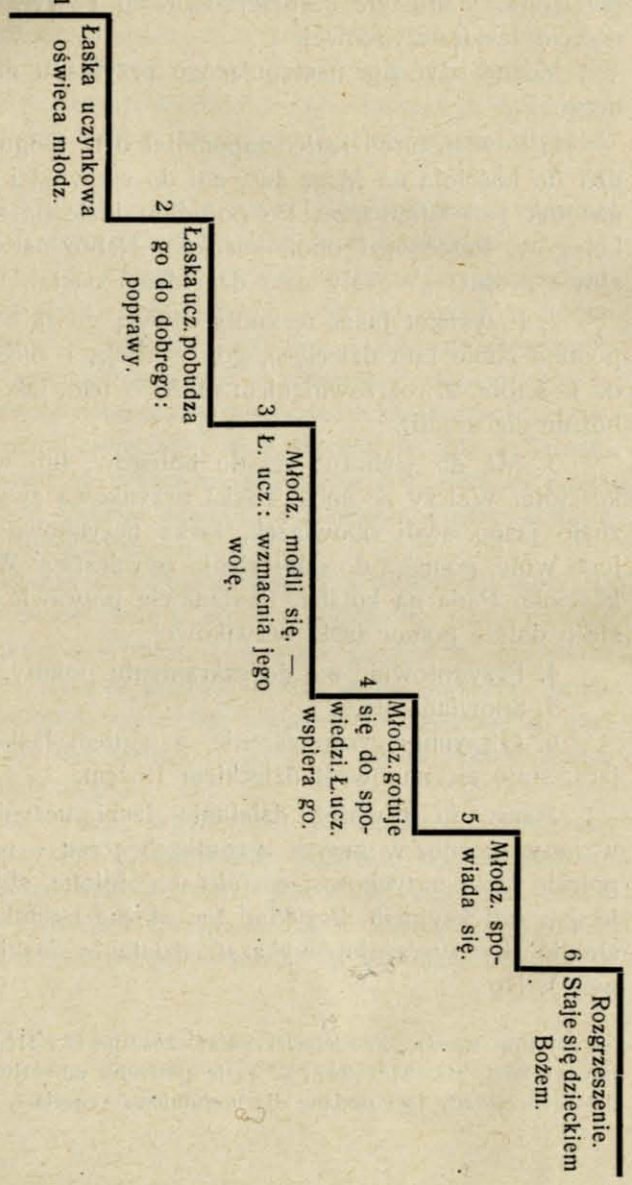
4. Przygotowuje się do sakramentu pokuty.

5. Spowiada się.

6. Otrzymuje rozgrzeszenie, a z niem łaskę uświęcającą, staje się napowrót dzieckiem Bożem.

Mamy tu również działanie łaski uczynkowej, ale w inny sposób, w innych warunkach czasu i przestrzeni: pojęcie łaski uczynkowej zostało uogólnione, stało się pojęciem refleksyjnem. Przykład ten można rysunkiem uzmysłowić, by wyraźniej wykazać działanie łaski uczynkowej[1]). Np.

[1]) Por. Ks. Dr. Z. Bielawski: Katechezy na II i III klasę szkoły powszechnej, str. 345—347. W razie potrzeby możnaby przytoczyć dalsze przykłady tam podane dla uogólnienia pojęcia ł. uczynkowej.



2. Wyjaśnienie zewnętrzne. Odnosić się może: *a)* do słów, *b)* do zdań.

a) Wyjaśnienie słowne. Wyrazy nieznane w definicji należy wyjaśnić zapomocą wyrazów znanych, albo też wykazując pochodzenie wyrazu nieznanego od innych wyrazów. Należy jednak unikać wszelkich trudniejszych wywodów etymologicznych. Objaśnienie wyrazów powinno być krótkie i dobitne. Do wyjaśnienia słów można użyć: synonimów, albo asocjacji z wyrazami znanemi, albo abstrakcji z kilku przykładów szczegółowych, albo wreszcie definicji. Zależy to od tego, który sposób najlepiej się nada.

Synonimy: objawić, powiedzieć, oznajmić coś nieznanego.

Asocjacja z wyrazami znanemi: Staś zna jakąś tajemnicę, wie jakiś sekret. Nie powiedział nikomu. Objawił jedynie Władkowi.

Abstrakcja z kilku przykładów szczegółowych: P. Bóg objawił pierwszym rodzicom, że ześle na świat Odkupiciela świata. P. Bóg objawił Abrahamowi, że potomkowie jego będą liczni, jak gwiazdy na niebie. P. Bóg objawił Mojżeszowi 10 przykazań.

Definicja: objawić, znaczy powiedzieć rzeczy nieznane.

b) Wyjaśnienie zdań. Najczęściej objaśnia się zdanie przez jego rozłożenie. Jeśli odpowiedź jest zdaniem złożonem, można je rozłożyć na zdania główne, a więc na całości odrębne i osobno wyjaśnić, a potem znowu te części złożyć napowrót w formę tekstu katechizmowego. Przez takie rozłożenie zdania wprowadza się porządek w wyjaśnienie wyrazów. Zyska na tem przejrzystość w wyjaśnieniu. Dziatwa łatwiej uchwyci związek między poszczególnemi pytaniami. Rozłożenie tekstu, musi być jasne. Tak np. odpowiedź na pytanie: Co to jest łaska? rozłożę na cztery zdania: 1. Łaska jest to dar, 2. łaska jest to dar

wewnętrzny, 3. łaska jest to dar nadnaturalny, 4. łaska jest to dar wysłużony nam przez Pana Jezusa. Te części objaśniam w miarę potrzeby i zbieram na nowo w odpowiedź katechizmową. Metodycznie te wyjaśnienia słowne daje się nieraz przy końcu lekcji, kazać otworzyć katechizm, odczytać definicję — potem zapomocą pytań egzaminacyjnych bada się, co dla dzieci nie jest dość jasne — i daje się odnośne wyjaśnienia słów lub zdań.

W urabianiu pojęć zapomocą abstrahowania musi się przedewszystkiem ćwiczyć sam katecheta, inaczej nie dopomoże dziatwie w tej ciężkiej pracy, nie wyrobi jasnych i gruntownych pojęć. Trzeba pamiętać o całym przebiegu abstrahowania np.: 1. pogląd, 2. wydobycie cechy istotnej, 3. uogólnieniu cechy, 4. zebranie cech w pojęcie, 5. wyjaśnienie pojęcia: jego treści i zakresu, 6. definicja, 7. porównywanie. Mamy np. dać dziatwie pojęcie „sakramentu". Na to pojęcie składają się trzy cechy istotne: znak zewnętrzny, łaska wewnętrzna i ustanowienie przez P. Jezusa. Te trzy cechy można abstrahować z poglądu jednego: Chrzest P. Jezusa w rzece Jordan[1]). Można użyć jednak i kilku poglądów. Opowiedzieć krótko o ostaniej wierzerzy (pogląd). Z tego poglądu abstrahować jedną cechę istotną: ustanowienie przez P. Jezusa (indywidualna cecha istotna). Przechodząc pokolei ustanowienie przez P. Jezusa wszystkich sakramentów, stwierdzamy, że cecha ta odnosi się do wszystkich sakramentów (uogólnienie cechy). Potem przypominamy chrzest P. Jezusa w rzece Jordanie (pogląd), ażeby z tego poglądu wydobyć cechę istotną: znak zewnętrzny, a więc: woda, słowa i czynność (cecha indywidualna). Następnie badamy, czy przy innych sakramentach również zauważyć można znaki zewnętrzne (uogólnienie). Wreszcie opowiadamy jak Duch Św. zstąpił na apostołów, gdy otrzymali sakrament bierzmowania (pogląd), uczniowie rozumieją, że apostołowie i wierni otrzymują przez bierzmowanie łaskę uświęcającą (cecha indywidualna). Łaskę uświęcającą otrzymujemy przez wszystkie sakramenta (uogólnienie). Otrzymaliśmy w ten sposób trzy cechy ogólne: ustanowienie przez P. Jezusa, znak zewnętrzny i łaska wewnętrzna, które składają się na pojęcie sakramentu. Gdyby jednej z tych cech brakowało, niema sakramentu (zestawienie, zebranie cech w całości). Znak zewnętrzny i łaska wewnętrzna są ze sobą ściśle złączone, gdyż otrzymujemy zawsze łaskę uświęcającą w tej chwili, gdy znak zewnętrzny się dzieje nad nami. Znak ten ma tą moc od samego P. Jezusa. P. Jezus uczynił go skutecznym znakiem łaski uświęcającej. Pan Jezus dał taką moc tylko siedmiu znakom (wyjaśnienie, rozważanie treści pojęcia). Pojęcie to, składające się z trzech znamion, cech, nazywamy sakramentem (nazwa). Sakramenta różnią się od sakramentaljów. Obydwa pojęcia posiadają wspólną cechę: znak zewnętrzny (woda chrzcielna i woda święcona). Różnią się ustanowieniem: Sakramenta ustanowił Pan Jezus, a sakramentalja Kościół; różnią się skutkami (porównanie).

Trudności większe przedstawia utworzenie pojęcia cnoty zapomocą abstrahowania. Dajemy szkic przykładu rozwinięcia, drogą abstrahowania, pojęcia cnoty męstwa[1]). 1. Pogląd: pierwsi chrześcijanie w katakumbach na Mszy świętej. 2. Cecha: dobrym uczynkiem jest uczestniczenie we Mszy świętej. 3. Uogólnienie: dobrym uczynkiem: wiara, czystość, miłosierdzie. 1. Pogląd: napad pogan. 2. Cecha:

[1]) Por. Ks. Jan Pichler - Ks. Z. Bielawski: Katechezy katolickie. Kraków. Nakład XX. Misjonarzy. Wyd. II, r. 1922, tom II, str. 166, O sakramentach w ogólności.

[1]) Definicja: Męstwo jest to cnota, która sprawia, że pokonujemy trudności na drodze do nieba i nie dajemy się żadnemi prześladowaniami odstraszyć od dobrego.

trudności w uczestniczeniu we Mszy świętej w katakumbach. 3. Uogólnienie: trudności, jakie nastręcza wykonywanie: posłuszeństwa, pokory, pilności. 1. Pogląd: upomnienie kapłana w katakumbach, by chrześcijanie stali wiernie przy Panu przez wzgląd na szczęście wieczne. 2. Cecha: w prześladowaniu wiernie i odważnie postępować. 3. Uogólnienie: mężnie w pokusach, odważnie w cierpieniach. 4. Zestawienie cech w pojęcie: konieczne trzy cechy istotne pojęcia cnoty męstwa: dążenie do dobrego, trudności i odważne ich przezwyciężanie. 5. Rozważanie pojęcia: *a)* treści pojęcia: połączenie razem tych trzech cech; *b)* zakresu pojęcia: męczeństwo, wyznawanie wiary, spełnianie obowiązków chrześcijańskich. 6. Nazwa pojęcia: męstwo; wyjaśnienie słowne definicji. 7. Porównania: przeciwieństwem jest wykonywanie dobrych uczynków bez trudności; podobieństwem: wytrwałość w dobrem.

Trudniej jeszcze urabiać pojęcia transcendentalne i pojęcia przedmiotów niezmysłowych, dla których nie mamy poglądów bezpośrednich, jak pojęcia: Bóg, łaska, anioł i t. p.[1]). Mamy np. urobić pojęcie anioła. 1. Pogląd: Anioł objawia się św. Piotrowi w postaci człowieka i wyprowadza go z więzienia. 2. Abstrakcja: z czynności anioła, okazuje się że anioł nie ma ciała, jak człowiek. Trzeba zatem odrzucić od pojęcia „anioł", wszystko co jest ciałem i co jest materjalnem, tak, że pozostanie tylko to, co jest duchowe i niewidzialne *(via negationis)*. 3. Przeniesienie cech: Anioł jest duchem bez ciała, duchem, który podobny jest do duszy ludzkiej *(via affirmationis,* tu relacja podobieństwa). 4. Rozszerzenie: Jako duch jest anioł, co do swej natury i przymiotów, doskonalszym niż dusza ludzka

[1]) Por. Ks. Z. Belawski: Podstawy wychowania religijnego. Część II, str. 73: Jak urabiamy pojęcia transcendentalne — a zwłaszcza pojęcie Boga?

(via superlationis). 5. Ograniczenie: nigdy doskonałość aniołów nie dorówna doskonałości Boga. 6. Przeciwieństwo: szatani, którzy kiedyś również byli aniołami, nie posiadają więcej łaski i świętości. 7. Nazwanie: dla urobionego pojęcia używamy nazwy aniołów — dosłownie nazwa anioł, oznacza posłaniec. Nazwa ta określa specjalne zadanie aniołów.

Drugi przykład: pojęcie miłosierdzia Bożego: 1. Pogląd: Miłosierny Samarytanin. 2. Abstrakcja: cnota miłosierdzia. 3. Przeniesienie: miłosierdzie jako doskonałość Bożą według znaczenia przenośnego tej przypowieści. 4. Rozszerzenie: Miłosierdzie Boże przewyższa wszelkie miłosierdzie ludzkie. 5. Ograniczenie: żadnych granic, nieskończone miłosierdzia *(via superlationis seu eminentiae)*. 6. Przeciwieństwo: zgodność sprawiedliwości z miłosierdziem Bożem. 7. Nazwanie pojęcia: znaczenie wyrazu „miłosierdzie Boże".

Jak widzimy, do pojęć nadzmysłowych i transcendentalnych dochodzimy z pojęć empirycznych przy pomocy stosowania aktów relatywno-porównawczych, zwłaszcza relacyj: równości, podobieństwa i przeciwieństwa, przyczyny i skutku. Mamy tu trzy drogi: *„via affirmationis"*, *„via negationis"* i *„via superlationis seu eminentiae"*.

6. Stopień: Tworzenie pojęć pewnych, czyli wyrabianie przekonań zapomocą dowodzenia i zbijania zarzutów.

Cechą pracy umysłowej w nauczaniu jest to, że prawda, wydobyta z poglądu drogą abstrakcji i refleksji, domaga się też uznania jej za taką przez nasze „ja". Zajęcie stanowiska zdecydowanego przez nasze „ja" wobec rezultatu pracy naszej myślowej jest punktem końcowym całego naszego procesu myślowego.

Stanowisko to może wahać się między niewzruszonem „tak" a zdecydowanem „nie" — wskutek tego mogą się okazać różne stopnie pewności, ale i powątpiewania. Wszelka jednak praca myślowa musi mieć za cel zdobycie silnych przekonań, t. j. przeświadczenia o rzeczywistości zdobytej prawdy odnośnie do wszystkich wychowawczo ważnych zagadnień. Odnosi się to szczególnie do wyników nauki religji. Mamy dwa zwłaszcza środki do umocnienia, ugruntowania prawdy religijnej. Są niemi: e w i d e n c j a i a u t o r y t e t.

Zupełną ewidencję prawdy nie tak łatwo wykazać i osiągnąć samym procesem myślowym w nauczaniu. Każda bowiem prawda religijna, podana w definicji, zawiera pewnego rodzaju sąd. Sąd zaś orzeka lub zaprzecza zgodność pojęcia obranego za podmiot, z pojęciem obranem za przedmiot. Im dane pojęcia jaśniejsze, tem zgodność ich jaśniejsza, sąd pewniejszy. Ponieważ jednak rzadko są w duszy dziecka pojęcia całkiem jasne, dlatego też niezawsze występuje całkiem jasno zgodność obu pojęć, tem więcej, że w nauczaniu religijnem mamy najczęściej do czynienia z sądami złożonemi. Obowiązkiem będzie katechety dążyć do stwierdzenia pewności danych sądów (prawd), a to przez powołanie się na inne sądy uznane za pewne i prawdziwe. Ważne zadanie ma pod tym względem d o w o d z e n i e i z b i j a n i e z a r z u t ó w, zwykle bowiem jedno i drugie wprowadza nowe uzmysłowienia, zmusza umysł do wmyślenia się w istotę prawdy, a przez to umacnia przekonanie wewnętrzne.

Na stopniu niższym dowodzenie i zbijanie zarzutów jest zbyteczne. Dziatwa młodsza z natury swej jest ufna, chętnie przyjmuje i uznaje za prawdę wszystko, co z ust rodziców, nauczyciela, księdza pochodzi. Dla niej p o w a g a, a u t o r y t e t uczącego jest podstawą pewności wiary.

Skłonność tę naturalną do uznania za prawdę, co katecheta głosi, do uznania a u t o r y t e t u r e l i g i j n e g o, powiększa jeszcze cnota wiary, dar nadnaturalny, wlany duszy razem z łaską uświęcającą. Wychowawca religijny powinien starać się ugruntować swój autorytet naturalny nietylko wobec młodzieży młodszej, ale i starszej, gdyż jest to jeden z najważniejszych warunków owocności nauki szkolnej. Przychodzi jednak okres dojrzewania, a z nim zanik albo przynajmniej znaczne zmniejszenie poszanowania dla wszelkiego autorytetu. Roztropne wciąganie uczniów w samodzielne, rozumowe wnikanie w prawdy wiary nie zmniejszy, owszem powiększy autorytet uczącego, a przyczynić się może do wzmocnienia przekonań religijnych. Ta wiara naturalna stanie się podstawą formalną dla wiary religijnej, ze względu na autorytet Boga objawiającego prawdy wiary. Ale i ta wiara religijna przez samodzielne (przy pomocy katechety) wnikanie w prawdy wiary, przez przemyślenie podstaw wiary: *„praeambula fidei"*, otrzymuje silną podporę, przez tę bowiem czynność myślową przechodzi w rozumne posłuszeństwo dla wiary: *„rationabile obsequium fidei"*.

Ostateczną swą pewność i siłę otrzymuje wiara przez nadprzyrodzone oświecenie i umocnienie, które przenosi łaska Boża w sferę rozumu i woli. Przez tę łaskę Bożą staje się wiara nadprzyrodzoną, której głębię przekonania i stopień przeświadczenia nie da się ani psychologicznie opisać, ani pedagogicznie formować, którą można jedynie przygotować. A zatem praca nasza kształcąca, swemi środkami naturalnemi, przyczynia się głównie do wywołania przekonań religijnych przez to, że naprowadza ucznia do żywego, samodzielnego myślenia, do przemyślenia prawdy religijnej. Pobudzanie do tej duchowej aktywności jest dlatego problemem centralnym metodycznej refleksji.

Wprowadzanie młodzieży w tę aktywność duchową jest i dlatego potrzebne, ponieważ młodzież starsza narażona jest na ataki niewiary, na powątpiewanie o prawdach wiary, zwłaszcza w dobie obecnej. Musimy się z tem liczyć, że młodzież starsza jest i będzie narażona, zwłaszcza po wyjściu ze szkoły, na wszelkie możliwe zarzuty przeciw wierze ojców. W nauczaniu zatem religijnem trzeba koniecznie uprzedzać te ciosy, zabezpieczać przeciw zarzutom i wątpliwościom, skądkolwiek one przyjść mogą.

W tym celu należy zwracać uwagę młodzieży starszej na główniejsze aktualne zarzuty przeciw wierze i Kościołowi, które w danej chwili są w obiegu w domu czy na ulicy, z któremi młodzież spotyka się w dziennikach antykatolickich, w broszurach socjalistycznych, masońskich i heretyckich. Wskazać na źródło ich pochodzenia i przyczyny, wykazać fałsz i złą wolę. Gdy młodzież spotka się z niemi później w życiu, będzie miała wrażenie, że o nich już kiedyś słyszała. Dany zarzut straci urok nowości, nie podziała tak silnie na ich organizm moralny. A chociaż w pierwszej chwili niejeden z wychowanków naszych nie będzie mógł odeprzeć zarzutu albo zdać sobie głębiej sprawy z tkwiącego w nim fałszu, to pamięć na to, że przecież inni inteligentni ludzie dali sobie z temi zarzutami radę, ubezpieczy ich wiarę (rozumowanie Połanieckiego w „Rodzinie Połanieckich" Sienkiewicza). Nauczanie zatem religji powinno być a k t u a l n e, t. z. przy omawianiu prawd wiary powinien katecheta uwzględniać trudności, w jakich młodzież żyje. Przez to wyjaśni je tem samem głębiej i umocni w duszach nieraz na zawsze.

Drugi postulat ważny, to o d p o w i e d n i e p o g ł ę b i e n i e samego nauczania religijnego. Metoda świeckiej wiedzy, geografji, przyrody i t. d., dąży do naukowego traktowania swego przedmiotu, stawia wielkie wymagania

uczniom, zmusza do wgłębienia się w tajniki wiedzy. Tę ścisłość, to pewnego rodzaju pogłębienie filozoficzne, trzeba przenieść i w nauczanie religijne, zwłaszcza dogmatyki i etyki. Przecież wiara, to *„rationabile obsequium"*. Młodzież chce i ma prawo zdać sobie sprawę z istoty i całej doniosłości prawd, w które wierzy. Pragnie umocnić podstawy swej wiary. Nie wolno zatem poprzestać na samem powierzchownem wyjaśnieniu prawd i przyswajaniu pamięciowem prawd wiary. To nudzi młodzież, napełnia lekceważeniem nauki religji, a przez to samej religji, prowadzi do niewiary. Trzeba zmuszać młodzież do wysiłków intelektualnych, niech popracuje „w pocie czoła" nad zgłębieniem zagadnień religijno-moralnych. Wtedy przejmie się należną czcią dla swej wiary, zajmie też krytyczne stanowisko wobec zarzutów i ataków pochodzących od wrogów chrześcijaństwa. Odnosi się to zwłaszcza do nauki w szkołach średnich [1]).

1. Dowodzenie prawd i zasad religijno-moralnych.

Prawdy objawione trzeba przedewszystkiem udowodniać ze źródeł objawienia: Pisma św. i Tradycji. Można też posługiwać się dowodami rozumowemi i doświadczeniem wewnętrznem.

a) D o w o d y z P i s m a ś w.

Katechizm przytacza zwykle teksty Pisma św. na poparcie i udowodnienie przedstawionych prawd, częścią w osobnych pytaniach, częścią w notach, albo w „upomnieniu", częścią wreszcie w odsyłaczach do odpowiednich ustępów biblijnych. Miejsca te z Pisma św. należy wyzyskać, tem więcej, że dane teksty dostarczają często pięk-

[1]) Por. Przesilenie religijne w okresie dojrzewania. Część III.

nych obrazów do uzmysłowienia nauki. Teksty Pisma św. nie zawierają zazwyczaj omawianej nauki wprost, a przynajmniej niezawsze wyrażają w słowach katechizmu. Dlatego trzeba tę moc dowodową tekstu wykazać. W tym celu trzeba sobie samemu uprzytomnić siłę argumentacyjną tekstu w krótkiej, ścisłej formie, aby moc dowodu jaśniej wystąpiła. Podczas lekcji zaś można i trzeba daną myśl szerzej rozwinąć. Dobrze jest dodać, przy jakiej sposobności P. Jezus dane słowa wypowiedział. — Ożywia to naukę, zaciekawia. Katechizm przytacza liczne teksty przy omawianiu założenia i urządzenia Kościoła, na potwierdzenie prawdy, iż P. Jezus wybrał św. Piotra głową Kościoła i t. d. Ważny jest np. tekst: „Paś baranki moje" i t. d. Wykazać trzeba, dlaczego właśnie te słowa zawierają w sobie tę prawdę, czyli dowodzą, że P. Jezus powierzył św. Piotrowi rządy w Kościele. Św. Piotr ma być dla Kościoła tem, czem pasterz dla swej trzody. Pasterz prowadzi i rządzi trzódką swoją i pasie ją. Tak samo św. Piotr ma prowadzić, rządzić wiernymi, karmić słowem nieomylnej prawdy. Ważniejsze teksty trzeba gruntownie omówić. Doświadczenie bowiem poucza, że przypisujemy dziatwie za wiele inteligencji, tymczasem, gdy dowód trochę więcej jest zawikłany, dzieci go nie rozumieją, a przez to moc dowodowa danego tekstu nie oddziaływa na dzieci.

b) Dowody z Tradycji.

Do takich dowodów zazwyczaj młodzież w szkołach powszechnych nie jest przygotowaną, dlatego też bardzo rzadko przytacza je katechizm. Historja Kościoła, a także i liturgja, podaje niejeden szczegół, który nadaje się jako potężny dowód. Już to samo, że dany szczegół czyni na dziatwę wrażenie czegoś bardzo dawnego, trwałego, nadaje się na silny dowód jako świadek z przeszłości (katakumby a Msza św. i t. p.).

c) Dowody z rozumu i z doświadczenia.

Pismo św. powołuje się często na t. zw. zdrowy rozum i na doświadczenie ludzkie. P. Jezus np. na usprawiedliwienie, że w szabat uzdrawia, mówi: „Będzie-li taki między wami, ktoby, mając jedną owcę, nie sięgnął po nią i nie wydobył jej, gdyby wpadła do dołu w dzień szabatu". (Mat. 12, 11). Dowód musi być jednakże krótki, przekonywujący, jasny, żeby nie potrzebował nowego dowodu. Jeśli dany dowód może być użyty jako środek uzmysłowienia prawdy, to można go właśnie z tego powodu rozszerzyć. Przy nauce wiary, np. przy tajemnicy Trójcy św., można zaznaczyć, że nasz rozum ludzki jest słaby, że nawet rzeczy stworzone poznaje w sposób niedoskonały. Nie może zatem w żaden sposób poznać tajemnicy, która nieskończenie przewyższa rzeczy stworzone. Wogóle dobrze zwracać uwagę dziatwy na granice rozumu, żeby uchronić ją przed pychą rozumu. Przy omawianiu dekalogu, który jest oparty na prawie natury, dowody rozumowe mają większe zastosowanie. Nie powinny jednak występować na plan pierwszy. Trzeba przykazania przedstawiać przedewszystkiem jako wyraz woli Boga, który jednak we wszystkich swych zarządzeniach ma na celu prawdziwe dobro ludzi.

Szczególniej przekonywująco działa na dziatwę i młodzież doświadczenie wewnętrzne. Radość i pogoda serca po dobrej spowiedzi, radość posiadania P. Jezusa w dniu Komunji św. i t. p. ułatwiają dziatwie wiarę, że te sakramenta ustanowił P. Jezus. Dzieci np. odczuwają dobrze, że przezwyciężanie się wewnętrzne wymaga walki, ale zato daje siłę, pokój i zadowolenie wewnętrzne. Jeśli się powołuje na ich doświadczenie, to, w oczach dzieci, dane przejawy dowodzą właśnie boskości nauki świętej.

2. Zbijanie zarzutów.

Polega ono na wykazaniu bezpodstawności zarzutów lub powątpiewań o danej prawdzie. Odpieranie zarzutów może być albo pośrednie, albo wprost, czyli pozytywno-apologetyczne i polemiczne.

Pośrednio, czyli ubocznie zbija się zarzuty, gdy się naukę Kościoła jasno przedstawi. Temsamem odpada wiele zarzutów pochodzących najczęściej z ignorancji. Najlepsza apologja wiary to gruntowne jej nauczanie. Tej metody należy szczególniej używać przy zbijaniu nauki błędnowierców, którzy są wśród nas, a może nawet są obecni w klasie.

Zbijanie wprost wymaga wielkiej roztropności. Przedewszystkiem nie wolno ośmieszać, w pogardę podawać przeciwników, do których należeć mogą rodzice dzieci. Po wtóre, to co w zarzucie danym jest prawdą, należy starannie odróżnić od fałszu, by prawdy niebacznie nie potępić razem z fałszem tkwiącym w zarzucie. Gdyby nam ktoś podawał jaką wątpliwość do rozstrzygnięcia, którą albo od drugich słyszał, albo jemu samemu na myśl przyszła, to należy przychylnie dane wynurzenie ucznia przyjąć i serdecznie odpowiedzieć, chyba, że zauważyłoby się, że chodzi jedynie o „zabicie“ czasu. Przy zbijaniu zarzutów powinno się postępować z powagą i spokojem, aby uczniowie odczuli, że katechetą powoduje jedynie umiłowanie prawdy i dobro dziatwy. Już przy samem przedstawieniu błędu czy zarzutu należy tak działać, żeby poruszyć przeciw niemu uczucie dziatwy. — Skrzynka na pytania może oddać w wyższych klasach dobre usługi.

Zbijanie zarzutów, błędów musi być owiane duchem miłości bliźniego i wyrozumiałości. Nie wszyscy błądzą ze złej woli. Wyjaśnić więc dziatwie jak to możliwe, że mimo

jasnych dowodów na istnienie Boga, bóstwo Chrystusa i t. p., jest jednak tak wielu niedowiarków; że mimo znamion, które Pan Jezus dał Kościołowi Swemu, tak wielu ludzi nie zna prawdziwego Kościoła, że powodem tego nie zawsze jest złość lub złe życie. Wykazywanie genezy błędów, trudności i przeszkód w znalezieniu prawdy, z któremi tak wielu walczyć musi, natchnie młodzież nieraz wdzięcznością za łaskę wiary i zachowa od niejednej walki i pokusy.

Dowody, których katecheta używać będzie przy zbijaniu błędów, muszą być: *a)* dostosowane do poziomu umysłowego dziatwy; *b)* bardzo jasne, przekonywujące i krótkie, inaczej mogą raczej zaszkodzić niż pomóc; *c)* prawd, które i dzieciom i starszym wydają się oczywiste samo przez się, jak np. istnienie Boga, bóstwo Chrystusa Pana i t. p., nie należy dowodzić formalnie, a tem mniej stawiać przeciw nim formalnych zarzutów, aby je potem zbijać. Dowody należy przytaczać, ale nie w formie ścisłej argumentacji logicznej, lecz raczej jako źródło, z którego tę lub ową prawdę poznajemy. Nie wolno więc np. pytać: „Jakie mamy dowody, że P. Jezus jest Bogiem?“, lecz: „Z czego poznajemy lub z czego widzimy, że P. Jezus jest prawdziwym Bogiem“ i t. p.

Nie wszystkie zarzuty może katecheta przewidzieć, nie wszystko zdoła tak odeprzeć, żeby jego pouczenie na zawsze zabezpieczało przed trudnością młodzież. Dlatego trzeba młodzieży podawać reguły ogólne i ćwiczyć w ich stosowaniu. Wpoić w umysły dziatwy tę ważną prawdę, że wszystko co Kościół katolicki do wierzenia podaje, jest zawarte w źródłach objawienia Bożego: w Piśmie św. i Tradycji. Że nauka Kościoła zgadza się i zgadzać się musi z rozumem ludzkim, że jednak rozum nasz nie wszystko zdołał pojąć. Przestrzec zawczasu: Gdy usłyszysz kiedyś zarzut

przeciw wierze, a nie znajdziesz dostatecznej odpowiedzi, nie myśl, że wogóle na ten zarzut odpowiedzi niema. Zapytaj się tam, gdzie tę odpowiedź znaleźć możesz: przy spowiedzi! A zwłaszcza zwracać dziatwie uwagę na to, że wiara nietylko jest cnotą, ale łaską i to wielką łaską, o którą trzeba się gorąco modlić!

7. Stopień: Koncentracja logiczna.

Postulatem istotnym każdego duchowego, a zwłaszcza teoretycznego myślenia, jest złączenie luźnych prawd w całość, t. j. w jedność. Jedność w wielości, „jedność w różnorodności" jak mówi Kant, jest najgłębszą i najistotniejszą cechą umysłu i to nie pojedyńcza jedność, lecz jedność w „mnogości". Tę właściwość naszego ducha zauważamy już w najelementarniejszym akcie myślenia: w sądzie. Jeśli wymawiam zdanie: „Powietrze jest miłe", wyłączam dwa pojęcia: powietrze i miłe — (analiza), ale zarazem złączam je — (synteza). Co się dzieje w każdem zdaniu, to uskutecznia się też w poszczególnych kompleksach myślowych i ostatecznie w całem życiu duchowem (in der Totalität des Geistesleben), aby tam nie panował chaos [1]). Skąd pochodzi to dążenie do jedności? Odpowiedź na to daje zrozumienie istoty duszy naszej i jej stosunku do świata materjalnego. Dusza nasza, jak każdy duch, jest istotą jednolitą: Ens simplex, w przeciwieństwie do materji, która jest złożona z cząstek. Mimo, że duch jest niezłożony, zawiera w sobie przeliczne skarby różnych doskonałości. Najjaśniej widzimy to w Bogu, w duchu nieskończenie doskonałym. Przy

[1]) Philosophische und pädag. Schriften, herausgegeben von Prof. Dr. H. Messer, Heft 7. Der Konzentrische Unterricht vom Oberschulrat Dr. H. Messer, 1926, 11/12. — Por. Ks. Rozkwitalski: O koncentracji M. K. i W. 1929, III, str. 87.

absolutnej jedności, łączy Bóg w sobie wielość wszelkich doskonałości. Jedność zatem substancjalna w wielości doskonałości jest charakterystyczną cechą ducha, w przeciwieństwie do materji. Jedność w wielości, w mnogości, to także pojęcie porządku. Gdzie jakaś wielość przedmiotów, rzeczy, osób opanowana jest jednością, tam mówimy, że jest porządek. Duch zatem to porządek, duch Boży to porządek istotny, bezwzględny; duch ludzki to porządek względny, obraz tego wzoru Bożego.

Ponieważ zaś działalność jakiejś istoty odpowiada naturze jej, wypływa z jej natury w myśl zasady: *„Agere sequitur esse"*, dlatego duch z natury swej dąży do zaprowadzenia porządku, podczas gdy materja poddaje się temu porządkowi. Artysta np. wytwarza w sobie ideę dzieła: jedność w mnogości. Materja: złom marmuru, przyjmuje w siebie tę ideę, ten porządek, jedność w wielości. Podobnie Stwórca, pierwszy artysta świata, zaprowadził porządek w masy wszechświata, które od wieków w duchu Swoim począł i stworzył z niczego. Właściwością zatem ducha to porządek: dusza nie znosi chaosu. Dusza porządkuje mnogość wrażeń napływających do jej świadomości, zapomocą apercepcji, a głównie zapomocą myślenia. Katecheta musi dopomóc tej porządkującej właściwości duszy dziecka do zaprowadzenia ładu, jedności w mnogości prawd i zasad religijnych. Nie może i nie powinien panować chaos w nauczaniu religijnem. Mamy uczyć dziatwę nie pojedyńczych prawd i zasad wiary, ale wprowadzić ją w całość nauki wiary świętej, która jako zbiór prawd i zasad religijnych, tworzy pewien zaokrąglony system, jest to jakby gmach wspaniały, w którym każda prawda, każda zasada jest jakby cegiełką ściśle spojoną z całością.

Przez nauczanie religijne dokładamy cegiełkę do cegiełki. Ale musimy też spajać je łączyć, żeby tworzyły po-

woli jedną całość. Czynimy to, gdy daną prawdę, zasadę zestawiamy z innemi i porównywamy z zasadami pokrewnemi. Powstają w ten sposób grupy wyobrażeń, pojęć religijnych, które tworzą jakby szkielet budowy wewnętrznej, którą uczeń sam później wypełni i uzupełni, przez dalsze kształcenie religijne. Postępowanie, zapomocą którego zestawiamy daną prawdę religijno-moralną z materjałem pokrewnym, nazywa H. Kautz[1]): formą przeglądową (Durchschauform). Przegląda się metodycznie różne dziedziny nauki, ażeby wyszukać odpowiedni przykład, zdarzenie, celem pogłębienia, wartościowania i praktycznego zestawienia z nią prawdy omówionej. Możemy mówić np. o przeglądzie biblijnym, gdy każemy dziatwie, żeby szukała w opowiadaniach biblijnych zdarzenia, które uzmysławia prawdę uzyskaną na lekcji (Trójca św.: chrzest P. Jezusa; świętokradztwo: Baltazar). W historji biblijnej jest wiele zdarzeń podobnych, ilustrujących te same prawdy religijno-moralne. Należy je zestawić, by pomogły do tworzenia całości. Przegląd historyczny: różne rodzaje historji, historja Kościoła, historja misyj, historja kultury, historja powszechna, zawierają w sobie nieprzebrane skarby interesujących przykładów, które mogą przyczynić się do pogłębienia prawd religijnych i tworzenia syntez[2]). Przegląd liturgiczny: tajemnice wiary, które czcimy w obchodach i ceremonjach liturgicznych, stają żywo przed oczyma dziatwy i tworzą całości (Wielkanoc: zmartwychwstanie; Ofiara Mszy świętej: obrzędy mszalne i t. d.). Przegląd symbolów: w starożytności chrześcijańskiej przedstawiano prawdy wiary zapomocą różnych symbolów, ażeby chrześcijanom ułatwić uchwycenie prawdy zapomocą różnych znaków. Symbole przez asocjację z danemi prawdami pomagały również do tworzenia całości i do odnawiania ich łatwiejszego (kotwica: nadzieja, krzyż: męczeństwo, serce płonące: miłość; znak Imienia Jezusa; kadzidło: modlitwa wiernych; światło: Chrystus, albo wiara i t. d. Przegląd regjonalny: zwyczaje miejscowe przy pogrzebach; obchody wielkanocne; znaczenie różnych sposobów dzwonienia; specjalne procesje i t. p.). Przegląd przeżyć: radość wewnętrzna po wykonaniu wiernem obowiązków; radość, że się uczestniczyło w nabożeństwie majowem; smutek z powodu złych skutków kłamstwa i t. p. Możnaby jeszcze wspomnieć o wielu innych sposobach łączenia i zestawienia prawd: przegląd pieśni, obrazów, legend, i t. d. Każdy z nich przyczynia się do pogłębienia prawdy i tworzenia całości.

[1]) H. Kautz: Neubau des kath. Religionsunterrichtes, t. I, str. 103.

[2]) Por. Różne zbiory przykładów: Ks. Makłowicza, Spiragi itd.

Koncentracja logiczna jest wskazana przy prawdach ważniejszych i wtedy będzie krótka. Przy powtórkach zaś większej całości, może być głębsza i dłuższa. (Por. stopień 12). Przez koncentrację logiczną wyrabia się zwolna światopogląd chrześcijański, który jedynie może być podstawą prawdziwie głębokiego przekonania religijnego.

Na tem kończy się proces tworzenia pojęć religijnych, kończy praca umysłowa zapomocą której z poglądu doszliśmy do pojęcia religijnego w niem zawartego, do prawdy i przekonania religijnego.

IV. Zastosowanie, czyli wartościowanie prawd i zasąd religijno-moralnych.

W świadomości naszej odróżniamy dwie zasadnicze funkcje: pierwszą jest nabywanie nowej treści, bogacenie umysłu zapomocą spostrzeżeń, wyobrażeń i pojęć, jest to

moment przedmiotowy[1]). Drugą funkcją, to stanowisko, jakie zajmuje nasze „ja" wobec tej treści przedmiotowej. Jest to t. zw. moment podmiotowy: przyjęcie lub odrzucenie danej prawdy lub zasady przez wolę[2]). Jedna i druga funkcja jest ważna w wychowaniu religijnem. Obowiązkiem kardynalnym wychowawcy chrześcijańskiego jest przyswojenie dziatwie jasnych pojęć i zasad religijnych i utworzenie na ich podstawie zaokrąglonego światopoglądu chrześcijańskiego. Lecz jest to dopiero połowa pracy wychowawczej. Same idee religijne, a więc sama znajomość prawd wiary i zasad moralności chrześcijańskiej nie zabezpiecza jeszcze życia chrześcijańskiego. Idee religijno-moralne wskazują jedynie, co robić, co czynić, jak postępować, jak żyć po chrześcijańsku: mają znaczenie głównie doktrynalne. Wyraża się tu trafnie Foerster: „wskazują one drogę do portu, ale same przez się nie wprowadzają okrętu do portu. Oświecają one drogę życia naszego chrześcijańskiego, lecz same przez się nie prowadzą nas one na tej drodze". Trzeba zatem osobnej jeszcze pracy wychowawczej: pracy nad poznaniem i przyswojeniem prawd i zasad religijnych, musi odpowiadać również ważna praca nad wprowadzeniem idei religijno-moralnych w czyn, aby nastąpiła zamiana „idei—światła" w „idee — siły", czyli jak się wyraża dzisiejsza terminologja wychowawcza: aby nastąpiła zamiana d ó b r religijno-moralnych w w a r t o ś c i religijno-moralne. Pracy zatem nad rozumem wychowanka, musi odpowiadać praca nad jego uczuciem i wolą, by prawdy i zasady religijno-moralne stały się dla niego na całe życie wartościami religijno-moralnemi, a przez to wpływały na jego postępowanie.

[1]) Kerschensteiner: Theorie der Bildung. 1926, str. 60.

[2]) Ks. Dr. Z. Bielawski: Podstawy wychowania religijnego, II część, str. 61.

Jest to bardzo ważne dla dobra wychowanka i społeczeństwa chrześcijańskiego. Jak małe znaczenie praktyczne posiadają nasze wielkie i szczytne prawdy i zasady religijne, jeśli nie staną się wartościami, okazują te okresy z dziejów Kościoła, w których podkreślano wprawdzie objektywne znaczenie prawd i zasad chrześcijańskich, w praktycznem jednak duszpasterstwie zaniedbywano uczynić je duchową własnością wiernych: wiara chrześcijańska nie stała się dla chrześcijan wartością. Było to zwłaszcza w wieku XV i XVIII. Z tej przyczyny powstały wtenczas tak wielkie straty dla Kościoła. Coś podobnego możemy niestety powiedzieć o dzisiejszych stosunkach religijnych w Polsce. Mimo powszechnego i gorliwego nauczania religji, za mało prawdziwego katolicyzmu, czynnej, żywej wiary. Przyczyną, bezwątpienia jedną z ważnych, to fałszywy „intelektualizm" w nauczaniu religji. Najczęściej praca nauczania kończy się na wyjaśnieniu i przyswajaniu zasad religijno-moralnych. O wpływie danej prawdy na wolę zapomina się. Bez kształcenia zaś uczucia i woli wszelkie nauczanie i przyswajanie pojęć religijno-moralnych choćby najgorliwsze nie osiągnie celu głównego, t. j. nie wpłynie na młodzież, nie wywoła życia religijnego, czyli krótko mówiąc: dobra religijno-moralne nie staną się dla młodzieży wartościami religijno-moralnemi.

Najwyższą zatem normę dla nauki religji możnaby ująć w ten sposób: „N a u k a r e l i g j i p o w i n n a t w o r z y ć w a r t o ś c i r e l i g i j n e!"

Prawda i wartość to niejako dwie strony jednej i tej samej istoty. Prawdą jest ona dla rozumu, wartością zaś dla uczucia i woli, czyli dla władzy pożądania. Jako prawda jest ona celem całego procesu psychicznego, który omawialiśmy wyżej w stopniach przyswajania pojęć (od stopnia 2, t. j. od „wykładu", aż do stopnia 7, t. j. do koncen-

tracji logicznej). Jako idea wartościowa jest prawda szczególnym celem wartościowania teoretycznego. A forma, jaką ona duszę obdarza, niejako osadem jej końcowym jest: przekonanie.

Wartość zaś jest przedmiotem działania całego procesu psychicznego, siły pożądania, który dopiero przez czyn urzeczywistniający daną wartość, a więc przez pełny akt woli, osiąga dopełnienie. Formą zaś, jaką dany proces psychiczny duszy nadaje, jest dyspozycja woli do działania wartościowego, zwana „usposobieniem".

Metoda więc integralna nauki religji polega na tem, by przyswajać młodzieży chrześcijańskiej prawdy i zasady religijno-moralne, a równocześnie odsłaniać młodzieży charakter wartościowy rozdanych prawd i zasad.

Odsłonięcie charakteru wartościowego prawd i zasad religijnych może odbyć się dwoma sposobami: 1) przez bezpośrednie przeżywanie tych wartości, 2) przez wskazanie pośrednie i autorytatywne wartości danego dobra religijno-moralnego. Obydwa te sposoby trzeba łączyć ze sobą. Naprowadzać dziatwę do przeżyć wartościowych i na podstawie tychże przeżyć wartościowych tworzyć ścisłe pojęcia wartościowe i przyswajać je pamięciowo, aby przez to wybudować powoli w duszy dziecka zespolony ze sobą i logicznie ułożony całokształt świata dóbr i wartości religijno-moralnych. Przez to dopiero światopogląd chrześcijański znajdzie swe dopełnienie: dopomoże się młodzieży, o ile chodzi o środki psychologiczne, do życia według zasad wiary świętej.

Dla praktyki szkolnej ważne jest zagadnienie: w jaki sposób przeżywamy wartości i jak dochodzimy do pojęcia wartości?[1]).

[1]) Por. dr. J. Lindworsky: Willensschule 1922, str. 41 i nast.

1. Jak przeżywamy wartości?

Podstawą poznania wartości jest uczucie, podobnie jak podstawą poznania prawdy są poglądy, wyobrażenia. W latach najwcześniejszego dziecięctwa przeżywamy pewne zmysłowe wrażenia, które nas uszczęśliwiają: rzeczy słodkie, miękkie, łagodne i t. p. wywołują w nas uczucia zadowolenia. Uczucia te nie odłączają się jednakże od przedmiotów, które spostrzegamy, a które dane uczucie wywołują, lecz zdaje się nam, że uczucia te stanowią ich cząstkę składową. Wskutek tego zdaje się nam też, że sam cukier jest dobry. Kawałek cukru staje się dla nas wartością. Staje się zaś wartością przez owe przeżycie zadowolenia, które cukier spowodował. A zatem za pośrednictwem uczuć zmysłowych dochodzimy do pierwszego pojęcia wartości. Później poznajemy inne wartości, inne przedmioty, które nas uszczęśliwiają, i na ich podstawie, drogą abstrakcji, uzyskujemy ogólne pojęcie uszczęśliwienia, udoskonalenia: pojęcie wartości.

A zatem wartością, którą najpierw przeżywamy, wartością bezpośrednią i najbardziej poglądową jest uczucie, albo lepiej jest to zmysłowe przeżycie zadowolenia. Człowiek, któryby w życiu nie zakosztował nigdy uczucia zadowolenia, nie przyszedłby nigdy do pojęcia wartości i dlatego też nigdy nie doszedłby do aktu woli: chcenia. Wola jego nie mogłaby wobec tego przejść do działania, do czynu. Z uczucia bowiem, jako ze swego podłoża naturalnego powstaje bezpośrednio i z koniecznością popęd, czyli pożądanie zmysłowe, pożądanie zaś zmysłowe jest podstawą pożądania umysłowego. Tem samem więc uczucie wpływa na akty woli. Skoro jednak już raz urobimy sobie pojęcie wartości, wtedy obecność uczucia zadowolenia nie jest już aktualnie konieczna do wyrobienia pojęć wartości wyż-

szych. Ma ono wtedy takie tylko znaczenie dla wyrabiania pojęć wartościowych, jakie mają wogóle poglądy dla wyrabiania pojęć ogólnych. Obecność uczucia ułatwia wprawdzie i wówczas wyrobienie pojęć wartościowych, ale nie jest konieczna. Wyższe pojęcia wartościowe możemy wtedy wytworzyć w sobie czysto drogą rozumową. Jest to ważne stwierdzenie dla praktyki szkolnej.

Możemy zatem przejść do definicji wartości: Wartością nazywamy przymiot *(proprietas)* jakiejś rzeczy, który ona posiada w relacji do świadomości odczuwającej[1]). Jest to zatem przymiot rzeczy, danego przedmiotu, który wywołuje w nas uczucie zadowolenia.

Wyrazu „wartość" używa się w dwojakiem znaczeniu. Naprzód jako: przymiot *(proprietas)* odnośnej rzeczy lub osoby. Często zaś nazywamy wartością rzecz samą, sam przedmiot, który wywołuje w nas uczucie zadowolenia.

Jaki jest stosunek wartości do dobra? Dobrem *(bonum)* nazywamy rzecz, przedmiot, który ma tę właściwość, że może człowieka uszczęśliwić i udoskonalić. Wartością zaś nazywamy tę rzecz, ten przymiot, który nas faktycznie uszczęśliwia, udoskonala. Różnica między jednem a drugiem jest widoczna.

Jaki jest stosunek wartości do woli? Wartość bezpośrednio wywołuje pożądanie zmysłowe, działa wprost na życie popędów, a przez to i na wolę. Dlatego można powiedzieć, że kształcenie woli jest to właściwie tworzenie wartości!

2. Jak przeżywa dziatwa wartości religijno-moralne?

1) Ważne znaczenie ma środowisko, w którem dziecko się wychowuje. Im większe poważanie mają w środowisku dzieci wartości religijne, tem łatwiej wchodzą one w sferę umiłowania i zainteresowania wychowanków, tem pewniej dziatwa przyswoi je sobie na stałą własność. Im sceptyczniej zachowuje się pokolenie starsze wobec wartości religijno-moralnych, tem jaskrawiej odbijać się będzie to lekceważenie w pokoleniu dorastającem. Teza ta nie potrzebuje bliższego uzasadnienia. Atmosfera religijna domu, otoczenia, wprowadza dziecko zwolna w ukochanie spraw Bożych. Dziecko, które rozwartemi oczkami wpatruje się w blask świateł żarzących się na ołtarzu, słucha z zaciekawieniem wdzięcznych śpiewów kościelnych, kosztuje różnych miłych darów, które ze sobą przynosi rok kościelny: pierniczki w dzień św. Mikołaja, różne niespodzianki na Boże Narodzenie i Wielkanoc i t. d. i t. d. przeżywa równocześnie bezpośrednio różne wartości. Te zaś otwierają mu oczy duszy na znaczenie Bożego Narodzenia, Mszy świętej i t. p. wartości religijnych. Tajemnice te, dzięki przenoszeniu uczuć, stają się dziecku drogiemi, stają się dlań wartościami. Podobnie działa pobożność, z jaką rodzice odmawiają razem z dziećmi modlitwy codzienne; wogóle całe życie religijne domu. Tę pedagogikę wartościową domu pielęgnuje dalej szkoła chrześcijańska zapomocą obrazów religijnych, śpiewu kościelnego, z należytą starannością urządzonego nabożeństwa szkolnego, zajmującej metody nauczania religji, a zwłaszcza za pośrednictwem ukochanego wychowawcy, prawdziwego przyjaciela dziatwy, na wzór boskiego Mistrza. Wszystko to działa bezpośrednio i silnie na serce dziatwy, dzięki czemu dziatwa z miłością odnosi się do dóbr religijnych i przeżywa je wartościowo. Dziatwa nie odróżnia między katechetą, a Kościołem, którego on jest posłannikiem. Umiłowanie katechety przenosi na Kościół. Jeśli katecheta jest dla młodzieży miły, miłemi stają się dla niej prawdy, które on gło-

[1]) Georg Kerschensteiner: Theorie der Bildung. Leipzig 1926, str. 61.

si. Niechęć do katechety wywołuje niechęć do wiary. Kto nie umie zatem pozyskać sobie miłości dziatwy, ten nie powinien być katechetą. Niepopularność, niechęć do jego osoby, a choćby tylko obojętność, z jaką młodzież do niego się odnosi, przeniesie ona i na wiarę świętą. Religja święta nie stanie się dla dziatwy i młodzieży dorastającej jakąkolwiek wartością, owszem może się stać przedmiotem niechęci, a co najmniej obojętności religijnej.

Zbyt jednakże „marzycielskie" idealizowanie i przywiązanie do wychowawcy zwłaszcza u dziewcząt w okresie dojrzewania (podlotków), może stać się poważną przeszkodą dla sprawy wychowania [1]). W życiu dziewcząt marzycielstwo i połączona z tem pewna kochliwość jest zjawiskiem prawie normalnem, aczkolwiek jest to stan raczej chorobliwy aniżeli zdrowy. Wychowawcy nie wolno stanu tego wyzyskiwać dla siebie, by się stać przedmiotem marzycielskich idealizowań przez dziewczęta. Z drugiej przecież strony zjawisko to biologiczne, występujące tak powszechnie, wykazuje pewnego rodzaju odczucie potrzeby, żeby kierowały i wychowywały młodzież osoby wartościowe, zasługujące na wysoki szacunek. Dlatego przejawu tego w życiu dziewcząt nie należy ani brutalnie traktować, ani też miękko egoistycznie podtrzymywać. Wychowawca wobec takich właśnie osób musi zachować się bezwzględnie objektywnie, a przytem z całą miłością i troskliwością musi pracować nad ich doskonaleniem, wartościowaniem. Wymagana tu wielka roztropność. Dziecko takie czyni wszystko, co ukochany wychowawca zaleca. Wychowawcy może się wydawać, że dziecko przejęło się podanym motywem, gdy w rzeczywistości dana prawda, zasada nie stała się dlań bynajmiej wartością, wykonuje dany postulat jedynie z miłości dla wychowawcy. Częściej jeszcze łudzi się samo dziecko i w błąd wprowadza wychowawcę, gdy podany motyw wprawdzie wartościuje, lecz nie na podstawie treści samego motywu, tylko dzięki tonom uczuciowym, pochodzącym z marzycielstwa. Istnieje wówczas niebezpieczeństwo, że gdy z latami „marzycielstwo" przeminie, rzecz sama stanie się dla danej osoby obojętną. O ile więc osoba wychowawcy zajmie zbytnio myśli dziecka, wtedy najczęściej przeszkadza przyjęciu objektywnej wartości jego wskazań [1]).

[1]) M. Bühler: Das Seelenleben des Jugendlichen. Jena 1929[5], str. 32 i nast.

Trafnie mówi o rozwoju życia religijnego w duszy dziecka Pestalozzi (Wie Gertr. ihre Kinder lehrt XIII, 1): „Muszę wprzód ludzi miłować, ludziom ufać, ludziom dziękować, ludzi słuchać, zanim zdołam wznieść się do tego, żebym Boga miłował, Bogu ufał, Bogu dziękował, Boga słuchał: „albowiem, kto nie miłuje brata swego, którego widzi, jako może miłować Boga, którego nie widzi" (1. Jan 4, 20). Pytam się zatem sam siebie, w jaki sposób mogę dojść do tego, żebym ludzi miłował, ludziom ufał, ludziom dziękował, ludzi słuchał? W jaki sposób wchodzą w mą naturę uczucia, na których istotnie polega miłość ludzi, wdzięczność ludzka i ufność w ludziach, oraz czynności zapomocą których wyraża się posłuszeństwo dla ludzi? Znajduję, że głównie powstają ze stosunku, jaki istnieje między dzieckiem a matką".

A zatem droga do religji i pobożności prowadzi od matki, przez innych ludzi, do Boga, a to, jak tłumaczy św. Tomasz, trojakim sposobem: *„via affirmationis, via negationis ieminentiae"*. Co z tego wynika? Dziecko może te tylko przymioty przenieść na Boga, których doświadczyło od ludzi, zwłaszcza od rodziców i przełożonych, wychowawców. Dziecko, któreby nigdy niczego dobrego nie doznało od ludzi, nie mogłoby sobie wyobrazić w żaden sposób Boga dobrego. Zapewne niema dziecka, któreby całkiem nie zaznało nigdy dobroci i miłości od ludzi, bo inaczej nie żyłoby wogóle. Dlatego każde ma możliwość psychologiczną wznieść się do miłości Boga, ufności, wdzięczności i t. d., ale pewnem jest, że doskonałość etyczna otoczenia, a zwłaszcza troskliwa miłość do dzieci, jest najlep-

[1]) Dr. J. Lindworsky: Willensschule, str. 50.

szem podłożem, na którem może pomyślnie rozwijać się religijność dziecka. Stąd upomnienie dla rodziców i wychowawców: Pytaj się często, czy dajesz dzieciom swem postępowaniem prawdziwie lekcję poglądową, jak mają sobie wyobrazić Ojca niebieskiego? (J. Adrian: Erziehung zur Frömmigkeit, 1927, str. 28).

2) W szkole, oprócz wszystkich środków poglądu, któremi dydaktyka religijna rozporządza, ma wielkie znaczenie umiejętność ożywiania opowiadania, zapomocą którego wychowawca może wywołać i nastrój głęboki i wpływ silny na serce, oraz przesuwanie przed oczyma duszy dziatwy wielkich charakterów i ideałów religijnych. Żeby opowiadanie ustępów biblijnych wywarło wpływ na dziecko, dopomogło mu do przeżycia religijnego, musi dany fakt biblijny stać się i dla samego wychowawcy religijnego przeżyciem wewnętrznem. Wtedy dopiero oddziała ono na dziatwę: *omne vivum e vivo*. Metodyka religijna podaje zasady, jakich należy się trzymać, aby tekst święty przez takie psychologiczne traktowanie nie uległ profanacji.

W naprowadzaniu do przeżyć religijnych musi być pewien plan celowo ułożony. Trzy rzeczy ma mieć wychowawca na uwadze: naprowadzić dzieci, *a)* by przeżywały wartość woli Bożej, t. j. przykazań Bożych, *b)* by umiłowały dzieła Boże, *c)* by kochały coraz lepiej Boga [1]).

a) Przeżycia wartości przykazań Bożych. Na podstawie historji biblijnej lub innego poglądu, można wykazać, jak ważne i wartościowe jest dla nas każde przykazanie Boże [2]). Z życia zaś dziecka trzeba wyszukać te przeżycia, któreby mu ułatwiły uchwycenie wartości danego przykazania. Dziecko doświadczyło już, jak miło jest

[1]) Dr. J. Lindworsky: Wertlehre, str. 56.

[2]) Por. Ks. Dr. Z. Bielawski: Przewodnik metodyczny do katechizmu. Lwów. „Bibljoteka Religijna".

doznać od kogoś pomocy, np. w jakiemś niebezpieczeństwie lub potrzebie. Tem samem uchwyciło treść wartości miłości bliźniego. Na podstawie swych małych przeżyć, dziecko odczuwa dobrze, jaką wielką wartość przedstawia pomoc człowieka, który przychodzi bliźniemu z pomocą w potrzebie, a zarazem, jak miło jest drugiemu dopomóc. Powoli przychodzi dziecko do uchwycenia coraz głębiej wartości miłości bliźniego przy pomocy różnych opowiadań biblijnych, jak Józef egipski, i różnych przykładów z życia świętych, jak św. Mikołaj, św. Wincenty à Paulo i t. d. Omówienie z dziatwą starszą przykazania miłości bliźniego, według katechizmu daje wreszcie pełne zrozumienie dla wartości tego przykazania w życiu indywidualnem i społecznem. Śliczne naprowadzenia znajdzie wychowawca u Foerstera (Wychowanie człowieka: Jugendlehre).

b) Doprowadzić dziatwę do umiłowania dzieł Bożych: stworzenia, odkupienia i uświęcenia. Trzeba zawsze wychodzić od konkretnych dzieł Bożych i na nich wykazywać: i moc i dobroć i miłosierdzie i inne doskonałości Boskie. (Por. Katechezy: Pichler - Bielawski, tom I, o wierze).

c) O ile wychowawca będzie umiał, wychodząc z dzieł Bożych, wskazywać z miłością ich Twórcę Boskiego, doprowadzi też dziatwę do umiłowania Boga Ojca i Syna i Ducha Świętego. Ułatwi to dziecku i rozmyślanie o Bogu, widok bowiem dzieł Bożych naprowadzi dzieci do rozważania potęgi Bożej, Jego dobroci, przejmie dziecko uczuciami wdzięczności i miłości i natchnie do odpowiednich postanowień, by swą wdzięczność Bogu okazać, a te trzy rodzaje czynności psychicznych są podstawą rozmyślania.

3. Mówiąc o dziełach Bożych, trzeba zawsze kierować myśli dziecka do Boga. Podobnież ważnym postulatem wy-

chowawczym jest, rozważając na godzinie religji dzieła i doskonałości Boskie, zwracać myśli od Boga ku dziecku. Dziecko musi głęboko odczuć i zrozumieć na całe życie, że ono jest dziełem Bożem, że i ono w wielkim świecie Bożym zajmuje swe właściwe miejsce i ma swoje osobne zadanie do spełnienia[1]). Przez to wyrabia się w dziecku zrozumienie swej własnej osobowej wartości i powstaje zrozumienie dla jego nadnaturalnego powołania. Dziecko odczuje wtedy we wszystkich przeróżnych przejściach życiowych, że ono nie jest tym listkiem, którym wiatr pomiata — lecz, że ma oparcie w Bogu i że może liczyć na Boga. Jego ufność i wiara w Opatrzność Boską stanie się żywą. Zrozumie też, że ma różne obowiązki wobec Boga. W ten sposób nastąpi zwolna właściwy stosunek między duszą a Bogiem. Treścią bowiem wartości religijnej jest należyty stosunek między Bogiem a duszą, który polega głównie na tem, że na dzieła i łaski Boże, z któremi Bóg zwraca się do człowieka, odpowiada dusza nasza odpowiedniemi aktami ludzkiemi czynem religijno-moralnym.

3. Przeżycia wartości a życie religijno-moralne.

Przeżycia wartości prawd i zasad religijno-moralnych są czynnikiem zasadniczym w funkcji wychowawczej nauczania religijnego. Ułatwiają bowiem: *a)* powstanie przekonań religijnych, czyli wartościowanie teoretyczne prawd religijnych, i *b)* budzą uczucia etyczne, które są podstawą sądów etycznych, a przez to i czynów etycznych.

a) Przeżycie wartościowe porusza i potęguje uczucie religijne, dziecko przejmuje się danym przejawem religijnym, czuje się porwanem przez dane przeżycie. Następuje skutkiem tego w świadomości samorzutne, bezwiedne nastawienie religijne, które ułatwia rozumowi logiczne opracowanie prawdy religijno-moralnej i dopomaga do przemiany jej w przekonanie religijne. Dlatego metodyka religijna zaleca tak usilnie, żeby wykład, pogląd, podawać w formie przeżycia wewnętrznego.

[1]) Pr.: Cel społeczny wychowania.

b) Przeżycia wartościowe budzą uczucie etyczne, a te ułatwiają powstanie w duszy sądów etycznych, przez co ułatwiają one wprowadzenie w życie prawd i zasad religijno-moralnych. Dzięki bowiem przeżyciom wartościowym prawd i zasad religijno-moralnych odzywa się równocześnie w świadomości postulat wewnętrzny, jako wartościowy sąd etyczny: Powinienem ustosunkować się do danej wartości. Postulat ten prowadzi do aktu wewnętrznego woli, t. j. do obudzenia decyzji, postanowienia. Akt zaś wewnętrzny prowadzi do aktu zewnętrznego do czynu. Przeżycia zatem wartościowe są podstawą całego dalszego rozwoju religijno-moralnego.

W budzeniu uczuć etycznych i w przejściu do czynów, do życia religijno-etycznego musimy dziatwie dopomóc. Nie tak łatwo bowiem przechodzi wola dziecka w czyn. W tym celu musi katecheta wykonać następujące czynności pomocnicze: 1. wskazać dziatwie: gdzie i jak może dany postulat religijno-moralny wykonać; 2. podziałać na wolę zapomocą motywu, aby ułatwić dziecku wybór; 3. dopomóc dziecku, aby rzeczywiście zdobyło się na decyzję; 4. naprowadzić je, żeby czyn wewnętrzny zamieniło w czyn zewnętrzny.

Te cztery pomocnicze czynności katechety obejmujemy wspólną nazwą: „Zastosowanie w katechezie".

Na „zastosowanie" zatem składają się cztery czynności:

1. Konkretyzowanie prawd religijno-moralnych, czyli wskazanie dziatwie poszczególnych przypadków w życiu, w których można lub należy dane prawdy i zasady stosować.

2. Motywowanie prawd i zasad religijno-moralnych, by skłonić wolę do wyboru.

3. Naprowadzenie dziecka na powzięcie decyzji, postanowienia.

4. Wykonanie postanowienia: ćwiczenie woli.

Cztery te czynności stanowią 8, 9, 10 i 11 stopień kształcenia woli.

8. Stopień: Konkretyzowanie idei religijno-moralnych.

Każda godzina religji, każda lekcja, powinna mieć na celu, jako owoc duchowy katechezy, jakieś ściśle oznaczone żądanie, jakiś postulat religijno-moralny. Nawoływanie ogólnikowe do dobrego, owe osławione komunały, nie przynoszą żadnego pożytku. Postulat ten należy urobić na podstawie pojęć, uzyskanych z omówienia danego opowiadania biblijnego, albo też wyjść z pojęć uzyskanych drogą abstrakcji. Najlepiej przejść do takiego ogólnego zastosowania przez postawienie pytania, np.: Czego uczy nas dane zdarzenie biblijne? Jaki obowiązek wypływa dla nas z tej nauki? Czego możemy się nauczyć z tego przykładu dla siebie? Co mamy sobie postanowić? i t. p. Z reguły należy ograniczyć się zawsze do jednego praktycznego zastosowania. Zbyt wiele żądań, zamiast zachęcić, mogłoby wywołać wprost przeciwny skutek, mogłoby całkiem dzieci zniechęcić do pracy nad sobą. Wogóle nie wolno żądać od dziatwy tego, czego sami nie czynimy. Zasada ta zachowa nas od przesady.

Pamiętać jednak należy, że dziatwa nie jest zdolna do wyciągania wniosków — nawet bardzo bliskich. Trzeba ją naprowadzać do nich. Zadanie to ma właśnie: konkretyzowanie idei religijno-moralnych. W tym celu trzeba dziatwie wskazać, względnie przedstawić poglądowo różne

szczegółowe zdarzenia z życia dziecka, w których dana idea znajduje zastosowanie. W ten sposób można powoli omówić wszystkie zwyczajne, a najważniejsze okoliczności, w których dzieci mogą wielbić Boga i postępować w cnocie. Troska o dobro duchowe dziatwy wskaże, na co szczególniej zwracać uwagę: jak ma unikać niebezpieczeństw dla swej duszy, jak zwalczać okazje grzechowe, jak przełamywać wady charakteru, jak postępować na drodze cnoty. Najlepiej z początkiem roku skreślić sobie odpowiednie zastosowania i zaznaczyć, kiedy i przy jakiej sposobności chcemy je podać. Przez to wyczerpiemy w ciągu roku ważniejsze zastosowania i unikniemy niepotrzebnych powtarzań ze szkodą dla innych potrzebnych uwag.

Ribot[1]) słusznie podnosi, że idee abstrakcyjne mają bardzo małą siłę motoryczną, że najbardziej skutecznemi są te idee, które działają wprost na zmysły nasze *(qui nous touchent)*.

Przez konkretyzowanie idei na poszczególnych przypadkach z kazuistyki życia dziatwy następuje przedewszystkiem skojarzenie w duszy dziecka zastosowania religijno-moralnego z odpowiednią okolicznością życiową. Z chwilą zaistnienia danej okoliczności, na mocy zasady o kojarzeniu wyobrażeń i pojęć, obudzi się w duszy dziecka myśl o danym obowiązku moralnym. Jest to rzecz ogromnej doniosłości dla życia religijnego.

Przez grzech pierworodny została ludzkość wypędzona z raju, gdzie radowała się obecnością Boga, a przesiedloną w krainę obcą, gdzie nas wszystko od Boga odciąga. Świat cały, rzeczy stworzone, przyciągają nasze zmysły i myśli ku sobie, a odrywają od Boga. Dlatego tak trudno nam postępować w obecności Boga. Otóż trzeba sobie dopoma-

---

[1]) Les maladies de la volonté. (Wstęp). Paris, Alcan.

gać. Rzeczy ziemskie łączyć z myślami wyższemi, wytwarzać asocjacje między przedmiotami, na które w kościele, na ulicy, w domu, na polu, w warstacie i t. d. patrzymy, a prawdami wyższemi — wtedy te przedmioty pomogą nam do pamięci na rzeczy wieczne, ułatwią pracę nad zbawieniem. Drogą odnowy widok danego przedmiotu przywiedzie nam na myśl daną prawdę — zalecenie, oraz uczucia przytem przeżywane i ułatwi czyny religijne. Ważne to dla starszych, tem ważniejsze dla dziatwy. Ułatwimy dziatwie życie religijne, jeśli wytworzymy liczne i silne asocjacje z życiem codziennem.

Dzieci z natury są lekkomyślne, w znaczeniu ścisłem, są płoche, bo niedoświadczone. Bezmyślnie, bez zastanowienia dają się porwać do tego lub owego czynu. Dlatego skojarzenie przykazania, zasady chrześcijańskiego postępowania z pewnemi ściśle określonemi okolicznościami, okazjami, jest szczególniej ważne. Gdy dany konkretny przypadek, który został poprzednio na lekcji omówiony, zajdzie potem w życiu dziecka, obudzi zaraz wspomnienie przykazania z nim poprzednio złączonego. Podziałała przez to na kierunek woli dziecka. Tak czynił Pan Jezus w Swych przepięknych podobieństwach, podobnież musimy i my czynić.

Oprócz tego konkretyzowanie naprowadza nowe poglądy do uzmysłowienia danej prawdy. To uzmysłowienie jednak różni się wyraźnie od uzmysłowienia danego na początku lekcji. Tamto uzmysłowienie odbywało się w przeszłości, to wprowadza dziecko w życie obecne, nowoczesne. Tam rozważało się przeważnie postępowanie innych osób, tu ma się na celu działanie własne dziecka. Tam może podziwiać musiały dzieci czyny niezwykłe, tu wskazuje się, co każdy i każda może łatwo wykonać. A przez to wpajamy w dzieci przekonanie, przeświadczenie, że i one mogą

być cnotliwe. Pomagamy do rozwiązania niejednej trudności wewnętrznej, do usuwania wątpliwości. Wzmacniamy ufność w swe siły, tem łatwiej będzie obudzić przez to żywe pragnienia, żeby dzieci życie swoje według woli Bożej urządziły. Powoli wola zostaje w ten sposób pobudzoną do działania.

Dziatwa z ogromnem zainteresowaniem bierze udział w takiem stosowaniu prawd i zasad religijno-moralnych do konkretnych przypadków z jej życia. Odnośny przypadek można podać w formie możliwego zdarzenia, albo jako krótkie opowiadanie, albo wprost przez wskazanie na znany skądinąd przykład, lub wreszcie poprzestać na wymienieniu jakiejś okoliczności. Nieraz zapytują dzieci same, jak w tym lub owym przypadku daną prawdę stosować w życiu. A będą pytały chętnie i szczerze, jeśli się je tylko zainteresuje. Dobrze jest zostawić dziatwie samej osądzenie danego wypadku. Baczyć jednak należy, żeby w wydawaniu sądu nie powodowały się dzieci chęcią przypodobania wychowawcy. Niech zawsze mówią według własnego przekonania. Gdy się pomylą nie ganić ich zdania, nie dozwalać również, by inne dzieci ośmieszały ich orzeczenia. To zamyka serca, a conajmniej onieśmiela. Ostateczne rozstrzygnięcie daje sam wychowawca, wpajając w dzieci zasady moralnego postępowania.

Wymagana tu roztropność. Nie wolno przesadzać. Odnosi się to zwłaszcza do zastępczyń katechety. Czasem, żeby wywrzeć większe wrażenie na dzieci, przychodzi chętka podkreślić silniej złość tego lub owego uchybienia z życia dzieci. Nie wolno sumień fałszować. Nie wolno czynić z grzechu powszedniego grzechów śmiertelnych. Nie wolno np. mówić: chłopczyk, który wybiera jajka z gniazd ptaszków, popełnia grzech śmiertelny, — grzeszy, kto nie dzieli się z bliźnim kawałkiem swego chleba... i t. d. Na-

tomiast dążyć do tego, by dzieci z samej miłości Boga dążyły do dobrego, jak o tem już wspomniano.

Na stopniu wyższym zastosowania muszą się odnosić do najbliższej przyszłości, zwłaszcza do stosunków, wśród których dziatwa po wyjściu ze szkoły obracać się będzie. Nie wszystka młodzież pójdzie do szkół wyższych, do seminarjów i t. d. Wiele z nich pójdzie do sklepu, do pracowni, warsztatu... Zacznie się nowe życie. Trzeba dziatwę na nie przygotować, tem więcej, że mimo przybywania lat młodzież dorastająca pozostaje jeszcze nadal życiowo niedojrzałą, jest nadal prawdziwie młodzieżą, dziatwą, której trzeba dopiero wskazać: gdzie, kiedy, jak, należy w życiu wykonywać zasady religijno-moralne. Ważnym zwłaszcza problemem jest wprowadzenie młodzieży w życie socjalne.

Opowiadania będą tu środkiem najodpowiedniejszym dla nawiązania religji z życiem, do skojarzenia prawd religijnych z życiem religijnem. Będą także środkiem skutecznym do uświadomienia sobie danych obowiązków religijnych w odpowiedniej chwili życia, dzięki dokonanej asocjacji. Same formuły abstrakcyjne, samo ich przyswajanie pamięciowe nie wystarczy. Upomnienie np. katechizmowe: „Mamy obudzić żal doskonały, gdy jesteśmy w niebezpieczeństwie życia, a nie możemy się wyspowiadać" zawiera prawdę, ale niema w niem życia. Żeby nabrało życia, trzeba je wcielić w opowiadanie, w jakiś przykład, naprowadzić odpowiednie szczegóły, wywołać liczne asocjacje. Opowiadanie stanie się dla dzieci cząstką ich życia — przeżyją je poważnie — z korzyścią na przyszłość.

Katecheta musi być nietylko głosicielem słowa Bożego, ale przewodnikiem w życiu. Musi przeprowadzić katechumena poprzez skomplikowane przeżycia własne i obce, pouczając, przestrzegając, upominając. A gdy po takiem przygotowaniu do życia rzeczywistego stanie kiedyś dziecko na drodze rozstajnej, stanie przed pokusą, wtedy dana sytuacja nie będzie dziecku obca, nieznana. Nie zaskoczy go swą nowością. Dziecko przeżywało już podobną sytuację, np. gdy katecheta opowiadał mu o jakiemś dziecku innem, które chciało zataić na spowiedzi grzech ciężki. Zaczęło się jednak modlić o pomoc, po dłuższej walce zdobyło się na odwagę, wyznało grzech szczerze. Jeszcze teraz przypomina sobie dziecko radość tego dziecka, gdy odstępowało od konfesjonału, że odniosło nad wstydem fałszywym zwycięstwo. To wspomnienie wytycza dziecku drogę, którą teraz ma obrać. Przypomina sobie, że dobrze będzie pomodlić się szczerze. Modli się — walczy — zwycięża. Asocjacja osiągnęła swój cel, we właściwej chwili przypomniała, co dziecku czynić wypada. Odnowienie uczuć i postanowień, połączonych z danem przeżyciem, ułatwiają zwycięstwo. I tak z innemi walkami, innemi obowiązkami.

9. Stopień: Poddawanie motywów.

Samo wskazanie, kiedy, gdzie i jak zastosować w życiu idee religijno-moralne, nie zapewnia jeszcze ich rzeczywistego zastosowania. Nieraz wiemy dobrze, co czynić należy, chciałoby się nawet dane żądanie religijno-moralne wykonać, lecz gdy przyjdzie twarda rzeczywistość, gdy zachowanie przykazania wymaga większej ofiary, to ustajemy.

Np. chłopczyk wie, że należy unikać kłamstwa... Lecz ojciec własny zmusza go, by kłamał — a ile razy się to dzieje... Albo chodzi o wyratowanie z opresji kolegi zapomocą małego kłamstwa. Ile wtedy potrzeba energji, siły wewnętrznej, żeby przykazanie zachować. Ludzie radzą sobie w takich przypadkach w ten sposób, że wymyślają sobie jakąś drugą moralność na życie codzienne, głoszą fał-

szywe maksymy, żeby obejść sumienie swoje, a przynajmniej je uspokoić. „Bez kłamstwa nie można się obejść w życiu... trzeba drugiego ratować..." Co gorsza, w takich fałszywych maksymach są zazwyczaj jakieś pozory prawdy i temi właśnie pozorami usprawiedliwia się odstępstwo od zasad prawdziwych. Młodzież takich zasad nie głosi jeszcze, lecz niestety według nich postępuje. Całkiem naturalnem wydaje się jej, że gdy mnie ktoś w twarz uderzy, to należy oddać — choć zna przykazanie miłości nieprzyjaciół i zdaje sobie sprawę ze szlachetności uczynku miłosiernego co do duszy: „Urazy chętnie darować". Natura ludzka nie jest skłonna do ofiar, których wykonanie wymaga wysiłków, poświęcenia. Dlatego tak łatwo zakorzeniają się fałszywe zasady, tak trudno je wyplenić.

Otóż, żeby idee religijno-moralne stały się skutecznemi, trzeba podziałać na uczucie i wolę dziecka, żeby je skłonić do oświadczenia się za niemi, żeby dana idea skonkretyzowana stała się przedmiotem pożądania i ukochania ze strony woli. Dzieje się to przez poddanie motywów, pobudek działania. Chcenie jest wyborem umotywowanym — wola nie działa bez pobudek. Motywy wpływają na jej wybór. Mówi trafnie J. Lindworsky: „Najsłabsza nawet wola dokonuje czynów bohaterskich, gdy się podda jej należyty motyw, a pozornie silna wola zawodzi, gdy zabraknie jej motywu".

I.

CO TO JEST MOTYW?

Wiemy z psychologji, że czynnikiem istotnym w akcie woli jest decyzja, czyli postanowienie. Co zaś wpływa na powzięcie decyzji naszej? Doświadczenia i badania eksperymentalne nad wolą jasno dowodzą, że wolę może poruszyć wszystko to, co się jej jako wartość przedstawia. Wartości więc pobudzają wolę do wyboru. W chwili, gdy w świadomości mojej zjawia się przedmiot, który obiecuje mi jakąś korzyść, jakieś udoskonalenie mego ja, jakieś uszczęśliwienie, powstaje we mnie pożądanie, popęd do osiągnięcia posiadania tego przedmiotu, i dojrzewa decyzja: muszę tę rzecz posiąść.

A zatem wartości ustalają wybór woli. Rozum wskazuje nam te wartości. Uczucie pozwala nam niektóre wartości przeżywać, zwłaszcza wartości niższe, z uczuć powstają popędy, które skłaniają wolę do wyboru danej wartości. Poglądowość zaś pomaga i rozumowi i uczuciu przedstawić należycie dane wartości.

Uczucie, poglądowość i racje rozumowe można nazwać też treścią motywu. Rozum umożliwia nam poznanie wartości najwyższych i w tem ma przewagę nad uczuciami. Uczucie znowu ma tę wyższość nad rozumem, o ile chodzi o działanie na wolę, że wprost bezpośrednio wywołuje dążność psychiczną do danego przedmiotu wartościowego, budzi popędy, pożądanie zmysłowe.

Wartości rozumowe, muszę wprost poznać, zanim moje pożądanie do nich się zwróci; do wartości, które przeżywam uczuciowo, zwracam się odruchowo, zanim wogóle myślowo ujmę dany przedmiot wartościowy i zanalizuję go.

Przymioty motywu.

Wszystko więc, co jest wartością, może podziałać na wolę jako motyw, czy to będą uczucia zadowolenia bezpośrednio przeżyte, pod działaniem podniet zmysłowych, czy też będą to wartości wyższe, które zapomocą myślenia możemy ująć. Jeśli zatem chcę poruszyć wolę moją czy

wychowanka, ażeby ją przywieść do decyzji, to muszę w takim razie zbliżyć do niej jakąś wartość. Ale jest tu pewna trudność! Wartość może pobudzić wolę do decyzji, ale nie każda absolutnie wartość wywiera pożądane wrażenie na wolę! Wola może oprzeć się temu naparciu motywu i pozostać bezczynną, albo też może się zdecydować na co innego, a to pod wpływem działania innej wartości.

Motyw zatem, żeby był skuteczny, musi mieć pewne warunki skuteczności?[1]).

a) Przedewszystkiem motyw musi być dostosowany do podłoża apercepcyjnego wartości subjektywnych wychowanka. Nie każdy motyw objektywnie bardzo wysoki, szczytny, jest dla wychowanka danego również wartościowym. Trzeba więc odróżniać między wartościami objektywnemi, a wartościami subjektywnemi. Dlatego wychowawca musi dobrze znać zainteresowania, wartości subjektywne swojego wychowanka. Inne są wartości subjektywne dziecka, młodziana, dojrzałego człowieka. Inne chłopca, inne dziewczęcia. Inne dziecka ubogiego, sieroty, inne dziecka rodziców zamożnych i t. d. Pozatem prawie każda z tych klas ma swoje jeszcze indywidualne wartości. O tem trzeba pamiętać.

b) Następnie należy wziąć pod uwagę dwa różne przypadki. Pierwsze: Czy chcę spowodować wolę do decyzji odrazu, i do wykonania danej czynności zaraz, t. zn. dziś, jutro, lub w najbliższej przyszłości. A drugie: czy chcę wpłynąć na wolę, by powzięła decyzję dopiero w przyszłości i w przyszłości, t. zn. np. po wyjściu ze szkoły, wogóle w życiu późniejszem, dane zlecenia, rady, wypełniła.

Jeśli chodzi o decyzję natychmiastową, to wybór motywu nie napotka na poważniejsze trudności. Przewagę będą miały motywy wyposażone w uczucie i działające silnie na wyobraźnię. Jeśli zaś chodzi o wpłynięcie na wolę, by później powzięła odpowiednią decyzję, to sprawa przedstawia się trudniej. Odpowiedzialnem zadaniem wychowawcy będzie przyswajanie wychowankowi motywów, któreby mu stale towarzyszyły na drodze życia, a więc urabianie motywów trwałych.

[1]) Dr. J. Lindworsky: Willensschule — Normen der Willensbildung, str. 41 i nast.

Żeby motyw woli miał trwałą wartość, to przedewszystkiem musi być trwały sam p r z e d m i o t motywu, czyli c e l, do którego motyw chce wolę skierować, — czyli cel ów musi mieć wartość na całe życie. A więc dany cel wychowawczy ma przedstawiać dla wychowanka wartość nietylko na okres obecny życia jego, np. gdy dziecko chodzi do szkoły, ale i po wyjściu ze szkoły i po 10 latach, po 20 latach i t. d. aż do końca życia. Jest to s t a ł y c e l dążenia woli.

Ale i treść motywu musi być trwała. Mówiliśmy już, że treść motywu stanowią uczucia, poglądowość i racje rozumowe. Otóż najkrótszą trwałość posiada uczucie, a najpewniejszą trwałość mają myśli. Pod wpływem przeżycia wartościowego dziecko łatwo łzy roni, robi postanowienia silne, zapala się do czynu. Ale uczucie wnet się ulatnia, zapał stygnie, a wola nie otrzyma silniejszej podniety na dalszą metę, jeśli równocześnie nie wyrobiło się myśli przewodniej, nie wyrobiło się motywów rozumowych, któreby przetrwały chwilowe uniesienie uczuciowe i na późniejsze życie zapewniały skuteczność ideom religijno-moralnym.

Poza przedmiotem i treścią motywu, dla trwałości motywu ważną jest jeszcze f o r m a c z y l i s t r u k t u r a m o t y w u. Mimo, że myśli mają najdłuższą trwałość, to jednak samo tworzenie motywów rozumowych nie zabezpiecza jeszcze trwałości motywu. Jednostki izolowane są mniej

trwałe niż kompleksy myśli, wyobrażeń i t. d. Dlatego motywy rozumowe należy włączać w coraz szerszy system myśli motywujących. Kojarzyć trzeba dany motyw z różnemi okolicznościami życiowemi, w których działanie motywu jest pożądane dla powzięcia potrzebnej decyzji, oraz złączenie motywu w jeden ogólny ideał życiowy. Postulat ten naprowadza nas do głębszego zastanowienia się, na tem miejscu nad znaczeniem celu i ideału dla życia woli.

Cel wychowawczy a ideał wychowawczy.

1. Psychologja celu. O św. Vianneyu opowiadają pewien pouczający szczegół. Uprawiać miał z rodzeństwem winnicę ojcowską. Otrzymał pewną działkę do obrobienia. Z początku praca mu nie szła. Pozostał daleko za innymi. Wtedy wpadł na pomysł następujący. Postawił na swej działce w pewnem od siebie oddaleniu figurkę Matki Boskiej i postanowił sobie jak najprędzej do niej się zbliżyć. Gdy się zbliżył do figurki, gdy ten cel swej pracy osiągnął, posuwał statuetkę dalej i znowu dalej, aż nadszedł wieczór. Okazało się, że tego dnia obrobił większy kawałek winnicy niż inni współpracownicy. Z tego jednego choćby tylko przykładu możemy poznać psychologję i wartość wyobrażenia celu. Mierzyć do celu w znaczeniu psychicznem, to działanie wyobraźni i myślenia. Ale sam przedmiot celu czyli sam cel można osiągnąć tylko przez działanie. W wyobrażeniu celu tkwią pewne siły ideo-motoryczne, a to przez połączone z niem uczucia, które pobudzają naszą władzę pożądania i wywołują w duszy stan naprężenia. Naprężenie powstaje między wyobrażonym stanem idealnym, a rzeczywistością, która nie odpowiada jeszcze temu stanowi idealnemu, jak to mogliśmy zauważyć w przytoczonym wyżej przykładzie. Wtedy powstaje w nas uczucie niezadowolenia, które dąży do wyrównania, które się musi rozwiązać. Drogą do tego jest osiągnięcie danego celu. Jeśli cel ów połączony jest z uczuciami zadowolenia, a więc ma charakter przyjemny, miły, radosny, wtedy: z jednej strony popycha nas uczucie niezadowolenia, a z drugiej strony ciągnie nas uczucie zadowolenia w tym samym kierunku. Cel zatem, jasno poznany, jest wielką siłą psychiczną. Wyobrażenie celu może pociągnąć ku sobie wszystkie siły psychiczne: wyobraźnię, uczucie, wolę: zogniskować w sobie niejako całą duszę. Dusza nasza całkiem nieświadomie, albo półświadomie nastawia się na ten cel i dąży do jego osiągnięcia. Przez to wchodzi coś pewnego, stałego w działanie i rozwój człowieka: cały rozwój człowieka nabywa jednolitości.

Widzimy z tego, jak wielką wartość wychowawczą posiada znajomość celu wychowania. Cel ten musi mieć przed oczyma przedewszystkiem wychowawca sam. Co do dzieci zaś, to im młodsze one są, tem bardziej beztrosko powinny one żyć, jak owe ptaki niebieskie. Gdyby się je zbyt wcześnie zaznajamiało z arytmetyką życia, z różnemi koniecznościami życia doczesnego, to wiele cennych wartości nie rozwinęłoby się wcale w duszy dziecka. Ale i do tego celu ostatecznego, najwyższego, muszą dzieci powoli dojrzewać. Sam wychowawca musi mieć cel ten przed oczyma, dzieciom jednak będzie wskazywał te cele częściowe, do których uchwycenia już dojrzały. W ten sposób powoli sposobić je będzie do coraz lepszej służby Bożej i do osiągnięcia celu swego najwyższego: Boga. W ten sposób powoli wprowadza się koncentrację etyczną.

2. Ideał wychowawczy. Rozważanie celu wychowania prowadzi do pojęcia ideału wychowawczego. Ideał wychowawczy to cel abstrakcyjny wychowania, przybrany w formy konkretne, w postać żywą, przyobleczony w ciało i krew. Może być więcej ideałów wychowawczych, podobnie, jak może być więcej celów wychowawczych. Ideałem absolutnym wychowania będzie ten ideał, który urzeczywistnia w sobie wszystkie konieczne i istotne wartości. Ideał ten jest obowiązkowy dla wszystkich. Ale są także i ideały częściowe. A mamy wtedy jakiś ideał częściowy w duszy, jeśli pomyślany jest jako jedna tylko wartość urzeczywistniona. Mówimy np. o ideale sprawiedliwości, ideale mądrości, ideale obowiązkowości, o ideale ucznia, studenta, urzędnika, pracownika i t. d. Występuje tu jedna tylko idea, jedna wartość, jedna cnota uosobiona.

Ideał wychowawczy musi być: jasny, pewny, wzniosły. Pod względem materjalnym musi leżeć na linji ostatecznego celu i najwyższego zadania człowieka.

Znaczenie ideału wychowawczego jest wielkie. Przewyższa nawet cel wychowania. Pociąga bowiem ku sobie

całą duszę. Zdolny jest do złączenia się ze wszystkiemi szlachetnemi uczuciami duszy, pociąga je ku sobie i przytrzymuje na wszystkich stopniach rozwoju człowieka. A ma to ten skutek, że gdy człowiek przypomni sobie swój ideał skonkretyzowany w jakiej postaci świetlanej, gdy więc dany ideał zjawi się w jego świadomości, budzą się natychmiast złączone z nim uczucia, powstają popędy, pociągające wolę do zrealizowania danego ideału — wspierają więc wolę w dążeniu do celów wyższych i najwyższych.

Psychologicznie zatem biorąc: ideał jest niczem innem, jak skoncentrowaniem pewnego szeregu wyobrażeń i myśli, które stawia się niejako w samym środku pola widzenia świadomości naszej. Te wyobrażenia i myśli odnawiają się łatwo. Przytem są one wyposażone w silne uczucia. Pojawiając się w świadomości, obudzają te uczucia i pociągają ku sobie wolę naszą, przymuszają nas niejako do naśladowania danego ideału: *„exempla trahunt"*. Dlatego tak ważnem jest w wychowaniu, pielęgnowanie ideałów etycznych i religijnych, a zwłaszcza urobienie ideału absolutnego, któryby miał wartość wychowawczą na całe życie.

Ideał wychowawczy wskazuje dziatwie cel, do jakiego powinna dążyć. Refleksja zaś wewnętrzna mówi dziatwie, jaką ona jest w rzeczywistości w danej chwili. Powstaje wskutek tego dysharmonja wewnętrzna, niezadowolenie ze stanu obecnego. Dzięki tej dysharmonji budzą się siły psychiczne, dążące do usunięcia dysharmonji, do rozwiązania jej harmonijnego przez zbliżenie wychowanka do ideału w motywie przedstawionego. Na tem właśnie polega właściwie znaczenie motywu. Cały bowiem rozwój wewnętrzny życia naszego duchowego polega głównie na ciągłej zmianie harmonji i dysharmonji — uczucia zadowolenia i niezadowolenia w duszy wychowanka. Umiejętność wprowadzania dysharmonji w duszę wychowanka, zapomocą motywu i dopomaganie wychowankowi do osiągnięcia harmonji przez osiągnięcie stopnia wyższego w swym rozwoju, to wielki dar wychowawcy. Wymagana jest przecież rozwaga. Naprężenia wewnętrzne są potrzebne do rozwoju duchowego wychowanków! Dysharmonja jednak stała mogłaby doprowadzić go do depresji, a przez to zamiast do rozwoju prowadziłaby do rozbicia wewnętrznego. Dlatego dysharmonji musi towarzyszyć nadzieja przejścia z dysharmonji w harmonję wewnętrzną. Młodzież musi być przekonana o możliwości postępu swego duchowego. (Pomoc łaski Bożej!) Również stawianie zbyt górnych ideałów w pracy wewnętrznej mogłoby wychowanka zniechęcić wogóle do czynów etycznych, do pracy nad sobą. Potrzebna jest zatem roztropność: *„paulatim summa petuntur"*.

II.

RODZAJE MOTYWÓW.

Motywy, czyli pobudki, mogą być nadnaturalne i naturalne.

1. Pobudki nadnaturalne. W wychowaniu religijno-moralnem ważne miejsce zająć musi uczucie religijne. W rozwoju uczucia religijnego odróżniamy trzy stopnie: bojaźń, ufność i miłość. Tym trzem przejawom naturalnego uczucia religijnego odpowiadają trzy czynniki nadnaturalne. Dusza w stanie łaski uświęcającej posiada równocześnie cnoty wlane i dary Ducha Świętego, które mają za

zadanie podniesienie do stanu nadnaturalnego i wzmocnienie naturalnych sił psychicznych człowieka: rozumu, woli i uczucia. Otóż tym trzem naturalnym przejawom uczucia religijnego: bojaźni, ufności i miłości — odpowiadają cnoty Boskie nadnaturalne wlane: miłość i nadzieja oraz dar Ducha Świętego: bojaźń Pańska. W tych trzech cnotach należy szczególniej kształcić i ćwiczyć dziatwę, by wyrobić z nich silne motywy i zapewnić w ten sposób ideom religijno-moralnym całą ich moc skuteczną.

a) Miłość Boska. Cnota miłości Boga to cnota najwyższa, która też powinna być najwyższą pobudką, motywem postępowania dla chrześcijanina. Od przyjścia do rozumu należy przyzwyczajać dzieci, by czyniły wszystko z miłości ku Bogu. Z miłością Boga należy skojarzyć ich myśli i czyny.

W jaki sposób? Punktem wyjścia dla miłości Boga może być analogja. Można wyjść od miłości do matki, do ojca i wznieść się do miłości Boga. Trzeba użyć przykładów, chwytających za serce, żeby dzieci je przeżywały. Można też posłużyć się sugestją. Miłość Boga wydaje się zrazu dzieciom jako coś wielkiego, ale i obcego. Faktycznie żyje ona wszakże już w duszy dziecka: Ty miłujesz Boga już dawno, a nawet o tem nie wiesz. Już od chrztu, tylko ta miłość była malutka, słaba. Ta iskierka mała ma się zamienić w wielki, jasny płomień w twem sercu... Ważnem jest, żeby dzieci przeżyły motywy. Wszystko, co Boga okazuje jako przedmiot godny miłości, jako wzniosłość, trzeba poglądowo i żywo dzieciom przedstawić. Wspomniano o tem już wyżej.

Najelementarniejszym przejawem miłości, obudzonej zapomocą takich motywów, jest modlitwa. Każda modlitewka dziękczynna, pochwalna, może wzmocnić miłość Bożą, niemniej jak modlitwa o miłość Bożą. Najskuteczniej

objawia się miłość Boga w dobrej intencji. Dlatego np. w katechizmie lwowskim jest mowa o dobrej intencji zaraz przy miłości Boga, a nie dopiero przy dobrych uczynkach. Miłość prawdziwa ma to do siebie, że chce coś dać, coś ofiarować, inaczej nie byłaby miłością. Dobra intencja jest też ważną i z tego powodu, że pociąga za sobą pewne zobowiązania. Co chcę Bogu ofiarować, co chcę z miłości do Boga uczynić, muszę zrobić dobrze, gdyż taki tylko uczynek może być miły P. Bogu. I Bóg tylko sam dostrzega tę wierność w rzeczach najdrobniejszych, ukrytych, w myślach i w dobrej woli. Nic niema ukrytego przed Bogiem, nic straconego wobec Boga. W tem tkwi nietylko specjalne jakieś zadanie, ale i szczególny czar. Kto czyni coś tylko dla oczu ludzkich, czyni to powierzchownie i połowicznie, często z niechęcią. Kto wykonuje swą pracę z miłości Boga, czyni ją całą jak najdokładniej w najdrobniejszych szczegółach, wesoło, nie szczędząc swych sił. *Ubi amatur, non laboratur, aut si laboratur, labor amatur.* (Św. Augustyn). Myśl tę można rozwinąć przy pomocy dzieci. Można użyć przykładu z życia, zdaje mi się, św. Ignacego. Widział on, jak dwaj służący (właściwie braciszkowie) pracowali niedbale w ogrodzie. Pyta ich: „Dla kogo wy pracujecie?“ Odpowiadają: „Dla P. Boga“. Odpowiada święty: „Gdybyście dla mnie tak pracowali, to chyba na naganębyście zasłużyli, a wy chcecie, żeby P. Bóg taką leniwą pracę przyjął i nagrodził“. Przykład ten nie dosłownie, lecz ogólnikowo tylko przytoczony, można do życia dzieci dostosować i rozwinąć. Myśl ta rozwinięta dla człowieka dojrzałego oznacza: Ten tylko wykonuje swoją powinność, kto wznosi się ponad nią. A na to niema innego motywu jak miłość. Wszelkie dobrowolne uczynki, wszelkie dobrowolne umartwienia, przełamywania, do których tak łatwo dzieci pociągnąć, należy o ten temat zaczepić.

I w szkole można ćwiczyć dzieci w doskonałem spełnianiu obowiązków. Sposobności do dobrowolnych przezwyciężań mamy dużo. Przez to zaś przechodzimy do pracy, do bezpośredniego ćwiczenia się w miłości Boga. W ten sposób można obudzać w szkole dobrą intencję na początku lekcji, przed jakąś szczególną pracą.

Zachęcać też należy dzieci do częstej pamięci w ciągu dnia o Panu Jezusie: do aktów strzelistych. Dzieci będą się skarżyły: „Kiedy ja o ten zawsze zapominam". „To w takim razie módlcie się, gdy dzwon wybija na wieży godziny. Odmów wtedy akt ofiarowania swej pracy Panu Bogu, odmów akt czystej intencji". Nie myślmy, że ta praktyka nadaje się tylko dla zakonnic, czy zakonników, potrzebna ona i dla ludzi, żyjących w gwarze światowym, aby ten świat nie pochłonął ich myśli i serca, aby nie zapominali o Bogu. Można też naprowadzić dziatwę, żeby robiła rachunek sumienia, czy obowiązki i prace swe obecne dobrze wykonywała. Jak robić rachunek sumienia? „Dziecko, pomyśl, że Bóg stoi przed tobą. Powiedz potem: „Boże, Ty mnie widzisz". Poczem zapytaj Pana Boga: „O Boże, czy jesteś zadowolony ze mnie, z tego, co obecnie wykonuję? Czyś zadowolony z mej modlitwy porannej, z modlitwy przed jedzeniem i po jedzeniu, z mego posłuszeństwa?" O co jeszcze możesz zapytać teraz właśnie w szkole? A wtedy głęboko w sercu twem odezwie się Pan Bóg przez głos sumienia twego: „Dziecko moje, jestem z ciebie zadowolony". Szczęśliwe dziecko, do którego Pan Bóg tak przemówić może. Ale może czasem będzie się musiał odezwać: „O, nie jestem z ciebie wcale zadowolony. Źle postępujesz, leniwie pracujesz..." Wtedy módl się: „O Boże, przebacz mi, zrobię to teraz lepiej". Przy uderzeniu godziny możesz też modlić się: „O Marjo, strzeż serca

mego, o Jezu, nie wychodź z niego: Póki mi tchu życia stanie, Nie opuść mnie, Jezu Panie".

Ogromne znaczenie wychowawcze poza Komunją sakramentalną ma też przyzwyczajanie dziatwy do częstej Komunji duchownej.

Starszej dziatwie, młodzieży dorastającej, należy przedstawiać obowiązki wszelkie, jakakolwiek będzie ich forma, jako żywy wyraz woli Boga, wykazując, że poza wolą Bożą obowiązek traci rację bytu, że żadna pobudka, żaden motyw nie dorównywa tej pobudce nadnaturalnej, że żadne uczucie nie może iść w porównanie z miłością, przez którą stajemy się prawdziwie wolnymi, gdyż miłość Boża wyzwala nas ze wszelkiej zależności od stworzeń, uzależniając jedynie od Boga. To ostatnie zwłaszcza trzeba często podkreślać. Młodzież ceni swoją niezależność, mniejsza o to, że nieraz grubo się myli w osądzeniu, na czem ona właściwie polega. Trzeba powoli wpajać w nią przekonanie, że zależność od Boga jest najlepszą gwarancją dla jej wolności, niezależności osobistej, gdyż Bóg nie może chcieć czego innego, jak tylko naszego dobra największego i istotnego: dobra duszy. Udowadniać tę prawdę nieustannie, że wszystko, co Bóg uczynił, uczynił dla szczęścia człowieka, także w ludzkiem prawdziwie tego słowa znaczeniu. Powoływać się w tym celu na fakta ewangelji, historji Kościoła i własnego doświadczenia. Serce młodzieży na widok dowodów miłości Bożej musi rozgorzeć miłością. A ponieważ miłość, żeby pozostała skuteczną i żywą, wymaga obecności istoty ukochanej, dlatego tak ważnem jest ćwiczenie dziatwy w praktyce postępowania w obecności Boga. Dziecko, przejęte myślą o obecności Boga w formie konkretnej, przebywania Ducha Św. w duszach sprawiedliwych, będzie pracowało nad wprowadzeniem w czyn woli Bożej, wyrażonej w ideach religijnych. Będzie pracowało,

modliło się, panowało nad myślami, wykonywało swe obowiązki ku Bogu, który w niem mieszka. Przez częste zwracanie się do tej myśli dziecko coraz rzadziej będzie, jeśli tak można się wyrazić, wymykało się z pod świetlanej dyrektywy tej idei i z pod jej wpływu potężnego na wolę. To zżycie się z ideą Boga usuwać będzie z duszy dziecka inne idee, mniej dobre, a uczucie miłości, z nią złączone, zneutralizuje wpływ uczuć złych. Dziecko w miarę nabytego doświadczenia własnego rozumieć będzie coraz lepiej, że wszystko, co czyni, czynić powinno z miłości, — że miłość powinna ogarnąć wszystkie jego myśli, słowa i czyny, że takie życie nadnaturalne jest prawdziwie życiem, godnem dziecka Bożego. Z własnego doświadczenia rozumie, że postępowanie według pobudek nadnaturalnych więcej warte i więcej daje radości, niż postępowanie na ziemi bez podnoszenia oczu ku niebu. A ta miłość Boga nietylko nie zmniejszy poczucia odpowiedzialności osobistej i inicjatywy w życiu, lecz owszem spotęguje ją jeszcze. Gdyż właśnie miłość, mimo pozornej zależności, jest przejawem najbardziej wolnym, a to dlatego, ponieważ pozostaje zawsze aktem wolnej woli naszej.

Miłość nietylko ułatwia woli poddanie się autorytetowi Boga, poddanie się nakazom i zakazom pochodzącym od tego, który jest przedmiotem naszej szczerej miłości — ale nadto ułatwia zrozumienie autorytetu ziemskiego: w pierwszym rzędzie rodziców i przełożonych obecnych, a później wszelkiej władzy prawowitej i poddanie rozumne swej woli jej postanowieniom.

W tym celu należy zawczasu naprowadzać dziatwę, a zwłaszcza młodzież, że człowiek jest niejako podwójnem jestestwem: człowiekiem i obywatelem. Jako człowiek jest on jednostką organiczną, której harmonja wewnętrzna zależy od rozsądnego poddania indywidualności

człowieka jego osobowości, t. z. od poddania mego „ja“ zmysłowego, zwierzęcego, memu „ja“ duchowemu. Z chwilą, gdy dzięki pracy wewnętrznej, duch nasz doszedł do tego, że ujarzmił całkowicie swą zmysłowość, z tą chwilą osiągnął człowiek swój najwyższy stopień rozwoju ziemskiego: stał się sobą: osobą, stał się wewnętrznie wolnym [1]).

To zadanie wyzwalające przypada w udziale miłości. Miłość prawdziwa ku Bogu, prowadzi zwolna do zwycięstwa człowieka-ducha, nad człowiekiem-zwierzęciem, a wreszcie do zwycięstwa Boga nad człowiekiem. Przez to zwycięstwo wraca na nowo wewnętrzna harmonja w człowieku, którą zerwał i zniszczył grzech — następuje nasze synostwo dzieci Bożych.

Lecz człowiek jest i obywatelem, t. z. członkiem społeczeństwa. Zachodzi tu znowu stosunek, jaki zauważyliśmy w człowieku między indywiduum a osobowością jego. Obywatel jest jakby indywiduum, a społeczeństwo jakby jego osobą moralną. Otóż trzeba dopomagać temu młodemu obywatelowi, by był kiedyś wolnym obywatelem społeczeństwa, żeby z własnego wyboru poddał się autorytetowi społecznemu, t. j. władzy państwowej i władzy kościelnej. Przez to dobrowolne i rozumne poddanie się autorytetowi ziemskiemu — nastaje dopiero harmonja między obywatelem, a społeczeństwem. Społeczeństwa wszelkie świeckie i religijne, składają się z jednej strony z władzy, która rządzi, i z poddanych, którzy słuchają. Dobro ogólne *(bonum commune)*, dobro wszystkich wymaga tego, żeby na rzecz dobra wspólnego każdy obywatel składał w ofierze (w granicach moralności ludzkiej) swe zapatrywania wła-

---

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Szkoła Chrystusowa, str. 14 i nast. i Ks. Z. Bielawski: Przewodnik metodyczny, str. 96.

sne, swoją własną wolę, swe skłonności indywidualne. Inaczej anarchja, bezrząd!

Głębokie myśli znajdzie wychowawca odnośnie do tej kwestji u Foerstera[1]). Na wielu miejscach podnosi on zasługi wychowawcze Kościoła pod tym względem: „Co sprawia" — pisze Foerster, — „że chrystjanizm jest największym faktem w historji wychowania, jest to przedewszystkiem, że potrafił zaprowadzić zgodność między postulatami duszy, a troskami i pracami człowieka we wszelkich kierunkach. Chrześcijaństwo umiało wykorzystać jako środek do wzniesienia się do prawdziwej wolności to, co dotychczas uchodziło za niewolę i ucisk. Chrystjanizm umiał wskazać na posłuszeństwo jako na wyzwolenie się z brudnego egoizmu. We wszelkiej pracy, nawet najbardziej upokarzającej i wstrętnej, umiał upatrywać środek do odniesienia zwycięstwa nad sobą, środek do nabycia cierpliwości i wierności. Chrystjanizm przywiódł człowieka do uświadomienia sobie istniejących w głębi duszy jego aspiracyj ku Boskości, a następnie objawił mu też drogę, prowadzącą wśród mizerji tego świata do Bóstwa".

Ale żeby posłuszeństwo dla autorytetu było tym czynnikiem wolności, wyrabiającym wolność wewnętrzną wychowanka, trzeba mu poddać i wytłumaczyć te racje głębokie, dla których ma słuchać i działać. „Wychowawca musi zarówno trzymać się zdala od „amerykanizmu", który z wolności indywidualnej robi bożka, jak i od karności pruskiej, która jest niczem innem jak policją, gdyż zna jeden środek wychowawczy: przymus" (Foerster, ibid.).

Bojaźń jest niezawodnie ważnym środkiem wychowawczym. Posługuje się nią Kościół, gdy grozi piekłem grzesz-

[1]) Por. Schule und Charakter, 12 Auflage, Rozdział: Pädagogik des Gehorsams.

nikom. Jest to jednak jedynie środek negatywny. Skłania do unikania grzechu, nie zachęca jednak tem samem jeszcze do cnoty. Jest to rozkaz zewnętrzny. Posłuszeństwo zaś musi pochodzić od wewnątrz. Tym motywem wewnętrznym posłuszeństwa, to znowu miłość. Głębokie prawdy wychowawczo-społeczne podaje katechizm przy IV przykazaniu, gdy każe szanować, miłować i słuchać rodziców i przełożonych, a w nich władzę świecką i duchowną, jako zastępców Boga na ziemi. Budzić trzeba miłość ku Kościołowi i ojczyźnie, żeby z miłości nadnaturalnej zwłaszcza młodzież słuchała i Kościół swój i ojczyznę swą, to zrobi z młodzieży i wolne dzieci Kościoła, i wolne syny ojczyzny, dopomoże woli do zastosowania się i wykonywania dobrowolnego i przykazań kościelnych i ustaw państwowych.

Przez oparcie miłości ojczyzny na podstawie religijnej, zyskuje ona najsilniejsze oparcie[1]).

b) Nadzieja i bojaźń Pańska: to dwa niższe stopnie i motywy, niższe wprawdzie, ale także ważne.

Przedmiotem nadziei jest posiadanie Boga jako celu swego najwyższego i szczęścia najwyższego.

Przedmiot nadziei, łączy się najściślej z podstawowym popędem natury ludzkiej, popędem do szczęścia. Ułatwia zatem woli wybór, ukazując jej swe szczęście w spełnieniu tego, lub owego przykazania.

Bojaźń Pańska, jako dar Ducha Św. różni się od bojaźni zewnętrznej, bojaźni kary. Jest to uczucie dziecka dobrego, które nie chce niczem, by najmniejszem niedbalstwem, zasmucić swego Ojca najlepszego. Kształcenie uczucia religijnego dzieci, w zastosowaniu do rozwoju władz

[1]) Por. wyżej część II. Cel i istota wychowania religijno-moralnego: Dojrzałość społeczna.

umysłowych i woli młodzieży, wywoła atmosferę duchową, która ułatwi młodzieży wznieść się ponad swoje egoistyczne „ja", poddawać dobrowolnie swoją wolę, woli Bożej i woli społecznej.

2. Pobudki naturalne. Nieraz jeszcze słyszy się zdanie, że motywowanie cnoty zapomocą pobudek naturalnych jest niegodne nauki religji, jest racjonalizmem, czy naturalizmem, dlatego powinno się unikać pobudek naturalnych — dziatwa i młodzież chrześcijańska ma wykonywać uczynki dobre, ćwiczyć się w cnocie jedynie z miłości ku Bogu! Bezwątpienia cnota powinna być przedewszystkiem cnotą nadnaturalną, chrześcijańską, ale to nie wyklucza bynajmniej używania motywów naturalnych. Przy kształceniu woli można także nadużywać pobudki miłości Bożej, wysuwając ją przy każdej, najmniejszej rzeczy, najmniejszym obowiązku, np.: „Idź spać o ósmej godzinie, tego chce Bóg" i t. p. Jest to nadużywanie imienia Bożego i może bardzo szkodliwie oddziałać na miłość ku Bogu.

Mówiliśmy już że, między cnotą czysto naturalną a cnotami nadnaturalnemi niema przeciwieństwa[1]). Cnota nadnaturalna jest przecież podwyższeniem, wyniesieniem do stanu nadnaturalnego cnoty naturalnej. Cnota naturalna jest podporą, podstawą dla cnoty nadnaturalnej. Rozumna natura człowieka jest refleksem istoty Boskiej. „Teonomja",— mówi słusznie Schell — jest identyczna z prawdziwą autonomją, dlatego też tak blisko spokrewnione jest motywowanie naturalne z nadnaturalnem, motywy naturalne z nadnaturalnemi.

Zwłaszcza w okresie dojrzewania trzeba umiejętnie stosować motywy naturalne, gdyż w tych latach młodzież

[1]) Por. część II: Istota wychowania religijno-moralnego, str. 98 i nast.

szczególnie jest na nie wrażliwa i łatwiej nieraz daje się niemi powodować aniżeli samemi motywami nadnaturalnemi[1]).

III.

JEZUS CHRYSTUS JEST IDEAŁEM ABSOLUTNYM
dla dziecka chrześcijańskiego.

Przykład P. Jezusa posiada nieskończone wartości wychowawcze. P. Jezus to nasz centralny ideał wychowawczy! Od żłóbka aż do Kalwarji niema szczegółu w życiu Pana Jezusa, któryby nie ucieleśniał jakiejś idei chrześcijańskiej, a zarazem nie wzywał do naśladowania tego Boskiego wzoru. To też g ł ó w n y m o b o w i ą z k i e m w y c h o w a w c y c h r z e ś c i j a ń s k i e g o jest skojarzyć tę ideę centralną Chrystusa z największą liczbą czynników psychicznych i wytworzyć obok tej idei centralnej związki systematyczne wszelkich idei z nią związanych, by wytworzyć jeden ogólny ideał wychowawczy dla młodzieży.

Cała nauka katolicka skupia się około osoby Chrystusa Pana. Wiara w Jezusa Chrystusa Boga i człowieka zarazem, koncentruje w sobie wszystkie najistotniejsze prawdy religijne, akty zaś kultu religijnego, wewnętrzne i zewnętrzne, które nam ta wiara nakłada, przypominają nam i stawiają przed oczy nasze fundamentalne prawdy, które przez to silnie wpływają na nasze życie religijne i normują je.

Obraz P. Jezusa przypomina wszystkie ważniejsze zdarzenia z historji zbawienia. Światłem Swojem oświeca prze-

[1]) Por. część III: Zadanie katechety, posłannika Chrystusa i Kościoła, str. 139 i nast.

dewszystkiem tajemnicę naszego pochodzenia. Poznajemy, że Bóg nietylko nas stworzył, ale że akt stworzenia spowodowała miłość Boża. Oglądamy tego Boga dobrego, który nas stworzył w stanie łaski i niewinności. Następnie przypomina upadek pierwszych rodziców, fakt, który czyni zrozumiałą niejedną zagadkę życia obecnego.

Przez uczestniczenie w grzechu pierworodnym my bierzemy również udział w cudownej trylogji: Wcielenia, Odkupienia i Zmartwychwstania. Problem naszego przeznaczenia jest również istotnie związany z problemem naszego pochodzenia, stamtąd czerpie swe światło. Wiara podaje nam żywy obraz sądu, na który przyjdzie Chrystus „sądzić żywych i umarłych", kiedy to i my na wzór Chrystusowy zmartwychwstaniemy. Jest to prawdziwie cudowna synteza, która pod postaciami widzialnemi Boga, który stał „się Ciałem i zamieszkał między nami" i mieszkać będzie pod postaciami eucharystycznemi aż do końca świata, uzmysławia nam i przypomina prawdy, tak głęboko sięgające w życie!

Jezus, centrum nauki katolickiej, jest zarazem punktem środkowym życia chrześcijańskiego. Jezus Chrystus wysłużył nam łaskę i jest jej źródłem. Przez nią natura nasza wznosi się ku życiu nadnaturalnemu. Tej łaski udziela nam Jezus przez znaki widzialne: sakramenta św. Przez łaskę uczestniczymy w naturze Boskiej, przez łaskę Bóg jest w nas obecny: to istota życia wewnętrznego chrześcijanina.

Cały kult religijny, wewnętrzny i zewnętrzny, socjalny i indywidualny, skupia się również około Chrystusa.

Na pierwszy plan wysuwa się Msza św., która swemi ceremonjami stawia nam przed oczy w sposób, podpadający pod zmysły, ofiarę krzyżową, którą również i uwiecznia. We Mszy św. widzimy P. Jezusa, który wstawia się

za nami do Ojca Swojego i pozwala nam brać udział w owocach Swej ofiary nieskończonej, tam czerpać zadośćuczynienie za winy, i łaski dla naszego uświęcenia. Msza św. nie wyczerpuje jednak wszystkich środków łaski. Chrześcijanin powinien się modlić, i to według słów Chrystusa „ciągle, a nie ustawać". Wszystko znowu przypomina nam obowiązek modlitwy. Chrześcijanin ma być drugim Chrystusem. Łączy się przeto z Chrystusem w wykonywaniu swych obowiązków przez modlitwę. A modlitwę ułatwiają mu środki zmysłowe: od znaku krzyża św. aż do ofiary krwawej na Kalwarji. Chrześcijanin modli się rano i wieczór, przed i po jedzeniu; w niektóre dni modli się goręcej: w dni pamiętne jakiemś szczególnem dobrodziejstwem, tajemnicą Chrystusową. Modli się za siebie, za swoich, za ludzkość, za ojczyznę, za Kościół, modli się zaś dlatego, ponieważ Chrystus, którego czci i wielbi, który jest zawsze obecny przed jego oczyma, modlił się i modli się nieustannie na te intencje i zapewnia, że tam, „gdzie się kilku zgromadzi w imię Jego, tam będzie wśród nich".

Chrystus, centrum życia chrześcijańskiego, jest zarazem i wzorem tego życia. Każdy chrześcijanin ma niejako do swej dyspozycji przykłady z życia P. Jezusa. Te przykłady zniewalają go do naśladowania swego Boskiego wzoru, zobowiązują do dźwigania krzyża na wzór Chrystusowy, tego krzyża, który P. Bóg rozdziela każdemu odpowiednio do siły jego ramion. Niema przypadku w życiu indywidualnem czy socjalnem, dla którego nie mielibyśmy wzoru w życiu Chrystusa Pana i to przykładu, który działa silnie na zmysły, na wyobraźnię, na uczucie, a przez to przypomina silnie obowiązki wobec Boga, bliźniego i siebie samego.

Podnosi to taki np. Devolvé[1]: „Ludzka postać P. Je-

[1]) Rationalisme et Tradition, str. 34—35.

zusa", mówi on, „dokonuje w sposób objektywny i żywy, najściślejszego połączenia ludzkości z bóstwem. Uczuciowość człowiecza nie jest obcą Bogu. Jezus, który „miłuje ludzi aż do śmierci" zyskuje sobie miłość ludzką i przenosi ją na nieskończoność Bóstwa. Jezus, miłując miłością braterską wszystkich ludzi, zacieśnia między nimi idealny związek, który umacnia, przemieniając zupełnie rzeczywisty związek socjalny, łączący ludzi. P. Jezus, odkupywując przez Swoją śmierć wszystkich ludzi, objawia praktycznie stosunek doskonałości do niedoskonałości: miasto Boże wznosi się nieustannie z niedoskonałości ludzkich przez ofiarę lepszych, doskonalszych... Pomyślcie, dodaje, o całej tej niezliczonej i najrozmaitszej literaturze chrystologicznej: od pierwszej wieści narodzenia Pańskiego, ogłoszonej przez aniołów, aż do komentarzy ewangelicznych, traktatów teologicznych i modlitewników rozlicznych. Każdy umysł jasny, jakikolwiek będzie stopień jego kultury, może się zająć i przejąć w nieograniczony wprost sposób bóstwem, w jego ludzkiem ujęciu! Rozum, wyobraźnia, serce znajduje tu swój pokarm, a co najważniejsze, wola znajduje tu swój punkt oparcia, który pozwala jej iść skutecznie za swoją naturą, t. z. dopełnić całkiem dobrowolnie ofiary, czyli innemi słowy: wyzbyć się w praktyce interesu partykularnego, by objąć i dążyć do celów uniwersalnych. Nauka Jezusa Chrystusa udziela moralności religijnej, tego wielkiego środka skuteczności, jakim jest: naśladowanie Boga. Przez tę drogę naśladowania Boga związek między nauką o Bogu, a nauką o obowiązkach wobec Boga nabiera nowej, a szczególnej siły; akcja dramatu ewangelicznego ożywia, wzmacnia, usuwa suchość przykazań. Przez nie wpływ Boży przejawia się we wszystkich faktach życia ludzkiego. Jezus — typ człowieka, a równocześnie i Bóg zarazem, źródło żywe miłości bliźniego,

korzeń realny cnót istotnych, a razem z tem: Wzór nieustanny, Doradca najzaufańszy, Przyjaciel serdeczny i potężny... dostarcza wytłumaczenia ludzkiego o życiu Bożem, a przez drogę naśladowania wprawia w ruch władze realne emocji i czynu".

To też głównym obowiązkiem wychowawcy chrześcijańskiego jest praca nad wytworzeniem w duszy dziatwy z P. Jezusa ideału absolutnego. *„Christum praedicamus"*: nauka religji ma być chrystocentryczna. Ku Chrystusowi mamy kierować oczy, serca i myśli dziatwy. To istotny obowiązek i cel pracy szkolnej. Naśladowanie P. Jezusa to główny środek postępu w doskonałości. Jest wielkim błędem mniemanie, że najlepszym środkiem doskonalenia się wewnętrznego jest zwalczanie, usuwanie z serca błędów i nabywanie cnoty. Wysiłki te są konieczne. Trzeba wprowadzić dziatwę w formalne kształcenie woli jak niemniej i w kształcenie materjalne. Lecz drogą lepszą jest łączenie rozumu, woli i serca dziatwy ze świętem człowieczeństwem P. Jezusa[1]). Stamtąd bowiem właśnie spływa w dusze potężna i prawie cudowna siła, która pomaga nam do przemiany wewnętrznej. O sile wewnętrznej ideału mówiliśmy już. Odnosi się to w stopniu najwyższym do ideału Chrystusowego. Rozważanie posłuszeństwa, cierpliwości, pokory, miłości Jezusowej i t. d. lepiej przemienia naszą duszę, aniżeli wszelkie i długie wysiłki nabycia cnoty, jeśli tej pracy nie przyświeca w duszy ideał Chrystusowej pokory, miłości i t. d. Kształcenie woli połączone z wyrabianiem ideału Chrystusa w duszy dziatwy to właściwa metoda kształcenia charakteru chrześcijańskiego.

---

[1]) Por. Bischof Hedley O. S. B.: Lehre mich deine Wege. Tyrolia - Wien - München 1932, str. 88. Blick auf Jesus.

Nauka o Chrystusie powinna zatem zajmować pierwsze miejsce w planie lekcyjnym. Ograniczać dzieje Starego Zakonu, ażeby więcej czasu poświęcić Nowemu Zakonowi, postaci P. Jezusa. Podobnież na wyższych stopniach P. Jezus powinien być słońcem, które nieustannie oświeca rozum i rozgrzewa serca katechumenów. Również w wychowaniu chrześcijańskiem kult Chrystusa powinien zajmować pierwsze miejsce, nie powinny go przyćmiewać nabożeństwa drugorzędne: kult świętych. Święci i nabożeństwo do nich mają jedynie pomagać do naśladowania Chrystusa, jako ideały częściowe. Korzystając z przykładów, jakie nam Chrystus zostawił, poddając je jako motywy dla woli dzieci, doprowadzimy powoli do tego, że katechumeni nasi będą coraz więcej „podobni obrazowi Syna Jego" (List do Rzymian 8, 29).

W tej pracy, przemieniającej ludzi na chrześcijan, „drugich Chrystusów" — pomocą wielką może być list pasterski świętej prawdziwie pamięci arcybiskupa lwowskiego Józefa Bilczewskiego: „O charakterze"[1]). Tam znajdzie wychowawca liczne podniety i wskazówki, jak przedstawiać młodzieży ideał Chrystusowy.

IV.

IDEAŁY CZĘŚCIOWE: ŚWIĘCI PAŃSCY.

W Chrystusie mamy nasz najwyższy wychowawczy ideał, a zarazem motyw potężny do ćwiczenia dziatwy w cnotach, których wzorem jest Pan Jezus. W życiu świętych występują poszczególne cnoty jako wzory i ideały

[1]) Charakter — część III: Chrystus wzorem charakteru. Poznań 1920, nakładem Księgarni św. Wojciecha.

częściowe. Są to jakby przepiękne kwiaty w ogrodzie Chrystusowym, które swą różnorodnością pociągają serca dziatwy do siebie. Mamy tam liczne szeregi wybrańców, postaci świetlanych, bohaterów: chłopczyków i dzieweczki, królów i hetmanów, kapłanów i zakonników, uczonych mężów i rzemieślników, ojców i matki, służących i służebnice. A wszyscy wołają swym przykładem: „Oto jak naśladowaliśmy Pana Jezusa, czyńcież to samo!"

Pierwsze miejsce zajmuje: Najświętsza Panna Marja — Matka Boża i Matka nasza. Po P. Jezusie należy się Jej pierwsze miejsce w sercu naszem. W domu i szkole powinniśmy szerzyć kult Matki Bożej i zachęcać do naśladowania Jej cnót. Pewną trudność stanowi niewielka ilość szczegółów historycznych z życia Matki Boskiej w ewangeljach. Zato tradycja chrześcijańska w pewnej mierze uzupełnia te braki[1]). Na nich może katecheta oprzeć swe pogadanki i katechezy o Matce Boskiej, by życie Jej i cnoty stały się silnym motywem do naśladowania: „Królowej Wszystkich Świętych", a przez to do odtwarzania w sobie podobieństwa Jezusowego[2]).

Co do świętych, to mamy naogół więcej znanych szczegółów historycznych. Ale zato zachodzi znowu inna trudność. Nie wszystkie życiorysy świętych są dostosowane do poziomu dziatwy, a zwłaszcza do normalnego życia chrześcijańskiego naszej dziatwy. Najczęściej: „Żywoty świętych" są zbyt nastawione na przejawy bohaterskie, heroiczne. Nie wszystko mogą dzieci naśladować z życia świę-

[1]) Strzec się jednak należy wszelkich „cudowności" niekrytycznych.

[2]) Por. Ks. Zygmunt Bielawski: Rok kościelny w życiu chrześcijanina. Lwów — „Bibljoteka Religijna" 1930, str. 8, 20, 49, 50, 51, 55.

tych. Są i różne szczegóły patologiczne[1]). Trzeba umiejętnie dobierać szczegóły z życia świętych, by znaleźć motywy do naśladowania różnych cnót. Np. dla zachęty do prawdomówności używa się nieraz przykładów z życia św. męczenników, którzy za prawdę życie swe dali. Ale chodziło tam nie o uniknięcie zwykłego kłamstwa, lecz o zaparcie się wiary. Albo przepiękna legenda o św. Janie Kantym i rozbójnikach! Ale nie można użyć jej jako przykładu i motywu do naprawienia kłamstwa, bo go tam nie było (była tylko nieprawda — ale nie kłamstwo). Albo niehistoryczny przykład o różach w życiu św. Elżbiety, który jest właściwie gloryfikacją kłamstwa z potrzeby i t. d.

Mało mamy też wybitnych przykładów na posłuszeństwo dziecięce. Częściej trafiają się przykłady odmówienia posłuszeństwa rodzicom, przełożonym świeckim z powodu wyższych pobudek. Przykłady zaś posłuszeństwa zakonnego nie mogą zastąpić braku objawów posłuszeństwa z ich życia dziecięcego. Niestety, te przejawy posłuszeństwa dziecięcego w życiu świętego pomijają najczęściej pisarze żywotów świętych, a jednak są one wychowawczo więcej wartościowe, niż objawy ich posłuszeństwa w późniejszych latach, choćby osiągnęły stopień heroiczny.

Albo inne cnoty: jałmużny świętych, którzy rozdawali biedakom na ulicy swe obuwie, ubrania, a potem napół nadzy, przemarznięci wracali do domu. Są to piękne przejawy ich dobrego serca — ale nie są szczegółami do naśladowania dla dziatwy, a więc nie mogą być też i motywem skutecznym dla młodzieży. Przykłady z życia świętych trzeba zatem rozsądnie dobierać, by mogły się stać

[1]) Por. Huber S. J.: Nachahmung der Heiligen; tłum. Ks. Karyłowskiego. Minichthaler: Religionspädagogische Auswertung von Heiligenleben. Religionspädagogische Zeitfragen. Neue Folge. Heft I. München, Kösel-Pustet 1929.

silnym motywem dla woli — życiorysy zaś świętych należy celowo opracować, przedstawić ich stopniowy rozwój duchowy, wtedy owi święci będą mogli być ideałami częściowemi dla naszej dziatwy[1]).

Dla praktyki szkolnej należy zestawić sobie kalendarzyk Świętych, których chcemy użyć jako ilustracji dla prawd wiary i motywu do życia chrześcijańskiego.

Oto krótki wzór takiego kalendarzyka, który możemy sobie uzupełnić:

I. Część katechizmu: O wierze.

Dla końcowych artykułów Składu apostolskiego nadają się ci święci, którzy przez rozważanie prawd Bożych nawrócili się: Franciszek Borgjasz, Małgorzata z Kortony, św. Teresa.

II. Część katechizmu: O przykazaniach.

Przykazanie miłości Bożej: Św. Piotr: Wszystko opuściliśmy i poszliśmy za Tobą. Ty wszystko wiesz, Ty wiesz, że Cię miłuję i t. d.

Św. Perpetua, św. Franciszek z Asyżu, św. Teresa od Dzieciątka Jezus...

Przykazanie miłości bliźniego: Św. Marcin, a zwłaszcza św. Wincenty à Paulo.

I. Przykazanie Boskie: Św. Ignacy męczennik, św. Wawrzyniec, św. Agnieszka.

II. Przykazanie Boskie: Św. Katarzyna Sjeneńska, która błagała swą matkę, żeby raczej ją ukarała, aniżeli przeklinała.

III. Przykazanie Boskie: Chrześcijanie pierwszych wieków — życie katakumbowe. Nawróceni poganie naszych

[1]) Wzorem opracowania mogą być: Heiligenlegenden, katechetisch bearbeitet von J. Minichthaler. Verlag Kösel, Kempten und München 1911.

czasów w Afryce, Azji. (Sprawozdania Misyj katolickich etc.).

IV. Przykazanie Boskie: Izaak, Tobjasz.

V. Przykazanie Boskie: Św. Szczepan, św. Gwalbert.

VI. Przykazanie Boskie: Św. Stanisław Kostka, św. Alojzy.

VII. Przykazanie Boskie: Zacheusz biblijny (restytucja). Pierwsi chrześcijanie (ich caritas), św. Franciszek z Asyżu (ubóstwo).

VIII. Przykazanie Boskie: Św. Jan Kanty (motyw przeciw kłamstwu z „konieczności"), św. Wincenty à Paulo (znoszenie lekkomyślnego posądzenia).

III. Przykazanie kościelne: liczne przykłady pustelników: św. Jan Chrzciciel, św. Karol Boromeusz, św. Klara. Pamiętać jednak trzeba, że i święci nieraz „per excessum" błądzili i że w tem nie mogą być ideałem dla dziatwy.

Cnoty. Pokora: Św. Antoni, jako braciszek w kuchni; św. Ignacy jako stary uczeń.

Łagodność: św. Szczepan, św. Franciszek Salezy.

Uczynki miłosierne: Tobjasz, Marcin, Elżbieta, Piotr Klawer, Jan Jałmużnik, i wielu innych.

Część III. Środki łaski.

Najświętszy Sakrament Ołtarza: Św. Tarcyzjusz, Wacław, Kazimierz królewicz, Stanisław Kostka, Filip Neri, Magdalena de Pazzis, Unici podlascy.

Sakrament pokuty: Magdalena, Piotr, Łotr dobry, Jan Nepomucen.

Ostatnie Namaszczenie: Zwykle podaje się jako patronów dobrej śmierci: św. Barbarę, św. Stanisława Kostkę, św. Chrystofora, a zwłaszcza św. Józefa.

Modlitwa: św. Alojzy, Alfons.

V.

MOTYWOWANIE.

Ze względu na doskonałość moralną pożądanem byłoby używanie samych motywów nadnaturalnych. Ze względów jednak wychowawczych, mianowicie celem zabezpieczenia wykonania czynu zewnętrznego i osiągnięcia jego skutków, trzeba używać i motywów naturalnych, o ile tylko są etycznie dozwolone, ale zawsze łączyć trzeba je z motywami wyższemi.

Siła motywów zmienia się z latami razem ze zmianą uczuć i zainteresowań. Dlatego też odpowiednio musi się zmieniać inspiracja woli. W latach wczesnego dziecięctwa, a więc w pierwszem siedmioleciu i prawie aż do połowy drugiego siedmiolecia, należy używać motywów z przewagą uczuciową. W drugiej połowie drugiego siedmiolecia i w trzeciem siedmioleciu musi nastąpić przewaga motywów rozumowych, a to jak wspomniano, dla zabezpieczenia wpływu na wolę w dalszej przyszłości, i zapewnienia kierunku woli w latach późniejszych.

Motywy te naturalne i nadnaturalne, o ile możności przybierać we formy konkretne, w szatę krótkiego przykładu, wzoru! Przykład dany opowiedzieć zajmująco, barwnie, ciepło. Dla wywołania nastroju religijnego, wpływania na wolę, nadają się wogóle najlepiej przykłady opowiedziane spokojnie. Gromy, błyskawice nie są tu na miejscu. Potrzeba cichego dżdżu majowego, który powoli, ale nieustannie aż do korzeni przenika.

Przykłady, których katecheta użyje czyto jako poglądu, czy też jako motywu, powinny być tak opracowane, ażeby ułatwiały zarazem dziatwie porządkowanie swych wyobrażeń i pojęć religijnych według skali ich wartości. Wśród wyobrażeń religijno-moralnych w duszy dziecka

można odróżnić cztery rzeczy: 1) liczbę wyobrażeń, 2) treść wyobrażeń, 3) porządek i 4) wzajemny stosunek wyobrażeń do siebie. Odnośnie do punktu 3) to chodzi tu o uporządkowanie wyobrażeń według ich wartości, czyli o wartościowanie wyobrażeń. Żeby w duszy dziecka mogło nastąpić należyte uporządkowanie wyobrażeń według ich wartości, trzeba odpowiednio kierować przeżywaniem wartości przez dziecko. Dziecko, przeżywając dane wartości, uporządkowane automatycznie, niejako porządkuje je sobie. Dzieje się to najłatwiej w ten sposób, że skupia się rozmaite wartości w opowiadaniu na jednej osobie, np. na postaci Abrahama, Vivii Perpetui i t. p. i przedstawia się zaraz odpowiednio stopniowane. (Por. Ks. Z. Bielawski: Przewodnik metodyczny, str. 12. Katecheza o miłości Boga: Vivia Perpetua dla Boga, najwyższej wartości, wyrzeka się wszelkich wartości niższych) [1]).

Ponieważ jednak stosunek dziecka do wartości przeżytych z latami się zmienia, a to wskutek bogacenia się zasobu wyobrażeń w duszy dziecka, dlatego na te zmiany powinien wychowawca również zwracać dziatwie nieraz uwagę, ażeby dzieci uchwyciły nowość tego swego przeżycia i zareagowały nowem wartościowaniem danego przedmiotu. Uświadomienie sobie bowiem takiej zmiany, jest nieodzownym warunkiem dla uporządkowania w swej świadomości wyobrażeń według ich wartości. A jest to ułatwione dzięki zarządzeniom mądrości Bożej, mocą której wartości późniejszych przeżyć religijnych stoją wartościowo wyżej od wcześniej przeżywanych. (Piękna pogadanka na ten temat: „Wie Gott uns wuchs" — dr. J. Klug: Die ewigen Dinge. Schoeningh, Paderborn 1915). W ten sposób wy-

[1]) Patrz: w skróceniu podaną tę katechezę w: Metodyce szczegółowej, str. 533.

kazywać można, jak to małe dzieci uważają za coś cennego różne drobiazgi, jak powoli przychodzi zrozumienie wartości wyższych i jak pogłębia się z latami całe nasze życie religijne... To pogłębia zarazem przeżycia wartościowe i ułatwia zmianę stosunku do wartości nowych, pobudza wolę dziecka do odpowiednich czynów.

Do takich przeżyć wartościowych mamy dużo sposobności w nauce religji, a zwłaszcza wtedy, gdy jest mowa o jakichś zyskach lub szkodach moralnych. A więc przedewszystkiem w przykładach z Historji biblijnej lub z Żywotów świętych, o skutkach cnoty lub występku u danych osób. Najlepiej zaś nadają się takie przykłady, które 1) jako punkt wyjścia mają jakieś szczęśliwe, albo przynajmniej zadowalające położenie, 2) jako zmianę przedstawiają stratę omawianego dobra, albo możliwość jego utraty. Przeżycie wartościowe zyskuje na jasności, gdy utrata dobra okazuje się zawiniona, 3) jako punkt zwrotny następuje naprawa zupełna lub częściowa zawinionego położenia albo ustrzeżenie się przed grożącem niebezpieczeństwem. Dana ekspiacja, naprawienie zła, zyskuje na jasności przez przedstawienie wielkości wysiłków, przedsięwziętych w celu naprawy, a więc wielkości pracy, ofiary, poświęcenia i t. p. danych osób.

Dla przeżyć wartościowych dużo materjału dostarcza dzieło Odkupienia, wzięte w całości, jak i poszczególne jego epizody. Dla starszej dziatwy nadaje się zwłaszcza przypowieść o miłosiernym Samarytaninie, wzięta jako alegorja Boskiego Samarytanina, Pana Jezusa, który naprawił szkody, jakie poniosła ludzkość przez grzech pierworodny. Dla poszczególnych przeżyć wartościowych nadają się wogóle przypowieści i różne cuda P. Jezusa. Przypowieść o bogaczu i Łazarzu rzuca jasne światło na wartości wyższe, dla których trzeba się wyrzec wartości niższych. Jest to przy-

tem klasyczna przypowieść dla wprowadzenia młodzieży w zrozumienie wartości. Ze St. Zakonu dla przeżycia wartościowego miłości Boga nadaje się np. Ofiarowanie Izaaka. W Historji Kościoła tyle prześlicznych przykładów: Vivia Perpetua, Agnieszka, Stanisław Kostka i t. d. Z dziejów Kościoła w Polsce, wygnanie biskupów i księży na Sybir, unici podlascy, męczennicy polscy w Sowjetach i t. d. i t. d. W niektórych opowiadaniach biblijnych trzeba t. zw. „punkt wyjścia" dorobić. Np. w katechezie o ślepym od urodzenia. Chodzi tu o uzdrowienie człowieka, który nie utracił wzroku, a więc nie zdawał sobie w całej pełni sprawy z wartości posiadania wzroku. „Punktem wyjścia" dla katechety musi być choćby krótkie omówienie szczęścia posiadania zdrowych oczu. „Odmiana" będzie polegała na przedstawieniu przykrego, trudnego położenia ślepca. „Punktem zwrotnym" będzie uzdrowienie dokonane przez Pana Jezusa. Brak takiego punktu wyjścia i zmiany utrudniłby dziecku, jeśli nie uniemożliwiałby całkiem przeżywanie wartościowe.

Katechezy tego rodzaju powinno się pogłębiać zapomocą odpowiednich przedstawień religijnych, żywych obrazów i t. p. w stowarzyszeniach dla młodzieży katolickiej, w sodalicjach i t. d. Wiemy wszyscy z własnego doświadczenia, jakie wstrząsające wrażenia robiły na nas podobne przedstawienia za naszych młodych lat i jaki wywierały wpływ na nasze życie! Jest to tem więcej dziś potrzebne jako przeciwwaga wobec prawdziwych orgij kinowych, które usiłują odwartościować wszelkie wartości religijno-moralne. Ale na samem przeżywaniu wartości danych nie można poprzestawać. Należy naprowadzać zawsze dziatwę do odpowiednich czynów religijnych. Wzmaga się przez to silnie popęd do działania, wola przechodzi w czyn. Ze względów wychowawczych ważnem jest uwydatniać ścisły związek wartości z takiemi pojęciami jak: porządek, praca, a zwłaszcza ofiara, zaparcie samego siebie. Powoli przygotuje się przez to dziatwę do zrozumienia i poddania się w życiu tej wielkiej zasadzie chrześcijańskiej i zaleceniu Pana Jezusa: „Jeśli kto chce za Mną iść, niech sam siebie zaprze, i weźmie krzyż swój i naśladuje Mnie". To droga, która prowadzi do zbawienia.

Żeby jednak jeden przykład nie przygłuszył przykładu wpierw opowiedzianego, to wolno na tym stopniu wtedy tylko używać przykładu, gdy w „wykładzie" nie użyto przykładu. Wogóle należy zachować miarę z przykładami. Podobnie, jak mniejsza ilość, ale zato jasnych, mocnych zasad życiowych jest daleko pożyteczniejsza, od wielu ale niejasnych — taksamo mniejsza ilość przykładów, ale zato utrwalonych w duszy dziecka, wpływa skuteczniej na postępowanie dziatwy.

Można też użyć tutaj motywów rozumowych: zdań, tekstów i myśli, przysłów. Myśli, które wywierają wielką siłę na duszę, są np.: Ratuj twą duszę! Raz tylko umrzesz! Jakie życie, taka śmierć! Umrzesz w grzechu ciężkim, zginiesz na wieki! Cóż pomoże człowiekowi, choćby cały świat zyskał, a na duszy szkodę poniósł! Na drugi świat nie wezmę ze sobą nic innego, tylko me dobre lub złe uczynki! Bóg mnie widzi! Zachowaj czyste sumienie, a będziesz miał zawsze radość w sercu! Kto gardzi małemi upadkami, powoli upadnie! Jeśli mi Bóg daje więcej światła i łaski, więcej też ode mnie żądać będzie! i t. p.

Niektóre zdania ewangeliczne i wogóle teksty biblijne zawierają nawet w sobie pogląd, są poglądowe. Krótkie wyjaśnienie i przyswojenie danego tekstu może się stać silnym motywem. Np. te ważne słowa Pana Jezusa: „Kto chce iść za Mną, niech zaprze sam siebie..." Albo: „Pójdźcie do Mnie wszyscy, którzy pracujecie i obciążeni jeste-

ście, a Ja was ochłodzę. Weźmijcie na siebie jarzmo Moje i uczcie się ode Mnie, że jestem cichy i pokornego serca, a znajdziecie odpoczynek dla serc waszych. Albowiem jarzmo Moje słodkie jest, a brzemię Moje lekkie". Kto daje ubogim, ten pożycza Panu na wysoki procent, a Pan odda mu" (Przyp. 19, 17). „Idź do mrówki, leniwcze, i przypatrz się jej drogom i naucz się mądrości" (Przyp. 6, 6) i t. d. i t. d.

Doniosłości niektórych zdań ewangelicznych i wogóle tekstów religijnych, dziatwa w całości może nie uchwyci. Mimo to nie powinny być one wykluczone z nauki szkolnej. Trzeba je przyswajać dziatwie i dać odpowiednie zastosowanie. Gdy bowiem usłyszą je później w kazaniu lub przeczytają w jakiej książce pobożnej, znajdą w nich rozwiązanie dla niejednego doświadczenia życiowego. Nieraz w chwili ciężkiej zauważą niespodzianie, że dane zdanie było wypowiedziane jakby właśnie dla nich. Mogą takie zdania stać się dla dziatwy skarbem na całe życie, silnym motywem na przyszłość, chociażby w szkole dziatwa nie wniknęła całkowicie w ich treść. Ważniejsze teksty ewangeliczne i biblijne należałoby przyswoić dziatwie dosłownie.

10. Stopień: Decyzja, czyli postanowienie woli.

Decyzja to najważniejszy element w akcie woli. Powiedział gdzieś Foerster: „Brzegi wielkiego oceanu szczęścia, pokryte są szczątkami rozbitków dziejowych, ludzi może nawet świetnych zdolności, lecz którym brakowało odwagi, wiary, stanowczości i którzy dlatego zginęli, podczas gdy mniej zdolni, lecz energiczniejsi awanturnicy przybili do portu. Setki ludzi pozostają w zapomnieniu dlatego tylko, że nie mieli odwagi uczynienia pierwszego wysiłku;

lecz gdyby zdecydowali się zacząć, zadziwiliby świat swemi czynami!"

Powzięcie decyzji ważne jest i w pracy zewnętrznej, tem więcej konieczne w pracy wewnętrznej. Samo postanowienie nie jest wprawdzie czynem samym, ale do czynu prowadzi. Nie jest ono wszechmocne, niezawsze zamienia się w czyn, może jednak i czyni wiele. Mówi znane przysłowie: „Dobremi postanowieniami jest piekło wybrukowane", ale w tem przysłowiu tyle tylko prawdy, że nie każde postanowienie zostaje wykonane. Ale nawet i takie postanowienia mają wartość: wzmacniają wolę.

Skuteczność postanowienia zależy przedewszystkiem *a)* od uwagi, z jaką na daną decyzję się zdobywamy, i *b)* od tych okoliczności, które zapewniają możliwość wprowadzenia go w czyn.

Jeśli chodzi o trudniejsze postanowienia, to należy powziąć je z pewnym naciskiem. A. Eymieu[1]) daje tu trafne zalecenia: Postanowienia nasze muszą być rozumne, oparte o liczne i silne pobudki, wsparte na wspomnieniach z przeszłości t. zn. na doświadczeniu nabytem i na jasnem spojrzeniu w przyszłość. Każde takie postanowienie należy umocować w świadomości ze wszystkiemi swemi szczegółami, zapuścić je w duszy jakby na kotwicy, połączyć, o ile możności, z żywemi wyobrażeniami, gorącemi uczuciami, dostosować do wyraźnej, ściślej określonej rzeczywistości. „Muszę jasno uchwycić cel, który chcę osiągnąć, powiedzieć sobie: to a to uczynię — w ten sposób — w takich a takich okolicznościach — zapomocą takich a takich środków". To jest moment istotny odnośnie do postanowień. Oto dwa postanowienia: Pierwsze: „Odtąd będę zawsze

[1]) Por. A. Eymieu: „Le gouvernement de soi-même". Essai de psychologie pratique. 8-e édition. Paris, str. 165.

rodziców słuchał". A drugie: „Przez ten tydzień nie wyjdę na ulicę bez pozwolenia mamy". Które jest lepsze wychowawczo, nie trzeba podkreślać. Pierwsze jest ogólnikowe, łatwo o niem dziecko zapomni, drugie jest konkretne, ściśle określone, ma przeto zapewnione wprowadzenie w czyn, przynajmniej przez kilka dni.

Obudzenie postanowienia, to najważniejszy owoc katechezy. Dzieci jednak nie są pochopne, nie są skłonne do powzięcia jakiegoś konkretnego postanowienia. Dlatego trzeba je nakłaniać do powzięcia decyzji, ilekroć nadarzy się do tego w katechezie sposobność. Pouczać je, aby krytycznie (o ile wogóle do tego są zdolne) osądzały motywy, dla których tak a nie inaczej należy postąpić. Naprowadzać je zarazem, aby teraz zajęły z własnej woli zdecydowane stanowisko. W podawaniu więc poglądu w formie np. przykładu, wziętego z własnego życia dzieci lub z biblji, jest ważną regułą: pozwolić względnie zniewolić dzieci, aby osądzały postąpienie danych osób i zajęły jakieś zdecydowane stanowisko wobec czynności osób działających w danem opowiadaniu. Opowiadając np. upadek pierwszych rodziców, postawić pytanie: „Jak powinna była Ewa odpowiedzieć wężowi?" „Cobyś ty powiedział?" i t. p. Pytania te zmuszają do refleksji, a zarazem do zajęcia jakiegoś stanowiska. Dziecko dane opowiadanie przeżywa, wola staje się czynna. Wprawdzie nie jest to udział rzeczywisty. Łatwo też dziecku okazać się bohaterem, gdy chodzi o same słowa, a nie trzeba wyrzec się tego lub owego. Ale i takie teoretyczne wyrzeczenia się, osądzania, mają swą wartość: przez nie wola się wzmacnia do czynów trudniejszych. Przedewszystkiem zaś dziecko przywyka decydować się na podstawie danego motywu, zajmować jakieś zdecydowane stanowisko. A i to jest ważne! Przytem zauważyć trzeba, że zajęcie zdecydowanego stanowiska wobec danego opowiadania, nie jest rzeczą tak łatwą, jakby się to napozór wydawać mogło. Zawsze i wszędzie, gdy chodzi o jakieś wyrzeczenie się, choćby tylko teoretyczne, cofa się nieco uczucie dziecka. Trzeba więc postarać się, aby dane opowiadanie stało się przeżyciem wewnętrznem dziecka, ażeby słuchacze mali przeszli psychiczne stany podobne do tych, jakie przechodziły osoby rzeczywiste w opowiadaniu, a dzieciom będzie się wydawało, że muszą dane postanowienia wykonać.

Przykład z praktyki szkolnej, np.: „Opowiadanie o kamienowaniu św. Szczepana. Opowiada się plastycznie, a raczej psychologicznie, występuje cała brutalność żydowska. Serce dzieci przejmuje się oburzeniem wobec okrucieństwa żydów. Zawziętość się wzmaga, z padaniem kamieni... św. Szczepan słania się i modli: „Panie Jezu, nie poczytaj im tego za grzech..." Jakiego wysiłku potrzeba, aby złamać uczucie niechęci do żydów. Pod wpływem słów św. Szczepana, uczucie łamie się obudza się akt przebaczenia w sercu dziecka, wola staje się wolniejsza... Takich sposobności dużo przy nauce religji. Wychowawca musi odczuć odpowiednią chwilę, gdy uczucia dzieci są gorętsze i kuć żelazo, póki gorące.

Najwłaściwszą chwilą dla powzięcia postanowienia jest koniec katechezy. Przy naprowadzaniu do obudzenia postanowień trzeba jednak postępować roztropnie. Jeśli postanowienie ma mieć pełną wartość wychowawczą, to powinno je powziąć dziecko samo z własnej woli. Postanowienie dziecka ma być wolne, a nie narzucone mu z zewnątrz. Narzucanie postanowień zmniejsza wartość wewnętrzną tego aktu woli — przeszkadza, a przynajmniej nie pomaga do rozwinięcia wolności wewnętrznej dziecka.

Najlepiej użyć serdecznej zachęty w rodzaju przyjacielskiej porady. Można np. powiedzieć: „A teraz zastanów-

cie się przez chwilę, czy i wy nie powinnyście sobie czegoś podobnego przedsięwziąć na przyszłość..." Albo: „Jak postąpicie sobie odtąd w podobnym wypadku?" Po takiem zapytaniu zostawić dzieciom chwilkę czasu do namysłu. Można także, zwłaszcza w początkach, ująć odpowiednie postanowienie we własne słowa i kazać dziatwie powtórzyć je w duszy. Jednak nie powinno to być regułą. Mniej jeszcze odpowiedniem jest, kazać dziatwie dane postanowienie głośno, chóralnie powtarzać, albo żeby dzieci swoje postanowienia wobec innych wypowiadały. Na to ostatnie możnaby tylko wyjątkowo pozwolić, ale w cztery oczy, gdy panuje wielkie zaufanie do katechety. Łatwo mogłyby z tego wyniknąć szkody wewnętrzne — dzieci mogłyby się „s a d z i ć" na efektowne postanowienia! Do powziętego postanowienia należy powracać na następnej lekcji, albo później przy nadarzającej się sposobności. Można np. powiedzieć: „Ostatnim razem powzięłyście jakieś postanowienie, jakie...?" Mała pauza. Albo można teraz konkretnie wymienić postanowienie, o które nam wtedy chodziło: „Wiele z pomiędzy was postanowiło sobie na ostatniej lekcji (wtedy) odmawiać razem z rodzicami każdego wieczora jeden dziesiątek koronki, na intencję przygotowania się do Komunji świętej. Zastanówcie się dzisiaj wieczorem przy rachunku sumienia, czy dotrzymujecie tego postanowienia?" Kontrola nad sobą jest najważniejszym momentem w samowychowaniu. Dlatego tak wielkie znaczenie rachunku sumienia w pracy nad sobą.

11. Stopień: Ćwiczenie woli: czyn zewnętrzny.

Akt wewnętrzny woli: decyzja — ma bezwątpienia zasadnicze znaczenie w wyrabianiu woli, żeby jednak znaczenie jego wychowawcze było zupełne, akt wewnętrzny musi koniecznie przejść w czyn.

Żeby poznać, jak wielkie znaczenie ma ćwiczenie dla wyrobienia woli, wystarczy tylko zwrócić uwagę na skutki ćwiczenia wogóle.

Pierwszym skutkiem ćwiczenia w każdej dziedzinie jest: łatwiejsze, prędsze i coraz sprawniejsze wykonywanie danej czynności. Drugim: wytwarzanie pewnych dyspozycyj, nawyknień, *„habitus"* do danych czynności. Trzecim: zmechanizowanie i przyzwyczajenie do ćwiczonej czynności.

Te same skutki pojawiają się także przy ćwiczeniu woli. Przez wykonywanie i powtarzanie tego samego aktu woli, tej samej czynności woli, czynności woli stają się pewne, łatwiejsze. Tworzą się dalej tendencje, dyspozycje do chcenia, względnie wykonywania odpowiedniej czynności. A wreszcie tworzy się formalne przyzwyczajenie z silnym naporem. Stąd w kształceniu woli ćwiczenie ma wielkie znaczenie, ćwiczenie wszystkich czynników, które mają wpływ na wyrobienie woli. A więc ćwiczenie woli na polu poznania intelektualnego; ćwiczenie woli na polu uczuć i popędów; ćwiczenie woli w jej wpływie na ruchy ciała i t. p.

Jeśli przez dłuższe lata w rodzinie i szkole pamięta się o tej zasadzie ćwiczenia i metodycznie się ją przeprowadza, to powoli powstaną pewne wytyczne i coraz bardziej wzmagające się kierunki woli. Rozwiną się pewne przyzwyczajenia i normy chcenia i działania. A gdy te mocne kierunki woli pójdą w parze z zasadami etycznemi, ze sumieniem, wtedy kształcenie woli osiągnie swój najwyższy cel. Wola wzniesie się do wysokości charakteru etycznego. Gdyż charakter wyrobiony nie jest niczem innem, jak stałem przyzwyczajeniem do chcenia i działania według etycznych zasad i maksym.

Dlatego katecheta musi naprowadzać dziatwę, aby daną decyzję, dane postanowienia wykonała.

Wykonanie postanowień niezawsze da się przeprowadzić w szkole. Trzeba je będzie przeważnie pozostawić młodzieży do wprowadzenia w czyn w domu, w życiu pozaszkolnem.

Odróżnić jednak należy między aktami religijno-moralnemi wewnętrznemi i zewnętrznemi.

Do ćwiczenia się w czynnościach zewnętrznych daje szkoła mało sposobności — a jeśli się nadarzy, to zwykle nie wtedy, gdy o danym czynie jest mowa. Mamy wprawdzie sposobność do zachęcania dziatwy, by punktualnie wstawała, skromnie się ubierała, pobożnie odmawiała pacierze poranne i wieczorne, przed i po jedzeniu, żeby unikała łakomstwa w jedzeniu, posiłek brała swego czasu, by przerywała zabawę, gdy matka woła i t. d. i t. d.

Do tego wszystkiego zachęcać mamy sposobność i powinniśmy o tem pamiętać, — nie mamy jednak sposobności do ćwiczenia dzieci w tych aktach. Tem gorliwiej wyzyskać sposobności, które mamy do dyspozycji. Pilnować, żeby dziatwa zachowała należytą postawę podczas modlitwy w szkole i kościele, żeby była uprzejma, uczynna dla kolegów słabowitych, kalek, żeby starała się sprawiać przyjemność chorym kolegom i t. p.

Natomiast można i należy ćwiczyć z dziećmi, w łączności z nauką szkolną, akty wewnętrzne wiary, nadziei i miłości; akty żalu, pokory, wdzięczności i wszystkie inne akty pobożności. Z reguły dzieje się to przy końcu katechezy w formie gorącej, serdecznej modlitwy. Taką modlitwę należy sobie zawczasu obmyśleć, względnie ułożyć, żeby zawierała te myśli, uczucia i postanowienia, które z danego tematu wypływają. Można tu używać stałych formuł: „Wierzę w Ciebie Boże żywy"... „Ufam Tobie"... „Boże, choć Cię nie pojmuję"... „Ach żałuję"... Dalej poszczególnych próśb Modlitwy Pańskiej, różnych aktów strzelistych podanych w katechiźmie i w książeczkach do nabożeństwa. Można także naprowadzać dziatwę, by sama układała takie modlitewki, wyrażała uczucia i postanowienia własnemi słowami. Dzieci uczą się modlitwy wolnej, przywykają do wyrażania swych uczuć swojemi słowy; ważne to samo w sobie i jako środek do medytacji. Najłatwiej ułożyć taką modlitewkę w ten sposób, że się zwraca do Boga wprost słowami katechizmu, lub biblji, wplatając do takiej przemowy teksty Pisma św.

Dzieci nie powinny powtarzać modlitwy za katechetą głośno, lecz jedynie w sercu. Przy odmawianiu modlitwy na głos, zwracałyby uwagę więcej na słowa, niż na treść.

Nasuwa się jednak jedna bardzo poważna refleksja, czy ćwiczenie dziatwy w tej lub owej cnocie, zależne od poglądu, który był podstawą danej jednostki metodycznej, zapewni dziatwie wyrobienie charakterów, dopomoże do koncentracji etycznej. Czy ćwiczenie w tylu przeróżnych aktach nie rozproszkuje sił duchowych dziecka? Obawa zbyteczna, jeśli wychowawca nie zapomni o jednym jeszcze środku wychowawczym, który zna pedagogika i asceza chrześcijańska, którą obejmujemy nazwą: praktyka duchowa — a jest nią zazwyczaj: walka z główną wadą, albo praca nad nabyciem cnoty najbardziej potrzebnej. Praktyka ta zapewnia tę tak konieczną koncentrację w ćwiczeniu woli i wyrabianiu charakterów. Jest to ważny środek wychowawczy. Wychowawca, któryby nie nauczył dzieci swoich walczyć z główną swą wadą, wyrządziłby im wielką szkodę duchową, nie dałby im do ręki środka, który umożliwia radosną, skoncentrowaną pracę nad sobą, zapewniającą postęp w cnocie, w doskonaleniu się wewnętrznem [1]).

[1]) Por. Metodyka szczegółowa: Rozdział II. Materjalne kształcenie woli.

Te cztery stopnie: zastosowanie konkretne, poddanie motywów, obudzanie postanowień i ćwiczenie — stanowią obraz pełny zastosowania prawdy, zasady, idei religijno-moralnej do życia. Niekoniecznie jednak musi się je uwzględniać w tym porządku i wszystkie, bez wyjątku przy każdej jednostce metodycznej. Bardzo często odpadnie poddanie motywów, np. gdy katecheza była oparta na biblji — na przeżyciu wewnętrznem. Nieraz całem zastosowaniem będzie serdeczna zachęta i modlitwa końcowa. A zastosowanie właściwe odłoży się do następnej lekcji. Zachowanie właściwej miary wskaże poczucie i doświadczenie pedagogiczne.

12. Stopień: Utrwalanie w pamięci treści nauczania.

Były czasy w historji pedagogiki, gdy przyswajanie pamięciowe przeceniano, były i takie, gdy go niedoceniano. W wieku np. XVII największy nacisk kładziono na pamięciowe przyswajanie treści. W wieku XVIII, w okresie panowania racjonalizmu, przeważało kształcenie rozumu. W drugiej połowie XIX wieku uwzględniało się kształcenie uczucia i woli. Obecnie przeważa znowu kształcenie fizyczne. Ideałem powinna być integralność: harmonijne kształcenie wszystkich uzdolnień psychicznych człowieka.

W organiźmie psychicznym człowieka poważne miejsce zajmuje też pamięć. Ponieważ wychowawcza funkcja kształcenia pracuje dla przyszłości, dlatego też musi troszczyć się o zachowanie treści kształcenia w przyszłości.

Są dwie grupy elementów, które wymagają przytrzymania i umocnienia w pamięci są niemi treści świadomości i akty psychofizyczne. Na utrwaleniu w pamięci tych dwóch czynników polega cały późniejszy wynik kształcenia, t. j. wykształcenie człowieka. Dlatego i pamięć ma

wielkie znaczenie w kształceniu człowieka. Bez pamięci nie byłoby np. żadnych idei, nie byłoby żadnych trwałych zasad postępowania. Z ustaniem bowiem wrażeń zmysłowych, zniknęłyby one bez śladu z świadomości, jak niknie obraz nasz z oddaleniem się od lustra. Niemożliwem byłoby też poznanie wyższe bez zachowania wyobrażeń, zabrakłoby bowiem materjału do tworzenia pojęć, sądów, wniosków. Bez pamięci nie byłoby możliwe wytwarzanie trwałych dyspozycyj, stałych nawyknień nie powstałby w nas: h a b i t u s, konieczny do wyrobienia stałego charakteru i t. d. Stąd ważnym problemem w kształceniu dziatwy jest ćwiczenie pamięci. Stąd też i wielka słuszność dawnej zasady dydaktycznej. *„Tantum scimus quantum memoria tenemus“.*

I. W nauczaniu religijnem trzeba również baczną uwagę poświęcać pamięci i kształcić ją umiejętnie. Z reguły ć w i c z e n i a p a m i ę c i o w e musi się pozostawić pracy domowej, gdyż w szkole za mało na to czasu. Jednak nie wszystko powinno się pozostawić pilności dzieci. Niejedno trzeba i w szkole wyćwiczyć: odnosi się to zwłaszcza do dziatwy młodszej, w I i II klasie powszechnej, gdzie dziatwa przeważnie czytać nie umie. Tu trzeba wszystkiego wyuczyć w szkole. Najwłaściwszą na to chwilą jest omawianie obrazu biblijnego. Obraz zbiorowy skupia rozproszone myśli dziatwy, przykuwa je do zdarzenia biblijnego. Asocjacja ta tworzy silną podporę dla pamięci.

Podobnie i z dziatwą starszą; część materjału pamięciowego należy utrwalić już w szkole. Przy składaniu cech w definicję można np. kazać ją kilka razy powtórzyć. Również przy końcu lekcji, przy odczytywaniu zadanego materjału, jeśli katecheta rzecz dobrze wyłożył, jeśli się postarał o należyte asocjacje, to praca uczniów będzie niezbyt ciężką.

Trzeba jednak dziatwę pouczyć, jak się ma uczyć. Psychologja eksperymentalna zajmuje się badaniami pamięci

dzieci[1]) i czynników, ułatwiających zapamiętanie sobie treści zadanej. Ekonomja uczenia zawdzięcza tym badaniom niejedną ważną wskazówkę.

1. Czas uczenia. Kiedy najlepiej się uczyć? Już Kwintyljan radził uczyć się wieczorem (Inst. oratoria XI, 2, 43). Rada ta ma swe rzeczowe uzasadnienie. Po nauce szkolnej nastąpił konieczny wypoczynek, uczeń nabrał świeżych sił, z pożytkiem może pracować. Spoczynek nocny umożliwia ustalenie się treści w świadomości. Bezwątpienia te najcenniejsze chwile dnia powinny być poświęcone raczej pracy nad wyrabianiem charakteru młodzieży przez medytację, modlitwę, rachunek sumienia, czytanie duchowne. Z konieczności jednak czas ten należy podzielić na te dwie czynności ważne. Rano należy powtórzyć materjał naukowy przyswojony sobie wieczorem. *„Aurora musis amica"* głosili już Rzymianie. Przyczyną tego to świeżość umysłu ułatwiająca wszelką pracę umysłową.

2. Rozłożenie czasu uczenia na kilka powtórek. Do trwałego zachowania materjału naukowego należy dążyć przez możliwie podzielone przyswajanie pamięciowe. Nie odrazu usiłować zapamiętać sobie daną treść, lecz pracę rozłożyć na kilka powtórek. Zyska się przez to na czasie. Z doświadczeń Ebbinghausa pokazało się, że daleko więcej wytwarza się asocjacyj, — gdy między powtarzaniem znajdą się przestanki, gdy rozłoży się je na kilka dni, niż gdy powtarza się raz za razem. Ebbinghaus sam do-

[1]) Por. Stern: „Zur Psychologie der Aussage" i „Beiträge zur Psychologie der Aussage". Leipzig, wyd. Bartla.

H. Ebbinghaus: „Grundzüge der Psychologie", wyd. II, I tom, str. 644 i nast. (Leipzig) i „Über Denken und Gedächtnis" 1911.

E. Meumann: „Ökonomie und Technik des Gedächtnisses", Leipzig, V wyd. 1926 i „Intelligenz u. Wille", Lpz. 1908.

Lindworsky: Willensschule. Paderborn.

świadczył, że gorszy rezultat dało 68 powtórzeń bezpośrednich odrazu, szeregu dwunastozgłoskowego, aniżeli 38 powtórzeń, ale rozłożonych na trzy po sobie następujące dni. W pierwszym przypadku wyuczenie się na nowo udało się jemu po siedmiu powtórkach, w drugim zaś już po pięciu powtórkach. Inny psycholog A. Jost doszedł do podobnego rezultatu, mianowicie, że im więcej rozłoży się powtarzanie, tem pomyślniejsze będą wyniki. Jeśli np. przy szeregach dwunastuzgłoskowych rozłożono 24 powtarzań na sześć dni po 4 powtórki, to wynik był korzystniejszy, niż przy rozłożeniu na trzy dni po 8 powtórek. A przy 2 powtórzeniach przez dni 12 rezultaty były jeszcze lepsze, niż w wypadku pierwszym.

Inne badania odnoszą się do skutków poszczególnych powtarzań. Otóż okazało się, że pierwsze powtórzenie ma największe znaczenie dla utrwalenia w pamięci. Tak np. na pięć powtarzań, pierwsze powtórzenie wywiera największy wpływ na pamięć. Każde następne jest coraz słabsze. Podział na części umożliwia właśnie te kilka, pierwszych pełnowartościowych oddziaływań na pamięć. Stąd praktyczna uwaga, że należy unikać przy uczeniu się bezpośrednich powtarzań, lepiej rozłożyć powtórki na kilka dni.

3. Metoda uczenia się. Przez metodę uczenia się, w ścisłem znaczeniu uczenia, rozumiemy sposób, w jaki uczeń przyswaja sobie tekst, przeznaczony do wyuczenia na pamięć. Z natury istnieje w nas tendencja do rozkładania tekstu na części, i przyswajania sobie naprzód pierwszego zdania, potem drugiego, trzeciego i t. d. Badania eksperymentalne, zwłaszcza Lottie Steffens wykazały, że wyuczenie się całego tekstu odrazu (o ile chodzi o materjał pokrewny) przeważnie odbywa się prędzej, aniżeli przy uczeniu się kawałkami, częściami. Dla wyuczenia się np. tego samego materjału metodą C. (całości) potrzeba było 2 mi-

nut, 47 sekund; metoda K. (kawałkami) 3 minuty 2 sekundy. Przewaga metody C. pokazała się zwłaszcza przy uczeniu się napamięć ustępów mających jakąś treść. Przyczyną tego zjawiska jest tworzenie się przy nauczaniu kawałkami błędnych asocjacyj, które szkodzą pracy. Mianowicie tworzą się asocjacje między końcem zdania a jego początkiem, zamiast żeby się tworzyły między końcem jednego zdania, strofy, a początkiem drugiego zdania, lub drugiej strofy. Tę asocjację trzeba następnie usunąć, co zabiera niepotrzebnie sporo czasu. Dlatego wskazać dzieciom, by odczytały sobie np. całą odpowiedź katechizmową i odrazu starały się ją przyswoić sobie w całości, nie dzieląc na części. Odnosi się to jednak do młodzieży starszej. Młodsze dzieci muszą się uczyć częściami. Dłuższe teksty należy dzielić według treści na mniejsze dawki, odpowiednio do zdolności dziatwy. Pomiędzy przyswajanie części wsunąć małą przerwę, aby ożywić uwagę i zainteresowanie, bo od tego zależy w dużej mierze owocność pracy, a potem i te mniejsze części i całość przyswajać metodą C.

4. Rodzaje pamięci; typy pamięciowe. Żeby wskazać dziatwie, jak się ma uczyć, trzeba wiedzieć, zwłaszcza w indywidualnem nauczaniu, do jakiego typu pamięci należy dziecko. Jedne dzieci uczą się cicho czytając oczyma; inne powtarzają głośno dane teksty, albo — przynajmniej poruszają wargami, inne pomagają sobie gestami. Mamy zatem trzy zasadnicze typy pamięciowe: typ wzrokowy, słuchowy i ruchowy.

Każdy z tych rodzajów przyswajania sobie treści ma swe dodatnie cechy, stwierdzone eksperymentalnie. Ciche uczenie się i ciche czytanie pomaga do głębszego wewnętrznego skupienia i zdaje się, ma wpływ największy na trwałe zapamiętanie treści. Głośne recytowanie pomaga do szybszego przyswojenia sobie treści, lecz nie zapewnia trwalszego jej zapamiętania. Zachowanie się akustyczno-motoryczne przy uczeniu wspiera znacznie szybsze przyswojenie treści, lecz działa hamująco na jej pogłębienie w świadomości. Ponieważ u dzieci szkolnych występują wszystkie typy pamięciowe, przeto należy je odpowiednio łączyć. W klasach początkowych, na niższych oddziałach szkoły powszechnej powiedzieć dany tekst spokojnie, dość cicho, powoli. Powtórzyć nieco głośniej raz lub dwa razy. Kazać powtórzyć chóralnie, potem odpytać kilku zdolniejszych uczniów. Kazać wstać i jeszcze raz dzieci powtarzają całość. Potem można odpytać słabszych uczniów. Przez chóralne powtarzanie podnieta występuje z większą siłą i głębiej utrwala się w świadomości. Starsze dzieci naprowadzić, żeby materjał zadany do wyuczenia się, naprzód cicho odczytały — przez chwilę nad nim się zastanowiły, żeby uchwyciły treść zawartą w danym ustępie. Potem głośno lub półgłosem memorować, pomagać sobie gestem lub zachowaniem rytmiki, taktu i t. d.

II. Co memorować? Dosłowne memorowanie jest wskazane: 1) celem kształcenia mowy, 2) celem przyswojenia ustalonych terminów i definicyj, oraz wartościowych tekstów, dowodów, cytatów, wierszy, pieśni. Trzeba zachować miarę w memorowaniu. Nie za wiele i nie za mało. Tyle, ile koniecznie potrzeba i ile dziatwa wydołać może. Pamięci nie wolno też przeciążać. Mogłaby z tego wyniknąć poważna szkoda: niechęć do nauki religji, która także mogłaby przejść w niechęć do religji wogóle i do Kościoła. Wogóle nie powinno się żądać wyuczania napamięć całych ustępów biblijnych zwłaszcza St. Zakonu. Żądać tekstów, które zawierają ważniejsze zasady. Te teksty gruntownie wyjaśnić, wyćwiczyć przez częste powtarzanie. *Non multa sed multum*[1]).

[1]) Por. Metodyka szczegółowa: materjał z katechizmu.

III. Odpytywanie. Do środków, przyczyniających się do utrwalenia w pamięci treści, należy odpytywanie. Rzeczy, które się słyszało, czytało, szybko ulatują z pamięci, jeśli ich nie powtórzono ustnie. W duszy musi nastąpić reakcja czynna na treść otrzymaną. Taką reakcją czynną wobec otrzymanej treści jest wypowiedzenie się ucznia: „oddanie lekcji"! Przy przyjmowaniu treści zachowuje się uczeń więcej biernie, przy oddawaniu czynnie. Ta reakcja czynna wraca znowu do świadomości, łączy się powtórnie z daną treścią i utrwala ją silniej (Por. James W. Psychologie und Erziehung III. Aufl. Leipzig 1912, str. 21—22). Pedagogja nowsza nie poprzestaje na samem ustnem oddaniu lekcji, ale używa innych jeszcze sposobów: uczeń ma sobie robić notatki, szkice, rysunki plany etc. Usiłowania te znane są ogólnie, pod nazwą szkoły pracy. Można tych form używać częściowo i w nauczaniu religijnem. Kazać np. daną lekcję ilustrować w domu jako zadanie domowe. Poczyniłem w tem ciekawe spostrzeżenia. W III. kl. powszechnej poleciłem między innemi obrazowo przedstawić w domu treść katechezy o VII. przykazaniu, opartej na życiorysie św. Paschalisa Baylon jako poglądzie. Okazało się, że jedna np. dziewczynka, której odpowiedzi ustne były bardzo słabe, najlepiej oddała treść zapomocą rysunku. Wskazałem oczywiście wprzód ogólnie, jak dane zadanie wypełnić.

Przy końcu każdej lekcji należy krótko odpytać przerobiony materjał, lecz na tem nie koniec. Do treści dawniej przerobionej należy wracać częściej, trzeba ją powtarzać *(Repetitio est mater studiorum)*. Powtarzanie może być systematyczne, albo okolicznościowe. Jedno i drugie jest ważne.

1. Powtórzenie systematyczne powinno z reguły odbywać się na każdej następnej godzinie

i po przerobieniu jakiegoś większego materjału. Należy wtedy zadać ogólną powtórkę. Odpytać powinno się zwyczajnie na początku lekcji. A to z dwóch powodów. Naprzód zdejmie się z uczniów troskę, czy im się uda dobrze odpowiedzieć. Wskutek tego nie będą w ciągu lekcji zaglądali pod ławkę do książki, a przez to z uwagą i zainteresowaniem będą brali udział w wykładzie nowej treści. A po wtóre odpytywany materjał jest zwykle nawiązaniem do nowej lekcji, ułatwia jej apercepcję i zrozumienie. Odpytywanie nie powinno jednak mieć na celu jedynie egzaminowania. Lepiej zwrócić uwagę na pogłębienie poprzedniej lekcji, uzupełnienie poprzedniej katechezy. Przez to odpytywanie staje się interesującą właściwie nową lekcją. Do takiego powtarzania włączyć, względnie odnowić postanowienia, wogóle zastosowanie z poprzedniej godziny. Ołówek w ręku katechety napędzi dziatwie strachu. Wytęży wprawdzie dziatwę do dawania dobrych odpowiedzi, częściej jednak do sprytnego ratowania się, wszystkiemi możliwemi sposobami. Do pogłębienia zaś nauki religji nie przyczyni się zupełnie. Wogóle najlepiej nie używać przy odpytywaniu notesu, chyba żeby notować postępy bardzo słabe, albo też bardzo dobre. Nadto przy klasyfikacji musi się przeważnie uwzględniać pilność przy memorowaniu. Żeby pomylić rachuby dziatwy, dobrze jest tuż przed lekcją obmyśleć, kogo należałoby zapytać. Im więcej dzieci odpowiada, tem lepiej.

Odpytywanie systematyczne nie może ograniczać się do odpytania z godziny na godzinę. Mamy przyswajać młodzieży całości i jedności zaokrąglone. Dlatego trzeba każdą taką jednostkę zaokrągloną z budowy prawdy religijnej, każdy rozdział zaokrąglony systemu zasad życiowych, złączyć jako całość w powtórce systematycznej, aby nastąpiła reakcja czynna tej całości w świadomości i silniej jako ca-

łość się utrwaliła. Odnosi się to również do większych całości, aż do całości przeznaczonej na cały rok szkolny i do wyrobienia poglądu na całość materjału danej gałęzi wiedzy. A więc powtarzamy systematycznie np. cały I. artykuł wiary potem II, III i t. d. Po wzięciu całego Składu apostolskiego zostanie zadanie całości do wyuczenia i odpytanie całego Składu apostolskiego. Podobnież z przykazaniami i sakramentami. Po przejściu całego katechizmu — synteza całości. Podobnież z biblją i liturgiką. To ułatwia wytworzenie i zachowanie jedności logicznej materjału naukowego.

Takie systematyczne powtórki całości można rozmaicie sobie ułożyć, by osiągnąć zamierzoną koncentrację:

a) Powtórzyć cały materjał naukowy przerobiony od początku do końca. Utrwalanie opiera się wtedy na następstwie czasu, albo przestrzeni, albo też na uchwyceniu następstwa przyczyny danego skutku. O ile przyłącza się do tego memorowanie mechaniczne staje się wtedy pomocną i pamięć lokalna. Ten rodzaj powtarzania przyczynia się najwięcej do wytworzenia sumarycznego przeglądu całokształtu nabytego stanu wiedzy, do wybudowania rusztowania, które pomaga zapamiętać luźne szczegóły danego przedmiotu. Jednostronnie stosowany ten rodzaj powtarzania może spowodować ujemne skutki. Mianowicie taka rekapitulacja uwzględnia zbytnio tworzenie zaczątków systemu, albo całości, silnie utrwala początkowe wiadomości z programu rocznego, które coraz od nowa się powtarza, wskutek czego materjał na końcu omawiany łatwo może ulec zapomnieniu. Szkodom, któreby w ten sposób powstać mogły, zapobiega:

b) Powtarzanie, zaczynające się od materjału ostatnio wyłożonego, a zwracające się stopniowo ku coraz wcześniej wziętemu, aż wreszcie dochodzi się do samych początków nauczania, wznosząc się od skutku do ich przyczyn. Ta metoda powtarzania podkreśla szczególniej ostatnie człony całości, ostatnie wyniki procesu umysłowego, końcowe lekcje semestru lub roku szkolnego, które są nieraz bardzo ważne życiowo. Tak np. w katechizmie, ułożonym na podstawie św. Piotra Kanizjusza, ostatnia, t. j. V część o sprawiedliwości chrześcijańskiej, bardzo ważna życiowo, została zwykle zaniedbana, bo nie wystarczało czasu na jej utrwalanie, jeśli powtórki urządzało się rekapitulacją od początku.

c) Powtarzanie kombinowane, które wychodzi od dowolnego punktu gmachu naukowego i wykonywa przekroje poprzez cały wypracowany materjał naukowy. Np.: Wyszukaj wszystkie słowa Pisma św. St. i N. Zakonu, które mówią o narodzeniu Pana Jezusa, albo wykaż, że Pan Jezus jest przyobiecanym Odkupicielem: *a)* spełnione proroctwa, *b)* dopełnione figury. Podaj cel, dla którego Pan Jezus przyszedł na ziemię. Co uczy o tem Pismo święte (pisma proroków, słowa anioła Gabrjela, słowa św. Jana Chrzciciela, słowa Pana Jezusa i apostołów). A dalej spróbuj zestawić te cele według próśb Modlitwy Pańskiej. (Por. Ks. Dr. Z. Bielawski: Dzieje St. i N. Zakonu, str. 107, 108 i 226 oraz różne pytania w tekście rozłożone).

Podobne pytania są ćwiczeniem pamięciowem, a zarazem ćwiczeniem i dla sił duchowych. Wymagają od ucznia największej aktywności, są prawdziwą „szkołą pracy". Także konwersacja powtarzająca z uczniami usuwa utrwalanie mechaniczne, pomaga do odnalezienia związków między różnemi prawdami i pomaga do tego, że uczeń „wyznaje się" w całej dziedzinie wiedzy religijnej.

2. Powtarzanie okolicznościowe. Utrwalenie materjału naukowego osiąga się też przez powtarzanie rozdzielone na cały rok, wogóle na cały czas kształcenia. Nie-

wiele pożytku spodziewać się można od powtórek, zadanych na koniec półrocza czy roku szkolnego. Badania ustaliły jako regułę, że powtórki takie, przedsiębrane w pewnych stałych czasokresach celem umocnienia w pamięci danego materjału, mają stosunkowo małą wartość utrwalającą. Wartość ich staje się tem większą, im czasowo bardziej powtórki będą podzielone. Ekonomja pracy kształcenia wymaga więc, aby po każdem pierwszem przyswojeniu danego materjału, nastąpiła pierwsza zaraz powtórka systematyczna, ale także, by powtórki utrwalające i pogłębiające przenikały całą naukę szkolną. Powtórki te mogą przybierać różne formy. Najważniejszą formą jest: p o w t a r z a n i e i m m a n e n t n e. Polega ono na ciągłem odnawianiu i nowem wartościowaniu raz zdobytych wiadomości. W ten sposób pod mądrem przewodnictwem katechety, ogarniającego całość, treści później wzięte, odświeżają treści wcześniej przyswojone, wyjaśniają je i utrwalają w świadomości. Takie odnoszenie wiadomości nowych do dawniejszych nietylko pomaga do utrwalenia danych treści, ale ułatwia i przyczynia się do koncentracji logicznej.

Utrwalanie świadomości w pamięci nie należy do rzeczy przyjemnych ani dla katechety ani dla uczniów. Jest jednak konieczne, by uchronić całość wiadomości przerobionych przed rozpłynięciem się.

*

Tak przedstawia się pełny obraz stopni przyswajania pojęć i kształcenia woli. Jak dane stopnie uwzględniać w nauczaniu religijnem poucza: metodyka szczegółowa.

Obecnie coraz częściej i bezwzględniej zwalcza się „stopnie nauczania", jako zabytki przestarzałe, przypominające zbytnio: „stopnie formalne" szkoły Herbarta. Dzisiejszy kierunek „szkoły pracy" usiłuje zastąpić nazwy stopni, przejęte od zachowania się nauczyciela przy nauczaniu, nazwami, które uwzględniają pracę wewnętrzną ucznia.

Byłaby to rzecz podrzędna, gdyż właśnie zadaniem nauczyciela jest pomagać, swem oddziaływaniem, uczniowi w przyswajaniu sobie różnych dóbr kulturalnych i przerabianiu ich w wartości życiowe. Czy więc będziemy używali nazw uwzględniających pracę ucznia, czy pracę nauczyciela, nie zmienia to następstwa aktów psychicznych, które trzeba wykonać w procesie uczenia się i nie zmienia samej istoty procesu nauczania. Tak np. ze stanowiska teorji i filozofji wartości możnaby rozłożyć proces nauczania wychowawczego (uważanego jako: przejście wartości ucieleśnionej w danym materjale naukowym, — za pośrednictwem nauczyciela — osoby już wartościowej, — w ucznia, który się ma stać osobą wartościową) na trzy akty psychiczne: 1. Przeżycie wartości. 2. Ujęcie duchowe treści wartości. 3. Urzeczywistnienie wartości w czynie. Trzy akty pomocnicze i kierownicze nauczyciela możnaby wtedy określić jako: 1. Umożliwienie uczniowi przeżyć wartościowych zapomocą przedstawienia mu dóbr religijno-moralnych. 2. Wyjaśnienie treści danego dobra. 3. Pobudzenie do urzeczywistnienia w życiu wartości przyjętej w duszy. Znowu nazwy inne, a treść ta sama.

Ks. Dr. Adrian zwalcza również „stopnie" nauczania, stara się je zastąpić innem określeniem: „człony nauczania". W rzeczywistości posługuje się ciągle nazwą stopni, jako lepiej oddającą następstwo pracy ucznia i nauczyciela przy przyswajaniu treści religijnej. (Por. Dr. Jos. Adrian: Arbeitsunterricht im kath. Religionsunterricht an höheren Schulen: Zweiter Katech. Kongress. München 1928, str. 87, 88, 89. Również patrz: Metodyka szczegółowa: Metoda Ks.. Adriana).

Zasadnicze nieporozumienie wprowadza skrajny kierunek „szkoły pracy" Gaudiga i Scheibnera o: „wolnej duchowej pracy szkolnej", który poleca rozwiązywanie te-

matów obranych przez uczniów, zapomocą środków przez siebie obranych, połączony z kultem bezwzględnym dla indywidualności nauczyciela, nie uznającym żadnego planowego nauczania i t. d. Otóż podkreślić musimy, że teorja nauczania musi wskazywać na czynności zasadnicze psychologiczne, które uczeń wykonuje, by przyswoić sobie i przerobić wewnętrznie dany materjał naukowy, oraz podać następstwo tych czynności, ażeby nauczyciel mógł uczniowi w tej pracy dopomóc. Pod tym względem nie może być mowy o zmianie, gdyż natura w swych czynnikach istotnych jest niezmienna. Może być zmiana w używaniu nazw, ale nie w rzeczy samej.

Przedmiotem dyskusji może być tylko zewnętrzna technika nauczania. „Szkoła pracy" wzbogaciła bezsprzecznie środki zewnętrzne nauczania: t. zw. formy nauczania, które wspierają wewnętrzne przyswajanie treści materjału naukowego. Te środki zewnętrzne: formy nauczania (wypowiadanie się uczniów, pokaz obrazów, rysunek, ćwiczenia praktyczne, podział na grupy pracujące i t. p.) mogą być najrozmaiciej stosowane i kombinowane, bez naruszania jednak istotnych podstaw wewnętrznego rozwoju pojęć. Otóż w tej zewnętrznej technice nauczania jest dozwolona pewna swoboda i w religijnem nauczaniu[1]). W wewnętrznem zaś rozwijaniu prawdy jest droga niezmienna, oparta na niezmiennej naturze ludzkiej.

Droga ta prowadzi przez trzy etapy, przez trzy stopnie zasadnicze:

1. etap: przeżycie wartości na podstawie jednego lub więcej poglądów;

[1]) Por. Zastrzeżenia co do stosowania form rozwijających w nauce religji, w następnym rozdziale.

2. etap: zrozumienie i sformułowanie słowne wartości przez wyjaśnienie danego poglądu i pogłębianie treści;

3. etap: uznanie wewnętrzne danej wartości (wartościowanie teoretyczne — przekonanie wewnętrzne) i czynne urzeczywistnienie wartości w odpowiedniem postępowaniu religijno-moralnem.

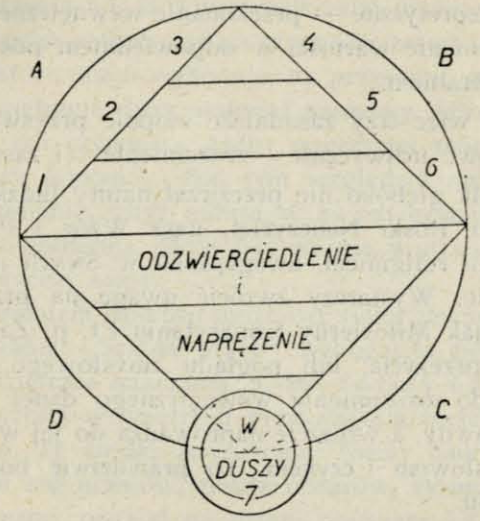
Mamy więc trzy zasadnicze stopnie przyswajania pojęć: zmysłowe uchwycenie — zrozumienie — i zastosowanie.

Nikt tak głęboko nie przezjrzał natury ludzkiej jak P. Jezus i ten Boski Nauczyciel, nasz Wzór i Przewodnik w nauczaniu religijnem, uwzględniał w Swych naukach te trzy stopnie. Wystarczy zwrócić uwagę na przypowieści Jezusowe, jak Miłosierny Samarytanin i t. p. Zaczyna Pan Jezus od przeżycia, lub poglądu zmysłowego, prowadzi słuchacza do zrozumienia wewnętrznego danej nauki, do pojęcia, prawdy, a wreszcie naprowadza do jej wyznawania w życiu: słowem i czynem. To prawdziwie boska droga w nauczaniu.

Mimo więc, że nie przykładam zasadniczego znaczenia do samej nazwy „stopnie nauczania", zachowałem jednak starą, dotychczasową terminologję, ponieważ została przyjęta na I kongresie katechetycznym w Krakowie w 1913 r. jako obowiązującą i w Polsce, oraz i dlatego, ponieważ oddaje najlepiej następstwo czynności ucznia w przyswajaniu sobie treści religijno-moralnej, jako też następstwo czynności nauczyciela wspierającego aktywność ucznia.

Następstwo aktów psychicznych, które uczeń wykonuje celem przyswojenia i przerobienia pojęć i zasad religijno-moralnych, uzmysławia następny rysunek: koło z dwiema wyrysowanemi w niem piramidami. Piramida górna podzielona jest na trzy stopnie, przedstawia akty psychiczne w procesie nauczania. Piramida dolna odzwierciedla działanie

tych aktów psychicznych w duszy oraz przedstawia naprężenie, wywołane przez proces nauczania w duszy [1]).



Odcinek A. przedstawia: percepcję, zmysłowe prawd i zasad religijno-moralnych, zapomocą: przeżyć wewnętrznych (1), poglądów (2), lub też w formie definicyj katechizmowych, tekstów Pisma św. i t. d. w których zawarta jest: *lex fidei et morum.*

Odcinek B. przedstawia akty psychiczne, zamocą których uczeń przerabia i pogłębia treść uchwyconą. A mianowicie dojście do pojęcia (ujętego w szatę słowną, definicji), zapomocą wyjaśnienia rzeczowego, drogą abstrakcji i refleksji, oraz wyjaśnienia definicji (4). Wobec

[1]) Rysunek zaczerpnięty z: Zweiter katechetischer Kongress. München 1928, str. 88, pomysłu ks. Adriana, z którym różnimy się w terminologji, a nie w samej istocie. Niektóre szczegóły uzupełniłem.

uzyskanej prawdy musi uczeń zająć stanowisko pozytywne: wartościowanie teoretyczne: wyznawanie wiary słowem (5), oraz wartościowanie praktyczne: czynem i życiem prawdy Bożej (6).

Celem jednak istotnym tych wszystkich (przemijających) aktów psychicznych jest stałe nastawienie religijno-moralne duszy (7). Powstaje ono dzięki temu, że cały ten proces nauczania wskutek aktywności ucznia odzwierciedla się w duszy i wywołuje w niej odpowiednie naprężenie; napór do życia religijno-moralnego.

To stałe nastawienie duszy religijno-moralne przejawia się w dwojakiej formie:

1. jako *„habitus"*, stała dyspozycja do wyznawania wiary słowem i czynem: odcinek C;

2. jako *„virtus"* (od *vir* = mężczyzna, *virgo* = dziewica, *vis* = siła). Odcinek D. Pierwsza forma tego nastawienia duszy ma charakter więcej spokojny. Druga forma jest bardziej aktywną. Jest to usposobienie silnie uświadomione, energiczne, bojowo nastrojone przeciw atakom niewiary *(miles Christi = christianus)*, dążące więc do wyznawania wiary swej odważnym czynem. Usposobienie to można określić jako dążność psychiczną do życia religijno-moralną z silnym naporem.

Ks. Adrian przyrównuje pierwszą formę nastawienia religijno-moralnego duszy do usposobienia z jakiem się zabieramy do spoczynku, po powzięciu dobrych postanowień na dzień następny. Z drugiem budzimy się rankiem rześcy, gotowi do nowego przeżywania i nabywania treści religijnej (1, 2 i 3), do nowego pogłębiania wiadomości religijno-moralnych (4), do nowego wartościowania ich teoretycznego; wyznawania modlitwą i słowem (5), do nowego wartościowania praktycznego: czynem i życiem (6). To czynne nastawienie duchowe, prawdziwa „virtus chris-

tiana" prowadzi nas do coraz wyższej doskonałości, przerabia nas na obraz Chrystusowy!

ROZDZIAŁ II.

MOMENT LOGICZNY W NAUCZANIU.

Stopnie przyswajania pojęć i kształcenia woli uwzględniają t. zw. moment psychologiczny w nauczaniu. Obejmują całość sił duchowych dziecka, na które nauczyciel musi oddziaływać, aby uczeń prawdę uchwycił, zrozumiał i w wartość zamienił. Moment zaś logiczny uwzględnia sam materjał naukowy, który mamy dziatwie przyswoić. Należą tu cztery zagadnienia: 1. formy nauczania; 2. rozłożenie materjału na jednostki metodyczne; 3. metoda nauczania; 4. ogólny program nauki religji.

1. Formy nauczania.

Przez formę nauczania rozumiemy sposób, jakiego używa nauczający celem dostarczenia uczniom wiadomości, jakich przedtem nie posiadali. Liczba form nauczania nie jest ustalona. Z głębszem wnikaniem w zasady kształcenia, ze zmianami zewnętrznych warunków nauczania, zmieniają się też i mnożą formy nauczania. Każdy nauczyciel zosobna może tu twórczo działać i odpowiednio do szczególnych warunków nauki stosować nowe formy nauczania, których gdzie indziej nie będzie można wykorzystać. Zwłaszcza wiele nowych środków nauczania wprowadziła t. zw. szkoła pracy.

Wszystkie formy nauczania, jakakolwiek jest ich nazwa (deiktyczna, pokazująca, przedstawiająca, akroamatyczna, monologiczna, dialogowa, rozwijająca, heurystyczna, katechetyczna, zadaniowa i t. d.), można sprowadzić do dwóch głównych grup: formy wykładowej i formy rozwijającej. Dołączają się do nich dwie grupy przejściowe do samokształcenia: forma nauczania zapomocą egzegezy tekstu, interpretacja źródeł i forma książkowa. Wreszcie nauczanie pośrednie, zapomocą prac pisanych w szkole i w domu.

Wyłożyć mogę daną rzecz przez okazywanie np. przedmiotu jakiegoś; przez pokazanie jakiejś czynności np. jak robi się znak krzyża św.; przez narysowanie, przez przedstawienie zapomocą opowiadania, opisu, odczytania, wogóle zapomocą różnych środków uzmysławiających. Najczęściej wszystkie te formy występują w połączeniu. Słowu towarzyszy rysunek, pokaz, ilustracja i t. d. Pokazowi towarzyszy objaśnienie, pytanie. Rozwinięcie prawdy może nastąpić przy pomocy pytania postawionego uczniowi, lub zapomocą innego jakiego impulsu do przerobienia, opracowania materjału będącego w świadomości ucznia, dzięki przeżyciom lub wskutek odebranego poprzednio poglądu. Tak zwane nauczanie objaśniające zajmuje się tekstami. Wychodzi z danego tekstu biblijnego lub definicji katechizmowej i zapomocą interpretacji, egzegezy, komentarza, ułatwia uczniowi pełne ujęcie prawdy.

Formy nauczania w odniesieniu do stopni psychologicznych przyswajania pojęć i kształcenia woli (według Willmanna):

Stopnie psychologiczne:		Formy nauczania:	
I. Uchwycenie zmysłowe	1. oglądanego przedmiotu	okazywanie przedmiotów	
		pokazywanie czynności (jak się robi znak krzyża św.)	
	2. podanego poglądu	przedstawienie: opisywanie	
		opowiadanie.	
II. Zrozumienie	1. realne (rzeczowe)	rozwinięcie pojęcia	pytania — impulsy do myślenia.
	2. nominalne (słów)	wyjaśnienie słów	egzegeza, omówienie tekstów.
III. Zastosowanie	1. treści, które można stosować pośrednio	utrwalanie ich w pamięci	zadanie i pytanie.
	2. treści, które można stosować bezpośrednio	ćwiczenie	

A) Forma wykładowa [1]).

Forma wykładowa polega głównie na opowiadaniu, wykładzie. Katecheta udziela uczniom nowych wiadomości, przelewając niejako swoje wiadomości w umysł dzieci zapomocą opowiadania. Uczeń, słuchając tego opowiadania i rozumiejąc je, nabywa zarazem zawartych w niem wiadomości. Np. chcę, żeby dzieci dowiedziały się o narodzeniu P. Jezusa, albo o Męce Pańskiej, to opowiem o tych zdarzeniach tak, jak je biblja opisuje; uczeń słucha mego opowiadania i nabywa wiadomości, której przedtem nie posiadał. Uczeń nabywa wiadomości, słuchając wykładu katechety: stąd ten sposób nauczania nazywa się formą wykładową, albo akroamatyczną (od wyrazu greckiego: akroamatikós — przeznaczony do słuchania).

[1]) Por. Twardowski: Zasadnicze pojęcie dydaktyki i logiki, str. 137.

Zaletą tej formy jest: 1. przyswaja uczniom wiadomości drogą najkrótszą; 2. odpowiada pozytywnemu charakterowi wiary: „Idąc, nauczajcie wszystkie narody";... 3. zajmuje równocześnie wszystkich uczniów; 4. należycie zastosowana, udziela nietylko wiadomości, ale nadto wpływa na serce, uczucie dziecka, pomaga do przeżyć wartościowych.

Dlatego w nauczaniu religij forma wykładowa, aczkolwiek nie jest i nie może być formą jedyną nauczania, jest jednak formą najważniejszą... Używać jej należy zawsze wtedy, kiedy trzeba udzielić uczniom wiadomości całkiem nowych, nieznanych.

Forma wykładowa ma też swoje ujemne strony. Przedewszystkiem nie przyzwyczaja do myślenia. Dzieci przez słuchanie wykładu ciągłego mogą wprawdzie nabyć pewnych wiadomości, ale niema pewności, czy nie poprzestaną na samem przyjęciu danych prawd bez przerobienia ich wewnętrznego, bez zrozumienia ich. Katecheta, używając wyłącznie formy wykładowej, nie ma pewności, czy uczniowie idą w myśli za jego wykładem. Przy błędnym sposobie wykładania można bardzo łatwo dzieci znudzić i zniechęcić do nauki religji.

Żeby forma wykładowa podziałała na słuchaczów, powinno się odpowiednio wykład ułożyć. Ponieważ wykładowej formy używa się głównie na stopniu niższym, dlatego omówimy szczegółowo jej cechy w metodyce szczegółowej, przy metodzie nauczania religji na stopniu niższym. Na tem miejscu ograniczymy się do wskazań ogólnych:

1. Ułożenie wykładu. Żeby wykład wywołał w duszy dzieci przeżycia religijne, powinien być:

a) o b r a z o w y. Tylko to, co wykładający sam obrazowo widzi i kształtuje, przyjmuje w duszy dziecka cechy obrazu, poglądu. Z tego powodu katecheta musi wyrażać się konkretnie, wchodzić w szczegóły i opowiadać z prostotą. Unikać musi wszelkich abstrakcyj, wszelkich ogólników, wszelkich kwiatków stylistycznych. (Na stopniach niższych i średnich zasadniczo). Dla swego plastycznego wykładu musi postarać się o apercypujące podpory. Dostarczy ich otoczenie, wieś, czy miasto rodzinne: regjonalizm. Stamtąd brać winien katecheta światło i kolory dla swego wykładu. Wzorem i przykładem dla takiego wykładu poglądowego, obrazowego, mogą nam być bajki, odznaczające się bezbrzeżną prostotą, miejscowe podania ludowe, oraz sposób mówienia ludu, lubującego się w szerokiem malowaniu, szczegółowem opowiadaniu.

Scharelmann podaje trzy imperatywy, które mogą nam dopomóc do nabycia sztuki obrazowego opowiadania: „k o n k r e t y z u j", t. j. wbuduj scenę twego opowiadania, czy opisu w takie ramy, aby uczeń mógł w duchu przy niej pozostawać; „w c h o d ź w s z c z e g ó ł y", t. zn. dodawaj jeden rys za drugim do twego opowiadania, z epicką szerokością, ażeby uczeń mógł cały przebieg zdarzenia przeżywać; „m o t y w u j", t. j. otwieraj przed słuchaczami twemi przeżycia wewnętrzne osób działających w danem opowiadaniu, ażebyś naprowadził swych uczniów do zajęcia odpowiedniego stanowiska wobec ich zamiarów.

b) Wykład powinien być z a j m u j ą c y. Warunkiem skuteczności wykładu jest obudzenie zainteresowania dziatwy. Zainteresuje się zaś dziatwa wykładem, gdy fakty, dokonane w przeszłości, wogóle wszystko, co przedstawia się jako całość przedmiotowa, rozwija się przed duszą dziatwy w swym rozwoju, powstawaniu. Przez to działa wykład na fantazję dzieci, budzi zainteresowanie. Dlatego

należy — o ile możności — posługiwać się genetycznem przedstawianiem. Przedewszystkiem zaś katecheta, przygotowując się do lekcji, powinien sam przeżywać w duszy wszystkie szczegóły tematu, a przy wykładzie przeżywać temat nanowo z dziećmi.

c) Wykład powinien być l o g i c z n i e u ł o ż o n y. Dzieci muszą uchwycić związek w opowiadaniu i uchwycić nić przewodnią, łączącą główne momenty zdarzenia. Trzeba unikać skoków myślowych. Nie wolno pozostawiać niczego domyślności dziatwy. Niełatwo domyślają się dzieci szczegółu, który nam starszym nasuwa się sam przez się.

d) Wykład powinien być t r e ś c i w y. Nie powinien męczyć dziatwy. Unikać należy niepotrzebnego gadania, nie odbiegać od tematu. Rozwlekłość czyni wykład wodnistym — rozprasza uwagę dziatwy. Osłabia jej współpracę. Wypisywanie głównych punktów wykładu na tablicy przyczynia się do jasności i przejrzystości wykładu. Należy jednak używać kredy wtedy, gdy chodzi o wytworzenie jasnych pojęć; gdy chcemy wywołać silniejszy nastrój, nie powinno się wtedy pisać.

e) Wykład powinien być owiany o d p o w i e d n i e m c i e p ł e m. Uczeń musi odczuć, że katecheta jest przejęty danym faktem, a przejęcie to udzieli się całej klasie. Rzecz zimno opowiedziana, pozostawi uczniów zimnymi. Przejęcie się wartością danego opowiadania jest warunkiem wartościowania ze strony uczniów, jest to środek do obudzenia w słuchaczach zmysłu dla wartości, w opowiadaniu podanej. Wogóle trzeba tak opowiadać, jakby się było naocznym świadkiem danego zdarzenia, faktu. Wtedy wykład z łatwością nabierze cech psychologicznego pogłębienia. Przez włączenie do wykładu rozmów danych osób w mowie wprost: „rzekł"... a nie: „powiedział, że", otwiera się oczy dziatwy na życie wewnętrzne osób występujących

w opowiadaniu. Do ożywienia wykładu pomaga także używanie w opowiadaniu czasu teraźniejszego, pytań retorycznych i t. p.

2. Wygłoszenie wykładu. W nauczaniu ma wielkie znaczenie odpowiedni ton. Katecheta powinien wybrać dominatę właściwą sobie w zakresie siły swego głosu. Z początkiem jednak wykładu użyć należy takiej tylko siły głosu, żeby ucho wykładającego mogło zauważyć, iż cała klasa została wypełniona dźwiękiem jego organu.

Głęboka dominanta umożliwia bogatą modulację bez męczącego przekroczenia granicy tonacji głosu. Ciche rozpoczęcie wykładu ułatwia urozmaicone registrowanie i pielęgnowanie głosu, bez uciekania się do krzyczenia i przemęczania gardła. Zawsze jednak wykładać należy z pewną energją i jasno artykułować wyrazy, — przez to bowiem przyzwyczaja się dziatwę do wyraźnego wymawiania i poprawnego pisania. (Ważne zwłaszcza w okręgach o mieszanej ludności — w Małopolsce wschodniej). Unikać wszelakiej przesady w retoryce — ani piorunować ani żadnych sentymentalnych *tremolando*. Retoryka klasy szkolnej różni się od wymowy sali wykładowej lub teatralnej. Ma ona charakter bardziej serdeczny, intymny. Jest to działanie od duszy do duszy. Dla wszystkiego też, co duszę porusza umie katecheta znaleźć wyraz głęboki, któremu towarzyszy bardzo dyskretna gestykulacja. Katecheta w klasie nie może naśladować ani aktora ze sceny, ani nawet mówcy na ambonie.

3. Postawa wykładającego. Wpływ wykładu na słuchającego zależy też w znacznej mierze od postawy, jaką nauczyciel w klasie przybiera. Katecheta może siedzieć za katedrą, może stać przed klasą, może się swobodnie poruszać przed uczniami, albo też wreszcie usunąć się całkiem wtył klasy, albo stanąć na uboczu. Zajęcie tej lub innej

postawy powinno być praktycznie umotywowane. Wywrze wtedy też odpowiedni wpływ. Siedzenie za katedrą wywołuje w klasie spokój i wytchnienie, wytwarza atmosferę pogodną do słuchania i fantazjowania. Jest zatem wskazane przy opowiadaniu dłuższem. Stawanie przed klasą działa jak apel — (stawać na baczność) — wywołuje napięcie uwagi. Wskazane jest to zwłaszcza przy ścisłem rozwijaniu pojęcia i przy ożywionym dialogu. Wolne poruszanie się w klasie rozluźnia łączność nauki wśród uczniów i dzieli klasę na grupy wspólnie pracujące i mniejsze grupy uczniów. Stosuje się wtedy, o ile w klasie o nauce podzielnej daje się ciche zajęcie jednemu oddziałowi klasy.

Cofnięcie się w tył klasy, albo usunięcie się nabok nauczyciela podkreśla samoodpowiedzialność pracy uczniów — odpowiada wolnej rozmowie naprowadzającej z uczniami. Stosuje się zwłaszcza przy odczytywaniu obrazów biblijnych, gdy dzieci same obraz odczytują, a nauczyciel tylko kieruje odczytywaniem obrazu, by to odczytywanie odbywało się logicznie — bez pominięcia rzeczy ważnych, istotnych. Postawa, która nie odpowiada ani treści wykładu, ani celom praktycznym jest niedozwolona dydaktycznie: np. niedozwolonem jest chodzenie tam i spowrotem przed klasą w czasie ustnego wykładu. Specjalnie wykład, który w myśl nauczyciela ma się odbyć bez pomocy książki lub rysunku, wymaga pozycji stojącej lub siedzącej, przyczem należy wzrokiem swym objąć całą klasę. Dzieci muszą patrzeć w oczy katechecie. Nawiązuje to ścisły kontakt — i jest warunkiem wpływu na umysł i serce samego wykładu.

To są mniej więcej ważniejsze zasady odnoszące się do formy wykładowej.

B) Formy rozwijające.

Nauczanie religijne w szkole ma trzy zasadnicze zadania: 1. doprowadzić uczniów do logicznego myślenia (kształcenie dyspozycyj intelektualnych); 2. bogacić umysł potrzebnemi wiadomościami religijno-moralnemi (kształcenie materjalne — i zamieniać je na wartości religijno-moralne); 3. wyrabiać w uczniach samodzielność myślenia i wierność dla uzyskanego przekonania religijnego wobec zaczepek świata zewnętrznego, jako też sofizmatów świata zmysłów.

Warunkiem istotnym osiągnięcia tych celów jest współpraca ucznia, jego współudział, aktywność duchowa w nauce. Katecheta musi umieć wywoływać w uczniu odnośne akty psychiczne, a zarazem tak postępować, żeby uczeń miał wrażenie, że on sam daną prawdę zdobył. Pod tym bowiem warunkiem dane prawdy wpływać będą silnie na przekonanie ucznia i staną się jego trwałą własnością, uczeń będzie się ich trzymał wiernie w życiu. W tym podwójnym postulacie tkwi cała trudność form rozwijających.

Do niezbyt dawna zdawało się, że cel ten można zadowalająco osiągnąć zapomocą pytań stawianych przez nauczyciela i zadawania wypracowań szkolnych i domowych. Tymczasem powstał nowy kierunek w nauczaniu, który zwalcza jak najostrzej pytanie nauczyciela. Gaudig[1]) określa pytanie nauczyciela jako: „najbardziej wątpliwy środek kształcenia" i mówi, że to: „największy wróg aktywności" (str. 14). Podobnie wyraża się wielu innych zwolenników „szkoły pracy". Główny powód zwalczania pytania nauczyciela tkwić ma w tem, że pytania, stawiane przez nauczycieli, mają rzekomo sprzeciwiać się samodzielnemu myśleniu uczniów, uniemożliwiają samodzielność uczniów.

[1]) Por. H. Gaudig: Did. Praeludien, 3 Aufl. Lipsk 1923.

Mówi więc Gaudig: jeśli nauczyciel stawia pytanie za pytaniem, aż wyczerpie cały materjał, i swój cel osiągnie, to on właśnie kierował uczniem *(volentem duxit, nolentem traxit)*. A więc niema tam mowy o samodzielności ucznia. Uczeń ani uchwycił sam celu, do którego zdążał, ani nie rozważył dróg, któremi mógł do celu dobić, nie wzniecał sam w sobie energji do pracy, tej energji nie brał sam ze siebie... Zaprawdę samodzielność może wtedy tylko tolerować pytanie, jeśli pytanie zadowala się tylko pomocniczą rolą. Jak jednak widzimy, wrogowie pytania zwalczają właściwie raczej zły sposób posługiwania się pytaniami, aniżeli samo pytanie.

Gaudig na miejsce pytań nauczyciela stawia pytanie uczniów i mówi, że to jest „bezwzględnie wartościowy środek do kształcenia ducha" (ibidem str. 14). „Popęd do pytania, z jakim dziecko do szkoły przychodzi, jest siłą żywą, która zasługuje na należyte pielęgnowanie" (ibid. 14). „I uczniom na stopniach wyższych powinno się pozwalać pytać w zakresie szerokim". Powinno się im przyznać uroczyście i stanowczo prawo pytania" (ibidem str. 15). Przytem należy wprowadzić ucznia w należytą metodykę pytania, ażeby przez to uczynić pytania najbardziej wartościowym środkiem kształcenia (ibid. 15). Trzeba więc planowo wcielić pytanie uczniów w cały system nauczania. Pytanie to może się zwracać „do nauczyciela, współuczniów i do samego pytającego... A także przyjąć w formę zarzutu dialektycznego. Przez to, że pytający stają się odrazu odpowiadającymi, a odpowiadający pytającymi, cała klasa, jako społeczność duchowa, bierze udział we wzajemnem dawaniu i braniu; a równocześnie staje się szkołą przygotowującą do prowadzenia rozmowy poza szkołą" (ibidem 17). W ten sposób pytanie uczniów w wolnej rozmowie klaso-

wej zajmuje miejsce pytań nauczyciela, zgóry ułożonej rozmowy nauczyciela z dziećmi.

Inne systemy, np. pedagogika p. Montessori, szkoła daltońska i t. p. usiłują usunąć nauczyciela na jeszcze dalszy plan. Uczeń na podstawie zadań ma samodzielnie pracować przy pomocy środków naukowych: książek, map, statystyk, aparatów i t. p. Nauczyciel ma być tylko gotów do udzielenia uczniom pomocy. Wkraczać ma jednak wtedy tylko, gdy go sam uczeń zapyta, albo cała grupa zażąda jego pomocy...

Zaznaczyć należy, że w nauczaniu powinno się uwzględnić wszystkie prawdziwie wartościowe formy nauczania. Pytanie nauczyciela i pytanie uczniów i wszystkie inne formy rozwijające mogą się przyczynić do rozwoju duchowego uczniów, o ile będą stosowane właściwie i odpowiednio do materjału naukowego. Jednostronne forytowanie formy tej czy owej, z wyłączeniem innych, mogłoby się przyczynić do szkody duchowej uczniów, do obniżenia metody nauczania. W nauczaniu religji musi się specjalnie uwzględniać aktywność uczniów i aktywne przyswajanie sobie prawdy i wartości religijnych. Formy zewnętrzne nauczania w nauce religji mają jednak znaczenie jedynie dydaktycznego środka pomocniczego: mają budzić aktywność wewnętrzną ucznia.

Nauka religji katolickiej wyklucza dwie zasady „szkoły twórczej“:

1. Wyklucza „cel nauki samodzielnie przez uczniów obrany“ w tem znaczeniu, jakoby prawda Kościoła katolickiego mogła być dowolnie przez uczniów uznana lub odrzucona. Katolicka nauka religji nie jest „problemem, wobec którego uczeń mógłby zająć „stanowisko krytyczne“.

2. Wyklucza również „samodzielne zdobycie prawdy“.

Najważniejsze nauki religji katolickiej są tajemnicami, których umysł ludzki sam wynaleźć nie może. Przewyższają one rozum ludzki, dlatego samym rozumem nie można ich wypracować. Stąd nauka religji katolickiej musi mieć zastrzeżony autorytet prawdy, objawionej przez Boga, a katecheta, jako posłannik Chrystusa i Kościoła, jest pośrednikiem w przyswajaniu dziatwie katolickiej prawdy i zasad objawionych.

Pozatem formy „szkoły twórczej“ mogą być obszernie stosowane. Używanie wszakże form nauczania „szkoły twórczej“ normuje: reguła dydaktyczna i reguła religijno-psychologiczna.

Dydaktyka żąda, żeby nie podawać uczniom tego, co uczeń sam zdobyć może. Psychologja religji uczy zaś, że przeżycia religijne powstają w duszy dzięki milczącemu przyjęciu danej prawdy, a więc za pośrednictwem wykładu. Zdobycie samodzielne prowadzi jedynie do intensywnego i jasnego uchwycenia prawdy, nie umożliwia jednak ani przeżyć religijnych, ani wartościowania prawdy. Stąd musi się w nauce religji używać i formy wykładowej i form rozwijających.

1. Pytania nauczyciela.

W formie rozwijającej wielkie znaczenie mają pytania, stąd często zamiast formy rozwijającej używa się nazwy: forma heurystyczno-erotematyczna i t. p. Różne mogą być rodzaje pytań, z któremi nauczyciel zwraca się do ucznia. Według celu, w którym nauczyciel zadaje uczniom pytania, rozróżniamy:

a) Pytania informacyjne, które zadajemy celem poinformowania się o stopniu rozwoju umysłowego

i o zasobach umysłowych uczniów. Do tego rodzaju pytań należą też pytania egzaminacyjne. Pytania informacyjne należy zadawać często, by się przekonać, czy dzieci należycie korzystają z nauki, czy rozumieją, co im katecheta mówi, czy zapamiętałyby sobie poprzednio nabyte wiadomości.

b) Pytania utrwalające; celem ich jest utrwalenie udzielonych uczniom wiadomości. Mogą one być dwojakie: pytania powtarzające, ćwiczące. Pytania powtarzające służą do odpytywania, od czasu do czasu, pewnych części materjału naukowego, dawniej przerobionego, aby go utrwalić w pamięci. Celem pytań ćwiczących jest utrwalenie w pamięci definicyj, pojęcia świeżo nabytego.

c) Pytania naprowadzające, gdy katecheta zapomocą pytań chce zniewolić ucznia do myślenia, żeby sam, własną pracą doszedł do wiadomości, które są celem katechezy.

Pytania naprowadzające nazywają się inaczej pytaniami „heurystycznemi", a forma, która się niemi posługuje, formą „heurystyczną". Polega ona na tem, że uczeń, przy pomocy pytań naprowadzających katechety, dochodzi sam do pewnych wiadomości. (Por. t. zw. metodę Sokratesową). Aby jednak uczeń mógł nabyć zapomocą pytań wiadomości religijnych, musi wprzód katecheta dostarczyć mu pewnych danych, któreby mu umożliwiły żądaną odpowiedź. A to albo przez poprzedni wykład, albo przez odświeżenie, przypomnienie wiadomości odnośnych. Prawd religijnych bowiem, a przynajmniej wielkiej ich części, samym rozumem poznać nie można, — większość tych prawd znana nam jest z objawienia Bożego. Skoro katecheta stworzył należytą podstawę do szukania jakiejś nowej wiadomości, wtedy dopiero naprowadza na nią ucznia zapomocą pytań naprowadzających i pomaga do jej poprawnego i dokładnego sformułowania. Trzy więc czynniki należy uwzględnić w stosowaniu pytań naprowadzających: *a)* dostarczenie danych, t. j. wyłożenie prawdy wiary; *b)* pytania naprowadzające i *c)* sformułowanie ostateczne odpowiedzi ucznia. W katechezie wszystkie trzy rodzaje pytań są niezbędne.

a) **Technika pytania.** Ponieważ każde pytanie domaga się odpowiedzi, przeto pytania powinny być zawsze tak sformułowane, aby uczniowie mogli istotnie na nie odpowiadać.

Aby pytania celowi swemu odpowiadały, powinny być: 1) dokładnie zastosowane do stopnia rozwoju umysłowego oraz do wiadomości uczniów tak, aby udzielenie odpowiedzi nie było ani zbyt łatwem, ani za trudnem. Pytania zbyt łatwe nie utrzymują uwagi w należytem napięciu, prowadzą do lekceważenia nauki. Pytania zaś zbyt trudne onieśmielają uczniów, nieraz zniechęcają ich całkiem. 2) Jednoznaczne, t. j. powinny uczniom wskazać sposób pewny, jakiej odpowiedzi od nich się żąda; 3) logiczne — t. zn. nie powinny zawierać żadnych sprzeczności, żadnego błędu. Niezgodne z tą zasadą jest np. takie pytanie: „Które grzechy mogą być przez odpust odpuszczone?" (Odpust nie odpuszcza grzechów). 4) Pytania należy zadawać całej klasie, a dopiero po wygłoszeniu pytania wywołać nazwisko ucznia, który ma odpowiedzieć, albo pozwolić, żeby się który sam zgłosił z odpowiedzią. Zadawszy pytanie, należy uczniom dać czas do zastanowienia się nad odpowiedzią i jej sformułowaniem — lepsza jest bowiem odpowiedź dobra, chociaż późniejsza, aniżeli natychmiastowa, a mylna. 5. Pytać należy ile możności w sposób kategoryczny (kto? co? dokąd? gdzie? jak? kiedy? naco? dlaczego i t. p.) a nie w sposób rozjemczy (czy — czy też?).

b) **Odpowiedzi ucznia.** Do odpowiedzi na zadane pytania odnoszą się następujące reguły: 1. Odpowiedź winien dać tylko uczeń wywołany. Dla zachowania spokoju i karności nie można pozwalać na wyrywanie się kilku uczniów naraz z odpowiedzią. Odpowiadanie chóralne jest pożyteczne przy nauczaniu katechizmu, zwłaszcza dziatwy młodszej, gdy chodzi o utrwalenie definicji, modlitwy, pieśni. 2. Odpowiedź powinna być poprawna pod względem językowym, wyraźna, wypowiedziana głośno i z należytym akcentem. Od samego początku, już u małych dzieci, powinien katecheta domagać się należytego zaakcentowania ważniejszych wyrażeń w odpowiedzi. Ułatwia to zrozumienie rzeczy i dowodzi, że dzieci rozumieją, co mówią. Odpowiedzi monotonne są oznaką bezmyślnego wyuczenia się definicji napamięć. 3. Z reguły mają dzieci odpowiadać całem zdaniem; wyjątkowo, na pytania pomocnicze, mogą dawać odpowiedź skróconą.

Stosowanie tych reguł jest ważne w okręgach o mieszanej ludności, na kresach zwłaszcza wschodnich, by dzieci ćwiczyły się w poprawnej wymowie. Nie należy jednak przesadzać. Można pozwolić nieraz odpowiadać całej klasie, ożywia to naukę. Trzeba jednak czuć się na siłach do łatwego opanowania klasy. Gdy wykład jest ożywiony, można poprzestać na odpowiedziach skróconych.

c) **Postępowanie katechety wobec odpowiedzi ucznia.** Wobec otrzymanych odpowiedzi obowiązują następujące zasady:

1. Jeśli odpowiedź jest trafna, należy iść dalej bez żadnych uwag. Błędem jest powtarzać odpowiedź, albo każdą odpowiedź dobrą zaraz pochwalać: „Dobrze, ładnie!“ Wyjątkowo tylko, gdy dziecko nieśmiałe lub słabych zdolności da dobrą odpowiedź, można je pochwalić. Taka pochwała zachęci je do pracy i ośmieli. Nie posuwać się

jednak w tym kierunku za daleko, by uczniowie nie myśleli, że już wszystko umieją, że mogą spocząć na „laurach“. Pochwała ma w wychowaniu wielkie znaczenie, byle była zasłużona i niezbyt częsta.

2. Jeśli odpowiedź nie jest zupełnie zadowalająca, należy zadać pytanie innemi słowami: być może, że uczeń pytania nie zrozumiał. Gdy się znowu otrzyma błędną odpowiedź, należy odróżnić: czy uczeń źle odpowiadający jest uczniem pilnym i uważnym, czy też leniwym i roztargnionym. W pierwszym wypadku należy rzecz jeszcze krótko objaśnić i zapytać tego samego ucznia, aby mu zaoszczędzić zawstydzenia. W drugim wypadku należy zapytać ucznia pilniejszego, a leniuszkowi kazać odpowiedź tegoż powtórzyć. Takie powtórzenie odpowiedzi lepszego ucznia będzie dlań karą, — osobne słówko nagany nie zaszkodzi.

3. Przy częściowo błędnej odpowiedzi należy błąd usunąć przy pomocy pytań pomocniczych, naprowadzających. Chcąc, żeby uczeń taką odpowiedź poprawił, trzeba nawiązywać pytania naprowadzające do trafnych składników w jego odpowiedzi. Dopiero, gdy się okaże rzeczą niemożliwą doprowadzić ucznia, który był pytany, do poprawienia odpowiedzi, każe katecheta poprawić ją innemu uczniowi. Tylko w razie konieczności sam ją poprawi. Błędy gramatyczne, stylistyczne, niewłaściwy sposób wyrażenia się, poprawi katecheta sam.

4. Jeśli katecheta na zadane pytania nie otrzyma żadnej odpowiedzi, powinien wybadać przyczynę milczenia ucznia. Przyczyny mogą być różne: niezrozumienie pytania, nieśmiałość ucznia, lenistwo, brak uwagi, albo wreszcie upór. Gdy dobry uczeń nie daje odpowiedzi, widać, że pytanie było dla niego niezrozumiałe; trzeba je inaczej sformułować. Jeśli uczeń nie odpowiada na pytanie mimo iż umie je powtórzyć, będzie się katecheta starał naprowadzić go

na odpowiedź. Nie należy jednak w tym celu poddawać uczniowi wyrazów lub zgłosek początkowych, lecz pytanie trudniejsze zastąpić łatwiejszem. Gdy przyczyną braku odpowiedzi jest nieśmiałość, należy ucznia ośmielić łagodnem obejściem; zwłaszcza u dzieci lękliwych, zastraszonych, zahukanych, dobroć katechety może ładne wyniki osiągnąć. Próżniaków trzeba często pytać, pytaniami niepokoić — upór zaś usuwać, jeśli potrzeba, nawet surowemi środkami. Nigdy jednak nie używać upomnień zaprawionych goryczą, ironją. To trucizna dla serc dziecięcych.

Pytań używa się zarówno w katechezie katechizmowej, jak i w katechezie biblijnej. Naogół jednak pytania nie powinny tworzyć jakoby suchego łańcucha pytań i odpowiedzi. Powinny przybierać formę rozmowy między nauczycielem, a uczniem.

Technika pytania jest trudna. Większa część tych trudności zniknie sama przez się wtedy, gdy pytania ograniczymy do miary właściwej, do miary, która odpowiada celowej, naukowej rozmowie w klasie szkolnej.

2. Pytania uczniów.

W dzieciach tkwi silny popęd do pytania. Podstawą tego popędu jest przedewszystkiem zdziwienie, podziw wobec rzeczy nowych, a nieznanych, niezwykłych. Zdziwienie nie daje dziecku spokoju, powstaje uczucie niezadowolenia ze stanu nieświadomości, albo niemożności wyjaśnienia sobie danego zdarzenia. Dziecko zaczyna pytać: co to jest? dlaczego tak jest? i t. d. Starożytni na oznaczenie tego zjawiska, mieli wyraz osobny *θαυμάζειν*. Platon i Arystoteles wychwalają ten objaw duchowy jako źródło wszelkiej mądrości.

Święty Tomasz wyraża się nader trafnie: *„Est autem admiratio desiderium quoddam sciendi; quod in homine contingit ex hoc, quod videt effectum et ignorat causam; vel ex hoc, quod causa talis effectus excedit cognitionem aut facultatem ipsius. Et ideo admiratio est causa delectationis in quantum habet adjunctam spem consequendi cognitionem eius, quod scire desiderat. Et propter hoc omnia admirabilia sunt delectabila“* [1]). Doktór anielski w dalszym ciągu podnosi, że działanie uczucia zadowolenia całego przez podziw *(admiratio)* wywołanego procesu psychicznego, nie ogranicza się tylko do samego pragnienia wiedzy *(desiderium sciendi)*, lecz że wogóle objawia się tu poczucie siły, które się wzmaga z powodu nowości danego przedmiotu: *„Ex desiderio magis inclinatur mens ad hoc, quod intense in novitate operetur“* (ib. ad tertium). Umiejętne wykorzystanie popędu do pytania, może w wielkiej mierze przyczynić się do obudzenia i powiększenia aktywności dzieci, do głębszego zajęcia się tematami religijnemi. Nieraz znowu może tkwić w duszy dziecka jakaś zagadka, jakaś wątpliwość, jakieś małe przeżycie z domu, ulicy, które zamyka dostęp do głębin duchowych tematom, omawianym przez katechetę na godzinie religji. Możność wygadania się, lub zapytania katechety, usuwa tę trudność. Wogóle dobrze jest, jeśli dzieci wnoszą w naukę religji swe małe doświadczenia, swoje rozważania, swoją własną wiedzę. Te kilka minut rzekomo „straconych“ sowicie się opłacić mogą, zwłaszcza obudzeniem samodzielności u dzieci i głębszem zainteresowaniem religijnem całej klasy.

W klasach wyższych można uzupełnić pytania ustne przez zaprowadzenie skrzynki na pytania, która umożliwia nauczycielowi wglądnięcie w zainteresowania uczniów, bez tamowania planowej nauki. Przytem trzeba zwolna przy-

[1]) Summa theologica I a, II ae, Q. 32 a 8 (corpus).

zwyczajać uczniów do podporządkowywania swojego popędu do pytania systematycznej nauce szkolnej: nie wnosić na „porządek dzienny" tego, co do rzeczy, a więc do danego tematu, nie należy, — szukać samym odpowiedzi, o ile jest dostęp do środków pomocniczych, np. jeśli jest odpowiednia w szkole bibljoteka religijna. Najlepiej dać odpowiedź odrazu, i to przez współuczniów. O ile współuczniowie zawiodą, odpowiada katecheta. Są jednak jednostki, które ze swemi trudnościami „wstydzą się" wystąpić przed forum publicznem. Tym trzeba ułatwić rozmowę w cztery oczy.

3. Inne formy rozwijające.

a) Wypracowania pisemne. Wiemy z doświadczenia, że same słowa prędko się ulatniają z pamięci. Materjał, który uczeń pisemnie opracował, pozostaje dłużej w świadomości i wywiera głębszy wpływ. W szkole powszechnej religijne wypracowania pisemne nie mogą zabierać zbyt wiele czasu. Muszą być krótkie, odnosić się do rzeczy ważniejszych. Można jednak z pożytkiem zaprowadzić małe notatniki religijne. Kazać odpisać modlitwy, szkice z tablicy, ważniejsze dowodzenie, a nawet streścić krótko cały wykład (na stopniach wyższych). Takie małe wypracowanie, spisanie swych wrażeń — np. z świąt Bożego Narodzenia, z jakiejś wycieczki religijnej i t. p. sprawia dzieciom wiele radości, a katecheta ma sposobność wglądnąć w świat wewnętrzny duszy dziecka.

b) Rysunek katechety. Szkicowanie na tablicy geograficznych map, kościołów, przedmiotów liturgicznych, symbolów i t. d. ożywia i wyjaśnia naukę ustną. Należy też naprowadzać dziatwę, aby rysunkiem przedstawiała niektóre szczegóły z wykładu. Dziatwa chętnie to czyni. Baczyć należy, by święte postacie i zdarzenia nie stały się śmieszną karykaturą.

c) Pieśń religijna jest jednym z najważniejszych środków, zapomocą których możemy budzić uczucie religijne oraz uczucia religijne wyrażać. Trzeba przyswoić dziatwie spory zasób pieśni kościelno-religijnych, tak, aby w stosownej chwili znalazła się zawsze właściwa pieśń dla wyrażenia odpowiedniego nastroju religijnego.

d) Różne akty wewnętrzne religijno-moralne, jak: akty wiary, nadziei, miłości, dobre postanowienia i t. p. należy budzić często w czasie godziny religji, gdy tylko można przypuszczać, że wytworzona została w dziatwie odpowiednia dyspozycja. Naprowadzać jednak dziatwę, żeby odpowiednie akty sama wypowiadała i układała. Ważne są również czynności zewnętrzne religijne, jak: zachowanie się w czasie modlitwy, składanie rąk, klękanie, bicie się w piersi i t. d. Wszystkie te i t. p. czynności są formami, wyrażającemi przejawy duchowe, i jako takie należy je ćwiczyć. Potęgują one i wzmacniają akty religijne wewnętrzne.

Do budzenia życia religijnego przyczynić się może naprowadzenie dziatwy do budowania ołtarzyków (w maju, czerwcu) w domu i w szkole, do wycinania z papieru, lub budowania stajenki betlejemskiej, żłóbka, albo innych scen z życia P. Jezusa; do odprawiania nabożeństw przed żłóbkiem, przed ołtarzykiem. Można również zachęcać dzieci do upiększania kościoła i cmentarza. Podobnież i służenie do Mszy św. może się przyczynić do wyrobienia ducha religijnej aktywności. Trzeba doprowadzić do tego, żeby dziatwa uważała służenie do Mszy św. za odznaczenie, żeby służyła ze zrozumieniem i z pobożnością, żeby nie uważała tego szczytnego zadania za zarobkowanie, albo za zajęcie dziecinne, którego starsi się wstydzą.

Wiele dobrego mogą zrobić stowarzyszenia ministrantów, dobrze zorganizowane.

e) Do budzenia samodzielności pomaga też zorganizowane w szkole wykonywanie uczynków miłosiernych co do ciała i co do duszy, zwłaszcza naprowadzenie dzieci do odwiedzania chorych współuczniów. Dzieci same powinny wymyśleć sposoby, zapomocą których mogłyby bliźnim swym radość sprawić[1]). Cele religijne i charytatywne łączą się w pomocy dla misji Kościoła. Organizację zostawić należy samej dziatwie. Nadaje się pod tym względem zwłaszcza Dzieło św. Dziecięctwa P. Jezusa.

4. Jak stosować formy nauczania w ciągu katechezy?

Zasadniczym warunkiem powodzenia jest wczucie się w ducha klasy. Prowadzenie lekcji wymaga zrozumienia uczniów i bezpośredniego odczucia ich życia duchowego. Musi być żywy kontakt między sercem katechety a sercem dziatwy, to dopiero reguluje rytm i wzajemne impulsy w pracy. Skuteczność pracy klasy zależy od odczucia wysiłków uczniów przez katechetę. Duchowe ożywienie lub spadanie zainteresowania i uwagi, podniecanie aktywności i naprowadzanie do skupienia, radosne „heureka", gdy się prawdę zrozumiało, i przykre uczucie niezadowolenia zpowodu niemożności wniknięcia w istotę rzeczy, radość z postępu w wiedzy i hamowanie postępowania naprzód wobec przemęczenia — i wszystkie tym podobne przejawy muszą znaleźć oddźwięk w sercu katechety. Gdy katecheta naucza, to tylko pozornie jest cały zajęty wykładem, w rzeczywistości bowiem jest zajęty całkowicie uczniami. Od-

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Przewodnik metodyczny, str. 236. ...Jak dzieci cnotliwe wypełniały dobre uczynki?

czuwanie nastroju, stanu duchowego uczniów kształtuje jego wykład. Słowa jego, stawianie pytań, wywoływanie uczniów, wogóle sposób, w jaki ich zajmuje, jak zmusza do uwagi, jak każe pytanie wyjaśnić, opisać: wszystko to dzieje się nie mechanicznie i nie może być wyłącznie wprzód obmyślane rozumowo, lecz musi łączyć się organicznie i wypływać z odczucia klasy. Wtedy cała klasa z ożywieniem bierze udział w pracy, a cała troska katechety skierowana będzie w tym kierunku, by żaden uczeń nie wyłączał się z tego prądu życiodajnego przez nudę, upór, lub marzenie wyobraźni.

Katecheta musi się zwłaszcza z początku ćwiczyć w umiejętnem stosowaniu obydwóch grup form nauczania: formy wykładowej i formy rozwijającej, by uzupełniać jedną formę przez drugą, by następowała ciągła zmiana pracy ze strony nauczyciela i uczniów. Katecheta opowiada, dzieci wykład powtarzają; katecheta wyjaśnia, dzieci wyjaśnienie powtarzają; katecheta pyta, dzieci odpowiadają; katecheta dowodzi, dzieci udowadniają; katecheta opowiada swe przeżycia, dzieci opowiadają swoje przeżycia; katecheta wykonuje ćwiczenia religijne, dzieci ćwiczą się w nich i t. d. Początkowo zmiana ta w pracy idzie powoli, potem staje się coraz żywszą — tak, że oczy dziatwy błyszczą ogniem przejęcia się i przeżywania godziny religji.

Przy stopniach „wykładu" i „motywowania" główna rola przypada katechecie — przy „wyjaśnieniu" i „ćwiczeniu" powinna dziatwa brać żywy udział, ponieważ treść katechezy stała się już w znacznej mierze jej własnością duchową, którą teraz może już swobodniej rozporządzać. Zawsze katecheza powinna być metodyczną współpracą nauczyciela i ucznia, która nie nuży, lecz ciągle bije żywem tętnem i coraz bardziej się ożywia, aż się zakończy gorącem wylaniem uczuć w modlitwie wolnej. Tak np. dzieci

wypowiadają tekst modlitwy, którą na ostatniej godzinie wyłożono. Katecheta zapomocą pytań naprowadzających zwraca uwagę na momenty, których wyjaśnienie opuszczono na poprzedniej lekcji, potem jeszcze raz katecheta i katechumeni odmawiają razem daną modlitwę. Katechumeni opowiadają katechecie, jak dane ćwiczenie wykonali. Katecheta dołącza krótkie pouczenie albo zachętę. Katechumeni wypowiadają wyuczone teksty, definicję, katecheta ujmuje je jeszcze raz w kilku zdaniach. Potem stara się zapomocą kilku pytań wybadać, czy dzieci zrorumiały głębsze znaczenie danych tekstów. W formie przeżycia podnosi katecheta jakąś trudność, którą starają się uczniowie rozwiązać zapomocą wyjaśnionych zasad. Nowy obraz, który katecheta pokazuje, mają dzieci samodzielnie wyjaśnić, ponieważ znają już prawdę, którą ów obraz ilustruje. Powtórka nie ma być nigdy pracą samego ucznia, katecheta powinien dodać coś nowego od siebie, aby nastąpiła wzajemna praca naprzemian. Na początku godziny mogą uczniowie dołączać materjał, który przyswoili sobie zapomocą obserwacji lub lektury. Jeśli uczniowie nie umieją dodać nic nowego, opowiada katecheta jakieś zdarzenie, jakieś przeżycie własne lub cudze. Jeśli katecheta wykłada zajmująco, może w formie rozmyślania dłużej mówić. Po każdym ustępie stawia kilka pytań, aby pobudzić aktywność uczniów. W środku samego rozważania może, dla wywołania zmian, pozwolić na stosowne krótkie wypowiedzenie się ucznia, które w dalszym ciągu odpowiednio wyzyska. Opowiedział katecheta jakąś historję, zdarzenie łatwe, to dzieci powtórzą je zaraz same. Przy wyjaśnieniu i pogłębianiu katecheta mówi mniej, ażeby uczniowie mogli więcej się wypowiadać. Katecheta pisze na tablicy cechy istotne definicji lub samą definicję, ważny jakiś tekst, dziatwa notuje sobie dane słowa w notatniku. Czasem mogą dzieci

przenieść do notatnika i rysunek katechety. Przy takich mechanicznych czynnościach nie może brakować odpowiednich wyjaśnień, bo przecież chodzi głównie o zrozumienie prawdy. Albo dzieci wyszukują w książce teksty, które zawierają w sobie podobieństwo lub przeciwieństwo, a katecheta przedstawia schematycznie odnośne pojęcia. Pod kierownictwem katechety mogą uczniowie tworzyć oddziały, grupy i dzielić się pracą. Jedna grupa np. przedstawia trudności przeciw wierze, które słyszeli od ludzi, uczniowie z drugiej grupy przytaczają dowody, które dane trudności osłabiają, usuwają. Takie przeciwstawienie powstaje samo ze siebie, o ile swobodne wypowiadanie się uczniów wykazuje treść rozmaitą, nieraz sprzeczną w sobie. Przeciwieństwem wypowiadania się uczniów, jest wypowiadanie się katechety, którem katecheta usuwa wątpliwości. Przy stopniu „pogłębienia“ mogą uczniowie z katechetą współzawodniczyć ze sobą w podawaniu przeżyć, faktów, obserwacyj i odnosić je do wyjaśnionej prawdy. Zmiana między pracą uczniów a katechety pod koniec lekcji powinna szybko następować, ażeby wywołane tem ożywienie podtrzymywało zmęczoną uwagę dziatwy.

Piękny przykład połączenia formy wykładowej z formą rozwijającą mamy w naukach P. Jezusa np. w przypowieści o miłosiernym Samarytaninie. Mamy tam i pytania nauczyciela i pytania ucznia; odpowiedź nauczającego, przechodząca w djalog, rozmowę między uczniem a nauczycielem; wykład, impulsy do działania, wartościowania i t. d. Naprzód dialog: „Pewien uczony żyd rzekł do P. Jezusa: Mistrzu! co mam czynić, by posiąść życie wieczne? On zaś mu powiedział: Co napisano w Zakonie? Jak czytasz? A on odpowiadając rzekł: Będziesz miłował... A Jezus mu odrzekł: Dobrześ odpowiedział; czyń to, a żyć będziesz. On zaś, chcąc usprawiedliwić swe pytanie, rzekł do Jezusa:

A któż jest moim bliźnim?" Następuje wykład, w postaci przepięknej przypowieści. Bez długich naprowadzań zaczyna P. Jezus poprostu: „Pewien człowiek szedł z Jerozolimy do Jerycha". Na końcu pytanie naprowadzające: „Któryż z tych trzech, zdaniem twojem okazał się bliźnim względem tego, co wpadł między zbójców?" Uczony odpowiada — P. Jezus kończy krótkiem, pełnem siły zastosowaniem: Idźże, i ty czyń podobnie.

2. Jednostka metodyczna.

Celem umożliwienia katechumenom uchwycenia, zrozumienia i stosowania w życiu prawd i zasad religijno-moralnych, powinien katecheta podawać je w zaokrąglonych, jednolitych całościach. Taką jednolitą cząstkę materjału naukowego, która ma się stać przedmiotem samodzielnego i zaokrąglonego procesu nauczania w jednej godzinie religji, lub w kilku po sobie następujących, nazywamy: j e d n o s t k ą m e t o d y c z n ą.

Jednostka metodyczna może być albo j e d n o s t k ą l o g i c z n ą (pojęciową), albo też j e d n o s t k ą p o g l ą d o w ą. Przez jednostkę logiczną rozumiemy zaokrągloną całość, na którą się składa jedno pojęcie religijne lub kilka pojęć religijnych pokrewnych. Przez jednostkę poglądową rozumiemy oparcie danej jednostki metodycznej na jednym poglądzie. Tak np. kradzież, rabunek, uszkodzenie cudzej własności, tworzą jednostkę logiczną. Natomiast: zazdrość, nienawiść, przezwiska, usiłowane zabójstwo w ustępie: „Jakób i jego synowie" łączą się w jednostkę poglądową. Ze względów dydaktycznych, jako też celem kształcenia uczucia i woli, powinno się, o ile możności, jednostkę pojęciową zamieniać w jednostkę poglądową, a jednostkę poglądową opracować jako jednostkę pojęciową. Jednostkę pojęciową możemy zamienić w jednostkę poglądową, opierając katechezę na dobranem opowiadaniu, w którem czynniki pojęciowo blisko siebie stojące, łączą się w całość zapomocą tego jednolitego poglądu. Jednostkę poglądową zamienić możemy w jednostkę logiczną przez to znowu, że dane przeżycie lub opowiadanie upraszczamy przez podkreślenie rzeczy ważniejszych, a pobieżne dotykanie lub usuwanie tego co tę jedność mąci. Przez to przeżycie dane staje się ucieleśnieniem niejako danej myśli, danego pojęcia.

Nauczanie wychowawcze musi również starać się o j e d n o ś ć „n a s t r o j u" i j e d n o ś ć c e l u dla działania woli w ciągu godziny religji. Nastrój jest refleksem myśli, uczuć i postanowień, a zarazem ważnym środkiem do ich wywołania. Okresy roku kościelnego i niektóre inne tematy wymagają osobnego „swego" nastroju. Trzeba umieć budzić odpowiednie nastroje, a także liczyć się z danym nastrojem klasy. Może się zdarzyć, że cała klasa znajduje się w nastroju wprost przeciwnym do tematu, który ma być właśnie omawiany na godzinie religji. Chcę np. omówić temat bardzo poważny, a nastrój klasy jest bardzo wesoły z powodu jakiejś uroczystości szkolnej, wycieczki, wogóle jakiegoś radosnego zdarzenia i t. d. Albo mam omówić jakiś temat radosny, a w klasie panuje przygnębienie, wskutek jakiegoś bolesnego zdarzenia lub smutnej rocznicy. Wtedy lepiej dany temat zastąpić innym, nie będącym w tak rażącem przeciwieństwie do panującego nastroju. Chyba że dane zdarzenie daje sposobność do omówienia go ze stanowiska religijnego. Z tego zdarzenia przez nawiązanie, okolicznościowem pouczeniem, można potem przejść do właściwego tematu.

Również należy obmyśleć jednolite cele dla woli, inaczej można wogóle nie osiągnąć żadnego owocu lekcji.

W każdej organicznej jednostce odróżniamy czynnik materjalny i formalny. Czynnikiem materjalnym jest dana treść katechezy — czynnikiem formalnym — cel, który chcemy przez opracowanie danego tematu osiągnąć. Katecheta przy opracowaniu lekcji, musi zastanowić się nad tem, jaki cel chce osiągnąć przez ten temat. Przez to wchodzi w jednostkę metodyczną jakaś przewodnia myśl wartościowa i nadaje całej godzinie religji, całej pracy nauczyciela i uczniów jedność formalną. Np. w temacie: Pan Jezus w Ogrojcu: przedmiotem formalnym może być albo ufność w Bogu, albo wytrwałość w modlitwie, albo przymioty modlitwy. W jednostce metodycznej: P. Jezus przed Radą Najwyższą, przedmiotem formalnym: wyznawanie wiary. W jednostce metodycznej: Nawrócenie Pawła — cel: potrzeba łaski uczynkowej i t. p. Ponieważ ta sama jednostka metodyczna może mieć kilka przedmiotów formalnych, może służyć do osiągnięcia więcej celów, dlatego w ciągu roku dany temat można kilka razy omawiać, ale zawsze w innej perspektywie, celem osiągnięcia innej wartości, innego owocu katechezy.

Dla silniejszego oddziałania na uczucie i wolę katechumenów jednostka metodyczna powinna być zarazem o ile możności i jednostką czasową, czyli powinna wypełniać jedną godzinę. Odnosi się to zwłaszcza do nauczania na stopniach niższych.

Jednostkę metodyczną należy z reguły tak ułożyć, żeby nie zajęła całej godziny religji, ale zostało jeszcze dość czasu na przerobienie materjału dawniejszego, a także na poruszenie aktualnych zagadnień życia religijnego, jak np. rok kościelny, Msza niedzielna, przyjmowanie św. sakramentów, wyuczenie pieśni kościelnej i t. p. Dlatego można mniej więcej poświęcić dwie trzecie godziny na wypracowanie nowego materjału. Jedną zaś trzecią lekcji poświęcić

powtarzaniu lub nauce okolicznościowej. Nieraz można też, zwłaszcza w klasach słabych, odłożyć odpytanie poprzedniej lekcji na koniec godziny, ażeby nie psuć nastroju do radosnej pracy, z tego samego powodu wszelkie mniej przyjemne dyscyplinarne dochodzenia, o ile wogóle muszą być wobec całej klasy przedsiębrane, załatwiać nie na początku lekcji, ale na końcu.

Obowiązkiem katechety jest rozłożyć cały mały materjał naukowy, przepisany przez Ordynarjat na poszczególne klasy, na jednostki metodyczne, czyli opracować plan lekcyjny i wpisać go do dziennika lekcyjnego danej klasy.

3. Metoda nauczania religji.

Metodą, w ścisłem znaczeniu, nazywamy sposób ułożenia materjału w ciągu lekcji katechetycznej, czyli w ciągu katechezy[1]). W katechezie należy wziąć pod uwagę początek lekcji i koniec lekcji, czyli cel do którego dążymy. Pod tym względem możemy postąpić dwojako: 1) wyjść od jakiejś całości i dążyć do części; albo 2) wyjść od części i zdążać do całości. Dlatego metoda może być dwojaka: syntetyczna i analityczna, może być: syntezą, lub analizą.

Jeżeli w katechezie wychodzimy od poglądu, aby z treści uchwycenia zmysłowego dojść do utworzenia pojęcia. to mamy analizę. Jeśli zaś w katechezie łączymy wiedzę zdobytą w całość z innemi treściami świadomości, a zwłaszcza z życiem, to mamy syntezę. Ściśle logicznie biorąc: pierwsze postępowanie jest indukcją, t. j. postępowaniem od szczegółu do ogółu. Drugie zaś postępowanie jest dedukcją, czyli zstępowaniem od ogółu do szczegółu.

Analiza zatem oznacza drogę wstępującą od części do całości; od szczegółu do ogółu, do abstraktu, przy tworze-

[1]) Por. Ks. Boczar: Katechetyka, str. 35.

niu pojęć. Jest to więc postępowanie od stopnia „wykładu poglądowego“ do stopnia „zrozumienia“. Synteza zaś oznacza drogę myślową zstępującą: od ogółu do szczegółu; od abstraktu do konkretu; od reguły, zasady, do jej zastosowania. A zatem jest to postępowanie od stopnia „zrozumienia“ do stopnia „wartościowania-zastosowania“. W zasadzie każda katecheza powinna łączyć w sobie obie drogi myślowe, obie metody: analityczną i syntetyczną.

Analiza Synteza
Pogląd Zrozumienie Zastosowanie

Wyrazów: a n a l i z a i s y n t e z a, używamy w znaczeniu logicznem, tak jak na podstawie filozofji perypatetycznej ustalił je na nowo prof. O. Willmann. Szkoła herbartowska używa ich w znaczeniu psychologicznem, a więc nadaje im znaczenie wprost przeciwne: wyprowadzanie pojęcia z poglądu będzie syntezą i t. d. Dla uniknięcia nieporozumień w stosowaniu tych dwóch wyrazów uchwalił Kongres katechetyczny we Wiedniu 1912 używać tych dwóch terminów, w znaczeniu ustalonem przeze prof. Willmanna. Na wniosek autora uchwałę tę przyjął też I. Kongres katechetyczny w Krakowie r. 1913 dla katechetyki polskiej.

W terminologji polskiej używamy dziś nazw swojskich: metoda naprowadzająca i metoda objaśniająca (egzegetyczna).

M e t o d a n a p r o w a d z a j ą c a: zaczyna od poglądu i przez abstrahowanie cech z poglądu, abstrahowanie znamion istotnych, dochodzi do pojęć ogólnych, zawartych w definicji katechizmowej.

M e t o d a o b j a ś n i a j ą c a: zaczyna od słów katechizmu, zawierających jakąś całość, jakieś pojęcie, — rozkłada je na części składowe i przez wyjaśnienie ich znaczenia (zapomocą wyjaśnień słownych lub rzeczowych) stara się pojęcie dane pogłębić.

W średniowieczu rozpoczynano katechezę od: *„propositio“*. Było to memorowanie materjału, który miano przyswoić dziatwie na danej godzinie religji. Potem następowało wyjaśnienie tekstu: *explicatio*. Wreszcie *„applicatio“*, t. j. zastosowanie do prawdy życia. Była to więc częściowo nasza metoda objaśniająca. Od połowy XVII w. starano się ograniczyć memorowanie tekstów na początku godziny. Memorowanie przeniesiono po: *„explicatio“*, a więc memorowanie następowało po wyjaśnieniu tekstu. Dawano zatem dzieciom do rąk teksty drukowane w postaci katechizmu lub innych formuł katechizmowych.

Metoda objaśniająca panowała prawie wszechwładnie aż do końca XIX w. Pod wpływem poważnych wychowawców i metodyków powstała w drugiej połowie XIX w. reakcja przeciw tej metodzie. Zaczęto domagać się postępowania odwrotnego przy nauczaniu katechizmu. Katecheza zamiast rozpoczynać się od tekstu katechizmowego i wyjaśniać go, powinna rozpoczynać się od poglądu i rozwijać dany tekst, wydobywać go z szaty opowiadania biblijnego. Powstała zacięta walka między zwolennikami starej i nowej metody[1]).

Przedstawiciele starej metody (objaśniającej) powoływali się na autorytatywny charakter religji chrześcijańskiej, na nadprzyrodzony charakter prawd wiary, wykluczający szukanie prawd wiary, wydobywanie ich przez dzieci. Uważali nową metodę za niebezpieczny eksperyment racjonalistyczny. Zwolennicy nowej metody (naprowa-

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Dwie szkoły katechetyczne. M. K. i W. Lwów 1912, str. 142, 185 i 240.

dzającej) dowodzili, że tej metodzie nie chodzi o wyszukanie samej prawdy, lecz o rozwinięcie i sformułowanie danych tekstów i definicyj katechizmowych, które rzeczywiście powstawały powoli w ciągu wieków, jako krótkie, systematyczne zestawienie faktów objawienia i nauk, które Pismo św. podawało przeważnie w szacie poglądowej, w obrazach, porównaniach, przypowieściach i t. d.

Walka ustała, obecnie używamy jednej i drugiej metody. Metody objaśniającej używa się wtedy, gdy dziatwa doszła już poprzednio do zrozumienia prawdy, pojęć religijno-moralnych, zapomocą metody naprowadzającej. Chodzi wtedy o pogłębienie danego pojęcia zapomocą wyjaśnienia i udowodnienia. Metody objaśniającej używamy też głównie wtedy, gdy chcemy w osobnych jednostkach metodycznych wprowadzić dziatwę w zrozumienie trudniejszych tekstów biblijnych, liturgicznych, pieśni i t. p. Używamy zatem metody objaśniającej w nauczaniu dziatwy starszej.

Metody naprowadzającej używamy głównie na stopniach niższych szkoły powszechnej i średnich i zawsze wtedy gdy po raz pierwszy rozwijamy pojęcia zawarte w definicjach katechizmowych. Zależnie od wieku młodzieży i od przedmiotów nauczania religijnego, jedna i druga metoda ulega różnym modyfikacjom, które omawia szerzej: metodyka szczegółowa.

4. Program nauki religji.

Jak nauczanie religji jest jednym ze środków wychowania religijnego, tak program nauki religji jest częścią religijnego programu wychowawczego. Rozdział całego materjału religijnego nauczania na poszczególne klasy i lata, musi być dostosowany do rozwoju naturalnego psy-

chicznych władz katechumenów. Krótko, ale treściwie — wyraża się o tej zasadzie katechetycznej sławny wychowawca Sailer[1]): „Spierano się, czy należy wogóle i jak wcześnie uczyć dzieci religji. Spór ten był niewiele rozumniejszym od rozważania zagadnienia, czy i jak wcześnie należy dziecku poddawać pokarm zmysłowy. Daj dziecku jeść, jak się objawi u niego głód, i daj mu pokarm, jaki żołądek jego strawić może. Bez pokarmu bowiem umiera człowiek zmysłowy, bez religji jest człowiek duchowy w człowieku martwy. Dlatego nie pozostaw go bez pokarmu duchowego, jak tylko może go przyjąć, i daj mu taki pokarm, jaki jego delikatny duch znieść może. Czyż może być coś prostszego i bardziej przekonywującego".

Zazwyczaj dzielimy cały rozwój życia duchowego dziatwy na trzy okresy, w których można odróżnić zasadnicze różnice w sposobie myślenia i działania. W okresie pierwszym rozwoju duchowego całe życie religijne i moralne dziecka opiera się na wrażeniach zewnętrznych, które drogą zmysłów przechodzą do duszy i wytwarzają różne wyobrażenia jednostkowe: o Bogu, o duszy i t. d. Wyobrażenia te są niedokładne, ogólnikowe. Badania pedologiczne[2]) wykazują, że sklepienie niebieskie jest główną siedzibą wyobrażeń religijnych dzieci. Boga, aniołów, niebo wyobrażają sobie dzieci dość wyraźnie, ale kojarzą te wyobrażenia w najbardziej materjalistyczny i antropomorficzny sposób z gwiazdami, obłokami, grzmotem. Bóg jest to np. wielki, błękitny mąż, który wylewa deszcz z wielkich wiader, uderza w obłoki, żeby wywołać grzmoty, układa do snu słońce i księżyc, unosi wgórę zmarłych ludzi i ptaki, a nawet stłuczone lalki, rozdaje małe dzieci i pozostaje

[1]) Über Erziehung für Erzieher. Herder 1910, str. 88.

[2]) Stanley Hall: Znaczenie studjów nad dziećmi. I tom. Warszawa 1904, str. 66.

w najlepszych stosunkach ze św. Mikołajem. Pod tym względem dzieci nasze nie różnią się od swych rówieśników w innych krajach [1]). Taka filozofja dziecięca, chociaż w początkach życia szkolnego znika, tkwi jednak bardzo mocno, trzeba ją powoli prostować.

Dziecko na tym stopniu rozwoju duchowego wykonuje też różne czynności religijne: żegna się, modli, — wszystko jednak zewnętrznie, naśladując osoby starsze, pobudzane do tego przez wrażenia, odbierane od swego najbliższego otoczenia zewnętrznego [2]).

W drugim okresie rozwoju duchowego, gdy w duszy dziecka jest już dostateczna ilość wyobrażeń, a także pewna suma doświadczenia nabytego przez powtarzanie tych samych aktów religijnych, zaczynają powstawać, pod wpływem celowego nauczania, coraz bardziej abstrakcyjne pojęcia: — dziecko staje się zdolne do tworzenia i przyjmowania pojęć religijnych i moralnych. Na postępowanie dzieci zaczynają wpływać coraz więcej nakazy i zakazy ogólne, sformułowane w dziesięciu przykazaniach Boskich, przyczem jednak wpływ ogromny na wolę dziecka wywierają uczucia, wywołane w duszy jego przez osobę nauczającą. Uczucia te wpływają osłabiająco lub potęgująco na akty woli.

W trzecim okresie pojęcia jednostkowe np. o Bogu, aniołach, duszy, świecie nierozumnym i t. d., o poszczególnych obowiązkach religijnych zaczynają tworzyć zaokrąglone całości: kompleksy myślowe, idee, z wyłączeniem tego wszystkiego, co z owemi ideami nie da się pogodzić.

---

[1]) Por. Aniela Szyc: Rozwój pojęciowy dziecka. Rozdz. XI. Pojęcia relig., str. 97—108.

[2]) Por. Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na I kl. szk. pow. Wstęp — o rozwoju życia religijnego u dzieci. Lwów 1932. „Bibljoteka Religijna". Wyd. III.

Na całe postępowanie wychowanka w tym czasie wpływają coraz silniej te uczucia, które wybiły się nawierzch, a połączone z ideami wyżej wspomnianemi tworzą t. zw. ideały.

Co do lat, można ogólnie trzymać się siedmioletnich okresów. Pierwsze siedmiolecie obejmuje okres pierwszy, w którym dziecko zdolne jest do tworzenia wyobrażeń zmysłowych. Drugie siedmiolecie: to okres drugi, od 8 do 14 roku życia, w którym dziecko zaczyna tworzyć pojęcia religijne. W trzeciem siedmioleciu od 15 do 21 roku młodzież, zdolna do łączenia pojęć w pewien system, wytwarza w sobie swój światopogląd ideowy i życiowy, stosownie do utworzonych ideałów. Granice to nieścisłe, zależne od indywidualnego rozwoju. Czasem t. zw. używanie rozumu rozpoczyna się wcześniej, czasem później, a z niem i dalszy rozwój duchowy dziecka. Do rozwoju duchowego dziatwy musi się stosować wybór materjału, który mamy dziatwie przyswajać i zapomocą którego religijnie młodzież wychowujemy. Ułożenie programu nauki religji należy do zakresu władzy kościelnej.

Cały materjał nauczania religijnego rozkłada się na poszczególne lata (klasy i oddziały) nauki szkolnej w kołach koncentrycznych, czyli encyklicznie. Każde koło koncentryczne obejmuje całość, zastosowaną do rozwoju duchowego dziatwy. Następne koło jest rozszerzeniem i pogłębieniem koła poprzedniego.

Uporządkowanie zaś religijnego materjału naukowego może być albo systematyczne, albo historyczne. Systematycznie, czyli tokiem systematycznym, podaje całość prawd i zasad religijno-moralnych: katechizm. Historycznie zaś, czyli tokiem historycznym, podaje prawdy i zasady religijno-moralne: historja biblijna, lepiej: biblja szkolna. Okolicznościowo, czyli tokiem okolicznościowym, uczy

się w szkole powszechnej liturgji. Ponieważ obecnie jeszcze nie mamy niestety ustalonych programów dla poszczególnych typów szkół — dlatego podajemy jedynie ogólny program tymczasowy dla szkół powszechnych, który prawdopodobnie nie ulegnie zbyt wielkim zmianom.

Program nauki religji dla szkoły powszechnej:

Program nauki religji dla szkół powszechnych uwzględnia tok systematyczny i tok historyczny i dzieli cały materjał naukowy na trzy koła koncentryczne.

I. Koło koncentryczne: 1 i 2 klasa szkoły pow., tok historyczny prowadzi naukę religji.

II. Koło koncentryczne: 3 i 4 kl. szkoły powszechnej.

3 klasa pow.: przygotowanie do I. spowiedzi i I Komunji świętej, tokiem historycznym, albo systematycznym[1]).

4 klasa pow.: mały katechizm, tok systematyczny.

III. Koło koncentryczne: 5, 6 i 7 klasa.

Klasa 5 i 6 tok historyczny, naukę prowadzi biblja szkolna.

W klasie 5 Stary Zakon od września do 15 marca, następnie z Nowego Zakonu: Życie ukryte P. Jezusa, oraz I, II, III artykuł wiary i przykazania Boskie; okolicznościowo rok kościelny.

W klasie 7. Synteza katechizmowa: Większy katechizm prowadzi naukę[2]).

---

[1]) W myśl ustaw synodalnych wielu diecezyj pierwsza spowiedź i pierwsza Komunja św. ma być przeniesioną do klasy II szkoły powszechnej, względnie na drugi rok nauki szkolnej.

[2]) Por. Księga pamiątkowa kursu katechetycznego w Krakowie: Referat Ks. Prałata Cieplińskiego: Nowe plany religji dla szkół pow., str. 165 i dalsze.

LITERATURA DO CZĘŚCI IV.

Ks. Arcybiskup Bilczewski, Charakter. Poznań 1920. Księgarnia św. Wojciecha.

Ks. Z. Bielawski, Podstawy wychowania religijnego. Lwów 1921. Część II.

L. Bopp, Die erzieherischen Eigenwerte der kath. Kirche. Paderborn 1928. Schöningh.

A. Danysz, O kształceniu. Lwów 1918.

St. Gillet O. G., La valeur éducative de la morale catholiqe. Paris 1912.

J. Göttler, System der Pädagogik. 1927[4].

Fr. Eggersdorfer, Jugendbildung — Allgemeine Theorie des Schulunterrichtes. München. Verlag Kösel 1928.

J. Lindworsky, Willensschule. Paderborn 1922. Schöningh.

H. Kautz, Neubau des kath. Religionsunterrichtes. 3 Bände. Kevelaer Butzon und Bercker.

Ks. J. Rozkwitalski, Szkoła twórcza w nauce religji. Grudziądz 1932.

Otto Willmann, Didaktik als Bildungslehre. 4 Auflage. Braunschweig.

J. Zeif und R. Zlabinger, Unterrichtslehre. Freiburg 1912. Herder.

Księga Pamiątkowa kursu katechetycznego w Krakowie 1929. Nakładem Komitetu K. kat.

Zweiter katechetischer Kongress. München. L. Auer - Donauwörth.

I, II, III, IV. Münchener Kurs. Verlag Kösel.

Christlich-Pädagogische Blätter. Wien (1910—32).

Katechetische Blätter. München (1910—1932).

Edwin Diller Starbuck, Religionspsychologie, empirische Entwicklungsstudie religiössen Bewusstseins (tł. z angielskiego). Leipzig 1909.

K. Girgensohn, Der seelische Aufbau des religiösen Er-

Program nauki religji w szkołach zawodowych podaje lw. Kurenda Kurji Metropolitalnej obrz. łac. Nr. XV z dnia 1.XI. 1931 roku. (Por. także Miesięcznik Katech. i Wych. Rok XIX. 1930 (maj - czerwiec). Zeszyt II—VI, str. 262—274).

Dla szkół średnich program nauki religji w opracowaniu.

lebens. Wyd. II, przez D. Wernera Gruehna 1930. (Verlag von C. Bertelsmann Gütterloh).

Dr. Jos. Geiser, Intellekt oder Gemüt. Freiburg in Beisgau 1921. Analiza i krytyka książki R. Otto: „Das Heilige", opartej na teorji Schleiermachera o czysto uczuciowym charakterze religji.

Georg Wunderle, Das religiöse Erleben. Paderborn 1922.

Prof. Dr. Grunwald, Pädagogische Psychologie. Berlin (Dümmler) 1921. Rozdziały: Genetische Psychologie der Sittlichkeit 313—352 i Genetische Psychologie der Religion 354—407.

Dr. J. Göttler, Religions und Moralpädagogik. Münster i. W. 1923 (Aschendorf).

Dr. H. Mayer, Katechetik. Freiburg Br. 1928. (Herder).

Ign. Klug, Die Tiefen der Seele. Paderborn 1926.

CZĘŚĆ V.

METODYKA SZCZEGÓŁOWA.

Metodyka szczegółowa podaje przepisy dydaktyczne, jak uczyć poszczególnych przedmiotów nauki religji, ażeby zawarte w nich dobro religijne zamienić w wartości religijne.

Metodyka szczegółowa jest syntezą poprzednio omówionych zagadnień i ma znaczenie bezpośrednio praktyczne.

1. Przedmiot nauczania religijnego jest jeden. Jest to „Dobra nowina", którą Kościół katolicki dzieciom swym głosi. W ciągu wieków ten jednolity materjał nauczania religijnego, czyli jak zwykle mówimy „nauka religji", przyjęła rozmaitą postać zewnętrzną. Każda z nich podaje nam całość jakąś objawienia Bożego, uporządkowaną: albo tokiem systematycznym, albo historycznym, albo liturgicznym. Tak więc osobnym przedmiotem jest:

a) Historja biblijna, która podaje nam materjał religijny tokiem historycznym.

b) Katechizm, który podaje nam całość objawienia Bożego tokiem systematycznym.

c) Służba Boża, ujęta tokiem liturgicznym, która obejmuje: modlitwę, liturgję i pieśń religijną. W szkole

średniej wykładamy liturgję jako osobny przedmiot, w szkole powszechnej zwykle okolicznościowo.

d) Wreszcie Historja kościelna, która podaje nam rozwój królestwa Bożego w ciągu wieków (tok historyczny) i wpływ objawienia Bożego na kształtowanie się życia ludzi w przeszłości, teraźniejszości, na ziemi ojczystej, u innych narodów i w krajach misyjnych. Historję Kościoła wykłada się jako osobny przedmiot w szkołach średnich i seminarjach nauczycielskich, w zarysie zaś krótkim w szkołach powszechnych jako dalszy ciąg historji biblijnej. Wyjątki z historji Kościoła zawierają „Żywoty Świętych".

Dla kształtowania charakterów wielkie znaczenie ma znajomość urzeczywistniania się wiary i życia chrześcijańskiego w dobie współczesnej i w życiu współczesnem zwłaszcza na ziemi ojczystej. Przykłady bowiem życia z wiary i wpływu wiary na rozwój kultury, wzięte z czasów współczesnych i z otoczenia bliskiego, mają większą siłę motywu niż podobne przykłady z czasów dawniejszych, odległych. Dlatego powinno się je wciągać w nauczanie religijne. Nie koniecznie jednak trzeba to religijne życie współczesne ujmować w całości odrębne. Wystarczy przytaczać, celowo odpowiednie zdarzenia religijne, przykłady i t. d. przy nauce katechizmu, w egzorcie i t. p.

Wielkie znaczenie dla nauki religji ma też praca misyjna Kościoła w przeszłości i teraźniejszości. Młodzież poznaje działalność Kościoła w stosunkach bardzo trudnych a także i zwykłych, przy zastosowaniu środków nadzwyczajnych i całkiem zwyczajnych. Wielkie ideały religijne występują tu w świetle jasnem. Częściej i widoczniej okazuje się bohaterstwo religijne i etyczne. Z badań nad ideałami dziatwy i młodzieży okazuje się, że misje katolickie budzą wielkie zainteresowanie dziatwy[1]). Dlatego dziatwa i młodzież tak chętnie zapisuje się do stowarzyszeń misyjnych (Dzieło św. Dziecięctwa P. Jezusa), z takiem zajęciem czyta sprawozdania z misyj i chętniej oddaje swój grosz na cele misyjne, niż na cele miejscowe.

Misjologji nie można ani w szkole średniej, ani tembardziej w szkole powszedniej wykładać jako przedmiotu osobnego, ani też ograniczać do jednej lub drugiej lekcji okolicznościowej, — myśl misyjna powinna przenikać całą naukę religji. W naszych specjalnie stosunkach powinno się często poruszać życie Kościoła na naszych kresach wschodnich i na dalszym Wschodzie. Budzi to żywe zainteresowanie sprawami Kościoła i może przyczyniać się do budzenia powołań misyjnych.

W szkołach średnich uczymy nadto dogmatyki i etyki.

Mimo takiej liczby przedmiotów religijnego nauczania pamiętać należy, że nie mamy uczyć ani historji biblijnej, ani katechizmu, ani historji Kościoła, ani liturgiki, ani dogmatyki, ani etyki: ale religji a właściwie życia religijnego. Te różne przedmioty, w jakich podajemy dziatwie religijny materjał naukowy, są tylko różnemi postaciami, w jakich przejawia się „Dobra nowina", jak różne kolory są tylko rozczepieniem jednego białego światła słonecznego. Ten jednolity materjał naukowy ma przejąć rozum, wolę i uczucie dziecka, aby je kształtować na chrześcijanina. O tem pamiętać należy nietylko przy układaniu ogólnego programu dla nauki religji dla różnych kategoryj szkół, ale także przy układaniu dla siebie dziennego planu lekcyjnego, przy wytyczaniu sobie miesięcznych celów pra-

[1]) Ks. Z. Bielawski, Zagadnienia z pedagogiki religijnej. Lwów 1918 r. Rozdz.: Jak budzić uczucie religijne?

ktycznego zastosowania, a zwłaszcza przy opracowaniu katechezy biblijnej, czy katechizmowej. Tu głównie trzeba starać się „o koncentrację" biblji z katechizmem i liturgiką, z historją kościelną, życiem Świętych, misjologją oraz regjonalizmem.

Program dla szkół powszechnych i szkół średnich przewiduje i zaleca taką koncentrację. Nie wystarcza jednak sama koncentracja materjału nauczania, koncentracja materjalna[1]). Konieczne jest również skoncentrowanie całego nauczania około przewodniej myśli, około celu wychowania chrześcijańskiego: konieczna jest koncentracja formalna. Całe nasze nauczanie religijne musi być teocentryczne i chrystocentryczne.

Nauczanie nasze religijne ma przenikać: 1) myśl teocentryczna, t. z. Bóg w swej istocie, w swych doskonałościach, musi być podstawą prawdziwej religijności. A ta religijność prawdziwa polega na łączności naszej, na zjednoczeniu z Bogiem przez łaskę uświęcającą i przez miłość, zaktualizowaną w dobrej intencji. *„Ut sit Deus omnia i omnibus"* (1 Kor. 15, 18).

Nauczanie nasze religijne ma przenikać: 2) myśl chrystocentryczna, Chrystus nasz Brat, przez swą naturę ludzką, jest jedynym pośrednikiem między ludzkością, a Trójcą świętą. Przez Chrystusa i w Chrystusie: *„Per ipsum et in ipso"*, wielbimy Boga w ofierze Mszy św. i całem naszem chrześcijańskiem życiem ofiarnem. Sakramenty są to środki, które nas łączą z naszym Pośrednikiem, a przez Niego i z naszym Ojcem niebieskim. Kościół, Ciało mistyczne Chrystusa, ożywione Duchem Św., jest szafarzem owych środków łaski. Wszystkie modlitwy

[1]) Por. Program nauki religji. Część IV. Rozdz. 2.

i ćwiczenia pobożne są wypływem naszej miłości ku Bogu i czci dlań najwyższej, a zarazem są: *„fomentum"*, a więc środkiem do wzmożenia naszej miłości ku Bogu i o tyle tylko, jak mówi św. Augustyn, mają znaczenie: *„Tantum valent, quantum fovent charitatem"* (De catech. rudibus, — rodz. 3, 4 i 5).

Koncentracja chrystocentryczna powinna przenikać całe nasze nauczanie, jeśli chcemy osiągnąć cel wychowania religijnego: złączyć duszę katechumenów z Bogiem i urabiać je na wzór Chrystusowy.

3) Nauka religji mimo, że jest przedmiotem nauki w szkole, podobnie jak matematyka, język polski i t. d. wartościowo jednak stoi najwyżej, a poczęści opiera się też na innych psychologicznych podstawach. Nauka religji jest tem dla szkoły, czem dusza dla ciała. Wartość jej jedyna i najwyższa wypływa z jej pochodzenia Bożego, a także opiera się na specjalnych właściwościach zmysłowo nadzmysłowych. Nauka religji łączy w sobie naturę i nadnaturę, świat nadzmysłowy i zmysłowy. Przez to swoiste piętno materjału nauki religji, musi mieć też i metoda nauczania religji swój specjalny charakter. Nauka religji zwraca się do całego człowieka, równocześnie musi działać na jego rozum, uczucie i wolę. Wymaga w wielkim stopniu aktywności ucznia, jak i uważnego przyjmowania w siebie prawd Bożych celem ich wewnętrznej asymilacji. Właściwym jednak organem jej duchowym jest wiara i miłość. Wiary i miłości jednak nie można wyuczyć. — Wiarę i miłość musi dziecko całą duszą przeżywać. Ta wiara i miłość — to są cnoty, które dziecko ma sobie wywalczyć, i są wielką łaską, o którą musi gorąco się modlić i dziecko dla siebie i katecheta dla swych katechumenów! Dlatego metoda nauki religji, chociaż opierać się musi na wskazaniach dydaktycznych, jest i musi być metodą religijną.

Uczyć musimy w łączności z Bogiem i przechodzić pod kierownictwem Ducha Św. różne stopnie katechezy. W ten sposób zachowamy nadprzyrodzony charakter nauki religji, a praca nauczycielska katechety w szkole będzie prawdziwie *„ministerjum gratiae"*.

ROZDZIAŁ I.

NAUKA HISTORJI BIBLIJNEJ.

Historja biblijna zawiera w sobie materjał nauki religji ujęty tokiem historycznym.

Historja biblijna jako podręcznik szkolny i osobny przedmiot nauki religji, zjawia się bardzo późno. Nie znały podręcznika historji biblijnej ani wieki starożytne, ani średnie, mimo, że uczono wówczas także dziejów Objawienia. Podręcznik historji biblijnej zjawia się dopiero pod sam koniec XVIII w., zrazu jako czytanka szkolna, a rozwija się w samodzielny przedmiot nauki religji w wieku XIX, pod wpływem wielkich wychowawców, jak Overberg, Hirscher, arcybiskup Gruber i t. p., którzy podkreślali słusznie wielkie znaczenie toku historycznego w nauczaniu religijnem. Przez długie lata i w Polsce i zagranicą, w szkole powszechnej od pierwszej klasy począwszy, uczono równolegle i historji biblijnej i katechizmu. Dzieje się to dotychczas jeszcze np. w Niemczech. Pierwsza archidiecezja lwowska obrz. łać.[1]) usunęła to niepsychologiczne postępowanie, przeznaczając historję biblijną na dwie

[1]) Por. Instrukcja i Plany dla nauki religji szkół pospolitych, wydziałowych i uzupełniających, wydane przez Ordynarjat Metropolitalny lwowski obrz. łać. Lwów 1913 r. Głównym autorem był podpisany.

pierwsze klasy i klasę piątą szkoły powszechnej, katechizm zaś na klasę III i IV, VI i V. Na tej podstawie oparły się dalsze opracowania nowych programów nauki religji dla całej Polski. Program z r. 1919 poszedł jednak za daleko w usuwaniu katechizmu ze szkoły powszechnej. Należyty umiar wprowadziły na nowo plany opracowane przez Koło Katechetów krakowskich[1]).

Znaczenie wychowawcze historji biblijnej.

Historja biblijna podaje „Dobrą Nowinę" w szacie historycznej (tokiem historycznym) i w całej jej naturalnej świeżości. Z jednej strony jest historja biblijna przedmiotem samodzielnym, z drugiej strony zaś jest źródłem i uzmysłowieniem dla całej nauki religji.

Opowiadania biblijne przez przebieg danych zdarzeń uzmysławiają różne prawdy religijne, częścią zaś głoszą je przez usta osób występujących w danem zdarzeniu. Wogóle zawierają one skarby miłości i mądrości Bożej, które w obrazach silnych, w zwrotach potężnych działają wprost na duszę ludzką. Ponieważ zaś zazwyczaj połączone są one z jakimś przykładem konkretnym z życia, dlatego też budzą życie religijne i na całe życie nieraz stać się mogą w niejednym przypadku drogowskazem i dodawać otuchy.

Ważne zwłaszcza znaczenie posiada historja biblijna jako księga wychowawcza, jako szkoła charakteru. Przepiękne charaktery przesuwają się tu przed oczyma dziatwy: Abraham, Józef, Mojżesz, Dawid, Eljasz, Izajasz, Jeremjasz, Tobjasz, Daniel, Matka Mahabejczyków i jej synowie i t. d. W Nowym Zakonie: św. Jan Chrzciciel, Matka Boska, św. Apostołowie i inne osoby ewangeliczne, a zwłaszcza Boska

[1]) Por. Program nauki religji — wyżej: str. 408.

postać samego Zbawiciela, który stał się podobny nam we wszystkiem, krom grzechu: to gotowy wzór do naśladowania dla wszystkich.

Dziatwa wchodzi w duchowe obcowanie z nimi, a przez to odbywa się cicha a ciągła transfiltracja duchowa, uszlachetnianie, bogacenie charakteru. Te różne przejmujące opowiadania religijne, te obrazy o tak silnych konturach i postaciach, te porównania pełne głębokich myśli, te zwroty tak obrazowe i jędrne: wszystko to działa potężnie na wyobraźnię dziatwy, a przez nią zdobywa uczucie, działa dalej na wolę, dając silne a coraz nowe podniety i ostoje. To też młodzież lubi ogromnie opowiadania biblijne. Pociąga ją przedewszystkiem to uczucie, że tu chodzi o treść rzeczywistą, o losy ludzkie, które zostały przeżyte w rzeczywistości, które zatem wzięte są prawdziwie z życia. Odczuwa dziatwa, że to jest prawda, a nie baśń, rzeczywistość, a nie pozory, — że tu zło nie triumfuje, — że tu mądrość i sprawiedliwość Boża rządzi jednostką i ludźmi. A potem także te osoby: mężowie i niewiasty i dzieci, mówią wprost. Przez to zbliżają się do życia, a to właśnie tworzy charaktery. Dziatwa obserwując przeżycia innych osób, przyzwyczaja się patrzeć wgłąb swych serc — co tak ważnem jest dla wyrobienia zdrowego, silnego charakteru. Ponieważ historja biblijna ma tak ścisłą łączność organiczną z całem życiem religijnem i nauczaniem religijnem, — ponieważ z niej wyrasta niejako cała nauka wiary, — ponieważ jest podstawą poglądową i dla nauki obyczajów i dla życia liturgicznego: dlatego przeprowadzono w naszych planach nauki religji, koncentrację historji biblijnej z nauką katechizmu i liturgiki w kl. I i II, a dalej w klasach V i VI szkoły powszechnej, a z drugiej strony naukę katechizmu oparto zwłaszcza w klasach III i IV na poglądach z historji biblijnej.

Na podstawie więc historji biblijnej (czyli tokiem historycznym), uczymy religji w I i II kl. powsz. czyli na stopniu niższym, oraz w V i VI kl. powsz. (a także w I i II kl. szkół średnich). Ponieważ cel nauczania religji i metoda nauczania na stopniu niższym muszą być odmienne niż na stopniu wyższym, dlatego omówimy osobno cel i metodę historji biblijnej I i II kl. powsz., a osobno omówimy katechezę biblijną V i VI kl. szk. powsz. (I i II kl. szk. średniej).

A) Katecheza biblijna w I. i II. kl. szkoły powszechnej.

a) Cel nauki religji na stopniu niższym, t. j. w I. i II. kl. szkoły powszechnej.

Na stopniu niższym opiera się nauka religji na opowiadaniach biblijnych. Z nich wysnuwa katecheta najważniejsze prawdy, zasady i zastosowanie religijne. W I kl. zanim katecheta przystąpi do opowiadań biblijnych powinien wprzód, w osobnych pogadankach, uporządkować wiadomości religijne, nabyte poprzednio już w domu, oraz wprowadzić dzieci w odpowiednie do ich wieku, życie religijne. Potem może przystąpić do opowiadań biblijnych. W zakres nauki religji w I kl. nie powinno się włączać wiele opowiadań biblijnych. Zato omawia się je szeroko i czyni zastosowania praktyczne odpowiednio do potrzeb życia religijnego małolatków. Nauka odbywa się bez podręcznika. Katecheta posługuje się „Obrazami biblijnemi“ przy pomocy których uzmysławia i uprzystępnia dzieciom opowieści biblijne. W II klasie katecheta rozszerza i pogłębia materjał z I klasy. Dokładnie powinno się omawiać życie P. Jezusa, uwzględniając dalsze przygotowanie do I Spowiedzi i Komunji św.

Każdy rok stanowi dla siebie całość to znaczy każdego roku brać należy całą historję biblijną. Rozkład materjału stosuje się ściśle do roku kościelnego.

b) Metoda nauczania biblijnego na stopniu niższym.

Schemat katechezy biblijnej na stopień niższy przedstawia się następująco:

I. Przygotowanie.
II. Wykład.
III. Wyjaśnienie z pogłębieniem.
IV. Zastosowanie praktyczne z ćwiczeniem woli.

I. Przygotowanie. Z powodu wielkiego ubóstwa duchowego dziatwy trzeba ją starannie przygotować na przyjęcie nowej treści, — a to przez odświeżenie wyobrażeń apercypujących, odświeżenie zatem wiadomości dawniej nabytych, a wiążących się z nową lekcją. Najczęściej przygotowaniem będzie odpytanie lekcji poprzedzającej. Podać też należy wyjaśnienia dłuższe, o ile są konieczne do zrozumienia wykładu. Przygotowanie kończy się zapowiedzią nowej lekcji w sposób konkretny.

II. Wykład. Na stopniu niższym wykład ma szczególne znaczenie, od dobrego wykładu zależy cały pożytek lekcji. Wykład powinien być:

1. Jasny i zrozumiały. Nie powinien zawierać słów i zwrotów nieprzystępnych dziatwie. Powinien liczyć się z gwarą ludową i prowincjonalizmami. Gdyby jakiegoś wyrazu w danej miejscowości używano w znaczeniu odmiennem, trzeba podać i zaznaczyć znaczenie jego właściwe, względnie zastąpić go narazie słowem jaśniejszem.

2. Wykład powinien być barwny. Na stopniu niższym nie można trzymać się ściśle tekstu Pisma św. czy

biblijki. Za mało byłoby pokarmu dla wyobraźni dziecka, za mało punktów zaczepnych dla myśli, uczucia i woli. Ustępy biblijne trzeba niejako wymalować — barwnie, plastycznie opowiedzieć, szczegółami wypełnić. Dla uniknięcia przesady i niewłaściwości należy w danym ustępie odróżnić dwie rzeczy: *a)* materjał biblijny, który zawiera w sobie opis faktu, zdarzenia t. j. historję w ścisłem znaczeniu i *b)* słowa P. Boga, P. Jezusa, słowa osób występujących w imieniu P. Boga: Proroków, Apostołów i t. d., wogóle słowa osób w danem zdarzeniu występujących.

a) W opowiadaniu samego faktu, samego zdarzenia, można postąpić sobie swobodnie: opisać barwnie krajobraz, przedstawić w całej grozie burzę na morzu. O ile możności, oprzeć się przy tem na tekście Pisma św., czy słowach biblijnych, a potem wymalować dane zdarzenie szczegółami tak, jakby tam katecheta był obecny i sam dane zdarzenie przeżywał. Kilka momentów należy mieć na uwadze:

α) W wymalowaniu ograniczać się do szczegółów rzeczywiście potrzebnych, a przynajmniej pożytecznych. Nie należy przemalowywać, przemieniać całego zdarzenia; uwydatnić jedynie poszczególne rysy, rozszerzyć je, uprzystępnić. Podnieść, uwypuklić to, co leży niejako pomiędzy wierszami, w co jedynie starsze dziecko może się wmyśleć. To uprzystępnić trzeba słabej władzy uchwycenia zmysłowego u młodszej dziatwy.

β) Wymalowanie opowiadania biblijnego musi pozostawić całe zdarzenie na terenie biblijnym, w ramach starożytności, obyczajów wschodu: tło biblijne musi zostać uszanowane. Można wprawdzie posługiwać się porównaniami, uzmysłowieniami, ze stosunków obecnych. Np. porównać świątynię jerozolimską z kościółkiem naszym. Nie wolno jednak modernizować całkiem opowiadań biblijnych, prze-

nosząc dane zdarzenia na teren i w czasy współczesne, jak to robi Scharrelmann i jego szkoła.

γ) W całem opowiadaniu powinien przebijać się mniej lub więcej ton biblijny. W tym celu wplatać w opowiadanie zdania z Pisma św. lub z biblijki.

δ) Co do słów P. Boga, wogóle tekstów biblijnych, które Pismo św. jako słowa Objawienia podaje, te trzeba dosłownie przytaczać (czasem w skróceniu) i dosłownie przyswajać. Podczas wykładu słowa P. Jezusa powtórzyć raz i drugi raz — i kazać dziatwie powtórzyć. Przyczynia się to do lepszego zapamiętania danego tekstu, ułatwia memorowanie, a przytem przyczynia się również do zelżenia napięcia uwagi. Ważne to! Dziecko jednym ciągiem nie jest zdolne w skupieniu uważać, nuży się, uwaga słabnie. Przytem przez takie ponowne wypowiedzenie tekstu zaznacza się główne myśli — względnie dzieli się wykład na kilka punktów główniejszych.

3. Wykład powinien być p s y c h o l o g i c z n y. Dzieci powinny spojrzeć w głąb duszy osób biblijnych. Powiedzieć, co mogła myśleć, odczuwać dana osoba biblijna, do czego dążyła, czego pragnęła? Dlaczego tak, a nie inaczej mówiła i działała. Najczęściej Pismo św. o tem nie wspomina, poprzestaje na podaniu samego faktu. Należy zatem to uzupełnić. Takie wejrzenie w głąb duszy, w życie duchowe osób obcych, otwiera oczy na własne życie wewnętrzne, działa na wolę w odpowiednim kierunku, budzi silne uczucie dzieci, tak, że oczy dziatwy nieraz rosą się pokrywają.

Trzeba jednak i tu zachować należytą miarę. Naprzód dlatego, że jeżeli analiza psychologiczna każdego rzeczywistego zdarzenia jest dość trudna, to tem trudniejsza będzie, gdy chodzi o zdarzenia biblijne, wkraczające w życie nadprzyrodzone. Nie wszystko dzieje się tam z samych motywów naturalnych, ludzkich. Działanie łaski, widoczna ręka Opatrzności, występuje tam często w sposób dla rozumu ludzkiego i obliczeń ludzkich wprost niezrozumiały. Wobec dróg i myśli Bożych ze czcią należną miarkować nam trzeba nasze własne rozumowania i zdania. Poczucie religijne nakazuje zachować należną miarę.

Należałoby zatem przestrzegać następujących wskazań:

a) Najlepszem przygotowaniem do należytego wykładu historji biblijnej, obok studjum dobrych autorów, jest pobożne zastanawianie się, rozważanie, rozmyślanie nad danem zdarzeniem biblijnem.

b) Przy wykładzie psychologicznym, czytać między wierszami, wybierając jednak tylko to, co z tekstu w sposób uzasadniony wypływa, co jest pewne; unikać zaś wszystkiego co wątpliwe, problematyczne. Własne dodatki najlepiej zaznaczyć jako swego pochodzenia.

c) Przy opowiadaniach o P. Jezusie (a także przy niektórych opowiadaniach z pierwszego okresu dziejów świata) ograniczyć się jedynie do tego, żeby to co Pismo św. głosi, nieco szerzej, wyraźniej zaznaczać. Zalecenie to odnosi się zwłaszcza do P. Jezusa. Psychologja ludzka nie umie i nie może wytłumaczyć wszystkich przejawów życia P. Jezusa w sposób czysto psychologiczny. Pan Jezus jest Bogiem i człowiekiem! Gdzie jednak sam ewangelista zachęca niejako, żebyśmy w głąb duszy P. Jezusa spojrzeli, tam możemy iść za tą wskazówką, ażeby lepiej i głębiej zrozumieć Najśw. Serce P. Jezusa.

d) O ile wobec P. Jezusa hamować należy własne sądy, o tyle szerzej i głębiej wnikać można w myśl i uczucia osób innych. Dziatwa lubuje się zwłaszcza w czynach bohaterskich. Podziwia przejawy odwagi tak zewnętrznej jak i wewnętrznej. Tę właściwość duszy dziecięcej uwzględniać. Odsłaniać wielkość ofiar, na które się Święci

zdobywali. Podwójny z tego zysk! Dziatwa z zainteresowaniem śledzić będzie przebieg zdarzenia, a przytem zachęci się do czynów ofiarnych, czynów wymagających zaparcia się, panowania nad sobą — zdobywać się będzie na postanowienia, decyzje, co tak ważne dla wyrobienia wolności wewnętrznej woli. Weźmy wielkość ofiary Abrahama, albo to proste opowiadanie, jak to Mojżesz uciekał do ziemi Medjanitów i przybył do kapłana ich Jetra. Tam pasał trzody przez 40 lat. Tyle tylko słów o tym fakcie w biblji, a ile w tych kilku słowach bohaterstwa! Z pałacu królewskiego, przenosi się na pustynię. Z pośród przyjaciół i znajomych wygnany na obczyznę. Od nauk i umiejętności do pasienia owiec. Ile cierpliwości! Ile zaparcia! Ma tam przeżyć lat 40. Plany jego szlachetne pogrzebane. Zapoznany, umrze na puszczy... Próbę przetrwał... Poddał się woli Bożej... Od takiego rodzaju pogłębienia łatwo przejść do zastosowania. Najlepiej użyć przeciwieństwa. Zapytać, jak zachowują się zazwyczaj ludzie w takich okolicznościach? Coby uczyniła większość ludzi? Jak się zachowują ludzie, którzy czasem tracą majątek i stanowisko? Podobnie i przy innych zdarzeniach.

Wejrzeć w głąb duszy danych osób. Podnieść, zaznaczać ich przeżycia wewnętrzne, to wyrabia, kształci powoli charaktery.

4. Forma zewnętrzna wykładu. Jak już sam termin techniczny: „WYKŁAD“ wskazuje, formą nauczania przy wykładzie będzie „forma wykładowa-akroamatyczna“ — a więc przewaga wykładu nad pytaniami, naprowadzeniami, chociaż i tych brakować nie może.

Podczas wykładu powinno się zwracać uwagę, jaki wpływ opowiadanie nasze wywiera. Dobry wykład zmusza dziatwę do słuchania z zapartym oddechem. Należy mówić wyraźnie, należycie akcentować, opanować pamięciowo materjał, wyłożyć ciepło, z przejęciem. Najważniejszą zasadą jest unikać patosu, sztucznego sadzenia się, zachować naturalność. Lepsza zupełna prostota, niżeli bodaj pozory sadzenia się, pozory sztuczności. Opowiadać powoli, żeby słowa nie przeleciały, jak burza wiosenna. Dzieci, zwłaszcza małe, potrzebują nieco czasu, ażeby treść zasłyszaną uchwycić.

Przy tekstach ważniejszych akcentować każde słowo, ewentualnie powtórzyć całe zdanie. Opowiadanie samego faktu, powinno się różnić od podania słów osób występujących. Słowa P. Jezusa należy wypowiadać wolniej, uroczyściej, głosem nieco niższym. Środkiem ważnym do wywołania nastroju, uwagi, to pauzy: nietylko przy końcu zdania, ale i w środku, zwłaszcza gdy się chce podkreślić słowa zaraz następujące.

III. Wyjaśnienie wykładu z pogłębieniem. Jeśli wykład był jasny, psychologicznie opracowany, to dziatwa zapamięta sobie zdarzenie całe, jeśli nie na zawsze, to przynajmniej na czas długi. Zdarzenie biblijne, przykład dawno słyszany, dzieci umieją powtórzyć po długiej przerwie ze wszystkiemi szczegółami. Trafić się jednak może, że dziecko ma należyte wyobrażenie o danem zdarzeniu, a nie umie opowiadania powtórzyć, opowiedzieć. Nie należy dziwić się temu, ani wyciągać mylnych wniosków. Są dzieci, które wogóle nie mają daru do opowiadania, a wiele jest takich, które nie lubią się wynurzać, uzewnętrzniać, mimo, że dane zdarzenie dobrze zrozumiały i zapamiętały.

Mimo to należy ustęp biblijny wyłożony powtórzyć, opuszczając wszystko to, co służyło jedynie do wymalowania danego opowiadania i zaraz odpytać. Opowiadanie, które dziatwa przeżyła, które dzięki temu stało się jej duchową własnością, opowie dziatwa ze wszystkiemi szczegółami.

Dzieci, które, jak wspomniano, nie lubią zbyt się wywnętrzać, cicho wolą siedzieć, trzeba zniewalać pytaniami, żeby wyszły ze swego odosobnienia, niech odpowiadają bodaj na pojedyncze pytania. To je ośmieli, a przytem rozbudzi większe zainteresowanie. Odpowiedzi dziatwy nie przerywać zbytnio. Niech się wygadają. Dać im nieco swobody. Takie ożywienie, byleby nie było zbyt wielkie, nie zaszkodzi w niczem. Przy takiem systematycznem jednakże odpytywaniu należy zaraz prostować pojęcia błędnie zrozumiane, a także wpleść odpowiednie objaśnienia i krótkie pouczenia.

Jeśli można posłużyć się obrazem biblijnym, to teraz najlepsza ku temu sposobność. Oglądanie obrazu biblijnego urozmaica lekcję, skupia znowu wyobraźnię, która wskutek częściowego odpytywania i wyjaśniania rozprószyła się. Obraz wpływa również na wyobraźnię i uczucie. Należy jednak przy wykładzie uwzględnić obraz, który chcemy dziatwie pokazać; mniej więcej musi odpowiadać on opowiadaniu. Wtedy obraz wywiera tem silniejsze wrażenie. Dziwią się malcy, że też na obrazku wszystko tak się znajduje, jak ksiądz katecheta opowiada.

Najczęściej zamiast osobnego odpytywania ustępu, można zaraz przystąpić do omawiania obrazu biblijnego i na jego podstawie dać konieczne wyjaśnienia. Można tak postąpić wtedy zwłaszcza, gdy ustęp łatwy, czasu mało, i gdy niema obawy, by obraz rozprószył uwagę dziatwy.

Jak wyjaśniać obraz? Przedewszystkiem zaciekawić dzieci obrazem! Gdy się już obraz odsłoni, zostawić dziatwie chwilę czasu do wpatrzenia się w obraz. Główną rzeczą to ciche rozważanie, kontemplacja obrazu. Nauczyciel ma tylko służbę pomocniczą. Ma nauczyć dzieci patrzeć na obraz i obraz odczuwać. Do tego nie potrzeba wiele słów. Przy pokazywaniu obrazu wskazać zaraz na treść:

Co widzicie na tym obrazie? Na chwilę zamilknąć, pozwolić dziatwie rozważyć całe zdarzenie, a potem zacząć omawianie. Unikać pytań bezładnych, szybkich. Spokojnie, żeby podtrzymać nastrój rozważania, zwrócić uwagę na główną osobę, a także powoli na szczegóły, którychby może same nie zauważyły. Ażeby nie rozpraszać złudzenia rzeczywistości nie używać zbyt często tego wyrazu: „obraz". Raczej zachować się jak wobec widoku rzeczywistości. Zapytać np.: „Kto tam siedzi na górze?" A nie: „Kogo widzicie na obrazie?" Pytać niezbyt wiele. Zapytania uczniów uwzględniać, jeśli zbyt nie odbiegają od rzeczy. Nie mówić ani za szybko, ani za głośno! Można nieco cofnąć się wstecz poza uczniów, ażeby razem z dziećmi obraz biblijny rozważać.

IV. Zastosowanie. Po wyjaśnieniu obrazu można zaraz podać dziatwie odpowiednie zastosowanie. Może ono być: 1. dogmatyczne; 2. liturgiczne; 3. moralne. Zastosowanie powinno wypływać wprost z danego opowiadania. Pozwolić czasem dziatwie wygadać się, nieraz znajdzie odpowiednią naukę dla siebie, ewentualnie naprowadzić ją kilku pytaniami. Jak wogóle w nowoczesnych książkach dla młodzieży unika się moralizowania, tak i w nauczaniu religijnem: samo zdarzenie, sam fakt biblijny, odpowiednio z życiem opowiedziany i psychologicznie pogłębiony — powinien bezpośrednio działać na uczucie i wyobraźnię a przez to na wolę dziecka. Zastosowanie z reguły powinno być jedno tylko. W tym celu zostawić dzieciom chwilkę czasu do namysłu. Np.: „A teraz zastanówcie się, cobyście wy mogły postanowić sobie, przyrzec Panu Bogu", — lub tym podobnie. Do tego postanowienia wrócić na następnej lekcji: Co postanowiłyście sobie przeszłym razem? (Niech sobie odpowie na to każde dziecko w duszy). Pragnąłbym, żeby każdy postanowił sobie, ale

tak naprawdę mocno, (to a to)! W ten sposób naprowadzi się na postanowienie, o które nam chodziło. Dzieci, które zaniedbały zrobić postanowienie odnośne, mają sposobność teraz je uczynić.

Z zastosowaniem łączy się memorowanie tekstów, które chcemy przyswoić pamięci dzieci. Memorowanie dosłowne nie powinno być zbyt częste. Zasadą powinno być, żeby memorować jedynie te teksty, które jako ważne podwaliny wiary i moralności potrzebne będą dziatwie w dalszem życiu.

Częściej wypadnie memorować modlitwy: Ojcze nasz, Zdrowaś Marjo, — Wierzę w Boga, Dziesięć przykazań i t. p. Modlitwy do Matki Boskiej, św. Patrona i Anioła Stróża. Modlitwy poranne i wieczorne; Przed i po jedzeniu; Anioł Pański; Akty wiary, nadziei, miłości, żalu.

Krótką, gorącą modlitwą można zakończyć lekcję.

W II klasie przy końcu lekcji, można kazać dziatwie otworzyć książeczki i odczytać ustęp przerobiony. Dziatwa nabywa wprawę w czytaniu, ułatwia się jej pracę domową: utrwalenie w pamięci.

Pieśnią powinno się katechezę rozpoczynać i kończyć. Obraz wisi w klasie do następnej lekcji, która się rozpocznie odpytaniem według obrazu. Pomaga to do skupienia uwagi dziatwy, rozprószonej wskutek przerwy, nadaje myślom dziatwy pewien kierunek, — przenosi zaraz na właściwy teren biblijny. Obraz jest przytem książką dla małych katechumenów, w którym jeszcze raz odczytują z chęcią dane zdarzenia, przypominają i odnawiają powzięte postanowienia.

Można też polecić dziatwie, żeby dane opowiadanie zilustrowały rysunkiem. Wybrać tematy łatwiejsze do ilustrowania. — Pouczyć jak mogłyby to zrobić. Dzieci czynią to chętnie. Nieraz nasuwają się ciekawe spostrzeżenia.

Dzieci, które nieraz gorzej dają ustne odpowiedzi, z wielkiem zrozumieniem oddają rzecz ołówkiem [1]).

Przykłady:

Katecheza: Ofiarowanie P. Jezusa w świątyni. (Ks. Dr. Z. Bielawski, Katechezy biblijne na I klasę szkoły powszechnej. Lwów, Bibljoteka Religijna. Wyd. III, 1932, str. 149).

Odpytanie. W którem miasteczku narodziło się Boże Dzieciątko? — Kto pierwszy pokłonił się P. Jezusowi? Od kogo dowiedzieli się pastuszkowie, że się narodził Zbawiciel świata? — Co powiedział Anioł do pasterzy? — Jak śpiewali Aniołowie niebiescy? — Co mówili pastuszkowie do siebie? — Kto widział już szopkę? — (Zwykle jest w każdym domu chrześcijańskim. Zachęcić, by poprosili starsze rodzeństwo o pomoc do wyklejania szopki). Gdzie jest taka duża szopka? — Jak zachowa się dobre dziecko przed szopką? — O co się modlić będzie? — (Odpytać według schematu podanego poprzednio). Gdzie przebywa żywe Dzieciątko Boże? — Kto odwiedził wczoraj Dzieciątko Boże w kościele? — O! to się ucieszył P. Jezus... Idźcie wszyscy w niedzielę do P. Jezusa. Ucieszycie tem bardzo Boże Dzieciątko! Jakie dary złożyli pastuszkowie P. Jezusowi? Co wy możecie ofiarować P. Jezusowi? — Kto poprosił rodziców o ofiarę dla biednych sierót?

Zapowiedzenie. Opowiem wam dzisiaj, co się stało, gdy Dzieciątko Boże miało dni czterdzieści.

Przygotowanie. W ziemi żydowskiej było szczególne prawo. Rodzice mieli obowiązek ofiarować Panu Bogu pierwszego chłopczyka, jakiego im P. Bóg dał. Każda matka musiała zanieść swego pierworodnego synka do świątyni i tam ofiarować go Panu Bogu. Świątynia była w Jerozolimie. Będę wam o niej później jeszcze więcej opowiadał. — Jakie szczególne prawo było w ziemi

[1]) Środki pomocnicze:

Hösle, Zeichenbüchlein für den ersten Religionsunterricht. Mayer, Wien.

Schneid, Zeichnen im R. U. Mayer, Wien.

Hörmann, Lebendiger Unterricht. Kempten 1921.

Straub, Malendes Zeichnen. Mayer, Wien.

Hartmann, Anschaulichkeit im R. U. Kempten, 1925.

E. Weber, Die redende Hand. Leipzig. 1920.

żydowskiej? Gdzie mieli ofiarować rodzice swego najstarszego chłopczyka?

Wykład z wyjaśnieniem. 1. Gdy Dzieciątko Boże liczyło czterdzieści dni, zaniosła Je Najświętsza Panna do świątyni w Jerozolimie. Św. Józef towarzyszył N. Pannie. Dzieciątko Boże mieszkało jeszcze w Betlejem. Z Betlejem do Jerozolimy było niezbyt daleko. Szło się około dwóch godzin. Marja i Józef wchodzą do prześlicznej świątyni. Tam mieszkał P. Bóg. Marja wzięła Dzieciątko Boże na ręce, ofiarowała P. Bogu. Dzieciątko Boże nie mogło jednak pozostać w świątyni u P. Boga, bo było maluteńkie. Dlatego zwykle rodzice składali za swe dziecko inną ofiarę P. Bogu. Bogatsi rodzice ofiarowali baranka — ubożsi zaś dwa gołąbki. Najświętsza Panna była uboga. Ofiarowała za P. Jezusa dwa gołąbki.

Ile dni miał P. Jezus, kiedy Go N. Panna ofiarowała P. Bogu? Gdzie ofiarowała N. Panna P. Jezusa? — Gdzie powinno było Dzieciątko Boże pozostać? — Dlaczego P. Jezus nie pozostał w świątyni? — Co ofiarowała N. Panna za Boże Dzieciątko?

2. Żył wtedy w Jerozolimie człowiek bogobojny i cnotliwy imieniem Symeon. Zachowywał on ściśle wszystkie przykazania Boże. Modlił się wiele, pościł wiernie, dawał jałmużny biedakom. W nagrodę za to ukazał się mu pewnego razu P. Bóg i powiedział mu, że nie umrze, dopóki nie zobaczy Zbawiciela świata. Z tęsknotą wyglądał Symeon tej chwili. Tego dnia, w którym Najśw. Panna i św. Józef przynieśli Dzieciątko Boże do świątyni, Symeon nie mógł znaleźć spokoju w domu. Jakiś głos w duszy szeptał mu: Idź do świątyni. Było to natchnienie Ducha Świętego. Nie wiedział jednak Symeon, dlaczego miał iść do świątyni. Nie była to bowiem pora, w której miał zwyczaj modlić się w świątyni. Usłuchał jednak głosu Ducha Św. Poszedł do świątyni. Obficie nagrodził go za to P. Bóg. Zaledwie wszedł do świątyni, patrzy — a tu jakieś prześliczne Dziecię na ręku niezwykłej niewiasty, a obok jakiś poważny mężczyzna. Poznał św. starzec, że to małe Dzieciątko jest przyobiecanym w raju Zbawicielem świata. Wyciąga ręce do Bożej Dzieciny. Najśw. Panna daje mu P. Jezusa. A on uradowany przyciska Boże Dziecię do swego zacnego serca. Na cały głos dziękuje Bogu, że dożył tej szczęśliwej chwili. Woła tak, że go wszyscy słyszeć mogli: „Teraz puszczasz, Panie, sługę Swego w pokoju (według słowa Twego), gdyż oczy moje oglądały Zbawiciela świata". Jak powiedział starzec Symeon? — Powtórz! (Wyćwiczyć). To znaczy: Teraz mogę już spokojnie umrzeć, bo Zbawiciel świata już przyszedł na ziemię.

Kto powiedział Symeonowi, że to małe Dzieciątko jest Zbawicielem świata?

Przy świątyni mieszkała także pewna pobożna wdowa imieniem Anna. Miała już 84 lata. Wiele ona wycierpiała przez swe długie życie. Wiele napracowała się. Całem sercem miłowała P. Boga. Nigdy na nic nie narzekała. Spokojnie znosiła wszystkie swe cierpienia i choroby. A gdy już pracować nie mogła, całe dni i noce spędzała na modlitwie w świątyni. Jednego tylko pragnęła: oglądać jeszcze za życia Zbawiciela świata.

Wierność jej wynagrodził P. Bóg. Natchnął ją także, by poszła do świątyni. Poszła i znalazła Boże Dzieciątko. Mogła Mu się napatrzeć i Niem się nacieszyć do woli. Dziękowała też P. Bogu z całego serca, że dał jej szczęście oglądania P. Jezusa. Opowiadała wszystkim, że się już Zbawiciel narodził.

3. Niedługo potem umarł święty starzec Symeon, umarła św. Anna. Dusze ich poszły do otchłani. Radość wielka powstała w otchłani. — Dlaczego? Jaką radosną nowinę przyniósł tam starzec Symeon i św. Anna? — Co też mogli powiedzieć na to Adam i Ewa? — Od kogo dowiedzieli się pierwsi rodzice, że już się narodził Zbawiciel świata?

(Wywieszam obraz: Ofiarowanie P. Jezusa w świątyni. Krótkie odpytanie, względnie kierowanie odpowiedziami dziatwy, które samorzutnie będą odczytywały obraz. Utrwalić tylko istotne momenty: Dokąd zaniosła Najśw. Panna Dzieciątko Boże? — Ile dni liczył wtedy P. Jezus? — Dlaczego zaniosła do świątyni? — Co ofiarowała P. Bogu za Dzieciątko Boże? — Gdzie jest starzec Symeon? — Gdzie św. Anna? — Co powiedział św. Symeon, gdy zobaczył Dzieciątko Boże? — Kto powiedział św. Symeonowi, iż to małe dzieciątko jest Zbawicielem świata? — Komu opowiadali św. Symeon i św. Anna o narodzeniu Pana Jezusa? — Komu jeszcze? Co to jest otchłań? — Kto tam przebywał? — Był to zatem i dzień radości w otchłani).

Zastosowanie. Najświętsza Panna i św. Józef ofiarowali Dzieciątko Boże Ojcu niebieskiemu! (Pokazuję na obraz — by skupić na nowo uwagę dziatwy). Kiedyś ofiarowała tak i każdego z was matka wasza P. Bogu. I ciebie i ciebie — każdego z was! Byliście wtedy ot takie malutkie, kilka tygodni mieliście zaledwie. Matka za-

niosła ciebie (patrząc w oczy całej klasy) do kościoła. Tam uklękła przed ołtarzem. Podniosła cię na rękach. Modliła się: „Ojcze niebieski! dałeś mi tę dziecinę kochaną; oto przynoszę ją tu do kościoła do Ciebie. O, niech zawsze należy do Ciebie. Przez całe życie niech będzie sługą Twoim, o Boże!" Tak ofiarowała was matka wasza Bogu. Do kogo wy zatem należycie? — Teraz już jesteście starsze. Same macie ofiarować siebie P. Bogu. W jaki sposób? — Idź jutro do kościoła. Powiedz tam P. Jezusowi, ale tak cichutko w sercu swojem. Możecie to i teraz powiedzieć za mną. Ja będę mówił głośno a wy powtarzajcie w sercu: (W tonie poważnym, jest to zarazem rachunek sumienia dla małych nicponiów w klasie). Ojcze niebieski! oto przychodzę do Ciebie i składam Ci w ofierze samego siebie. Jestem małym chłopczykiem (dziewczynką). Mam dwie małe nóżki: ofiaruję je Tobie. Będą one dzisiaj prędko biegały, gdy tatuś lub mamusia na mnie zawoła; będę ich dobrze dzisiaj pilnował, by nikogo nie kopnąć, nikomu nie nastąpić na palce, jak to wczoraj uczyniłem... Ofiaruję Ci też ręce moje! Z miłości ku Tobie, chcę dziś staranniej pisać niż zwykle; chętnie przyniosę drzewa, wody, gdy mama nakaże. Nie będę dziś tą ręką moją rzucał kamieniami; nie podniosę tej ręki mojej, ażeby kogo uderzyć; nie zabierze ta ręka moja żadnej rzeczy. Te ręce moje należą do Ciebie, o Boże!... Możecie też ofiarować P. Bogu swoje języki. Przyrzeknijcie P. Bogu, że dziś nie będziecie nikogo przezywały, że nie będziecie naśmiewały się z kalek, staruszków. Widziałem niedawno, jak cała chmara małych dzieci wyśmiewała żebraczkę. Wołali: czarownica, czarownica! Zdaje mi się, że tam nie było żadnego dziecka z naszej szkoły. Tak mi było przykro, że patrzeć na te dzieci nie mogłem. A jak przykre musiało to być P. Bogu. Jak bardzo bolało to tę biedną staruszkę! Przyrzeknijcie P. Bogu, że nigdy nie będziecie wyśmiewały się z kalek, staruszek. Powiedzcie też P. Bogu, że będziecie wiecznie odmawiały paciorek rano i wieczór. Że będziecie wymawiały każde słowo wyraźnie — nie wolno tych słów połykać, zjadać! Możecie też ofiarować swe oczy, uszy, myśli. (Myśli te można rozprowadzić teraz albo przy odpytywaniu na następnej godzinie. Chodzi o to, by wytwarzać jak najwięcej skojarzeń z życiem rzeczywistem dziatwy).

Kiedy to najlepiej składać taką ofiarę ze siebie P. Bogu? Zaraz wam powiem. Jak będziecie w niedzielę na Mszy św., to uważajcie dobrze, co będzie czynił kapłan, gdy ministranci pierwszy raz zadzwonią. Ksiądz rozbiera wtedy kielich. Podnosi do góry

złoty talerzyk. Na tym talerzyku leży biały okrągły opłatek: hostja... Co podnosi kapłan na złotym talerzyku? — Ofiaruje tę hostję P. Bogu. Jest to przygotowanie darów ofiarnych. Pokażę wam tę chwilę ze Mszy św. na obrazie (tablice liturgiczne Swobody). Gdy kapłan podniesie ten złoty talerzyk z hostją do góry, (pokazuje na obrazie), wtedy złóżcie i wy na tym talerzyku, ale tak w myśli, wasze serce, wasze oczy, wasze usta i całego siebie. Powiedzcie: Ojcze niebieski, ofiaruję Ci przez ręce kapłana serce, ciało i duszę moją. Tobie tylko chcę służyć teraz i na wieki. Amen. Popatrzcie teraz na ten obraz, tu na ten złoty talerzyk, gdzie leży hostja biała. Niech każdy pomyśli, co szczególniej chce dziś ofiarować P. Bogu. Zamknijcie oczy — pomyślcie przez chwilę. (Paciorek pobożnie zmówię wieczorem; albo nie będę bił braciszka, siostrzyczki... posłucham mamy, taty, może się wczoraj kto pobił, przezywał... co innego złego zrobił... O Jezu, tego dziś nie zrobię...) Wstać! Popatrzeć na ten obraz (wskazuję na patenę), połóżcie tu w myśli, co chcecie dziś ofiarować P. Bogu. Jaki dar? Pomyślałyście już wszystkie. Ty! Ty! (Do ociężałych). Powtórzcie w sercu za mną! Ojcze niebieski... (Katecheta mówi głośno, dzieci lepiej po cichu, więcej zwracać będą uwagi na treść, niż na słowa). Siadajcie.

W niedzielę uważajcie dobrze, kiedy będzie przygotowanie darów ofiarnych. Powtórzcie wtedy modlitewkę, której was dzisiaj wyuczyłem, odmówcie ją pobożnie — w sercu złóżcie wtedy na tym talerzyku złotym (pokazując na obraz) jakiś dar. Na następnej godzinie powie mi każdy, czy spostrzegł dobrze, kiedy było ofiarowanie we Mszy św. Powie mi, co czynił wtedy kapłan, co czynili służący do Mszy św. Powiecie mi też, co złożyliście razem z kapłanem P. Bogu na ofiarę. — Odśpiewać kolędę.

Katecheza: Przykazanie miłości Boga. (Ks. Dr. Z. Bielawski, Katechezy na I klasę szkoły powszechnej, str. 202).

Zapowiedzenie. Żeby dostać się do nieba, nie wystarczy dobrze się modlić. Trzeba również dobrze żyć, wypełniać wolę Bożą, przykazania Boże. Opowiem wam dziś o największem przykazaniu Boskiem i jak trzeba je wypełniać. Uważajcie dobrze.

Wykład. Razu jednego nauczał P. Jezus w świątyni. Wiele ludzi słuchało Zbawiciela z uwagą. Wtem przystępuje do P. Jezusa jeden z uczonych żydów i pyta: Nauczycielu, które jest najważniej-

sze przykazanie? Na to odpowiedział P. Jezus: Najważniejsze przykazanie jest to: Będziesz miłował Pana Boga swego ze wszystkiego serca swego, ze wszystkiej duszy swojej, ze wszystkich sił swoich, a bliźniego swego jak siebie samego" (Por. Marek 12, 30 i tekst uchwalony przez Najprzew. Episkopat polski). Jak zapytał ten uczony żyd? — Jak odpowiedział P. Jezus? — To przykazanie musicie sobie dobrze zapamiętać i dobrze zrozumieć. Jak mamy miłować Pana Boga? — Jak mamy miłować bliźniego? Dzisiaj wyjaśnię wam, jak mamy miłować P. Boga.

Wyjaśnienie. 1. Będziesz miłował P. Boga swego ze wszystkiego serca swego. Dawno, bardzo dawno temu żył bardzo pobożny człowiek, który się nazywał Abraham. Gdy będziecie starsze, dowiecie się o nim wiele ciekawych i dobrych rzeczy. Otóż do tego Abrahama rzekł razu jednego P. Bóg: „Wyjdź z domu ojca a idź do ziemi dalekiej, którą ci wskażę". Rozkaz był twardy. Abraham miał opuścić swego ojca i matkę, swych krewnych, swój dom, swoją ojcowiznę t. zn. rolę, gospodarstwo, a iść w daleki, obcy kraj. Wyobraźcie sobie, że ktoś z pomiędzy was, np. Wacio (lub kogo innego wywołać), miałby opuścić swoją mamusię, tatusia, siostrzyczki, braciszków, wujcia, ciocię i t. d. i iść np. daleko w kraj niemiecki, do obcych... Czy byłoby ci to łatwo? — Abraham jednak pomyślał sobie: P. Boga muszę więcej kochać niż mego ojca. P. Bóg znaczy dla mnie więcej niż wszystkie pola i łąki i dom rodzinny. Dlatego posłuchał P. Boga, bo kochał P. Boga ze wszystkiego serca swego. Później znowu rzekł P. Bóg do Abrahama: „Weźmij syna twego Izaaka, którego tak miłujesz i złóż mi go w ofierze". Znowu rozkaz ciężki. Abraham pomyślał: P. Boga muszę miłować więcej jeszcze niż mego syna Izaaka — dlatego złożę go P. Bogu na ofiarę. Abraham miłował P. Boga ze wszystkiego serca swego.

Był chłopczyk Franio. Gdy raz opowiadałem o Abrahamie, pomyślał sobie Franio w sercu: O gdyby P. Bóg do mnie przemówił, jak do Abrahama, to wszystkobym dał dla P. Boga, bo miłuję Go ze wszystkego serca swego. Był to rzeczywiście dobry chłopczyna... Lekcje się skończyły. Franio wraca do domu. Po obiedzie zasiada do stołu, napisał zadanie na drugi dzień, nauczył się lekcji. — Potem zabawa. Zliczył pieniądze w skarbonce oszczędności. Miał same dziesięciogroszówki i jedną nowiuteńką dwuzłotówkę (ewentualnie podać inną monetę). Przypatruje się jej z zadowoleniem. Taka

ładna!... Wtem puka ktoś do do drzwi. Franio wygląda. A oto jakiś biedny inwalida wojenny oparty o kulę, bez prawej ręki. Franio słyszy głos cichy w sercu swem: Jeśli mnie miłujesz, daj tę dziesięciogroszówkę temu biedakowi... Franio zrazu aż się przeraził, że ma dać swą ulubioną dzeisięciogroszówkę. Przypomniał sobie jednak słowa P. Jezusa: Będzeisz miłował P. Boga swego... serca swego? — I co uczynił? Jak myślisz?

Zosia dostała tabliczkę czekolady smacznej... Idzie odwiedzić chorą koleżankę. Rozmawia z nią, w sercu odzywa się silnie głos: Zosiu, miłujesz ty mnie? Zosia odpowiada: O Boże, miłuję Cię ze wszystkiego serca swego. — A głos ten mówi dalej: Weź czekoladkę z twej torebki, daj ją koleżance. Ona taka biedna, sama sobie kupić nie może! A co dasz ubogiemu, to jak gdybyś dała Mnie samemu. Co uczyniła Zosia? Kto zgadnie?

Może i od was żąda P. Bóg jakiej ofiary. Powie np.: Kaziu, złóż Mi w ofierze twe lenistwo, albo do Miecia: złóż Mi w ofierze twą skłonność do bicia drugich, do przezwisk... Co powinien zrobić Kazio, Miecio, jeśli prawdziwie P. Boga miłuje z całego serca swego? Słuchajcie i wy, może P. Bóg zażąda od każdego z wa jakiej ofiary dzisiaj. Na przyszły raz powiecie mi, co złożyłyście w ofierze P. Bogu.

2. Będziesz miłował P. Boga swego ze wszystkiej duszy swojej. Dusza nasza myśli. P. Bóg chce naszych myśli. Co to znaczy? Nauczyć was tego może Marysia. Była to bardzo pobożna, miła dziewczynka, która kochała P. Boga z całej duszy swojej. Miała koleżankę Kasię. Ta nie była dobra, była złą, zepsutą dziewczynką. Marysia o tem nie wiedziała. Raz chciała jej bezwstydna Kasia mówić o rzeczach nieładnych, nieskromnych. Marysia natychmiast odeszła i powiedziała: Fe, wstydź się Kasiu, już z tobą nie będę mówiła.

Później jednakże przychodziły na myśl biednej Marysi rzeczy, o których mówiła zła Kasia. Marysia mówiła sobie wtedy po cichu: precz z mej duszy wy złe myśli — i odmawiała zaraz tę piękną modlitewkę: „O Marjo bez grzechu poczęta módl się za mną". Tak oddalała Marysia złe myśli. Nie było to łatwo. Złe myśli nieraz wracały. Marynia jednak powtarzała sobie: Nie chcę was, P. Bogu nie podobałaby się moja dusza, gdybym myśleć chciała o takich złych rzeczach. Potem te złe myśli już nie przychodziły. Marysia za to myślała w duszy o P. Bogu. Słyszała głos dzwonów,

mówiła sobie: te dzwony wołają mnie do P. Boga. Widziała obłoki na niebie, wołała: dokąd wy pędzicie tak szybko — zapewne do P. Boga. Do gwiazdek na niebie odzywała się: O i ja będę kiedyś blisko P. Boga. Ze skowronkiem wznosiła się jej dusza coraz wyżej, i wyżej ku P. Bogu. Gdy zamiatała izbę, czyściła buciki, czy sukienki, myślała: jakby to czynił P. Jezus? Dlatego wszystko czyniła porządnie, starannie, żeby się nie musiała wstydzić przed P. Jezusem. Najchętniej myślała o tem, co słyszała na nauce religji, chciała wszystko czynić, co tu słyszała. Kochała P. Boga ze wszystkiej duszy swojej. Pomyślcie w domu, jak możecie okazać P. Bogu, że kochacie Go z całej duszy swojej.

3. Będziesz miłował... ze wszystkich sił swoich. Macie siłę w rękach, w nogach, w ramionach... w całem ciele. Jak możecie okazać, że miłujecie Boga ze wszystkich sił swoich? Posłuchajcie, jak to czyniła Andzia mała. Była ona najpilniejszą z pomiędzy pięciorga rodzeństwa swego. Co inne pozostawiły na podłodze, na stole, to Andzia podniosła, położyła na właściwem miejscu. Co czyniła, to zawsze było porządnie. Gdy inne odpowiadały mamci: „Ja tego nie zrobię", mała Andzia czyniła to natychmiast: wodę przyniosła, izbę zamiotła, ziemniaki skrobała. Wszystko czyniła chętnie. Czasem bolały ją ręce, nogi. Mówiła wtedy po cichu do siebie: „Ręce wy moje, musicie podołać, ramiona nie opadajcie, nogi nie leńcie się. Czyńcie to z miłości do P. Jezusa, przecież P. Jezus jeszcze ciężej pracował". I zaraz szło lepiej i łatwiej. W kościele na ofiarowanie modliła się nieraz: O mój Boże, ofiaruję Ci ręce moje, nogi moje, oczy moje, uszy, usta moje i wszystko, co posiadam. Pragnę Cię miłować ze wszystkich sił moich. Kto chce naśladować małą Andzię? — A więc w duszy nie cierpieć żadnej **złej myśli, gdyż dusza nasza należy do P. Boga**; żadnego przezwiska w ustach; żadnego kłamstwa na języku; usta i język należą do P. Boga; od P. Boga je masz. Ręką nie bij nikogo; nogą nie kop; nie na to dał ci P. Bóg ręce i nogi! Do kogo należysz? — Komu masz służyć? Ze wszystkich sił swoich miłuj i służ P. Bogu.

Jak zatem mamy miłować P. Boga? — Jak jeszcze? — Jak jeszcze? — Jak powiedział P. Jezus? — Będziesz miłował... sił swoich!

Zastosowanie. Miłować P. Boga ze wszystkiego serca swego, ze wszystkiej duszy swojej i ze wszystkich sił swoich — nie zawsze przychodzi całkiem łatwo. Nieraz trzeba złożyć wielką ofiarę

ze swych myśli, ze swych chęci. A jednak trzeba! Kto nie miłuje P. Boga ze wszystkiego serca... ten nie będzie u P. Boga. P. Bóg miłuje szczególniej te dzieci, które P. Boga miłują. Gdy czasem ciężko wam będzie uczynić coś z miłości ku P. Bogu, pomyślcie zaraz o naszym Ojcu niebieskim. Jaki On dobry dla nas. Wszystko mamy od P. Boga. (Wyliczyć: Rodziców i t. d.). Ojciec niebieski zesłał nam na ziemię Syna Swego, daje nam Ducha Św. Tak nas P. Bóg miłuje. Pomyślcie jeszcze raz, co sobie dziś szczególniej postanowicie, jak okażecie że miłujecie P. Boga. (Mały przestanek). A teraz wstańcie, powiemy wszyscy: O Boże, miłuję Cię ze wszystkiego... i wszystkich sił moich. Boś Ty Ojciec mój najlepszy! Boś Ty, o Jezu, przyszedł na ziemię, aby umrzeć za mnie na krzyżu, Boś Ty, o Duchu Św., przyszedł do duszy mojej, abyś mnie uczynił dzieckiem Bożem. Będę Cię miłował teraz i przez całe życie moje. Amen.

Nauczę was teraz jeszcze ładnego wierszyka:

Boże, choć Cię nie pojmuję,
Jednak nad wszystko miłuję,
Nad wszystko, co jest stworzone,
Boś Ty dobro nieskończone.

(Wyćwiczyć i wyjaśnić, o ile czasu stanie — ewentualnie na następnej godzinie).

B) Katecheza biblijna w V. i VI. klasie szkoły powszechnej.

W podręcznikach szkolnych historji biblijnej mamy ustępy rozmaitej treści. Jedne opowiadania zawierają historję biblijną w ścisłem słowa znaczeniu. Inne podają nam wprost naukę objawioną np. Kazanie P. Jezusa na górze, Mowa pożegnalna P. Jezusa, upomnienia Mojżesza, Tobjasza i t. d. Osobny zaś rodzaj tworzą podobieństwa i przypowieści biblijne.

Dlatego nie można mówić o jednolitej metodzie nauczania biblji w klasach wyższych. Wszelka jednak katecheza biblijna ma być rodzajem rozmyślania, które przy pomocy łaski Bożej ma dokonać w wychowaniu przemiany duchowej: zwrócić ku Bogu, odwrócić od złego.

To zadanie szkoły życia spełni katecheza biblijna, jeśli będzie dla dziatwy tem, czem rozmyślanie dla katechety. Stąd to ważne upomnienie: *„Contemplata tradere“:* przygotować katechezę rozmyślając ją, aby stała się rozmyślaniem dla dziatwy. Rozmyślanie ma działać nie tylko na rozum, ale głównie na serce i wolę. Podobnie i katecheza. W tym celu trzeba zbliżać prawdy Boże do życia dzieci, wydobywać i wysnuwać z ustępów biblijnych te zwłaszcza momenty, które mają znaczenie dla szczęścia dziatwy, dla ich doli i niedoli, by każde dziecko mogło sobie powiedzieć: Bóg Ojciec od wieków o mnie myślał, dla mnie to uczynił. (Por. O przeżywaniu wartości religijnych str. 304). Z powodu koncentracji historji biblijnej z katechizmem i liturgją, tworzenie pojęć religijno-moralnych będzie się zazwyczaj musiało odbywać na następnej godzinie. W ten sposób dany ustęp biblijny będzie zarazem uzmysłowieniem dla odpowiednich prawd i zasad religijno-moralnych, dla osobnej katechezy katechizmowej.

1. Katecheza biblijna historyczna.

Nauka biblji nie ma być luźnem zestawieniem rozmaitych opowiadań, lecz rzeczywistą historją. Dzieci w tym wieku nie mogą wprawdzie zdawać sobie jasno sprawy z pragmatycznego związku faktów historycznych, opowiedzianych w biblji, mogą jednak i powinny zrozumieć, że Stary Zakon jest przygotowaniem do Nowego i że P. Jezus jest punktem środkowym całego objawienia. Powinny też poznać ważniejsze proroctwa odnoszące się do P. Jezusa i znaczenie figur St. Zakonu. Na podstawie historji biblijnej należy dalej powtarzać i pogłębiać ważniejsze prawdy i zasady moralne. Wreszcie wykorzystywać ustępy biblijne do kształcenia charakteru dziatwy.

Schemat katechezy biblijnej historycznej:

I. Przygotowanie z zapowiedzeniem tematu.
II. Wykład.
III. Wyjaśnienie z pogłębieniem.
IV. Zastosowanie.

I. Stopień. Przygotowanie: nastawienie odpowiednie wyobraźni, rozumu i uczucia. Nastawienie wyobraźni: przez żywe przedstawienie miejsca, czasu, widowni zdarzenia. Nastawienie rozumu: przez krótkie omówienie stosunków kulturalnych, położenia geograficznego posługując się mapą i rysunkiem na tablicy. Nastawienie uczucia: przez obudzenie zainteresowania. Dziecko ma odczuć: to dla mnie ważne, to dotyczy mnie.

II. Stopień: Wykład. Katecheta opowiada sam z pamięci dany ustęp biblijny. Nie odczytuje go z książki, ani tem bardziej nie każe go odczytać uczniom. Książka odbiera, przecina, bezpośrednią łączność między uczniem a katechetą. Przy czytaniu traci opowiadanie na cieple i żywości. Nadto maleje przez to powaga katechety jako głosiciela słowa Bożego. Ustny wykład ułatwia wreszcie dziatwie powtórzenie opowiadania biblijnego. Opowiadania dłuższe można podzielić według treści na kilka części i kolejno opowiedzieć. W wykładzie należy trzymać się ściśle podręcznika, tekstu biblijnego. Dziatwa starsza dostatecznie jest przygotowana do apercepcji danego ustępu biblijnego. Trudniejsze rzeczy wyjaśni się podczas przygotowania do lekcji. A chociażby nie wszystko dziatwa odrazu zrozumiała, to nie osłabia to wrażenia, owszem zaostrza zaciekawienie i uwagę na stopień następny t. j. wyjaśnienie. Natomiast jeśli się zbyt szczegółowo wymaluje dany ustęp, znika zainteresowanie do dalszego omówienia ustępu biblijnego. Po wykładzie następuje z reguły

odczytanie ustępu — z krótkiem wyjaśnieniem tekstu chyba, że ustęp biblijny jest bardzo łatwy, nie wymaga osobnego wyjaśnienia. Wtedy odpyta się opowiadanie przy pomocy obrazu biblijnego. Odczytanie opowiedzianego ustępu jest wskazane zwłaszcza przy ustępach trudniejszych (np. „Pobyt P. Jezusa między Samarytanami") i przy ustępach dydaktycznych (jak: „Kazanie na górze", niektóre przypowieści i podobieństwa trudniejsze i t. p.). Pożyteczne zaś jest zawsze. Katecheta nieco odetchnie, dziatwa ułatwi sobie przytem pracę w domu. Wyrazy, zwroty trudniejsze, szczegóły historyczne, geograficzne, wogóle wszystko, coby mogło dla dziatwy być nieznanem, krótko się wyjaśnia. Dla większej przejrzystości całego ustępu, będącego przedmiotem wykładu, można kazać czytać kilku uczniom. Np... N. — czytaj: co powiedział P. Jezus do Samarytanki? N. czytaj: co odpowiedziała Samarytanka? Można odczytanie ustępu rozdzielić między uczniów. Gdy w biblji jest obrazek ilustrujący zdarzenie, zwrócić nań uwagę i krótko wyjaśnić szczegóły. Podobnie jak w klasie I i II można przy końcu posłużyć się obrazem ściennym. Można też w klasach wyższych wywiesić obraz biblijny przy końcu lekcji, albo na początku drugiej godziny i przy jego pomocy powtórzyć lekcję przerobioną. Powtórzenie będzie bardziej urozmaicone.

III. Stopień: Wyjaśnienie z pogłębieniem. O ile w katechezie katechizmowej jest wyjaśnienie stopniem najważniejszym, a opowiadanie biblijne, a więc pogląd podany w wykładzie, ma znaczenie przeważnie pomocnicze, umożliwia abstrachowanie, — to w katechezie biblijnej „wyjaśnienie" ma znaczenie mniej ważne. Mimo to i ten stopień jest ważny dla głębszego wniknięcia i zrozumienia danego ustępu. W katechezie czysto biblijnej „wyjaśnienie" nie musi być długie. Przeciwnie ujęcie krótkie, a energiczne

jest wskazane. Stopień ten ma kilka szczegółowych zadań. Mianowicie: 1. Pogłębienie psychologiczne: wejrzenie wgłąb duszy osób działających. 2. Skreślenie charakteru osób biblijnych. 3. Wydobycie z opowiadania biblijnego prawd i zasad chrześcijańskiego postępowania. 4. Podkreślenie znaczenia danego ustępu w dziele Odkupienia. 5. Wyjaśnienie figur i wogóle wskazanie na typowy charakter danego ustępu.

Jasnem jest, że przy poszczególnym ustępie biblijnym można jeden tylko z tych pięciu punktów wziąć pod uwagę i to wtedy tylko, gdy są do tego rzeczywiste dane. Nowsze podręczniki historji biblijnej, w których jest przeprowadzona koncentracja opowiadań biblijnych z katechizmem i liturgją, podają zwykle tę myśl zasadniczą.

1. Spojrzenie wgłąb duszy osób biblijnych. Młodzież ma poznać nie tylko zewnętrzny przebieg danego faktu, zdarzenia, ale powinna również zrozumieć i odczuć życie duchowe osób, biorących w danem opowiadaniu udział. W tym celu, katecheta przedstawi przejścia duchowe, motywy, uczucia osób działających tak, aby dziatwa razem z niemi myślała, czuła. Wiele dobrego może się dziatwa od osób biblijnych pod tym względem nauczyć, ale trzeba jej oczy na ich życie wewnętrzne otworzyć.

Przykład: P. Jezus uzdrawia porażonego. (Por. Ks. Dr. Z. Bielawski: Dzieje biblijne str. 153).

III. Wyjaśnienie. (Spojrzenie w głąb duszy osób biblijnych). Pomyślmy teraz, że jesteśmy wśród słuchaczów P. Jezusa. Przed P. Jezusem leży na łożu człowiek paraliżem tknięty. Usta jego boleśnie ściśnięte... w oczach niema prośba... Wszyscy z współczuciem spoglądają na niego. Gdybyśmy mogli spojrzeć w głąb serca wszystkich tych ludzi! Porażony leży cicho, a nadzieja wielka przenika serce jego! Lud pełen oczekiwania! Faryzeusze i uczeni nie-

spokojni, obawiają się, że będą mimowolnymi świadkami cudu. A Jezus! Ileż dobroci, ile miłości przebija się w oczach Jego!

Co się stanie? — Jezus zaczyna mówić: „Ufaj synu!“ Jak kojąco działają te słowa na porażonego. A potem: „odpuszczają ci się grzechy twoje...“ Jakby kamień ciężki spada mu z serca, lżej oddycha, z wdzięcznością spogląda na P. Jezusa. Natomiast faryzeusze z źle tajoną złością patrzą na Zbawiciela, iż śmie mówić o odpuszczeniu grzechów. A lud? Ci nie rozumieją jeszcze tych słów. Przeczuwają, że dzieje się tu coś nadzwyczajnego. P. Jezus widzi ufne serce porażonego, widzi złość przewrotną faryzeuszów. Odzywa się przeto do nich i mówi z mocą: „żebyście wiedzieli, iż Syn człowieczy ma na ziemi moc odpuszczania grzechów“, patrzcie co się stanie i zwraca się w tej chwili do porażonego i mówi: „Rozkazuję ci:wstań, bierz łoże swe, a idź do domu swego“.

Naprężenie osiąga teraz swój najwyższy szczyt. Czy porażony sam o własnej mocy wstanie? Podnoszą się na palcach -- a porażony, który do tej chwili ani siedzieć, ani klęczeć, ani stać nie mógł... teraz podnosi się, klęka, pada do nóg P. Jezusa, dziękuje za tę łaskę ogromną, a potem wstaje, lekko kładzie na ramiona swe łoże, — zwraca się ku drzwiom... Tłum ludzi cofa się, robią mu przejście wolne. Porażony wychodzi, zdąża do swego domu — za nim wychodzi lud. Wielbią wszyscy Boga i mówią: Czegoś podobnego nigdyśmy nie widzieli!

A faryzeusze co mogli odczuwać w swych przewrotnych sercach? Kto powie? Tak złość ich pożera! Nie chcą się pogodzić z tem, że P. Jezus, prawdziwy Baranek Boży, przyszedł gładzić grzechy świata — zbawić świat! Ta nienawiść ich nie opuści!

A wy moje dzieci! cobyście zrobili, będąc na miejscu porażonego? — Tak! Cztery wielkie łaski otrzymał porażony: odpuszczenie grzechów, spokój sumienia, uleczenie z choroby ciężkiej, zupełne zdrowie!...

Można zaraz przejść do „Zastosowania“. Podnieść tę myśl, że nieraz choroba jest karą za grzechy, a nieraz doświadczeniem. Przez co odpuszcza nam P. Jezus grzechy? Pobudzić do wdzięczności za rozgrzeszenie. Postanowienie: natychmiast obudzę żal doskonały po upadku — i jak najprędzej się wyspowiadam. Aktem wdzięczności zakończyć katechezę.

2. Podkreślenie charakterów osób biblijnych. Osoby występujące w biblji odznaczają się zazwyczaj jakąś szczegółową cnotą albo wadą. Ten szczególny rys charakteru jakiejś osoby należałoby przy wyjaśnieniu silniej podkreślić, żeby się stał wyrazistszym. Tak np. u Abrahama, występuje wyraźnie jego wielka wiara, u Dawida ufność w Bogu i t. d.

Jeśli się w wykładzie na daną cnotę zwróciło odpowiednią uwagę, to teraz wystarczy tę cnotę, ewentualnie wadę podkreślić, a potem w zastosowaniu zachęcić do cnoty, wskazać, jak ją wykonać, względnie upomnieć do unikania wady i podać środki.

Przykład. Katecheza: Ofiara Izaaka. W wyjaśnieniu chcę podkreślić, że Abraham miłuje Boga nadewszystko. (Por. Ks. Z. Bielawski: Przewodnik metodyczny do M. Katechizmu, str. 44).

Wyjaśnienie. Przypatrzmy się jeszcze raz Abrahamowi. Jaką cnotę okazał Abraham w tej ciężkiej próbie? Ciemna, głęboka noc! Abraham słyszy głos Boga: „Weźmij syna swego, którego miłujesz i ofiaruj go na górze, którą ci wskażę“. Przeraził się Abraham. Tak bardzo miłował swego syna! Ten syn to jego jedyna nadzieja na przyszłość — to jego jedyny syn — jedyny potomek. W sercu Abrahama toczy się walka między miłością do syna, a miłością Boga. Która miłość zwycięży: Miłość Boga, czy miłość dziecka? Tak radował się Abraham, gdy Pan Bóg objawił mu, że będzie miał syna! Tak się radował, gdy Bóg przepowiedział mu, że będzie ojcem licznego, nowego narodu i to narodu wybranego! Tak dziękował Bogu, że z jego narodu narodzi się Odkupiciel świata! A teraz nagle ciemno w jego duszy — tego syna ma zabić na ofiarę — wszystkie nadzieje przepadły! O nie! Abraham nie poddaje się zwątpieniu. On wierzy mocno w Boga i w to, co mu Bóg objawił. Ufa też niezachwianie, że Bóg dotrzyma swych obietnic, chociaż nie wie, w jaki sposób, chociaż żąda teraz ofiary z jego syna jedynego. I chociaż Abrahamowi krwawi się serce, gotów jest na ofiarę. Miłość Boża i ufność w Bogu odnoszą zwycięstwo w sercu Abrahama nad miłością do syna. Modli się zapewne: Bądź wola Twoja, o Boże!

Spełnię Twój rozkaz! Tylko dopomóż, o Boże, bo ciężka to ofiara. Oto przykład prawdziwej miłości Boga! Czego uczy nas przykład ten wzniosły? Przejść zaraz do zastosowania.

3. Wydobycie prawd wiary i zasad moralnych. Opowiadania biblijne są skarbnicą prawd i zasad wiary. Wszystkich prawd wiary i zasad etycznych, które dany ustęp biblijny zawiera w sobie, lub które naprowadza, omówić nie można na jednej lekcji. Wystarczy wyjaśnić tylko główną prawdę wiary, lub zasadę moralną wypływającą bezpośrednio z tekstu. Najlepiej zwrócić dziatwie uwagę na tę prawdę, którą już poprzednio przy wykładzie podkreślono, względnie psychologicznie pogłębiono i teraz ją szczegółowo omówić i uwydatnić. Uzyskane nauki zestawi wreszcie katecheta w formułę katechizmową i utrwali w pamięci. Żeby uniknąć powtarzania tych samych prawd z pominięciem innych, należy zawczasu obmyśleć, jakie prawdy wciągu roku przy wykładzie historji biblijnej omówić. (W podręcznikach historji biblijnej mamy zwykle zestawione odnośne pytania katechizmowe).

Przykład. W jaki sposób wydobywać z opowiadania prawdy i zasady wiary? Chcemy np. wyjaśnić opowiadanie: Elizeusz uzdrawia Naamana. Wydobyć mamy z opowiadania pojęcie chciwości — łakomstwa. Katechizm daje taką definicję chciwości: „Chciwość jest to nieumiarkowane przywiązanie do pieniędzy i mienia". Grzeszy zatem chciwością, kto się nieumiarkowanie przywiązuje do pieniędzy i mienia. Że to przywiązanie nazywamy chciwością jest rzeczą podrzędną — złem jest rzecz sama: przywiązanie nieumiarkowane do pieniędzy i mienia. Definicja zawiera pojęcia: pieniądze, mienie, przywiązanie. Są one dzieciom znane.

Wystarczy podkreślić sam fakt: Giezy był przywiązany do pieniędzy i mienia. Natomiast pojęcie: „nieumiarkowane przywiązanie" nie jest dla dziatwy jasne, trzeba je zatem wyjaśnić zupełnie. Czem pokazuje postępowanie Giezego, że on jest nieumiarkowanie przywiązany do pieniędzy i mienia? Z opowiadania należy wyciągnąć następujące zdania: Giezy zaniedbuje swą służbę: okłamał Naamana,

w złem świetle przedstawił swego pana i zaszkodził poważaniu dla prawdziwej religji; zabrał dla siebie, co Naaman ofiarował dla Elizeusza. Nie potrzeba głębiej uzasadniać, że to było złe — okazuje się to z kary, która spotkała Giezego. Giezy mógł pragnąć posiadać pieniądze i mienie, ale złem było, że pragnął je posiąść sposobem złym, przez to okazał, że był ponad miarę, nieumiarkowanie, przywiązany do pieniędzy i mienia. Zdanie końcowe: Giezy był nieumiarkowanie przywiązany do pieniędzy i mienia i to było grzechem. To zdanie się uogólnia: jest grzechem przywiązywać się do pieniędzy i mienia. Wprowadza się teraz wyraz pojęciowy: chciwość. Kto się nieumiarkowanie przywiązuje do pieniędzy i mienia grzeszy chciwością? — Co to jest chciwość?

Metodycznie przedstawia się praca następująco:

a) Wydobycie z opowiadania tych zdań, które przyczyniają się do wyjaśnienia poszczególnych części pojęcia, względnie znamion. Dzieje się to zapomocą pytań naprowadzających. Przy odbieraniu odpowiedzi uczniów podsuwa katecheta zaraz odpowiednie nazwy pojęciowe, a więc wyrazy z definicji katechizmowej, o ile one w samej odpowiedzi nie są zawarte. W razie potrzeby można użyć opisania.

Np. czego żądał Giezy od Naamana? Odpowiedź: talentu srebra i dwóch szat. Katecheta: żądał pieniędzy i mienia. Co w żądaniu Giezego było złem (lub dlaczego żądanie Giezego było złe, grzeszne?) Odpowiedź: Okłamał Naamana i t. d. Katecheta: To wszystko było złem. Giezy mógł pragnąć posiadać pieniądze, zdobyć mienie, ale nie tak chciwie, — żeby dla posiadania mienia i pieniędzy popełniał grzechy.

b) Zestawienie częściowych sądów w sąd ogólny. W danym przykładzie jest to bardzo proste: Giezy przywiązany był nieumiarkowanie do pieniędzy i mienia. Jak widzimy, pojęcie chciwości złączone jest ściśle z osobą opowiadania — jest indywidualne.

c) Uogólnienie i udowodnienie. Uogólnienie nie wymaga dalszych przykładów, ażeby przez porównanie dojść do pojęcia ogólnego. Postępowanie takie byłoby zbyt rozległe i nużące. Św. Paweł mówi: „A cokolwiek napisano, ku naszej nauce napisano" (Rzym. 15, 4). Dlatego Bóg objawił różne sprawy i kazał je napisać w Piśmie św., aby były dla wszystkich nauką, upomnieniem, przestrgą i zachętą. Dlatego wystarczy powiedzieć: Pismo św. to słowo Boże. Objawił je P. Bóg dla wszystkich ludzi, a więc i dla

nas. I nam nie wolno nieumiarkowanie przywiązywać się do pieniędzy i mienia. Ale i takie naprowadzania nie są konieczne zawsze. Wystarczy np. krótko powiedzieć: I my nie mamy nieumiarkowanie... Nastąpiło przez to uogólnienie: pojęcie indywidualne względnie tu sąd indywidualny, stał się ogólnym. Tem samem nastąpiło też udowodnienie tej prawdy, przez powołanie się na Pismo św. Udowodnienie i zbijanie zarzutów należy raczej do katechezy katechizmowej, a nie biblijnej. O ile jednak lekcja biblijna zawiera w sobie zarazem momenty dowodowe, w takim razie należy je wyzyskać, np. okoliczności które dowodzą, że P. Jezus prawdziwie zmartwychpowstał.

d) Wyjaśnienie prawdy religijnej w formie ustalonej. O ile poprzednio danej prawdy nie sformułowano w całości, należy to teraz zrobić. Bierze się w tym celu odpowiednią definicję katechizmową, albo tekst Pisma św. Przy ujmowaniu słownem danej prawdy uzupełnia się ją przez wyjaśnienie słowne. Zdanie ćwiczy się z dziatwą na pamięć. Jeśli jest dłuższe, to rozkłada się zdanie na części. Zdanie każe się powtarzać kilku uczniom pojedyńczo i odpytuje się.

Dla zyskania na jasności i ze względu na ograniczone zdolności umysłowe dziatwy ważnem jest, by przy wyjaśnieniu unikać wszystkiego, co jest zbędne, niepotrzebne, aby zwięźle i krótko dojść do celu. Gdy mamy do czynienia z dziatwą starszą, posiadającą większy zasób wiadomości religijnych zniewolić ją, by sama daną prawdę wyszczególniła. Wystarczy zapytać: Czego uczy nas to opowiadanie odnośnie do pieniędzy i mienia. Albo jaki grzech główny występuje w całem zachowaniu się Giezego? Wykaż to!

4. Podkreślenie znaczenia danego zdarzenia w dziele zbawienia. Boski plan zbawienia świata objawia się w przygotowaniu, założeniu i rozszerzeniu królestwa Bożego na ziemi. Przygotowanie odbyło się w Starym Zakonie i obejmuje głównie naród żydowski, na drugiem miejscu i pogan. Podkreślić znaczenie danej osoby czy zdarzenia w dziele Odkupienia i zbawienia znaczy wykazać, ile one przyczyniły się do utrzymania i rozszerzenia wiary w Boga prawdziwego i nadziei w mającego przyjść Odkupiciela świata. W Nowym Zakonie zaś wszystko ma za cel

wykazać, że P. Jezus ustanowił Kościół dla przyswojenia ludzkości owoców odkupienia, jak ten Kościół się rozwijał i rozszerzał wśród żydów i pogan. Punktem środkowym historji zbawienia jest Chrystus Pan. Wszystko co wyprzedza przyjście Zbawiciela odnosi się i wskazuje P. Jezusa i czasy mesjańskie, wszystko co nastąpiło po zjawieniu się Mesjasza, zwraca oczy wstecz ku czasom pobytu Zbawiciela na ziemi i ku Jego błogosławionej Osobie.

Te myśli nam starszym nie są obce, wydają się całkiem naturalne. Inaczej jest z dziećmi, które tkwią jedynie przy szczegółach. Rozumieją one i interesują się poszczególnemi osobami biblijnemi i zdaniami, dla historjozofji nie mają jednak zrozumienia. Pragmatyczne ujęcie historji biblijnej jest dostępne jedynie dla młodzieży starszej. W szkole powszechnej jest ono z natury rzeczy ograniczone i to jedynie do klas najwyższych. Można podkreślić znaczenie w dziele zbawienia osób i zdarzeń najwybitniejszych osób. Wymaga to jednak ogólniejszego ujęcia już przez dzieci całości historji biblijnej, a również głębszego zaznajomienia się z nauką o Bogu, Jego doskonałościach i Opatrzności Boskiej. Jest to możliwe wogóle wtedy, gdy historja biblijna była już poprzednio w całości wzięta, a także gdy zaznajamiano już młodzież z rokiem kościelnym. Wtedy młodzież starsza będzie miała już dość wiadomości apercypujących, żeby mogła uchwycić pragmatycznie znaczenie niektórych ważniejszych faktów biblijnych. Wogóle podkreślenie znaczenia pragmatycznego danych zdarzeń wymaga wielkiej staranności i więcej czasu.

Przykład: Znaczenie niewoli babilońskiej. Złączyć można omówienie z historją Daniela i powrotem żydów z niewoli. Materjału poglądowego dostarczają opowiadania biblijne z czasów

krótko przed samą niewolą, aż do powrotu z niewoli. Można następujące punkty wydobyć:

A) Mimo usiłowań jednostek wiernych Bogu, a zwłaszcza Proroków rozszerzało się wśród żydów zepsucie i odstępstwo od Boga. Zdawało się, że zaginie wiara w Boga prawdziwego, w mającego przyjść Zbawiciela. Wtedy wkroczył Bóg silną ręką.

B) Klęski wojenne, zburzenie Jerozolimy, uprowadzenie do niewoli, słowem kara Boża sprawiła, że żydzi weszli w siebie.

C) Co prorocy przepowiadali, to się spełniło; dlatego teraz słuchali żydzi więcej upomnień proroków.

D) W biedzie, nędzy, opuszczeniu na obczyźnie, poznali żydzi lepiej jak dobrze im było w ojczyźnie własnej, jak piękne były ofiary i cała służba Boża. Ponieważ z bliska przyjrzeli się bałwochwalstwu pogan, poznali jak ono było wstrętne.

E) Dola ich ciężka i pycha pogan sprawiły, że na nowo zaczęli tęsknić za przyjściem Mesjasza przyobiecanego.

Zestawienie: W ten sposób przez ciężkie doświadczenie dziejowe ożywiła się i umocniła na nowo wiara w Boga prawdziwego i nadzieja w mającego przyjść Odkupiciela. Następstwem tego było, że naród żydowski pozostał wierny Bogu, a w czasach Machabejczyków bronił mężnie swej wiary.

F) Wielu pogan poznało Boga prawdziwego i dowiedziało się o mającym przyjść Zbawicielu.

5. Wyjaśnienie figur Starego Zakonu. Z podkreśleniem znaczenia danego opowiadania w Boskim planie zbawienia świata łączy się ściśle wyjaśnienie figur Starego Zakonu; figury bowiem St. Zakonu mają ścisłą łączność z Nowym Zakonem.

Co to są figury starozakonne? Są to osoby, rzeczy, zdarzenia, urządzenia St. Zakonu, które według zamiaru Ducha Św. oznaczały już naprzód osoby, rzeczy, urządzenia i zdarzenia w Nowym Zakonie, a to wskutek pewnego podobieństwa, które Bóg zrządził. Opatrzność Boska uplanowała różne urządzenia dla zbawienia świata, ażeby one zwracały uwagę ludzkości na tajemnicę główną zbawienia świata, a to w tym celu, ażeby oczy człowieka ówczesnego

skierować ku czasom mesjańskim i na nie ludzi przygotować. Aczkolwiek nie można przypuścić, ażeby Izraelita się wmyślił zupełnie jasno w podobieństwo między obrazem figuralnym a rzeczywistością, przed wypełnieniem się figur starozakonnych, mimo to mógł się domyśleć, że tu chodzi o jakieś fakty mające się spełnić w przyszłości, że teraźniejszość nie wystarcza do zbawienia, że jest to tylko przemijający przejaw, że przezeń oznacza się coś podobnego w przyszłości. Gdy np. Izraelita przy ofierze przebłagalnej kładł ręce na głowę zwierzęcia ofiarnego, przez tę czynność zaznaczał, że chce na to zwierzę przelać wszystkie winy swoje i zwierzę to ponosiło śmierć w miejsce jego, za jego winy. Mimo to wiedział on dobrze, że nie można zmazać win swoich przelaniem krwi swojej, ani tem mniej przelaniem krwi zwierzęcej. Że musi ktoś przyjść, kto rzeczywiście przez zastępcze zadośćuczynienie zgładzi grzechy świata. Dlatego to św. Jan nazywa P. Jezusa: „Barankiem Bożym, który gładzi grzechy świata". Gdy wyjdziemy ze stanowiska starozakonnego w wyjaśnieniu figur, to rzecz jasna, że wyjaśnienia musi się ograniczyć do kilku rysów zasadniczych.

Znaczenie typiczne Pisma św. pochodzi od Ducha Św. jest częścią objawienia, dlatego musi się opierać, wynikać ze samego objawienia i tradycji. Nieraz jest mowa o alegorjach. Trzeba je zawsze odróżnić od właściwych figur, nie można ich przedstawiać, jako prawdy objawione. Stąd ważna wskazówka, jak należy zachować umiar w tłumaczeniu figur. W szkole powszechnej, w gimnazjum, ograniczyć się jedynie do tych figur, które katechizm jako takie podaje.

Przez wyjaśnienie figury poza samym faktem, że mamy przed sobą figurę i jej spełnienie, młodzież innego właściwie pouczania nie odbiera. To co figura oznacza, zostało na innem miejscu w Piśmie św. bezpośrednio przedstawione

i musi być znane młodzieży już z poprzedniej nauki, inaczej nie zrozumie wyjaśnienia figury. Stąd przestroga, że nie można wyjaśniać znaczenia figur zbyt wcześnie dziatwie małej, od 1—4-tej klasy.

Samo wyjaśnienie osób i rzeczy Starego Testamentu przez zestawienie z odpowiedniemi osobami i rzeczami Nowego Zakonu nie jest jeszcze wyjaśnieniem figury. Trzeba uwypuklić raczej, że P. Bóg zamierzał przez dane podobieństwo pouczyć ludzkość, a zwłaszcza ludzi dobrej woli, o czasach mesjańskich i przygotować ich na przyjście Mesjasza. Figury były bowiem realnemi proroctwami. Przez zbyt wszakże drobiazgowo przeprowadzone porównanie możnaby łatwo podkopać, albo wogóle osłabić w uczniach przekonanie o prawdziwości danego znaczenia figuralnego, wywołać wrażenie co najmniej, że naciągamy daną rzecz. Dany przebieg przedstawia się następująco: Katecheta zwraca uwagę na to, co w danym fakcie jest podpadające niezwykłe. Zaznacza, że P. Bóg w mądrości swej przez to chciał zwrócić uwagę ludzi na jakąś rzecz przyszłą. Nie zawsze to jednak konieczne. Zawsze jednak musi katecheta powiedzieć, że tu mamy do czynienia z figurą i do czego ona się odnosi. Może podnieść zasadnicze cechy figury a uczniom kazać wyszukać wypełnienia w Nowym Zakonie, albo też przeciwnie: może pozostawić uczniom jedno i drugie w takim razie wyszukane przez uczniów dane, katecheta uporządkuje, a niektóre okoliczności podrzędne, lub zewnętrzne wyłączy. Przy tem zawsze należy zaznaczyć że figury, to tylko „cienie przyszłych dóbr".

Przykład: Ofiara Izaaka: Katecheta tak może wyjaśnienie tej figury rozpocząć: W rozkazie Boga, aby Abraham złożył w ofierze syna swego Bogu, było coś takiego, co musiało szczególniej zwrócić uwagę Abrahama i wszystkich tych, którzy się o tem dowiedzieli później.

Tylko poganie składali bogom swoim ofiary z ludzi, a Abraham wiedział jak obrzydliwem to było P. Bogu. A teraz ma ofiarować Bogu syna swego własnego! Rozkaz ten musiał zatem posiadać jakieś specjalne znaczenie. Bóg chciał nietylko wypróbować posłuszeństwo Abrahama, lecz musiał mieć jeszcze na celu objawić coś nader ważnego w przyszłości.

Co powiedział Anioł Boży o potomkach Abrahama? Błogosławieństwo Boże spłynęło na wszystkich z ofiary krzyżowej P. Jezusa. Ofiara Izaaka miała to już naprzód ludziom ogłaszać. Kiedyś w przyszłości ma się odbyć wielka ofiara, podobna do ofiary Izaaka. W jaki sposób spełniło się to? Katecheta: Izaak był umiłowanym synem, jedynakiem Abrahama. — Uczeń: Chrystus jest jednorodzonym synem Boga Ojca. — Katecheta: Izaak był niewinnym i miał śmierć ponieść. Wziął ochotnie na rozkaz ojca daną ofiarę na swe ramiona, pozwolił się skrępować i czekał cierpliwie na ranę śmiertelną. — Uczeń...

Różnica: Składano ofiarę, celem przebłagania Boga. Izaak ofiarą życia swego nie mógł zadośćuczynić za grzechy ludzkie. Dlatego Anioł z polecenia Boga cofnął rozkaz dany. Izaak zachował swe życie, Chrystus Pan mógł zadośćuczynić za grzechy świata, dlatego dobrowolnie złożył za nas ofiarę krwawą na krzyżu.

Zebranie w całość: Ofiara Izaaka była figurą ofiary zbawczej P. Jezusa na krzyżu. Albo: przez ofiarę Izaaka chciał P. Bóg już naprzód objawić ofiarę krzyżową P. Jezusa.

Jak już wyżej zaznaczono „Wyjaśnienie" nie musi być przy każdem opowiadaniu biblijnem, może nastąpić po kilku opowiadaniach. Zależy to od treści opowiadań. Można także połączyć kilka rodzai wyjaśnień np. przy uzdrowieniu Naamana połączyć charakterystykę Naamana z wyłożeniem chciwości Giezego.

U nas wobec koncentracji katechizmu z biblją w klasach piątej i w szóstej szkoły powszechnej (i w pierwszej i drugiej klasie szkoły średniej) najlepiej: wyjaśnienie z pogłębieniem, zwłaszcza jeśli chodzi: „O wydobycie z opowiadania biblijnego prawd i zasad chrześcijańskiego postępowania", przenieść na drugą godzinę.

Dzieci uzyskały pogląd na godzinie poprzedniej, teraz nastąpi właściwa katecheza katechizmowa z abstrahowaniem prawdy i jej pogłębieniem, oraz z „Zastosowaniem".

IV. Stopień: Zastosowanie. Jeśli właściwe „zastosowanie" nastąpi na następnej godzinie, to w takim razie wystarczy postawić krótko przy końcu katechezy biblijnej po wykładzie, lub wyjaśnieniu, postulat wewnętrzny: jaka nauka wypływa dla nas z tego zdarzenia?[1]) Ten postulat ująć w tekst modlitwy wolnej i modlitwą lub pieśnią zakończyć godzinę.

Jeśli zaś katecheza biblijna może być wyczerpana na tej samej godzinie wtedy odnośnie do: „zastosowania" należy się trzymać wskazań podanych przy omawianiu stopni psychologicznych.

Szkic „Zastosowania", według Schmitza do katechezy o Giezym, słudze Elizeusza, ukaranym za chciwość. Po „Wykładzie" i „Wyjaśnieniu" nastąpi: Zastosowanie. Postawienie postulatu: Wystarczy kilka słów: Jakie upomnienie wypływa dla nas z zachowania się Giezego? (Żeby się nie przywiązywać nieumiarkowanie do pieniędzy i mienia: chciwość).

1. Konkretyzowanie, czyli zastosowanie konkretnych przypadków z życia dziatwy. Pomyślicie zapewne: Ja na miejscu Giezego postąpiłbym całkiem inaczej. Giezy postąpił brzydko, podle. Przypatrzmy się jednak, co się nieraz między dziećmi zdarza. Miałem kiedyś w klasie chłopca, który wracając ze szkoły do domu, zobaczył na ulicy nóż. Tak bardzo pragnął Tadzio posiadać scyzoryk. Ucieszył się na jego widok. To już mój — myśli sobie w sercu. Podnosi go szybko ze ziemi, rozgląda się, czy go kto nie widzi, chowa nożyk do kieszeni. Nie był to nóż całkiem nowy, ale jeszcze dość ładny. „Mam wreszcie nóż", mówi do siebie

[1]) Przy stawianiu postulatu unikać szablonu, wnikać w treść przerobionej katechezy.

zadowolony. Po chwili wyjmuje go z kieszeni, żeby mu się lepiej przypatrzyć. Po pewnym czasie przychodzą jednak inne myśli. Jakie? Co powinien by zrobić? — Tego nie uczynił. Pożądanie, pragnienie posiadania nożyka, było zbyt wielkie. Bał się tylko jednego, by przypadkiem właściciel nożyka, nie zobaczył u niego i nie zażądaj jego zwrotu. Obmyślił nawet, co w takim razie odpowie: mianowicie okłamie go — powie: otrzymałem ten scyzoryk od swego przyjaciela. I rzeczywiście kiedy sprawa się wydała... zaczął kłamać, że to jego nożyk, że otrzymał go od swego przyjaciela. Co na to powiecie? — Tadzio mógł chcieć posiadać scyzoryk — w tem niema nic złego? Co było złem? — Chciwość, skusiła go, jak Giezego.

Pomyślmy teraz o chłopcach (dziewczynkach), którzy już wyszli ze szkoły. Chłopcy pragną mieć nieraz zegarek z łańcuszkiem, albo pieniędzy dużo na różne wydatki; dziewczynki zaś piękne sukienki, ładne kolczyki i inne ozdoby. Cóż czynią oni i one, aby je dostać od rodziców? Mówią, że koledzy, koleżanki wyśmiewają się z nich, że tych rzeczy nie mają. Chociaż to nie jest prawdą. Albo ciągle się chmurzą, są niezadowoleni, dokuczają wszystkim w domu, dopóki nie dostaną, czego pragną. Nie myślą o tem, że rodzice mają inne wydatki. Nie spoczną, dopóki nie wymuszą od rodziców tego, czego pragną. Wprawdzie postępowanie ich nie jest takie złe jak Giezego — ale dobrem też nie jest. O czem świadczy takie postępowanie — że te dzieci są chciwe. Chciwość, łakomstwo pobudza je do tak nieszlachetnego postępowania.

Może teraz podacie, kiedy to ludzie grzeszą chciwością? (Ewentualnie można teraz rozprowadzić: chciwość prowadzi do ciężkich grzechów: kradzieży, rabunku, oszustwa i dać definicję z katechizmu).

2. Motywowanie. Ludzie chciwi nie chcą nieraz uznać, że źle postępują. Mają różne wymówki. Mówią nieraz: „Kto dziś nie kradnie?" albo, „to znowu nie taka rzecz, trzeba się ratować, inni też tak robią". Co na to powiecie? (Zwalczanie motywów i sądów przewrotnych).

Chociażby wszyscy ludzie przewrotnie postępowali, to nam nie wolno źle czynić. Bóg brzydzi się chciwością. Jak został ukarany Giezy za swoją chciwość? A chociażby was ani Bóg, ani ludzie zaraz na miejscu nie ukarali, trzeba pamiętać, że łakomstwo to grzech, wada haniebna, to skaza wielka na charakterze. Powiedział P. Jezus

ważne słowa: „Cóż pomoże człowiekowi choćby cały świat pozyskał a na duszy swej szkodę poniósł". Lepiej nic nie posiadać, aniżeli przez grzech coś posiąść. Zachowa się czyste sumienie, spokój wewnętrzny i nadzieję nieba. A to przecież najważniejsze w życiu. (Można też podnieść, że nie są nigdy zadowoleni, że ludzie nimi gardzą za życia, że chciwiec popełnia liczne grzechy, jest bez serca i że czeka go sąd bez miłosierdzia. Jako krótką ilustrację można w skróceniu przytoczyć przypowieść o bogaczu i Łazarzu).

3. Postanowienie. I wy chciałybyście chętnie niejedno posiadać. Zastanówcie się teraz przez chwilę nad tem, co sobie powinnyście mocno postanowić (krótki przestanek). Możecie sobie tak powedzieć: Nie chcę niczego tak posiadać, żebym musiał dlatego skłamać, albo czynić coś złego. Jeśli posiadam jaką cudzą rzecz, to zaraz oddam ją.

4. Ćwiczenie. Postanowienie to umocnić modlitwą. Najlepiej w formie modlitwy wolnej: O Boże, Tyś powiedział, przez św. Apostoła: „Postępowanie wasze niechaj będzie bez chciwości — bądźcie zadowoleni z tego, co macie". Dopomóż nam, ażebyśmy się na ziemi nie przywiązywali zbytecznie do pieniędzy i mienia, lecz za to gromadzili skarby dla nieba. Ziemia bowiem i życie nasze przeminie, kto zaś czyni wolę Bożą, ten będzie żył na wieki". Amen.

Na następnej godzinie odbędzie się właściwa katecheza katechizmowa o X i VII przykazaniu Bożem. Pogląd uzyskano na poprzedniej godzinie: Giezy. Teraz „wyjaśnienie" przykazań, chroniących własność bliźniego z odpowiedniem zastosowaniem. O ile nie wyczerpie się tych dwóch przykazań na drugiej godzinie można przeznaczyć jeszcze i trzecią godzinę. Te trzy godziny będą stanowiły jednolitą jednostkę metodyczną.

Przykład: Katecheza biblijna na stopień wyższy [1]).

P. Jezus objawia się Samarytance.

Nawrócenie mieszkańców Samarji.

(Ewangelja na piątek 3-go tygodnia postu).

I. Powtórzenie materjału i nawiązanie do nowego materjału.
II. Tekst Ewangelji według św. Jana rozdz. 4, od w. 3—26 i od 27—42. Szczegóły historyczne i geograficzne.
III. Przebieg spotkania. Proces duchowy.
IV. Zbawienne nauki. Ćwiczenie woli.

[1]) Paul Bergmann: Biblisches Leben. Por. Recenzję tych katechez: Miesięcznik kat. i wych. 1921, str. 55.

Szkic katechezy...

1. Pan Jezus u studni Jakóbowej.
2. Samarytanka poznaje ze słów P. Jezusa, że:

A) 1. Cudzoziemiec, a nie Samarytanin siedzi u studni Jakóbowej;
2. cudzoziemiec jest żydem, więc wrogiem jej narodu;
3. cudzoziemiec nie jest wrogiem, gdyż prosi ją o wodę;
4. cudzoziemiec jest dobroczyńcą, gdyż chce jej dać wody żywej;
5. cudzoziemiec jest Panem, ale nie tak wielkim jak Jakób;
6. cudzoziemiec jest potężniejszy od Jakóba, gdyż chce mi dać wody cenniejszej, niż ta, którą czerpię ze studni Jakóbowej.

Słowo do duszy ludzkiej. Przegląd.

B) 7. Cudoziemiec jest prorokiem, gdyż zna całe moje przeszłe życie;
8. cudzoziemiec jest Mesjaszem, Chrystusem, gdyż Sam mi to powiedział.

3. Samarytanka oznajmia przybycie Mesjasza swemu rodzinnemu miastu;
4. Samarytanie wierzą w Mesjasza, jako Zbawiciela świata.
5. Ćwiczenie woli: Jezus Chrystus jest wodą żywą.
6. Zbawienne nauki wypływające z tego zdarzenia.

I. Przygotowanie: Powtórzenie przerobionego materjału [1]) z życia Chrystusa Pana, celem nawiązania do nowego.

P. Jezus żył przez 30 lat w ukryciu w Nazarecie, poczem wystąpił publicznie, aby objawić się światu jako Mesjasz. Wystąpienie Swe publiczne rozpoczął od tego, iż się dał ochrzcić przez Swego Poprzednika, jakby był grzesznikiem, lecz Ojciec niebieski uroczyście i cudownie oznajmił światu, iż On jest Jego umiłowanym Synem [2]).

[1]) Aby uzyskać łączność z nowym materjałem, utrwalić poprzedni, stworzyć planową całość życia Chrystusa.

[2]) Mat. 3, 17.

Zaraz po chrzcie zawiódł Duch Św. P. Jezusa na puszczę, aby Mu dać sposobność zwalczenia w trzykrotnej pokusie wroga rodu ludzkiego (szatana). Po pokonaniu czarta powrócił znów P. Jezus nad Jordan. Tu ukazał Go Jan św. ludowi słowy Izajasza Proroka: Oto Baranek Boży, który gładzi grzechy świata. Pięciu uczniów Chrzciciela poszło wtedy za P. Jezusem: Andrzej, Jan, Szymon, Filip, Natanael. Z nimi brał P. Jezus udział w godach Galilejskiej. — Oni byli świadkami pierwszego Jego cudu, uczynionego na prośbę Matki Najśw. — a cud ten był pierwszym objawem, dotąd ukrywanej Boskiej potęgi.

Z Kany poszedł P. Jezus na Święta Wielkanocne do Jeruzalem. Żar gorliwości o chwałę Bożą okazał wielkim aktem oczyszczenia [1]) Świątyni Pańskiej z przekupniów. Kapłanów nie pozyskał Sobie. — Uwierzył weń jedynie Nikodem, sprawiedliwy doktor Zakonu. Do niego to rzekł P. Jezus: Jeśli się kto na nowo nie narodzi, nie może oglądać królestwa Bożego [2]). To odrodzenie każdy osiągnąć może przez wiarę w Syna Bożego [3]).

Po świętach Wielkanocnych opuścił P. Jezus niewdzięczne Jeruzalem, ale pozostał w ziemi Judzkiej, udzielał chrztu i coraz więcej uczniów Sobie zyskiwał [4]). Tu Go doszła wiadomość o uwięzieniu św. Jana przez Heroda w warowni Macherus. Ten gwałt dokonany na osobie św. Poprzednika był powodem, iż P. Jezus, którego godzina jeszcze nie nadeszła, usunął się swym wrogom z drogi i powrócił do ojczystej ziemi — do Galilei, by szukać tam serc wierzących. Nie szedł jednak zwykłą drogą doliną Jordanu [5]), lecz skierował Swe kroki ku Samarji, krainie znienawidzonej przez Żydów. Tem samem mógł się tu czuć bezpiecznym przed prześladowaniem rodaków.

---

[1]) Jan 2, 17. — Ps. 68, 10.
[2]) Jan 3, 5.
[3]) Jan 3, 18.
[4]) Jan 4, 1.
[5]) Trzy drogi wiodły z Galilei do Jeruzalem: pierwsza na zachód brzegiem morza Śródziemnego — droga starożytna. Nią szły karawany z Sydonu i Tyru przez Gazę do Egiptu. Druga, najkrótsza przez Samarję i miasta Silo, Betel i Ramę do Jeruzalem. Trzecia biegła brzegiem jeziora Genezaret, przerzynała dolinę Jordanu przez Scytopolis w dół do Jerycha i znów w górę poprzez puszczę ku Betanji, Betfage do góry Oliwnej. Tą trzecią drogą ciągnęli przeważnie pielgrzymi z Galilei do Jeruzalem, do Świątyni Didon I. 333.

Ewangelja św. Jana w następujących słowach kreśli nam spotkanie P. Jezusa z Samarytanką u studni Jakóbowej:

II. Wykład. Ewangelja (tekst) według św. Jana, r. 4, w. 3—26. 27—42 [1]).

(Z pamięci wyłożyć, trzymając się ściśle tekstu ewangelji, względnie odczytać z ewangelji).

---

[1]) **Wiadomości historyczne i geograficzne o Samarji.** Kanaan (ziemia chananejska) obejmowała dawniej 3 krainy: Judeę na południu, Galileę na północy i Samarję w środku. Zamieszkiwali ją potomkowie Abrahama, Izaaka i Jakóba, od drugiego imienia Jakóba „Izrael" t. z. wojownik Boży *) zwani Izraelitami. W r. 722 przed Chrystusem zdobył król Assyryjski Salmanassar miasto Samarję, a większość mieszkańców uprowadził do niewoli. Do opustoszałego kraju poczęli napływać pogańscy osadnicy. Zmieszali się oni z tubylczą ludnością i otrzymali nazwę Samarytan. Tych mieszańców nie zaliczali już pozostali w innych krajach Izraelici do narodu wybranego, z którego miał się Mesjasz narodzić — odnosili się do niego wrogo.

Gdy Izraelici powrócili z niewoli babilońskiej w 450 r. przed Chrystusem i odbudowali Świątynię Pańską w Jerozolimie **), nie dopuścili Samarytan do uczestnictwa w ofiarach i nabożeństwach. To też Samarytanie, jakkolwiek bezskutecznie, usiłowali przeszkadzać Żydom w odbudowie świątyni. W pięćdziesiąt lat później odbudowali sobie Samarytanie własną świątynię na górze Garizim ***) niedaleko miasta Sychar. Mimo to wrogie stosunki między temi sąsiadującemi ludami nie ustawały. Samarytanie twierdzili, iż Boga chwalić należy na górze Garizim. Żydzi utrzymywali, iż tylko w świątyni Jerozolimskiej Bogu cześć winno się oddawać. Rozgoryczenie zaszło tak daleko, iż Żydzi w r. 131 przed Chrystusem zburzyli świątynię Samarytan na górze Garizim. Od tego czasu nienawiść sąsiedzka tak się wzmogła, że Żyd od Samarytanina i odwrotnie nie przyjąłby łyku wody.

Nieopodal Sychar była studnia, zwana Jakóbową, bo ją był wykopał swego czasu Jakób, gdy powracał z rodziną z Haranu do ojczystej ziemi. Studnia ta była obmurowaną, miała 2^3 *m* średnicy, a 23 *m* głębokości. Kto chciał czerpać wody z tej studni, musiał przynieść wiadro ze sobą. Przymocowywało się je do liny przywiązanej do drewnianego kołowrotka, zapomocą którego wiadro spuszczało się w głębię. Prawdopodobnie studnia ocienioną była drzewami, pod któremi strudzeni wędrowcy odpoczynku i ochłody szukali.

---

*) Gen. 32, 28.
**) Budowa ta trwała 70 lat od 606—536 p. Chrystusem.
***) 868 m. wysoka.

III. WYJAŚNIENIE: Przebieg zdarzenia. Proces duchowy.

1. P. Jezus u studni Jakóba.

P. Jezus podróżował zwykle pieszo. Wyruszał w drogę przed wschodem słońca. Tak było prawdopodobnie i w dniu, w którym strudzony spoczął w południe przy studni Jakóbowej. Uczniowie Jego poszli do miasta zakupić żywności. Była godzina dwunasta. Jezus siedział sam u studni Jakóbowej. Był zmęczony i spragniony. Zmęczonym i spragnionym nie widzieliśmy dotąd P. Jezusa, ale że prawdopodobnie każdy z nas był już w życiu zmęczony i spragniony, więc łatwo możemy wyobrazić sobie stan, w jakim P. Jezus pozostawał [1]).

P. Jezus siedzi i pragnie. Wzrok Jego zwraca się ku miastu. Stamtąd zdąża niewiasta [2]). Na głowie niesie próżne wiadro. Chce w nie zaczerpnąć wody ze studni Jakóbowej. Dlaczego w tym celu wybrała żarem słonecznym palącą godzinę południową? Prawdopodobnie jest bardzo spragnioną [3]).

Mamy więc przed sobą dwie osoby spragnione: P. Jezusa i Samarytankę. P. Jezus cierpi podwójne pragnienie: naturalne pragnienie wody i duchowe pozyskania dusz. I Samarytanka odczuwa podwójny brak: wody, którą chce ugasić pragnienie i brak łaski Bożej w duszy. Myśli jednak jedynie o tym pierwszym braku — braku wody; chce jej zaczerpnąć, by ugasić pragnienie naturalne — o nędzy swej duszy nie myśli wcale. Ale o tem jej duszy pragnieniu myśli właśnie P. Jezus, jak się zaraz o tem przekonamy.

Samarytanka widzi P. Jezusa siedzącego u studni. Nie zna Go, ale po wyglądzie zewnętrznym i po obejściu Jego poznaje w Nim cudzoziemca.

2. Ze słów P. Jezusa poznaje Samarytanka.

a) W I-szej części:

1. C u d z o z i e m i e c, nie Samarytanin, siedzi przy studni [4]). Przy zbliżeniu się do P. Jezusa poznaje jednak kobieta, że

[1]) Nie należy opuszczać tego wyobrażenia, odczucia, przez uczniów stanu P. Jezusa.

[2]) Wskazać na obraze biblijnym.

[3]) Mieszkanki Wschodu z reguły zaopatrują się w wodę pod wieczór. Schanz 201.

[4]) Następujące zdania (od 1—8) powinny być napisane na tablicy. Główne wyrazy podkreślone tak, aby przy końcu lekcji, jako całość jej w głównych punktach mogła być odczytaną.

2. cudzoziemiec jest Ż y d e m, a więc w r o g i e m jej narodu. Nie przypuszcza, by wróg rozpoczął z nią rozmowę, przechodzi więc mimo Niego, spuszcza wiadro do studni i wyciąga je napełnione wodą. W milczeniu spoglądał P. Jezus na jej robotę, a gdy napełniła wiadro wodą, odzywa się do niej: „Daj mi pić!“ Zdumiała się kobieta, że Żyd prosi ją o wodę. Podała Mu wiadro [1]), a gdy zaspokoiła pragnienie Jezusa, zmienia swe pierwotne mniemanie i myśli:

3. Cudzoziemiec nie jest jednak w r o g i e m, gdyż mówi do mnie i prosi mnie o wodę.

Ale, że nie jest pewną powodu Jego postępowania, tak odmiennego od zwyczajów żydowskich, dlatego pyta zdumiona: „Jakże Ty, będąc Żydem, możesz żądać wody ode mnie, niewiasty samarytańskiej?“

Nie ciekawość [2]) skłania ją do tego pytania. Nie! Widzi ona, że ten cudzoziemiec nie odnosi się do niej z taką nienawiścią jak inni Żydzi, przeciwnie, zwraca się do niej z prośbą, a więc z zaufaniem. Chce poznać przyczynę tak niezwykłego postępowania i dlatego zadaje P. Jezusowi powyższe pytanie.

Zrazu nie odpowiada P. Jezus wprost na jej pytanie. Chce bowiem zużytkować zdumienie, w jakie ją wprawiło Jego zaufanie ku niej, w ten sposób, by nie tylko poznała właściwą przyczynę Jego postępku, lecz nadto, by dusza jej wzniosła się wyżej. Przeto mówi do niej: „Gdybyś poznała dar Boży i kim jest Ten, który ci mówi: „Daj mi pić“ — wtedybyś napewno prosiła Go, a dałby ci wody żywej“.

Przez te słowa stawia jej P. Jezus swoją osobę w tajemniczem świetle. Darem Bożym zowie P. Jezus szczęście rozmowy z Nim [3]), więcej jeszcze, zowie się Dawcą, który, gdy Go o to proszą, może zamiast zwykłej, naturalnej źródlanej wody dać wodę żywą. Tem porównaniem chciał jej dać do zrozumienia, że On, Dawca, o tyle

[1]) Niema wprawdzie mowy w tekście Ewangelicznym o podaniu wody, gdy jednak P. Jezus rzekł do Samarytanki: „Daj mi pić“ — należy przypuszczać, wnioskując z przebiegu całej sprawy, iż Mu ją podała. Przeciwny bowiem postępek byłby dowodem zatwardziałości serca, której w niej nie widać.

[2]) Tak twierdzą niektórzy tłumacze Pisma św.: Bisping 108. Didon I. 362. Meschler 156.

[3]) Teofilakt, Jansen; por. u Schanza 303.

przewyższa wszystkich ludzi, o ile żywa woda przewyższa źródlaną wodę.

Z tego dobrotliwego przedstawienia cudzoziemca dochodzi Samarytanka do przekonania, że:

4. Cudzoziemiec jest dobroczyńcą, gdyż chce jej dać wody żywej.

I równocześnie wzrasta jej zdumienie, a zarazem cześć do tego cudzoziemca. Pełna głębokiej czci zwraca się do Niego ze słowami: „Panie! nawet czerpaka nie masz, a studnia głęboka; skądże więc możesz mieć wodę żywą? Czyś Ty większy od ojca naszego Jakóba, który nam dał studnię i sam z niej pił i synowie jego i trzody jego?"

Już porównuje cudzoziemca z praojcem swym Jakóbem, wszelako z pewnem jeszcze zastrzeżeniem;

5. Cudzozemiec jest Panem, ale nie jest tak wielkim jak Jakób.

Przez tę myśl swoją zdradza, iż nie pojęła jeszcze w zupełności tego, co jej mówił P. Jezus o wodzie żywej [1]) — zrozumiała, iż P. Jezus mówi o źródlanej wodzie, w przeciwieństwie do wody stojącej. Wodę żywą, o której P. Jezus mówi, bierze jako wodę ze studni Jakóbowej, co można wymiarkować z jej słów: „Panie, nawet czerpaka nie masz!"

P. Jezus nie przerywa jej mowy celem sprostowania fałszywego pojęcia. Dlaczego? Bo chce, by sama do tego doszła. Bo wie, że to, do czego sami dojdziemy, bardziej przekonywująco na nas wpływa, niż to, co nam ktoś gotowe do wierzenia poda [2]).

I widzimy, jak owa kobieta powoli zgłębia tajemnicę słów P. Jezusa, jak pragnie rozjaśnić sobie tę tajemnicę [3]). Mówi bowiem dalej: „a studnia głęboka" (23 m), więc niemożliwością jest zejść na dół do źródła. Ale, że P. Jezus wciąż milczy, jakoby potwierdzał jej mniemanie, więc sama wpada na myśl, iż cudzoziemiec bez czerpaka, bez zstępowania do źródła, skądinąd chce jej dać wody żywej nie ze studni Jakóbowej. Gdy doszła już do tego pojęcia, gdy poznała błąd swego rozumowania, wtedy pyta zdumiona: skądże

[1]) P. Jezus swoim zwyczajem przechodzi prędko od porównania zmysłowego do właściwego duchowego znaczenia. Hirscher: Leben Jesu, 91.
[2]) Por. Stifter. Nachsommer II, 108.
[3]) Dla wychowawcy jest to wskazówką cenną postępowania w podobny sposób.

mieć możesz wodę żywą? A że P. Jezus i teraz jeszcze milczy, więc niewiasta dochodzi do przekonania, że tajemniczy cudzoziemiec większym i potężniejszym jest dawcą od praojca Jakóba, ale wody innej — wody żywej. I dlatego pyta zdumiona: Czyś Ty większy od ojca naszego Jakóba? Jeszcze dźwięczy w tem zdaniu, jakoby jakieś powątpiewanie. Czy On potężniejszy? Czy On nie jest potężniejszym od Jakóba? A że P. Jezus ani ją utwierdza w jej rozumowaniach, ani jej przeczy, więc stoi przed Nim bezradna. Nie wie, nie znajduje odpowiedzi na swe wątpliwości, mimo gorącego pragnienia! Teraz P. Jezus przychodzi jej z pomocą odpowiedzią swoją: „Każdy kto pije z tej wody (źródlanej), znowu pragnąć będzie; kto jednak pić będzie z wody, jaką Ja mu dam, pragnąć nie będzie na wieki!" Dla niewiasty była to odpowiedź zagadkowa; przeto jednak, że zawierała porównanie [1]), ułatwiała wyjaśnienie zagadki. O wodzie źródlanej mówi P. Jezus: „Kto pije z tej wody znowu pragnąć będzie". To znaczy, kto napije się wody, będąc spragnionym — jest nim dalej, skoro pić przestanie i ustanie w nim działanie wody. Czyli, że znów jest spragnionym wody. Takiem jest działanie wody naturalnej, źródlanej. Inaczej działa woda żywa, której duszą jest P. Jezus, „bo woda, którą Ja wam dam, stanie się w nim źródłem wody, tryskającej na żywot wieczny". Innemi słowy: Kto pije wodę żywą, nie będzie cierpiał pragnienia. Dlaczego? Bo to nie jest woda, która chwilowo gasi pragnienie. To jest coś takiego, co wodę przewyższa! Porównać to można do źródła [2]), co tryska w człowieku i wciąż w nim bije, zaspakajając w zupełności jego pragnienie, jak długo na tej ziemi żyje. I więcej, bo źródło to i po śmierci człowieka bić nie przestaje, ale płynąć będzie na wieczność [3]).

Co jest tą wodą żywą, co gasi pragnienie, co daje życie i to nietylko w doczesności lecz i na wieczność? Z ust samego P. Jezusa usłyszymy, lecz nieco później, przy innej okoliczności, że On sam jest tą wodą żywą: „Jam jest drogą i prawdą i żywotem" [4]) — „Jako mię posłał żyjący Ojciec, a ja żyję przez Ojca — tak i ten, co Mnie pożywa i on żyć będzie przeze Mnie. Tenci jest chleb,

[1]) Katecheta każe uczniom podać oba punkta porównawcze.
[2]) Według Wulgaty z „aqua" powstaje „fons".
[3]) Por. Grimm II, 425.
[4]) Jan 14, 6.

który zstąpił z nieba!... Kto pożywa tego chleba, żyć będzie na wieki [1]).

Bez P. Jezusa niema życia. On jeden daje życie naszej duszy.

Samarytanka nie pojmuje całej głębi tego, co jej Pan Jezus mówi o wodzie żywej, ale odczuwa cudowną moc bijącą ze słów Pana Jezusa i wierzy słowom Jego. Dlatego zwraca się do Pana Jezusa z gorącą prośbą: „Panie, dajże mi owej wody, bym już nie pragnęła, ani też nie przychodziła, aby czerpać". Z tych jej słów poznajemy również, jaki postęp zrobiła w znajomości Pana Jezusa:

6. Cudzoziemiec jest potężniejszym od Jakóba, gdyż chce mi użyczyć wody, cenniejszej niż ta, którą czerpię ze studni Jakóbowej [2]).

Rzut oka na całość.

Zanim dalej pójdziemy w naszej pracy, wprzód zrobimy sobie ogólny pogląd (według 6-ciu zaznaczonych punktów), na proces duchowy, jakiemu uległa Samarytanka w tej pierwszej części swej rozmowy z P. Jezusem. Cudzoziemiec — Żyd wróg — nie wróg — dobroczyńca — nie tak wielki jak Jakób — potężniejszy od Jakóba. Mimo, że cześć w niej ku cudzoziemcowi wzrosła, nie poznaje jednak istotnej prawdy: kto jest P. Jezus i dlatego obiecana żywa woda większą ma w jej oczach wartość, aniżeli On Sam. Bierze tę wodę żywą w znaczeniu naturalnem, uważa ją za jakieś naturalne pokrzepienie, którego bez troski będzie mogła używać wedle swej potrzeby. Że P. Jezus chce jej duszę pozyskać, że ją chce z jej złych obyczajów, w których żyje, wywieść, o tem nie myśli wcale. Nie przeczuwa zamiarów P. Jezusa. Ale P. Jezus chce jej oczy duszy otworzyć na swoje względem niej zamiary. I to stanowi drugą część tego rzewnego procesu duchowego, odbywającego się przy studni Jakóbowej.

---

[1]) Jan 6, 58. 59.

[2]) Zwrot ku duszy ludzkiej. Katecheta odczuje całą doniosłość chwili i będzie usiłował ją wykorzystać, wpływając na serca swych słuchaczy np. w ten sposób: Słyszymy słowa Samarytanki: Panie, daj mi tej wody żywej, tej wody, nie mającej ceny, abym nią ugasiła me piekące pragnienie! — Czujemy jej pragnienie, jej mękę. Złączmy się z nią w gorącej prośbie: Jezu Chryste, dajże i mojej duszy wieczne życie!

CZĘŚĆ II.

Słyszeliśmy gorącą prośbę Samarytanki do P. Jezusa: Daj mi Panie tej wody żywej, co daje życie! Na to Pan Jezus jest gotów: ale przecież polecił jej przed chwilą, by Go o tę wodę prosiła, przedtem jednak musi w życiu Samarytanki nastąpić zmiana. Grzechy jej są powodem, iż nie może ona otrzymać tej wody żywej. W tym celu P. Jezus zmusza ją do wejścia w siebie, do zastanowienia się nad sobą, zwracając jej uwagę na tajemne grzechy jej. P. Jezus zwraca badawczo wzrok swój ku niej. Spojrzenia się spotykają... następuje chwila głębokiego znaczenia. Dobroć i słodycz Boskiego Mistrza porusza ją do głębi: „Panie, woła, widzę, że jesteś prorokiem", widzę, że wiesz wszystko. Nowe światło powstaje w duszy samrytanki:

7. Cudzoziemiec jest Prorokiem; gdyż zna całe moje życie.

Gdybyśmy w tej chwili zajrzeć mogli w głąb serca Samarytanki, ujrzelibyśmy je niewymownie skruszonem i zawstydzonem. Słowa P. Jezusa zbudziły uśpione w niej sumienie, więc całą siłą duszy uznaje, jak grzesznem było jej dotychczasowe życie, jak opłakanym jej stan moralny. Ale i to uznanie swej nędzy nie wystarcza jej już; ona pragnie i szuka środka wydobycia się z tej nędzy grzechowej, a pojednania z Bogiem. Nie wie gdzie i jak tego dokonać może, dlatego zwraca się do P. Jezusa, jako do Proroka i pyta: „Ojcowie nasi na tej górze oddawali hołdy; wy zaś twierdzicie, że w Jerozolimie jest miejsce, gdzie należy je składać" [1]).

Samarytanka chce mieć pewność, gdzie ma złożyć hołd Bogu, gdzie opłakując grzechy może mu złożyć ofiarę [2]) — a odpowiedź na to chce otrzymać od Proroka, którego zdanie wyżej stawia od zdania ojców swoich.

---

[1]) Tem pytaniem nie pragnie Samarytanka uchylić się od „przykrego roztrząsania swego niemoralnego życia", jak mniema Bisping (str. 111). Nie chce „zwrócić rozmowy na temat religijny, by uniknąć wgłębianie w jej życie" jak chce Haneberg (str. 239), ani nawet by „mieć wyjaśnienia na pytanie religijno-narodowe, tak żywo wówczas dyskutowane" (Belser 133) — ją obchodzi tylko jedna sprawa — sprawa jej duszy, którą otworzyła przed P. Jezusem z całą szczerością.

[2]) Usty modlić się do Boga mogli tak Żydzi jak i Samarytanie na każdem miejscu — ale ofiary składać na przebłaganie za swe grzechy mogli pierwsi tylko w Jerozolimie, drudzy na górze Garizim. (Gottesleben III, 462).

Gdy P. Jezus widzi, iż niewiasta osiągnęła duchowy stopień poznania, ku jakiemu ją wiódł t. j., że pragnie teraz jedynie zbawienia duszy swej, pełen nieopisanej radości odzywa się do niej słowy serdecznej zachęty: „Wierz mi, niewiasto, że zbliża się godzina, kiedy to, ani na tej górze, ani w Jerozolimie nie będziecie oddawali czci Ojcu".

„Wy czcicie, czego nie znacie, My czcimy to, co znamy". Bo zbawienie od Żydów pochodzi.

„Atoli nadchodzi godzina — owszem już nadeszła — kiedy prawdziwi czciciele będą cześć oddawać Ojcu w duchu i w prawdzie".

W odpowiedzi, danej Samarytance, mieści P. Jezus głęboką naukę. Niewiasta pyta, gdzie ma w prawdzie hołd Bogu składać, gdzie nieść ofiary całopalne, czy jak jej ojcowie na górze Garizim, czy jak żydzi w Jerozolimie? P. Jezus oświadcza jej, że na przyszłość ani do jednego, ani do drugiego miejsca nie będzie to przywiązane. Dlaczego? Bo Bóg jest duchem wszędzie obecnym. I tą odpowiedzią zadawalnia w zupełności Samarytankę. Lecz, że P. Jezus chce wykorzystać gorliwość jej, więc zwraca jej myśli ku wyżynom: ku najdoskonalszemu uczczeniu Boga.

Samarytanie składali Bogu ofiary całopalne ze zwierząt na górze Garizim, podobnie jak Żydzi, stosując się do rozporządzenia Mojżesza w tym względzie, składali je w Jerozolimie. Forma zewnętrzna była u obu ludów niemal jednaką. Jednak ze słów P. Jezusa: „Wy czcicie, czego nie znacie", wnosić należy, że Samarytanie przez oderwanie się swoje od narodu wybranego [1]) spaczyli służbę Boga prawdziwego, przymieszkami obrządków bałwochwalczych. U Żydów tego nie było. Potomkowie Arona przechowywali w nieskazitelnej formie cześć Boga prawdziwego. Mógł więc Pan Jezus powiedzieć: „My czcimy to, co znamy".

Ale i cześć oddawana Bogu w Jerozolimie — poucza P. Jezus dalej Samarytankę — jest niedoskonała i dlatego i ona ma się ku końcowi. Krwawe ofiary mogły tylko cieleśnie oczyścić składających ofiary w poczuciu swej winy [2]), mogły ich zewnętrznie złączyć z Zakonem, od którego odłączyli się przez niezachowanie go — dalej działanie tych ofiar nie mogło iść — i nie szło. Zadaniem ich ponadto było wzbudzić w grzeszniku uznanie winy, przypomnieć mu, iż zasłużył na karę, wywołać w duszy jego skruchę, żal. Ale zmyć brud grzechowy z duszy, ale oczyścić sumienie grzesznika, ale pojednać człowieka upadłego z Bogiem, tego ofiary te — jako takie dokonać nie mogły.

[1]) Od 975 r. przed Chr. rozpadli się Izraelici na dwie części: Jedni poszli za Roboamem — Judejczycy; drudzy zostali przy Jeroboamie — Izraelici. Jeroboam postawił dwa cielce złote: jeden w Betel drugi w Dan. To dało początek bałwochwalstwu w Samarji.

[2]) Hebr. 9, 13. — Lev. 16, 16.

Tej niedoskonałej formie służby Bożej przeciwstawia P. Jezus doskonałą, która ma wnet zapanować i duszom prawdziwe nieść zbawienie. To zbawienie [1]) ma przyjść od Żydów, a przyjdzie wkrótce. Dwukrotnie powtarza P. Jezus: „Nadchodzi godzina" i jakoby się poprawiał i chciał zaakcentować tę chwilę: „Owszem, już nadeszła" — mówi i zapowiada temi słowy zdumionej niewieście świt nowej ery, początek prawdziwej czci Bożej.

A jak nastąpi ta przemiana w służbie Bożej? To zaraz wyjaśnia P. Jezus: „Ojciec pragnie czcicieli" w duchu i prawdzie, właśnie dlatego, że jest naszym Ojcem, a my jego dziećmi, więc nie chce być czczonym przez ofiary ze zwierząt, czyto w Jeruzalem składane, czy na górze Garizim; nie chce być czczonym ani przez obrazy [2]), ani w cieniach figur [3]), niedoskonale — ale w duchu i prawdzie.

Cóż to znaczy modlić się w duchu i prawdzie? Bóg jest duchem, więc tylko modlitwa w duchu odpowie swemu prawdziwemu celowi, uczci Boga; ofiary ze zwierząt żadną miarą zastąpić jej nie mogą. Do złożenia hołdu Najwyższemu Bogu jest koniecznem największe dobro stworzone. Co niem jest? Duch ludzki. Duchem przewyższa człoweik wszystko stworzone, duchem ma człowiek panować nad wszelkiem stworzeneim. Jak daleko rozciągać się ma to panowanie? Nie jak niektórzy twierdzą przez bezwarunkowe oderwanie się od stworzeń, lecz przez poznanie ich celu, ich zadania, przyjęcie go na siebie, oddanie się Bogu miłośnie, poświęcenie się całkowicie woli Jego.

Kto na to jest gotowy, ten jest prawdziwym czcicielem Ojca.

[1]) Zbawienie, po hebrajsku jescehuah, t. z. całkowite uwolnienie przez Mesjasza od grzechu i śmierci.

[2]) T. z. nie chce być czczonym pod figurą prawdy, ani też przez obraz samej rzeczy — (Hebr. 10, 1).

[3]) Św. Ambroży robi tu następującą uwagę: W Starym Zakonie były cienie Prawdy — w Nowym jest Obraz Prawdy — w niebie dopiero będzie Prawda. W Starym Zakonie składano ofiary ze zwierząt. To są cienie! W Nowym ofiaruje się P. Jezus pod chleba zasłoną. To obraz! W niebie ukaże się nam bez cieniów, bez postaci, w całej, nieskalanej prawdzie. (Por. Allioli 1247).

I takich Ojciec pragnie czcicieli. P. Jezus akcentuje wyraz „pragnie", jakby chciał niewieście dać do zrozumienia: „bądź ty taką czcicielką"! Słowa P. Jezusa wpływ potężny wywierają na serce Jego słuchaczki. Powstaje w niej myśl: jeśli Ojciec pragnie takich czcicieli, jeśli takich szuka i chce znaleźć, to czemuż ona nie mogłaby Mu służyć w duchu i prawdzie? Może nie zgłębia ona całkowicie wzniosłego znaczenia słów Jezusowych, lecz te dwa wyrazy: „zbawienie" i „duch" rozpalają jej serce żarem prawdziwie Bożym. W sercu jej rodzi się nadzieja, iż modląc się w duchu i prawdzie może być oczyszczona z swej nędzy duchowej. A od nadziei zbawienia przenosi swe nadzieje na Zbawiciela Mesjasza i woła całą ognistą swą duszą [1]): Wiem, że ma przyjść Mesjasz; gdy On więc przyjdzie, wszystko nam oznajmi". Czuje się pobudzoną do wyjawienia przed Prorokiem, iż to, czego nie rozumie z rzeczy Boskich, oznajmi jej Mesjasz.

I w tej chwili, gdy Samarytanka całą duszą swą płomienną zwraca się ku mającemu ją wyzwolić z więzów grzechowych Mesjaszowi — P. Jezus zrzuca z Siebie przybraną rolę, staje przed nią [2]) w całym blasku swej boskości, wymawiając te niewypowiedzianem szczęściem przejmujące ją wyrazy: „Jam jest, który mówię z tobą"! Z ust samego Jezusa słyszy tę błogosławioną prawdę:

8) Cudzozeimiec jest Mesjaszem jest Chrystusem. Sam mi o tem powiedział.

3. Samarytanka głosi wieść o przybyciu Mesjasza swym rodakom.

„A w tej chwili nadeszli uczniowei Jego". Samarytanka nie zważa na nich, zostawia swój dzban i biegnie do miasta. Woła do mieszkańców: „Chodźcie, obaczcie człowieka, który mi powiedział wszystko, com uczyniła. Nie jestże to Chrystus?" Ludzie ze zdumieniem słuchali jej gorącej przemowy: bez długiego namysłu wychodzą z miasta, spieszą ku studni Jakóbowej, zbliżają się do P. Jezusa. W drodze z przekonaniem przemawia do swych rodaków i wielu ich pozyskuje Chrystusowi. „Powiedział mi wszystko, com uczyniła — zna równie dobrze przeszłość i przyszłość".

Uczniowie zaś, powróciwszy z miasta do P. Jezusa, dziwili się, że z niewiastą rozmawia. Lecz żaden z nich nie odezwał się: „O

[1]) Tonem głosu działać na uczniów.

[2]) Tekst Ewangelji nie mówi o tem. Jest on znamiennym w swej prostocie. Zostawia czytelnikowi obudzenie uczuć.

czem z nią mówisz?" Prosili Go — tylko — mówiąc: „Jedz Mistrzu!" Ale on nic nie jadł. Mówili zatem uczniowie między sobą: — „Czemu Mistrz nie je? Czyżby kto przyniósł Mu jeść?" — Ach, bo oni nie wiedzieli, że głód Jego i pragnienie zaspokojonem już zostało — ten głód i to pragnienie zbawienia dusz ludzkich. Przed chwilą właśnie pozyskał grzeszną duszę. To Go nasyciło więcej, niż pokarm doczesny i napoiło niebiańską radością Jego boską duszę.

Dlatego odpowiada zdumionym uczniom: „Moim pokarmem jest pełnić wolę Tego, który mnie posłał, dokonać dzieła Jego (t. j. grzeszników zbawiać i uświęcać!).

Zbliżali się właśnie Samarytanie z niewiastą. Ukazał ich P. Jezus swym uczniom i rzekł: „Czyż nie mówicie, że jeszcze cztery miesiące — a nadejdzie żniwo? [1]). Podnieście oczy wasze i popatrzcie na pola, jak już bieleją pod żniwo!" [2]). Że P. Jezus miał tu na myśli Samarytan, prawdopodobnie zrozumieli to uczniowie Jego dopiero później.

„Gdy zaś przyszli doń Samarytanie, prosili Go — usilnie — aby wśród nich pozostał". Takiemu zaproszeniu nie mógł Pan Jezus odmówić. „I pozostał tam przez dwa dni".

Samarytanie wierzą w P. Jezusa, jako Zbawiciela świata.

Dwa dni poświęca P. Jezus tym wzgardzonym Samarytanom. Co zdziałał w ciągu tych dwu dni, tego nam Jan św., naoczny świadek, nie podaje. Ze skutków jednak możemy o tem wnioskować. Bo gdy po dwu dniach wyprowadzili P. Jezusa aż do granic swego kraju, powróciwszy mówili do niewiasty: „Wierzymy już nie dla twego opowiadania; — samiśmy bowiem słyszeli i przekonali się, że Ten (Jezus nietylko Mesjaszem dla Żydów, lecz) jest prawdziwie Zbawicielem świata", Odkupicielem wszystkich.

Prawdopodobnie żadnych cudów P. Jezus tam nie zdziałał, gdyż ich wiara Samarytan nie potrzebowała. Zasiał tylko P. Jezus w ich sercach naukę swą Boską, a ziarno tej wiary wzeszło, wzrosło,

[1]) W Palestynie żniwa przypadają mniej więcej w kwietniu, więc zdarzenie to u studni Jakóbowej mogło mieć miejsce w listopadzie lub grudniu.

[2]) W życiu natury czas określony rozdziela chwilę siewu od chwili żniwa — inaczej jest przy boskim siewie, ten wypada równocześnie ze żniwem. Boski siewca sieje — wy zbieracie plon. (Por. Allioli 1047).

pozostało żywotnem i silnem i wydało owoc stokrotny. W dwa lata bowiem później, gdy P. Jezus, ukończywszy dzieło, dla którego przyszedł na ziemię, powrócił do nieba, uczeń Jego Filip [1]), djakon, poszedł do Samarji głosić radosną nowinę o królestwie Bożem — ochrzcił w Imię Jezusa Chrystusa tysiące mężów i niewiast. A słysząc Apostołowie, którzy byli w Jerozolimie, że Samarja przyjęła słowo Boże, posłali do nich Piotra i Jana. Wtedy wkładali na nich ręce, a oni otrzymywali Ducha Św.

I tak sprawdziły się na tych dwu Apostołach słowa P. Jezusa: „Kto inny sieje, a kto inny zbiera". Tu założyli oni pierwszą po Jerozolimie gminę chrześcijańską [2]).

IV. Zastosowanie: nauki zbawienne.

Przykład Samarytanki jest wymownym dowodem, co czyni Pan Jezus dla duszy, która szuka Jego łaski i prawdy. Rodzaj i sposób Jego postępowania — to wzór dla kierowników dusz ludzkich.

P. Jezus nie Samarytanka rozpoczyna rozmowę: „Daj mi pić". Bardzo prędko skierowuje rozmowę z rzeczy zewnętrznych do rzeczy wyższych, duchowych. Oświeca jej umysł, podnosi jej pragnienia, porusza wolę. P. Jezus milknie wtedy właśnie, gdy Samarytanka stoi bezradna wobec niezrozumiałych, zagadkowych dla niej pojęć — a czyni to nie, ażeby ją podrażnić, zaintrygować, lecz aby obudzić w niej konieczność pracy, konieczność szukania, zdobywania prawdy. A przy tej pracy On ani na chwilę Jej nie opuszcza. Jest przy niej i przedziwnym zaiste Boskim sposobem pomaga jej w rozjaśnieniu trudnych zagadnień. Nie porzuca tej niewiasty dobrej woli gdy błądzi, obudza w niej wiarę i nadzieję w Mesjasza. Wreszcie w nagrodę objawia jej się sam jako upragniony, oczekiwany Mesjasz.

Obok tej pomocy zewnętrznej, naturalnej, wierzyć musimy, iż była druga pomoc wewnętrzna, nadnaturalna — łaska Jezusowa. A jak silnie działa ta druga pomoc w duszy Samarytanki! Sama

[1]) Dz. Ap. 8, 5—17.

[2]) Ćwiczenie woli. I nasze pragnienie jedynie Jezus, przewodnik dusz, zaspokoić może, myśmy wraz z Samarytanką wyznali, że Jezus jest wodą żywą. Każdej duszy, która się do Niego zbliża d l a N i e g o, udziela On Swej łaski i prawdy. Idźmy chętnie za Jego wołaniem: „Jeśli kto pragnie, niech do Mnie przyjdzie i czerpie!" (Jan 7, 37).

roztrząsa swe sumienie, sama uznaje i kaja się za swe przeszłe grzeszne życie, sama żebrze o łaskę do oczyszczenia się, uświęcenia. I przez współpracę z łaską staje się godną pomocy i łaski Jezusowej.

Co za pociecha, co za zachęta dla duszy ludzkiej, gdy wie, że jak Samarytance, tak i jej P. Jezus chętnie użyczy łaski Swej, byle, jak Samarytanka, o nią się starała, jej szukała, o nią prosiła!

A gdy i na mnie w życiu przyjdą ciężkie, bardzo ciężkie chwile — i gdy mimo wysiłków nie znajdę z nich wyjścia, nie znajdę ulgi, to wołać będę wraz z Samarytanką: O Jezu dobry, oświeć mój rozum, zapal moje serce, wzmocnij moją wolę siłą Twoją, łaską Twoją!

UWAGA: Katechezę można odpowiednio skrócić, lub podzielić na 2 godziny.

II. Ustępy dydaktyczne w biblji.

Ustępy dydaktyczne zawierają w sobie bezpośrednio prawdę Bożą w całej swej prostocie, a zarazem w pociągającem urozmaiceniu. Pozbawione są pojęciowej abstrakcyjności, podane są w formie życia rzeczywistego. Nie zawsze można ściśle odróżnić opowiadanie historyczno-biblijne, od dydaktycznego. Wystarczy wskazać na rozmowę P. Jezusa z Samarytanką, albo obietnicę ustanowienia Najśw. Sakramentu i t. p.

Rodzaje ustępów dydaktycznych.

1. P o d o b i e ń s t w a. Występują najczęściej w szacie opowiadania. Nie zawierają wszakże w sobie zdarzenia historycznego, lecz w szacie opowiadania podają jakąś ważną naukę.

2. R o z m o w y d y d a k t y c z n e. Wykład nauki występuje na pierwszem miejscu. Wątek opowiadania ledwie zaznaczony. Np. Kazania św. Jana nad brzegami Jordanu, rozmowa P. Jezusa z Nikodemem, Obietnica ustanowienia

Najśw. Sakramentu, Wyznanie św. Piotra obok Cezarei Filipowej. Ewangelja na niedzielę Pasyjną (św. Jan VIII, 46—59). „Kto z was dowiedzie na mnie grzechu" i t. p.

3. Nauki zawarte w opowiadaniach historycznych, np. Mowa pożegnalna Mojżesza, Dawida, Tobjasza; Kazanie św. Piotra w Zielone Św.; Kazanie św. Pawła w Atenach.

Nauki te przez to, że występują w opowiadaniu historycznem, otrzymują obramowanie historyczne — szatę opowiadania.

4. Ustępy dydaktyczne samoistne: np. Wiele ewangelij niedzielnych, oprócz tego wiele innych ustępów biblijnych. Nieraz mają one historyczny wstęp. Należą tu: Kazania na górze, Mowy pożegnalne P. Jezusa — Ewangelja III Mszy św. na Boże Narodzenie: „Na początku było słowo". Ewangelja na 3 niedzielę postu: wyrzucenie czarta z opętanego Łuk. XI, 14—28.

5. Proroctwa — zawierają obok nauk, również zdarzenia historyczne. Ponieważ odnoszą się one do przyszłości, dlatego nie występują w formie opowiadania. Wobec takiej różnolitości ustępów dydaktycznych nie jest możliwe ustalenie jednolitej metody dla ich opracowania, jak to jest możliwe przy historycznych opowiadaniach biblijnych. Omówimy osobno przypowieści i ustępy dydaktyczne wogóle.

1. Podobieństwa i przypowieści.

Definicja: Podobieństwo jest to zestawienie, względnie porównanie dwóch podobnych rzeczy lub zdarzeń w tym celu, aby rzecz nieznaną przez znaną objaśnić. Podobieństwo podane w dłuższem opowiadaniu nazywa się przypowieścią, parabolą. (Por. Rodzaje poglądów, str. 272). W podobieństwie (paraboli) mamy zatem dwie rzeczy: obraz wzięty z natury i jakąś prawdę nadnaturalną. Podobieństwo, na którem właśnie polega stosunek obrazu do danej prawdy, włożył Bóg w rzeczy stworzone. Przed oczyma Zbawiciela występowało to podobieństwo jasno, dlatego tak często używał ich P. Jezus w swych naukach.

Przez podobieństwa chciał P. Jezus ułatwić zachowanie i zrozumienie głębokich prawd wiary tym, którzy byli dobrej woli. Prawdy podane w podobieństwie, raz wyjaśnione, zachowali oni łatwo w pamięci. Pojawienie się, oglądanie poglądu, którego użył P. Jezus, przypominało złączoną z nim naukę P. Jezusa. W przypowieściach występuje życie i natura oświetlone światłem z nieba, ma na sobie tchnienie wieczności.

Zrozumienie po raz pierwszy podobieństw nie jest łatwe, gdyż stosunek obrazu do przedstawionej prawdy nie jest zawsze całkiem jasny. Dlatego P. Jezus wyjaśniał Apostołom podobieństwa swoje. Przez podobieństwa chciał P. Jezus przymusić słuchaczów do myślenia i dalszego dociekania. Dlatego wołał P. Jezus (nietylko mówił): „Kto ma uszy do słuchania niechaj słucha".

Ludziom złej woli chciał P. Jezus nieraz przez szatę podobieństwa prawdę zasłonić: „Ażeby widząc nie widzieli, a słysząc nie słyszeli". Była to kara za ich niewiarę; zachowało to świętość przed wyśmianiem i zniewagą, a zarazem zmniejszało ich odpowiedzialność za marnowanie łaski.

Podobieństwa nadają się jedynie na stopnie wyższe szkoły powszechnej. Opowiadania jak: Miłosierny Samarytanin, Syn Marnotrawny, Bogacz i Łazarz, można brać na stopniu niższym, ale wtedy nie występują one jako przypowieści, lecz jako przykłady.

Metoda: Celem metodycznego opracowania będzie

uchwycenie obrazu i prawdy wyższej, oraz stosunku wzajemnego między niemi.

I. Przygotowanie: jak zwykle.

II. Wykład: podaje samą przypowieść, podobieństwo i objaśnienie zewnętrzne.

III. Wyjaśnienie: wnika się w obraz przypowieści i wydobywa zawartą w niej wyższą prawdę.

IV. Zastosowanie: ma to samo zadanie, co przy każdej katechezie biblijnej. Przy krótkich podobieństwach wystarczy krótkie przypomnienie słyszanych już zaleceń.

Kilka szczegółowych wskazań.

1. Ażeby uchwycić rzeczywiste znaczenie obrazu porównanego, trzeba znać nietylko ogólnie poruszane w nim szczegóły z przyrody i życie, ale potrzebna jest ich znajomość szczegółowa z uwzględnieniem stosunków, panujących w Ziemi św., za czasów P. Jezusa. Bez tej znajomości niektóre rysy w podobieństwie całkiem zrozumiałe dla ówczesnych słuchaczy — dla nas nie wystąpią dość przejrzyście i będą zamglone.

2. Ponieważ każdy obraz można rozmaicie tłumaczyć, dlatego trzeba wiedzieć jak P. Jezus rozumiał dane podobieństwo, w jakiem znaczeniu używał danego porównania i jaki cel miał na widoku, czyli jaką naukę chciał zapomocą danego podobieństwa ludziom wyłożyć. Stwierdzenie tego należy do egzegezy naukowej. Do katechety należy zatem: to, co egzegeza katolicka stwierdziła, podać dalej w sposób odpowiedni. Należy się trzymać następujących zasad:

a) Nieraz podobieństwo zawiera kilka nauk, z nich jedna stoi na pierwszym planie;

b) w omówieniu podobieństwa należy uwzględnić bezpośredni powód, który wpłynął na jego powstanie, i na okoliczności miejsca.

3. Przy wyszukiwaniu punktów stycznych między obrazem a prawdą wyższą, czyli przy „Wyjaśnieniu“ podobieństw, należy trzymać się wzoru, jaki nam dał P. Jezus w wyjaśnieniu w przypowieści: o siewcy i o kąkolu. Widzimy tam, że porównanie z jednej strony nie ogranicza się do jednego tylko punktu, z drugiej zaś strony, że nie wszystkie szczegóły muszą być uwzględnione. Które zaś naogół szczegóły do „wyjaśnienia“ wciągnąć, a które pominąć, nie może zależeć od zapatrywań katechety, lecz jedynie od tłumaczenia uznanego przez Kościół. Trzeba przytem pamiętać, że niektóre szczegóły dla celów zbudowania pobożnego bierze się nieraz w znaczeniu alegorycznem.

O ileby katecheta w nauczaniu religijnem chciał te alegorje zużyć, to powinien zaznaczyć, że daną przypowieść można i w ten sposób rozumieć, ale nie koniecznie musi się takie znaczenie przyjąć. (Miłosierny Samarytanin a P. Jezus Zbawiciel świata). Wogóle zaś wyjaśnienie przypowieści i podobieństw powinno się ograniczać do rzeczy bliskich, unikać zawiłych dociekań.

Przy podobieństwach, które P. Jezus wyczerpująco podał, najważniejszą kwestją metodyczną jest to, jak dojść od obrazu podobieństwa, do nauki w nim zobrazowanej i jak ją wyjaśnić. Wychodząc z tego założenia można podobieństwa podzielić na trzy grupy:

a) Dwa podobieństwa wyjaśnił sam Zbawiciel. (Przypowieść o siewcy i o kąkolu). Zadanie katechety polega na tem, żeby zniewolić uczniów do wyszukania podobnych szczegółów, zestawienia ich obok siebie i wyprowadzenia nauki w nich zawartej.

b) Niektóre podobieństwa wyprzedza, lub kończy zdanie, które wypowiada lub przynajmniej zaznacza ich myśl główną. Zdanie to jest kluczem do zrozumienia podobieństwa, od niego zatem trzeba zacząć wyjaśnienie. Np. podo-

bieństwo o słudze niemiłosiernym (Mat. 8, 23. 35) kończy P. Jezus zdaniem: „Podobnie i Ojciec mój niebieski uczyni wam, jeśli nie przebaczycie każdy bratu swemu z serca swego". Z tego zdania dowiadują się uczniowie kogo przedstawia ów król w przypowieści i co należy rozumieć przez odpuszczenie długu. Resztę wydobędą łatwo uczniowie przy pomocy katechety. Szczegóły, nie mające dla nauki znaczenia, pomija się, jak to np. że współtowarzysze się zasmucili i opowiedzieli wszystko królowi, że król odwołał darowanie długu i t. p.

c) Przy pozostałych przypowieściach poza słowami: „z królestwem niebieskiem ma się podobnie"... brak w biblji wszelkich bliższych danych, jak tę przypowieść tłumaczyć. Zatem sam katecheta musi podać klucz do jej zrozumienia. W takim razie katecheta: 1. wypowiada prawdę, którą dana przypowieść uzmysławia, i wspólnie z uczniami wyjaśnia szczegóły, które przypowieść zawiera — albo też 2. zaczyna od wskazania znaczenia szczegółu głównego obrazu przypowieści i dochodzi potem do nauki, którą P. Jezus w szacie zmysłowej podał w przypowieści. O ile możności trzeba wyjść od okoliczności, która spowodowała, że P. Jezus daną przypowieść wypowiedział. W pierwszym przypadku, to zn. jeśli katecheta zaczyna od podania nauki zawartej w przypowieści, tłumaczenie szczegółów przypowieści będzie głównie udowodnieniem tejże prawdy. W drugim przypadku wydobywa się indukcyjnie naukę z przypowieści — naukę podaje się na końcu.

Np. przypowieść o Godach królewskich (Łuk. 14, 16—24) została spowodowana przez uwagę jednego ze współbiesiadników: „Błogosławiony, kto weźmie udział w biesiadzie królestwa Bożego". Dlatego katecheta przy nauczaniu i przy tłumaczeniu przypowieści wyjdzie od tych właśnie słów i doda taką mniej więcej uwagę: Faryzeusze

myśleli, że słowa te: „Błogosławiony" odnoszą się przedewszystkiem do nich, boć jeśli kto, to oni właśnie wejdą do nieba. P. Jezus wszakże przestrzega faryzeuszów w przypowieści tej, że z powodu przewrotności swej zostaną oni z Królestwa Bożego wykluczeni — miejsce ich zajmą natomiast pogardzeni przez nich poganie i celnicy. Co zatem oznacza owa wieczerza wielka? Kogo przedstawiają goście zaproszeni na samym początku i t. d.? Albo też katecheta po udzieleniu wspomnianego wyjaśnienia, tak dalej poprowadzi lekcję: P. Jezus porównuje Królestwo niebieskie do wielkiej wieczerzy. Kogo mają przedstawiać goście wpierw zaproszeni? i t. d. Naukę: o odrzuceniu faryzeuszów, a powołanie pogan, poda się w takim razie na końcu.

Przypowieść powyższą można w różny sposób wyjaśnić. Mamy tu zatem przykład, że przypowieść dana może mieć kilka znaczeń. Tłumaczenie zaś nie będzie samowolne, o ile uwzględniać będziemy pojęcie rzeczywiste „Królestwa Bożego". To ogólne panowanie Boga wśród ludzi urzeczywistnia się w każdym człowieku poszczególnie (a więc w nas) w ustanowionej przez P. Jezusa społeczności ludzkiej: w Kościele (obok nas), a wreszcie w niebie (nad nami). Dlatego wieczerza owa w przypowieści, może oznaczać równie dobrze Kościół katolicki, jak i wieczne szczęście w niebie, a także można ją odnieść do uczty Eucharystycznej w Komunji św. To różnorakie wyjaśnienie daje dopiero zrozumienie pełnego znaczenia przypowieści. Uwzględnienie Królestwa Bożego w nas jest ważne, zwłaszcza dla wyzyskania przypowieści.

d) Krótkie podobieństwa spotykamy często w mowach proroków, w kazaniach św. Jana Chrzciciela, w Kazaniu na górze i t. p. Treść ich można zrozumieć na podstawie okoliczności, wśród których występują. Obraz w przypowieści użyty jest dość trudny do odgadnięcia dla uczniów, a to

z powodu obcych wschodnich stosunków. Dlatego trzeba to, co przypowieść tylko zaznacza uzupełnić, uprzystępnić stosunki starożytne dziatwie.

Przykład katechezy: Przypowieść o mądrych i głupich pannach (Mat. 25, 1—13).

I. Przygotowanie. Kiedy odbył P. Jezus swój uroczysty wjazd do Jerozolimy? Co czynił P. Jezus przez dni następne po niedzieli Palmowej? P. Jezus nauczał w świątyni. Przepowiedział ważne rzeczy: zburzenie Jerozolimy i koniec świata. Mówił o Sądzie ostatecznym. Upominał, by ludzie gotowali się troskliwie na Sąd Boży, ponieważ nikt nie wie, ani dnia, ani godziny śmierci swej. Śmierć przychodzi wogóle niespodzianie. Wtedy nie będzie już czasu na przygotowanie się do śmierci. Kto chce wnijść do nieba, musi się gotować zawczasu na przyjście Pana Jezusa.

Zapowiedzenie tematu: Żeby ludzie przejęli się głębiej tą ważną przestrogą, opowiedział P. Jezus bardzo pouczającą przypowieść. Jest to przypowieść o mądrych i głupich pannach. Posłuchajcie uważnie!

II. Wykład. Wówczas będzie z Królestwem niebieskiem, podobnie jak z dziesięciu pannami i t. d. podług ewangelji. Uwydatnia się w podobieństwie trzy myśli *a)* przygotowanie się panien na przyjście Oblubieńca; *b)* przyjście Oblubieńca; *c)* los panien niemądrych [1]).

a) Odpytanie lub odczytanie wykładu. Do kogo przyrównał P. Jezus w tem opowiadaniu (w tem podobieństwie) Królestwo niebieskie na ziemi? Kogo należy rozumieć przez to Królestwo Boże? (Wszystkich nas chrześcijan). Ile z tych panien było mądrych? Ile głupich? Naprzeciw komu wyszły wszystkie panny? Jak przygotowywały się do drogi panny mądre? (Co wzięły ze sobą?) Jak przygotowały się głupie panny? (Czego nie zabrały ze sobą?) Kiedy przyszedł Oblubieniec? (o naznaczonej godzinie, czy też niespodzianie?) W jaki sposób chciały panny głupie dopomóc sobie, gdy im zabrakło oliwy? Kogo prosiły o oliwę? Do kogo panny mądre poradziły im pójść po oliwę? Gdy one poszły kupować przyszedł Oblubieniec — które panny weszły do sali godowej? Co spotkało panny, które przyszły za późno? Kto zapamiętał sobie upomnienie końcowe? (Można wywiesić ewentualnie obraz).

[1]) Por. Ks. Dr. Z. Bielawski: Dzieje Biblijne St. i Nowego Przymierza dla niższych klas gimn. i dla wyższych oddziałów szkół powszechnych. (Lwów 1931. Wyd. II. Bibljoteka Religijna) str. 217.

III. Wyjaśnienie. I. Dlaczego upomina nas P. Jezus, abyśmy czuwali i modlili się. Mówiłem wam już, jaki to dzień, jaką godzinę miał wtedy P. Jezus na myśli, mianowicie godzinę śmierci. Wtedy każdy człowiek stanie przed P. Jezusem, jako przed swym sędzią. Jaki sąd odbędzie się zaraz po śmierci naszej? Gdy się zbliżamy do śmierci, wychodzimy przez to zarazem naprzeciw naszego Najwyższego Sędziego. Kto zatem jest tym Oblubieńcem w opowiadaniu — podobieństwie? Kogo przedstawiają te dziesięć panien? Pięć z pomiędzy nich przygotowało się dobrze na przyjście Oblubieńca — pięć zaś niedobrze. Podobnie i z pomiędzy ludzi wielu przygotowuje się dobrze na śmierć i na sąd Boży, wielu zaś przygotowuje niedobrze. Jakich ludzi przedstawiają panny mądre? Jakich ludzi wyobrażają panny głupie? Panny głupie chciały zrazu pożyczyć sobie oliwy od panien mądrych. Potem poszły do sklepu, ażeby sobie kupić oliwy. Spóźniły się przez to. Oblubieniec nadszedł niespodzianie. Podobnież za późno gotować się na Sąd Boży, wtedy dopiero, gdy już śmierć nadchodzi. Głupie panny nie weszły na salę godową — ludzie, którzy za życia swego nie myśleli o śmierci i sądzie, którzy nie przygotowali się na ten ważny dzień, na godzinę śmierci, nie wejdą do nieba. Panny mądre weszły na salę godową. Którzy ludzie wejdą do nieba? (Którzy dobrze przygotowali się na śmierć). Tam będą w niebie wiecznie oblubienicami P. Jezusa, podobnie jak oblubienica łączy się w dzień ślubu na wieki ze swym oblubieńcem. W niebie ci ludzie dobrzy, roztropni, będą brali udział w wiecznem szczęściu P. Jezusa — będą to wieczne gody weselne.

Rozumiemy teraz, co znaczy to podobieństwo, które P. Jezus ludziom opowiedział. Kto jest Oblubieńcem? Kogo przedstawiają wszystkie dziesięć panien? Kogo wyobrażają panny mądre? Kogo panny głupie? Co znaczy godzina północna, o której niespodzianie nadszedł Oblubieniec? Co oznacza sala godowa? Co oznaczają gody weselne? Jaką naukę, jakie upomnienie pozostawił P. Jezus w tem podobieństwie wszystkim ludziom? Każdy chrześcijanin powinien się zawczasu dobrze przygotować na śmierć i na sąd, ponieważ godzina śmierci jest niepewna. Jak powiedział Pan Jezus: A przeto „Czuwajcie, bo nie wiecie dnia, ani godziny".

2) Chcielibyście jednak zapewne wszyscy wiedzieć, jak gotować się na śmierć i na sąd. O tem mówi nasze podobieństwo w obrazach, których wam jeszcze nie wyjaśniłem. Jakich mianowicie przedmiotów jeszcze nie wyjaśniłem wam? Kto zauważył? (O lampach i o oliwie). Znaczenia ich same zapewne łatwo nie dojdziecie. Dopomogę wam. Wszystkie dziesięć panien zabrały ze sobą w drogę lampy. Same jednak lampy nie wystarczyły. Potrzebna była i oliwa. Bez oliwy lampy nie mogły się palić, zgasłyby zaraz tak, jak gaśnie dziecko, jak umiera człowiek, gdy nie bierze pokarmu. Lampa bez oliwy, to jakby martwa lampa — lampa z oliwą, to jakby lampa żywa. Otóż uważajcie! Na Chrzcie św. dał P. Bóg duszy naszej światło, czyli gorejącą lampę, która duszę oświeca. Co jest tem światłem? (Gdyby dzieci nie zdobyły się na właściwą odpowiedź, dopomóc pytaniami naprowadzającemi). Wiara jednak nie może być jak gdyby zgasłą lampą, zmarłą, musi być żywem światłem. Kiedy jest wiara nasza żywa? (Odpowiedź katechizmu: Gdy żyjemy tak, jak wiara nam nakazuje). Gdy chrześcijanin nie żyje według wiary wtedy powoli wiara gaśnie w jego sercu, jak gaśnie lampa, gdy braknie oliwy lub nafty. (Dawniej nie było nafty, palono oliwą). Czego trzeba dolewać do lampy, żeby nie zgasła? Co zatem oznacza oliwa? Co lampy? Którzy więc chrześcijanie przygotowują się dobrze na sąd szczegółowy? Którzy chrześcijanie przygotowują się źle? Czego więc uczy Chrystus Pan w przypowieści o mądrych i głupich pannach? (Zależnie od wiadomości poprzednich uczniów można dany wynik złączyć z dawniej podanemi prawdami). Zapomocą jakich obrazów pouczył P. Jezus nas, że śmierć przychodzi niespodzianie. (Złodziej w nocy przychodzący; Bogacz, który napełnił swe stodoły i spichrze i rzekł do siebie: „Teraz duszo moja jedz i pij"... Zdania Pisma św. i liturgji kościelnej: o nagłej śmierci).

IV. Zastosowanie. I dla was moje dzieci przyjdzie kiedyś godzina śmierci. Kiedy przyjdzie, nie wiecie. Możecie umrzeć w latach dziecięcych. Ileż to dzieci umarło w waszym wieku (z waszej klasy). Dlatego i wy musicie się przygotować, gdyby P. Jezus miał przyjść niespodzianie i zabrać na sąd, żebyście były przygotowane. I wy musicie mieć lampę i oliwę, gdy pójdziecie naprzeciw Zbawiciela. Lampą albo światłem jest wasza wiara w nauki Boże, których się uczycie w kościele i szkole. Te nauki musicie wiernie wypełniać. Czynić to czego wiara nasza żąda. Znacie np. dobrze III. i IV. przykazanie Boże. Nietylko jednak trzeba je znać na pamięć, ale

trzeba je też wypełniać: inaczej miałybyście lampę, ale nie miałybyście w niej oliwy. Takie dziecko, które zna czwarte przykazanie, ale go nie zachowuje, gdyby umarło nie mogłoby wejść do sali godowej, musiałoby może wpierw pójść do czyśca, ażeby odpokutować za swój upór, za swoje nieposłuszeństwo wobec rodziców. Zachowujcie wiernie IV. przykazaie Boskie. Ilekroć posłuchacie rodziców, gdy jesteście grzeczne, okazujecie rodzicom uszanowanie, gdy modlicie się za rodziców, dolewacie oliwy do lampy w sercu waszem, tak, że może jasno świecić, a gdyby śmierć przyszła niespodzianie na was, weszłybyście na salę godową naprzeciw P. Jezusa. (Naprowadzić na postanowienie praktyczne, konkretne. Modlitwą wolną zakończyć).

2. Ustępy dydaktyczne.

W opowiadaniach historycznych prawda religijna ukrywa się w danych faktach; w przypowieściach zawarta jest w obrazie porównawczym i pobudza umysł do jej wyszukania. W ustępach czysto dydaktycznych występuje prawda bezpośrednio. Wystarczy ją tylko uchwycić i uznać. Dlatego niema tu właściwej abstrakcji: wyjaśnienia. Czasem przez abstrakcję rozumie się ułożenie prawdy, w ustępie biblijnym podanej, w szatę definicji katechizmowej. Opracowanie ustępów dydaktycznych jest możliwe dopiero na stopniu wyższym szkoły powszechnej.

Zaczyna się lekcja od: I. Przygotowania, potem II. Wykład, podanie tekstu. III. Wyjaśnienie zdań poszczególnych; wyjaśnienia słowne i rzeczowe. IV. Zastosowanie. Jeśli zastosowanie ma być bardziej wyczerpujące można skrócić wyjaśnienie. W tych lekcjach, gdzie występuje opowiadanie biblijne razem z jakąś nauką, z podaniem prawdy, zazwyczaj dana nauka jest abstrakcją z opowiadania, dlatego osobne wyjaśnienie opowiadania biblijnego jest zbędne, wystarczy wyłożyć samą naukę.

I. Przygotowanie. W domowem wychowaniu

i nauczaniu nieraz bezpośrednio dajemy jakieś pouczenie. Najczęściej jednak przy danej sposobności dajemy też odpowiednie upomnienie. Jakieś uchybienie dzieci w domu, zdarzenie w sąsiedztwie, jakieś świeże doświadczenie, obawa niebezpieczeństwa dla swoich i t. p. okazje, dają sposobność do pouczenia dzieci. Pouczenia i upomnienia, złączone z takiemi okazjami, działają silniej na duszę dziatwy i dłużej trwają w świadomości. Podobnie można postąpić także w pouczeniach, które biblja podaje. Postawić sobie takie pytania: z jakiego powodu P. Jezus tę naukę opowiedział? Jeśli zaś w Piśmie św. niema o tem wzmianki, zastanowić się, jaki powód prawdopodobnie skłonić mógł P. Jezusa do powiedzenia tych słów. Budzi się przez to u dzieci zainteresowanie nauką, którą chcemy wyłożyć. Zastanowić się też trzeba, w jaki sposób mogę mym uczniom podkreślić ważność danej nauki, o jakie muszę zaczepić przeżycia? Odpowiednio do tego ułożę sobie odnośne przygotowanie. Jeśli mam wyłożyć szereg luźnych zdań (np. upomnienia Tobjasza starego), to wystarczy krótkie ogólnikowe przygotowanie.

II. Wykład musi być bardzo wyraźny, powolny. Umysł dziecka potrzebuje dość czasu, by wniknął w treść biblijną. Jeśli ustęp jest dłuższy i bardzo trudny, jak np. niektóre nauki z Kazania na górze — albo Mowa pożegnalna Pana Jezusa, to można je ewentualnie odczytać.

III. Wyjaśnienie. Odbywa się zdanie za zdaniem. Najlepiej, gdy katecheta i uczniowie mają książkę otwartą przed sobą — w ten sposób oko wspiera pamięć. Wyjaśnienie odbywa się w tym porządku:

a) Wyjaśnienie słowne. Nie trzeba być wprawdzie skrupulatnym w wyjaśnianiu słów, bo wiele zwrotów niejasnych w czasie katechezy wyjaśni się samo przez się. Trzeba jednak pamiętać, że dziatwa niektórych wyrażeń

Pisma św. dla nas całkiem jasnych, nie rozumie, lub błędnie je rozumie. Tem bardziej trzeba wyjaśnić treść wyrażeń trudniejszych. Odnosi się to np. do takich zdań, jak następujące: „Oko, które urąga ojcu i które gardzi matką swą, niech wykłują kruki i niech je wyjedzą orlęta!“ (Przyp. 30, 17). Zdanie to, rozumieją zazwyczaj dzieci w ten sposób, jakby to miało się spełnić nad żyjącymi. Tymczasem myśl jest następująca: trup syna, który z powodu zniewagi rodziców został według prawa ukarany śmiercią, ma dla większej hańby pozostać niepochowany, tak, żeby go ptactwo drapieżne rozszarpało.

b) Wyjaśnienie rzeczowe. Środkami służącemi do tego celu są: specjalizacja, czyli rozłożenie rodzaju na gatunki; indywidualizacja t. zn. wyliczenie przedmiotów szczegółowych, należących do zakresu danego gatunku; podobieństwo i przeciwieństwo; przykład i opowieść. Nie używa się długich opowiadań, lecz krótkich. Czasem wystarczy powołać się na znany z biblji przykład. Bardzo często nie potrzeba żadnego dalszego uzmysłowienia, bo dany ustęp już je w sobie zawiera. W takim razie wystarczy je uwydatnić.

Przykład: P. Jezus mówiąc w kazaniu na górze o uczynkach sprawiedliwości stawia na czele następujące zdanie: „Strzeżcie się, abyście sprawiedliwości waszej nie czynili przed ludźmi, aby was widziano...“ (Mat. 6, 1). Wystarczy wyjaśnić dzieciom, w jaki sposób P. Jezus to zdanie uzmysławia. Pojęcie rodzajowe nadrzędne (Gattungsbegriff-genus): sprawiedliwość, rozkłada P. Jezus na pojęcia gatunkowe podrzędne (Species, Artsbegriffe, tu Unterarten): modlitwa, post, jałmużna. Pojęcie „czynić“ wyjaśnia przez bardzo wyraziste przeciwieństwa: nie czyńcie jak obłudnicy... nie trąb przed sobą, nie idź na ulicę, — ale gdy się ty modlić będziesz,

wejdź do izdebki swej i t. d. Przez poglądowe opisanie: Wejdź do izdebki swej i zamknąwszy drzwi, módl się w skrytości do Ojca swego; przez personifikację: niechaj nie wie twa lewica co czyni twoja prawica; a także przez powtarzanie z naciskiem tych samych zwrotów. Niektóre zdania ewangeliczne i wogóle biblijne, zawierają pogląd same w sobie, są poglądowe. Wystarczy zatem rozwinąć obraz. Wyjaśnienie słowne zdania będzie zarazem jego uzmysłowieniem. Np. „Kto chce iść za Mną, niech zaprze sam siebie". Albo: „Kto ma litość nad ubogim, ten na wysoki procent pożycza Panu, a nagrodę jego odda mu Pan" (Przyp. 19, 17). „Idź do mrówki, o leniwcze i przypatruj się drogom jej, a naucz się mądrości" (Przyp. 6, 6). (Por. Ks. Dr. Z. Bielawski: Dzieje biblijne, str. 84—86).

c) Udowodnienie nauki, zawarte jest częstokroć już w samem jej uzmysłowieniu, albo odwrotnie udowodnienie może posłużyć do jej uzmysłowienia. Naogół należy wniknąć w myśl tekstu i rozwinąć go; można również powołać się skutecznie na doświadczenie i zdrowy rozum ludzki.

W Kazaniu na górze upomina Zbawiciel: „Nie troskajcie się o życie wasze, co będziecie jedli, ani o ciało wasze, czem się okryjecie. Słowa te trudno są dostępne dla umysłu ludzkiego, dlatego P. Jezus zapomocą szeregu dowodów stara się je oświetlić: „Czyż życie nie jest ważniejsze niż pokarm?" „Któż z was może dodać łokieć jeden do wzrostu swego?" „Przypatrzcie się ptakom niebieskim, liljom polnym!" „Tego wszystkiego szukają poganie". „Ojciec wasz Niebieski wie, że tego wszystkiego potrzebujecie. Dosyć ma każdy dzień swej nędzy".

d) Przy proroctwach trzeba wyłożyć znaczenie dosłowne, a potem wykazać, jak się proroctwo dane spełniło.

IV. Zastosowanie. Dobre zastosowanie wyjaśnia i uzmysławia zarazem prawdę wyłożoną. Doniosłości niektórych zdań ewangelicznych dziatwa uchwycić nie może. Mimo to nie mogą być one wykluczone z nauki szkolnej np. „Kto chce zachować życie swe straci je". Albo: „Kto chce iść za Mną niech zaprze sam siebie" i t. p. Zdania takie, przedstawiają się dziatwie zagadkowo. Mimo to trzeba je przyswajać i dać zastosowanie odpowiednie. Gdy bowiem usłyszą je dzieci później w kazaniu lub książce jakiej pobożnej, znajdą w nich rozwiązanie dla nie jednego doświadczenia życiowego. Ważniejsze zdania ewangeliczne należałoby przyswoić dosłownie.

Wzór lekcji. Św. Mateusz 2, 28—30.
(Według Schmitza).

„Pójdźcie do mnie wszyscy, którzy pracujecie i obciążeni jesteście, a ja was pokrzepię. — Weźmijcie na siebie jarzmo moje i uczcie się ode mnie, że jestem cichy i pokornego serca a znajdziecie ukojenie dla serc waszych. Albowiem jarzmo moje słodkie jest, a brzemię moje lekkie".

I. Przygotowanie. Ogólny powód do wygłoszenia tej nauki. Gdy P. Jezus przyszedł do jakiego miasta lub wioski wychodziło naprzeciw Zbawiciela wielu ludzi, wśród nich biedacy, z prośbą o pomoc. Kto pamięta jaki przykład? — Przychodzili też ludzie chorzy nietylko na ciele, przybywali i obciążeni cierpieniami na duszy. Pomyślcie o Marji Magdalenie. Co jej ciążyło na sercu? — Niema kącika bez krzyżyka. Jak dawniej tak i teraz każdy człowiek ma coś do zniesienia. Jednemu cięży to, drugiemu tamto. Jednemu dokucza choroba, drugi martwi się jakimś kłopotem. Nikt nie jest całkiem wolny od trosk i zmartwienia. Każdy wygląda pomocy i pociechy. Gdzież je znajdziemy? Zbawiciel, który swem okiem wszechwidzącem miał przed sobą wszystkie strapienia ludzi na ziemi, przyzywa nas łagodnie do siebie, mówiąc:

II. Wykład: Pójdźcie do mnie wszyscy, którzy pracujecie i jesteście obciążeni, ja was pokrzepię. Weźmijcie jarzmo moje na się, a uczcie się ode mnie, że cichy jestem i pokornego serca, a znajdzie-

cie ukojenie dla serc waszych. Albowiem jarzmo moje słodkie jest, a brzemię moje lekkie.

III. Wyjaśnienie z pogłębieniem: (Wyjaśnienie treści, uzmysłowienia, udowodnienie). Rzewne to słowa i pełne pociechy! Jedno tylko w nich dziwne! Kto zauważył? Oto Zbawiciel chce nam dać pokrzepienie, odpoczynek, a żąda, żebyśmy wzięli na siebie jarzmo, brzemię. Jak to rozumieć? Rozprowadzenie obrazu: O b c i ą ż e n i e — p o k r z e p i e n i e. Pomyślcie sobie człowieka, który musi dźwigać godzinami jakiś wielki ciężar. Słońce przygrzewa, nogi i ramiona umęczone, pragnienie dokucza, oddech ciężki. Przedstawcie sobie teraz, że ktoś w ciągu drogi przemawia do niego przyjacielsko, podaje mu chłodzący napój, pozwala w cieniu drzew swego ogrodu odpocząć. Byłoby to prawdziwem pokrzepieniem dla dźwigającego ciężar. Takimi dźwigającymi ciężary, ale w innem znaczeniu, są wszyscy ludzie. Co należy rozumieć przez ciężary, któremi wszyscy jesteśmy obciążeni? S p e c j a l i z a c j a: choroba, bieda, nieszczęście, złe, niesprawiedliwe obchodzenie. Ale i zachowanie przykazań Boskich nieraz przychodzi nam ciężko. Praca (nauka szkolna) jest nieraz przykra i t. d. Zbawiciel to ów dobry człowiek na drodze życia, który pragnie osłodzić dolę naszą, ulgę nam przynieść. Możnaby pomyśleć, P. Jezus powie teraz: „Ja odejmę od was pracę, ja usunę ciężar". Przeciwnie jednak! — jak powiedział P. Jezus? Przez wyraz jarzmo oznacza P. Jezus to samo, co my nazwaliśmy ciężarem. (Obraz ten krótko rozprowadzić: wołom nakłada się na szyję jarzmo — zapomocą jarzma ciągną pług lub wozy. Nie mogą się swobodnie poruszać, jak bydło na pastwisku, lecz muszą słuchać rozkazów swego pana).

P. Jezus nie chce zatem odjąć jarzma ze szyi tych, którzy do niego przychodzą, z uczniów swoich. Uczniowie P. Jezusa mają dalej jarzmo dźwigać: znosić znój i cierpienia. Ale chce im P. Jezus dopomóc. W jaki sposób? Chce ich pokrzepić i umocnić, żeby ciężar jarzma jego był im lekki. Od Niego samego mają się uczyć, jak cierpienia znosić. Czego mają i mogą się nauczyć? Oto żeby w chorobie i nieszczęściu nie gniewać się i nie przeklinać, nie okazywać niezadowolenia, lecz zachować cierpliwość, żeby być pokornego serca i myśleć: Bóg jest Panem moim, jeśli Bóg tak chce, to ja to zniosę. Co Bóg czyni, dobre jest. Grzechami mojemi zasłużyłem na to nieszczęście. O Boże nie moja wola, ale Twoja niech się stanie.

U d o w o d n i e n i e: Przez to znajdą ludzie uspokojenie dla

serca swego, siłę do dźwigania ciężarów życia swego. To przynosi ludziom spokój duszy i szczęście. A czyż to możliwe? Spokój i szczęście wśród cierpienia? Oto patrzmy: (przykłady). Przypomnijmy sobie Apostołów przed Radą wysoką. Niesprawiedliwie prześladowani, wtrąceni do więzienia — stawiają ich przed Radą. Skazani na krwawe biczowanie. Straszne cierpienie. A jak znoszą oni to prześladowanie? Oto mówi Pismo Św. „Odeszli uradowani z przed oblicza Rady, weseląc się, że byli godni cierpieć dla Imienia Jezusa Chrystusa". Inny przykład: Św. Wawrzyniec... P o w o ł a n i e s i ę n a d o ś w i a d c z e n i e. I jest to całkiem jasne: Jeśli cierpienie, które nas spotyka, chętnie przyjmujemy, wtedy traci ono dla nas kolec ostry, przestaje być cierpieniem, nieszczęściem, złem. Praca szkolna ciężka, żmudna, chcę jednak uczyć się dobrowolnie, staje się miłem zajęciem. Wtedy to jarzmo staje się wdzięczne, a brzemię lekkie. Odczytanie ustępu z Pisma św. i powtórzenie przez uczniów.

IV. Zastosowanie. I dzisiaj z tabernakulum woła wciąż Zbawiciel: Pójdźcie do mnie wszyscy... Wszyscy mamy coś do cierpienia, jedni to, drudzy tamto. Co może nam dolegać? Co postanowicie sobie? (Przestanek — odpowiedzi nie żąda się od dzieci). W kościele przed tabernakulum możecei użalić się przed P. Jezusem i możecie Go prosić: O Jezu odejmij ode mnie to cierpienie moje — oddal to nieszczęście od mojej duszy. Ale dodajcie zawsze: Panie niech się dzieje Twoja święta wola.

Jak słyszeliście, P. Jezus nie odejmie od nas wszystkich ciężarów, nie odbierze całego jarzma. Cierpienie i krzyże nie są karą Bożą, lecz często są dowodem miłości Boga. Cierpienia wyrabiają duszę naszą. Musimy je odważnie dźwigać. O co mamy wtedy prosić? Żeby nam P. Bóg dał siły i łaskę do ich znoszenia. Wtedy dusza nasza znajdzie moc i spokój. Gdybyśmy byli więcej podobni do Apostołów to wyszlibyśmy z Kościoła radośni i dźwigalibyśmy nasze cierpienia i krzyże nietylko z poddaniem, cierpliwie, ale i z weselem ducha. Modlitwą może być pieśń eucharystyczna: „Pójdźcie do mnie wszyscy, głos z przybytku woła"...

U w a g a. Nie zawsze będzie mógł katecheta przejść na każdej godzinie wszystkie cztery stopnie, czyli nie zawsze będzie mógł uczyć historji biblijnej s t a t a r y c z n i e. Trzymać się jednak powinien następujących zasad:

Przygotowanie musi być zawsze — nieraz wystarczy kilka słów.

Wykład ustny musi być zawsze — jest to stopień najważniejszy.

Wyjaśnienie z pogłębieniem i wyłożeniem nauk powinno być prawie zawsze. Wyłożenie nauk, wyjaśnienie ich nie zawsze jest możliwe na tej samej godzinie. Można je przełożyć w razie potrzeby na następną godzinę.

Zastosowanie powinno być zawsze, bo to cel katechezy.

Gdy ustępy są dziatwie znane z dawniejszej nauki, gdy są łatwe albo mniej ważne, można pogłębienie wyjaśnienia całkiem opuścić, lub ograniczyć się tylko do wyjaśnienia tekstów, lub słów niejasnych. Będzie to wtedy kursoryczne uczenie historji biblijnej.

Literatura pomocnicza dla katechety:

Ks. Szukalski: Podręcznik metodyczny do nauki historji biblijnej. Stary i Nowy Zakon. Poznań (dla kl. wyższych).

Ks. Dr. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na I. kl. szkół powsz. Wydanie III. Lwów 1932. Nakładem „Bibljoteki Religijnej".

Tegoż: Katechezy biblijne na II i III kl. szk. powsz. Lwów 1928. „Biblj. Relig.".

Ks. Dr. Gadowski: Katechezy elementarne dla szkół wiejskich. Tarnów.

Obrazy biblijne. Najpraktyczniejsze:

1. Obrazy biblijne, wyd. Herdera. 40 obrazów kolorowych przez J. Heinemanna. Format 44 × 50 cm.

2. Obrazy biblijne, Fr. Schumachera (dla wielkich klas) 40 kolor. obrazów z historji biblijnej i liturgiki. Format 88 × 55 cm. Mosella-Verlag-Trier.

3. Biblja w obrazach, Gebharda Fugel'a: 24 obrazów artystycznych.

4. Obrazy biblijne, wyd. Księgarni św. Wojciecha, 24 obrazy. Format 64 × 47. Poznań.

5. Mapa Palestyny. Wyd. Książnicy-Atlas.

6. Świątynia jerozolimska za czasów Pana Jezusa. W przedsionku kapłańskim i Jerozolima za czasów P. J. Wydał Wachsmuth w Lipsku.

ROZDZIAŁ II.

NAUCZANIE HISTORJI KOŚCIELNEJ.

Historja Kościoła ma nietylko wyrabiać w dziatwie przywiązanie do Kościoła, lecz również powinna przyczyniać się do ogólnego wychowania religijno-moralnego.

Z tego powodu przeprowadzono w szkole średniej koncentrację historji kościelnej z nauką wiary i obyczajów. W szkole zaś powszechnej powinno się przejść z młodzieżą najważniejsze momenty z dziejów Kościoła.

Cel nauki historji kościelnej. W nauczaniu historji kościelnej może katecheta mieć na uwadze trzy cele:

1. Cel historyczny. Młodzież powinna dowiedzieć się nietylko o założeniu Kościoła i jego przeznaczeniu, ale także o jego dalszych losach i w jaki sposób zadanie swoje spełniał. Historja Kościoła, to dalszy ciąg historji zbawienia, która się nie skończyła ze śmiercią Apostołów, opowiedzianą przy końcu historji biblijnej; nie powinna się przeto urywać z chwilą, gdy, po tysiącach lat oczekiwania i przygotowania, tenże Kościół ukazał się na widowni dziejów i zaczął spełniać swą błogą działalność.

2. Cel apologetyczny. Historja Kościoła okazuje dowodnie, że Kościół jest dziełem Bożem. Katecheta będzie wciąż podnosił tę prawdę zasadniczą, że Kościół katolicki założył P. Jezus, a Duch Święty nim rządzi, że zatem

jedynię Kościół katolicki jest Kościołem prawdziwym. Katecheta winien też często stwierdzać ataki na Kościół katolicki, dodając, że z tych srogich burz i walki nieustannej wychodził on zawsze zwycięsko, że spełnia się na nim obietnica Pańska: „A bramy piekielne nie zwyciężą go" (Mat. 16, 18, 19).

Wrogowie Kościoła czerpią wiele zarzutów przeciw katolicyzmowi z historji, najczęściej mylnie przedstawianej, lub umyślnie sfałszowanej. Katecheta powinien fałsze najwięcej rozpowszechnione prostować.

3. Cel wychowawczy. Historja Kościoła ma oddziaływać nie tylko pouczająco, jako przedmiot wiedzy, ale także wychowawczo, zwłaszcza jako szkoła wielkich charakterów. Jeśli bowiem celem historji świeckiej być powinno wyrycie w duszy głębokiego przekonania, że nic na świecie nie dzieje się całkiem przypadkowo, że wszystkiem rządzi, kieruje Moc wyższa, że istnieje wyższy porządek moralny, którego nikomu nie wolno bezkarnie naruszać — to tem więcej jeszcze musi to być zadaniem historji Kościoła.

Znakomitym środkiem wychowawczym jest historja kościelna już z tego powodu, że opowiada żywoty Świętych, które potężnie oddziaływają na wrażliwą duszę młodzieży.

Odpowiednio do potrójnego celu historji kościelnej powinna młodzież z nauki jej wynieść potrójny owoc:

1. głęboką cześć dla Kościoła, który dzieło Chrystusowe dalej prowadzi;

2. miłość do Kościoła i silną wiarę w naukę Kościoła, jako instytucji Bożej;

3. posłuszeństwo dla Kościoła.

Jeden z tych trzech owoców niech katecheta ma na uwadze przy omawianiu poszczególnych faktów historycznych. Błogą działalność kulturalna Kościoła, a zwłaszcza

żywoty Świętych dowodzą jasno, że Kościół przynosi błogosławieństwo doczesne i wieczne tym wszystkim, którzy go słuchają.

Zakres nauki historji kościelnej. Ponieważ program nauki historji Kościoła musi ulegać zmianom odpowiednio do poziomu umysłowego dziatwy i warunków lokalnych, dlatego ograniczamy się do wskazań ogólnych. Przedewszystkiem należy wybierać tematy bezwzględnie religijnie pełnowartościowe. A więc tematy: *a)* które rozświetlają naukę wiary katolickiej; wyjaśniają stosunek Kościoła do państwa; mają łączność z urzędem nauczycielskim, kapłańskim i pasterskim Kościoła, z liturgją, życiem zakonnem i misjami; z pracą kulturalną Kościoła, i z zagadnieniami socjalnemi. Ważnem jest również zagadnienie świętości i nierozerwalności małżeństwa, sprawiedliwość społeczna, wartościowanie należyte ubóstwa i bogactwa, oraz działalność charytatywna Kościoła. *b)* Z pomiędzy tych zagadnień wybierać w razie potrzeby tematy, które są szczególniej wartościowe wychowawczo, a więc które przedstawiają moc charakteru, wierność dla wiary, ofiarność i poświęcenie dla sprawy Kościoła, dążenie do doskonałości i t. p.

Kilka szczegółowych wskazań:

1. Wszystko to, co z przeszłości Kościoła ma ścisły związek z naszem życiem religijnem, opowie katecheta tak, aby przeszłość Kościoła stała się kluczem do zrozumienia i wartościowania życia religijnego współczesnego. Co zaś przeszło bez dalszych następstw dla wieków następnych może całkiem pominąć. Np. historja Juljana Apostaty, Obrazoburców, historja walki papieży z cesarzami niemieckimi nie przedstawia dla szkół powszechnych większego znaczenia. To samo odnosi się do herezyj Arjanów, Macedonianów, Nestorjanów, Albigensów i t. d.

Omówić natomiast szczegółowo, o ile czas pozwoli, te herezje, których szkodliwy wpływ jeszcze po dziś dzień odczuwać się daje i które młodzieży w przyszłości mogłyby zaszkodzić. (Protestantyzm, prawosławie).

2. Historja kościelna zawiera w sobie wspaniałą galerję przodków naszych w wierze: ułatwić młodzieży dostęp do niej, pomijać zaś niewierzących, a przynajmniej nie poświęcać im zbyt wiele drogiego czasu. Żeby historja kościelna spełniła zadanie wychowawcze w szkole powszechnej, trzeba uwzględnić w niej głównie fakta budujące. Głównym celem historji kościelnej w szkołach powszechnych jest przedstawić Kościół jako wielkiego wychowawcę Świętych.

3. Młodzież szkół powszechnych nie jest na tyle przygotowana, żeby mogła odnieść korzyść z systematycznej nauki historji kościelnej, a katecheta za mało ma czasu do rozporządzenia, aby tło historyczne mógł odpowiednio rozwinąć, dlatego chętnie posługiwać się będzie obrazami z dziejów Kościoła, w których scharakteryzuje konkretnie dany wiek, czy epokę.

Za tło służyć mogą życiorysy wielkich Świętych, którzy na swoją epokę wpływ wywarli, lub też wypadki historyczne ogólniejszego znaczenia.

Przy układaniu takich obrazów na trzy punkty zwróci katecheta uwagę: *a)* zda sobie wprzód sprawę, czy chce dać obraz charakterystyczny danego wieku, czy przedstawić młodzieży wzory postępowania; *b)* nie zadowoli się pobieżnem szkicowaniem. Szkice nie mogą działać na serce dzieci, ani umysłu nie zajmą; *c)* obrazy stawiać będzie w pragmatycznem następstwie i porządku.

4. Co do dat i nazwisk będzie bardzo oględny, żeby nie przeciążać pamięci młodzieży. Daty ważniejsze są jednak konieczne dla orjentacji ogólnej.

5. Niektóre ważniejsze zdarzenia z historji Kościoła można uwzględniać przygodnie przy nauce katechizmu, np.: Życie pierwszych chrześcijan, prześladowanie Kościoła, powstanie ważniejszych sekt akatolickich, schyzmę (przy wykładzie IX. artykułu wiary), sobór trydencki, watykański, żywoty niektórych Świętych i innych mężów, zasłużonych dla Kościoła: jak św. Wojciecha, św. Stanisława biskupa, św. Kazimierza, św. Stanisława Kostki, Piotra Skargi i t. d.

Metoda nauczania historji kościelnej. Żeby dany temat z historji Kościoła mógł się stać prawdziwem przeżyciem dla młodzieży, a tem samem mógł wywrzeć skutek trwały, nie wystarczy samo jakiekolwiek opowiedzenie przez katechetę danego zdarzenia i powtórzenie przez uczniów. Lekcja historji kościelnej powinna być metodycznie opracowana. Schemat katechezy historycznej będzie podobny do schematu katechezy biblijnej: I. Przygotowanie, II. Wykład, III. Wyjaśnienie z pogłębieniem, IV. Zastosowanie.

Ważne znaczenie ma zwłaszcza wykład i wyjaśnienie. Zapomocą dramatycznego opowiadania ma katecheta żywo zainteresować młodzież zdarzeniem z przeszłości. Obraz z przeszłości przesunąć należy całkiem w teraźniejszość. We wyjaśnieniu zaś wypracować z młodzieżą z danego zdarzenia momenty istotne, mające znaczenie nietylko w przeszłości, ale i dla teraźniejszości.

Przygotowanie. Katecheta, przygotowując się do lekcji, powinien zapytać się: *a)* Co powtórzę z poprzedniej godziny? *b)* Co nowego wyłożę? Gdzie znajdę odpowiedni materjał? Co znajdzie uczeń w podręczniku szkolnym? Jak podzielę lekcję? Co muszę przed wykładem wyjaśnić? Co wypiszę na tablicy? Jakie dam praktyczne zastosowania? c) Jakiego użyję specjalnego poglądu?

Przygotowaniem może być jakaś analogja z teraźniej-

szości, lub wogóle z życia znanego dziatwie. Ważne jest uwzględnianie regjonalizmu, a więc nawiązanie do pomników, znajdujących się w bliskiem sąsiedztwie, do uroczystości, obchodzonych w danej miejscowości, a także do faktów znanych dziatwie z historji powszechnej.

Wykład. Najlepiej wyłożyć dany fakt w formie wolnego opowiadania, w które należy wciągać uczniów, by uzupełniali, albo wymalowali niektóre znane im szczegóły historyczne, lub rysy psychologiczne. Wykład musi być poglądowy, wchodzić w szczegóły. Ludzie, ich zamysły, troski, walki i przeżycia, muszą nabrać rzeczywistych cech życia. Zdarzenia odległe muszą się stać nam bliskie, swojskie. Osiągniemy to, grupując dane zdarzenie około jakiegoś faktu konkretnego, około jakiejś osoby wybitnej i dramatycznie je przed oczyma dziatwy rozwijając. Np. czasy prześladowania chrześcijan przedstawić opisując męczeństwo jakiegoś świętego. (W szkołach męskich wybrać np. św. Ignacego, lub św. Wawrzyńca, Florjana lub t. p., w szkołach żeńskich: św. Agnieszkę lub Katarzynę). Rozwój nauki katolickiej w starożytności chrześcijańskiej przedstawić można na podstawie życiorysu którego z Ojców Kościoła: św. Augustyna, Ambrożego, lub św. Hieronima. Rozszerzenie Kościoła, — opisując prace jednego z głośnych misjonarzy. Potem rozszerzy się opis danej epoki przez krótkie przedstawienie dalszych przykładów i t. d. Czytanie źródeł nie nadaje się dla szkoły powszechnej. Można jednak przytoczyć bezpośrednie opisy, sprawozdania, listy, lub coś podobnego z omawianych czasów. Ożywia się tem wykład. Celem nadania wykładowi cechy poglądowości można posłużyć się obrazami historycznemi. Jeśli nie ma odpowiednich obrazów ściennych, nalepić widokówki na karton. Obrazy mogą być czasem punktem wyjścia całego wykładu.

Wyjaśnienie z pogłębieniem. Zależnie od celu i owocu, jaki chcemy osiągnąć, poruszy katecheta myśl zasadniczą w danem zdarzeniu: dogmatyczno-historyczną, liturgiczną, apologetyczną, lub moralną i odpowiednio je pogłębi. (Wypisać szkic na tablicy). Można takie postawić pytanie: dlaczego tak, a nie inaczej należało postąpić, albo jakie byłyby następstwa, gdyby inaczej postąpiono? W ten sposób dochodzimy do pewnych syntez, młodzież poznaje przyczyny bardzo nieraz odległe, których skutki teraz jeszcze ogląda — wogóle zauważa wpływ przeszłości na teraźniejszość. Wyłaniają się też porównania z czasami obecnemi, uczniom daje się sposobność do włączenia w opowiadania historyczne swych doświadczeń. Przez to zaś spełnia katecheta historji kościelnej swe zadanie specjalne.

Zastosowanie. Podobnie jak w katechezie biblijnej wypływa zastosowanie z wykładu i z pogłębienia. Katecheta podkreśla jeszcze raz, co w katechezie było wzniosłego, budującego, ideowego i poddaje odpowiednie postanowienia. Modlitwą lub pieśnią dostosowaną do treści katechezy kończy się lekcję.

Zaznaczyć trzeba, że katecheta musi mieć swobodę w stosowaniu wszystkich stopni. Jeśli ma mało czasu wystarczy dany ustęp z historji kościelnej należycie opowiedzieć i dać krótkie zastosowanie. Będzie to katecheza kursoryczna.

Literatura pomocnicza dla katechety:

Karl Bühlmeyer: Kirchengeschichte für den Unterricht in der kath. Volksschule. Kempten 1913.

Wilhelm Jaksch: Kirchengeschichtskatechesen 3 Bändchen, Wien 1927.

Joh. Schwab: Bilder aus der Religions- und Kirchengeschichte für Fortbildungsschulen und Christenlehre 2. Bde. Donauwörth 1917.

Wilh. Burger: Handbuch für die religiös-sittlichen Unterweisung der Jugendlichen. III. B. Freiburg 1923.

Gregor Reusing: Kirchengeschichtliche Katechesen für die kath. Volksschule, Düsseldorf 1925.

Ks. Dr. St. Abt: Wypisy do dziejów Kościoła powszechnego. Poznań, 1930.

Szkic katechezy z historji Kościoła: Św. Ambroży i Augustyn.

(Według Dr. H. Meyera).

(Dla szkół średnich).

Nawiązanie do ostatniego tematu: Arjusz i św. Atanazy.

Zapowiedzenie: „Bramy piekielne go nie zwyciężą". A jednak zdawało się nieraz, że pogaństwo, lub herezje zwyciężą Kościół. Zobaczymy dzisiaj jeszcze raz, jak to Pan Bóg dopomógł do zwycięstwa prawdy.

Przygotowanie. Alpy — (Mapa) — droga od nas do Italji — Medjolan.

Wykład I: Biskup Ambroży kończy kazanie — wraca do swego mieszkania. Troska głęboka nie daje mu spokoju. Pogaństwo jest jeszcze bardzo rozpowszechnione... Powstają herezje, coraz to nowe, bardziej niebezpieczne niż pogaństwo... Jak je zwalczyć, jak położyć tamę ich powstawaniu i szerzeniu... Jacy to wówczas heretycy zagrażali Kościołowi? (Arjanie). Niebezpiecznymi byli też Manichejczycy (dobro i zło w nieustannej walce... materja siedzibą złego... pozory uczoności). Praca biskupa jeszcze nie skończona. Wiele ludzi czeka w przedpokoju. Szukają u św. Ambrożego pociechy i rady. Wtem zapowiada swą wizytę nowomianowany profesor wymowy w Medjolanie sławny Augustyn, pochodzący z północnej Afryki. Przywitanie... Augustyn wyraża podziw dla kazania, które biskup w katedrze wygłosił... „Czy pan jesteś chrześcijaninem?" — „Nie, bezwyznaniowym, ale najwięcej pociągają mnie Manichejczycy z powodu swej uczoności". — „Jest tylko jedna prawda. Wiedza i wiara pochodzą od Boga". Ujęty dobrocią Ambrożego zaczyna Augustyn wywnętrzać się ze swojemi walkami wewnętrznemi. — „Chętnie zostałbym chrześcijaninem, gdybym mógł prowadzić życie chrześcijańskie". Ambroży przemawia doń przyjaźnie, poleca mu czytanie Pisma św. i żegna serdecznie.

Wyjaśnienie I: Herezje. Dlaczego wydaje się św. Ambrożemu, że herezje są bardziej niebezpieczne, niż pogaństwo? Dlaczego nie może Augustyn zostać chrześcijaninem?

Wykład II: Augustyn chodzi teraz na kazania Ambrożego i na wykłady Manichejczyków. „Co jest prawda?" Pytanie to nie daje mu spokoju. Kiedy prowadzi życie grzeszne, wydaje się jemu, że chrześcijaństwo jest fałszem, gdy jakiś czas prowadzi życie czyste, cnotliwe, zrozumiałem jest dlań wszystko! Razu jednego przebywał w ogrodzie, rozciągającym się za jego mieszkaniem. W domu znajduje się matka jego św. Monika, która od długich lat modli się o nawrócenie swego syna. W ogrodzie siedzi na ławce przyjaciel Augustyna Alipjusz. Przewraca karty Pisma św... bliski już wiary. Augustyn zatopiony w sobie... Różne myśli przebiegają przez głowę jego. „Czy mam zostać chrześcijaninem?" — Walka rozgrywa się w duszy. Zbliżają się jego ulubione nałogi, nieczystość, zamiłowanie do zbytku, żądza sławy wołają: Augustynie, chcesz nas opuścić? Augustyn zastanawia się. Zdaje się jemu, że nie zdoła odłączyć się od nich. Ale zaraz przychodzi myśl zatrważająca: „Albo całkiem pogrążyć się w złych nałogach — albo całkiem wrócić do Chrystusa". Innego wyjścia niema. Odzywają się głosy kuszące: „Ty bez nas nie zdołasz żyć". Głos łaski: „Tyle chłopiąt i dziewcząt, tylu mężczyzn i niewiast, ludzi wszelkiego wieku i stanu wytrwało w łasce, żyli cnotliwie i szczęśliwie! Czyż nie zdołasz tego samego uczynić i ty? Czyż Bóg ci nie dopomoże? Zdala odzywają się jeszcze głosy pokusy: „nas chcesz opuścić? Ale czy nauka Kościoła wogóle jest prawdziwa?" Łaska: „Żyj według wiary, a poznasz całą jej prawdziwość!" Augustyn: „Muszę się od nich oderwać. Mamią mnie pozorami szczęścia, ale nie wedle prawa Bożego"... Chce być sam ze sobą. Odchodzi od Alipjusza. Zagłębia się w ogrodzie, rzuca na ziemię, łzy pokrywają obfitym strumieniem policzki jego. „Jak długo jeszcze, jak długo? Jutro! jutro? Dlaczego nie dzisiaj, nie zaraz, w tej godzinie. W tem słyszy z sąsiedniego ogrodu głos chłopięcy: „Weź i czytaj, weź i czytaj!" Bierze te słowa za głos Boży. Wraca. Otwiera Pismo św. i znajduje miejsce listu św. Pawła do Rzymian: „Noc ustępuje, a dzień się przybliża. Odrzućmyż tedy uczynki, ciemności, a obleczmy się w zbroję światłości. Jak we dnie uczciwie chodźmy: nie w ucztach i pijaństwach, nie w rozpuście i wszeteczeństwie, nie w zwadzie i w zazdrości: ale obleczcie się w Pana Jezusa Chrystusa, a ciału w jego pożądliwościach nie dogadzajcie" (13, 12—14). Jakoby łuski spadły z oczu

jego. Widzi jasno przed sobą prawdę. Postanawia stanowczo zostać nietylko chrześcijaninem, ale także kapłanem, oddać się całkiem służbie dla sprawy Bożej (w sierpniu 386). Pomyślcie: co za radość dla przyjaciela — dla matki, która nawet marzyć nie śmiała o łasce kapłaństwa dla swego syna. Chrzest, djakonat, święcenia kapłańskie, biskupie. Celem jego życia: Walka z błędami, zwycięstwo prawdy. (Dlaczego? Pomyślcie! Sam przeszedł tę walkę; wdzięczność za ocalenie od rozbicia wewnętrznego). Jego praca naukowa. Dzieła, które napisał św. Augustyn należą do największych skarbów Kościoła. Cenniejsze niż srebro i złoto. Ojcem został Kościoła dla ludzi współczesnych, dla nas wszystkich!

Wyjaśnienie II: Co przeszkadzało św. Augustynowi w poznaniu prawdy chrześcijańskiej? Kto mu dopomógł? Jak okazał wdzięczność swoją? Jak działał św. Ambroży jako Ojciec Kościoła? Jak św. Augustyn? Co mogłoby się stać, gdyby św. Ambroży mniej energicznie zwalczał herezje? Co jeszcze mógłby był powiedzieć Augustynowi? Z jakim skutkiem? Jakie byłyby następstwa, gdyby Augustyn usłuchał głosu pokusy?

Zestawienie. Lektura odnośnego ustępu. (Tu: Stieglitz: Zeit und Lebensbilder aus der Kirchengeschichte 2. Auflage. Kempten 1920).

Zastosowanie. Błędy współczesne (niech się uczniowie wypowiedzą). „Nie według prawa Bożego". Jak dla św. Augustyna i św. Ambrożego i dla nas głównem pytaniem musi być: „Czy to zgadza się z nauką Kościoła? Co uczy o tem Kościół?" Św. Ambroży i Augustyn byli Ojcami Kościoła, my jesteśmy dziećmi Kościoła. Obowiązkiem naszym: 1. Słuchać nauki Kościoła; 2. Według nauki Kościoła żyć. Jedno łączy się ściśle z drugiem. Prawda prowadzi do życia bogobojnego. Życie według prawa Chrystusa prowadzi do prawdy!

Modlitwą, osnutą na słowach św. Augustyna: *Sero te amavi...* kończy się katecheza.

ROZDZIAŁ III.

NAUKA KATECHIZMU.

Katechizm podaje Objawienie Boże ułożone tokiem systematycznym.

1. Nazwa i początki katechizmu. Pierwotnie wyraz: katechizm — *catechismus*, nie oznaczał podręcznika nauki religji, lecz jużto obrzędy poprzedzające Chrzest św., zwłaszcza odpytanie wyznania wiary, — jużto pouczenie katechumenów przygotujących się do Chrztu św., czyli właściwą katechezę. Odkąd Chrztu św. poczęto udzielać niemowlętom, nazwą „katechizm" oznaczano pytania zadawane rodzicom chrzestnym i ich odpowiedzi. Również i trzymanie do Chrztu św. oraz obowiązki rodziców chrzestnych obejmowano nazwą „katechizm", a to dlatego, ponieważ do głównych obowiązków rodziców chrzestnych należało uczyć chrzestniaków religji, w razie niedbalstwa lub śmierci naturalnych rodziców dziecka. Dopiero od XVI wieku używa się nazwy „katechizmu" na oznaczenie książki, zawierającej główne prawdy wiary i obyczajów, a więc podręcznik nauki religji ułożony systematycznie.

Co do swej istoty sięga katechizm początków chrześcijaństwa. Już od czasów apostolskich używano pewnych stałych formuł, ażeby na ich tle nauczyć wiernych najważniejszych prawd i zasad wiary, jak tego dowodzą obrzędy Chrztu św. Wyznanie wiary, zbliżone do ułożonego później Składu Apostolskiego, powstało już pod koniec I. wieku, a najpóźniej w pierwszej połowie II. w. po Chrystusie. Na tle wyznania wiary i przykazania miłości chrześcijańskiej uczyli się katechumeni prawd wiary i zasad moralności chrześcijańskiej. Do najdawniejszych obrzędów Chrztu św. należało odmawianie „Ojcze nasz" po udzieleniu Chrztu św. Samej Modlitwy Pańskiej uczono przed

chrztem. Gruntowne wyjaśnienie odbywało się po Chrzcie św. Podobnież przed Chrztem św. pouczano katechumenów o tym sakramencie, gruntowne pouczanie o skutkach Chrztu św. o innych sakramentach odkładano na czas późniejszy, po przyjęciu sakramentu Chrztu.

W ten sposób powstały cztery zasadnicze formuły, które stały się podstawą układu katechizmowego: 1. wyznanie wiary, 2. przykazania (początkowo miłości chrześcijańskiej, później dziesięć przykazań Boskich), 3. Modlitwa Pańska, 4. sakramenta św. Pytania zaś zadawane przed Chrztem św. katechumenom, jako też ich odpowiedzi stały się pierwowzorem układania katechizmu w formie pytań i odpowiedzi. Obecnie łączy się coraz więcej formę wykładową z formą pytań i odpowiedzi w układaniu katechizmów[1]).

2. Katechizm diecezjalny. Katechizm diecezjalny jest urzędowym podręcznikiem religji chrześcijańskiej, w którym biskup, stróż wiary dla swej diecezji przekazuje ludowi i dziatwie *depositum fidei*. Katechizm diecezjalny stanowi zatem dla katechety podstawę nauczania, — jest przewodnikiem wskazującym, które prawdy i w jakiem brzmieniu ma dzieciom głosić. Z tego wynika, że katecheta powinien wysoko cenić katechizm diecezjalny i wpajać w dzieci przeświadczenie, że katechizm nie jest podręcznikiem, jak inne podręczniki szkolne, lecz jest książką, która zawiera świętą naukę Kościoła. Poszanowanie zaś dla katechizmu okaże przez to, że: 1. będzie umiał cały katechizm na pamięć; 2. w wykładzie wiernie trzymać się będzie tekstu katechizmu, nie pozwalając sobie nigdy na kreślenie, na poprawianie definicyj; osłabiłby bowiem przez

[1]) Por. Katechizm mały i Katechizm większy archidiecezji lwowskiej. Bibljoteka Religijna. Lwów.

to w umysłach dzieci autorytet katechizmu, jako książki zawierającej nieomylną naukę Kościoła.

Katechizm nie jest jednak: 1. ani przewodnikiem metodycznym nauki religji, ani 2. nie ma zastąpić żywego wykładu katechety. Katechizm nie jest: 1. przewodnikiem metodycznym w tem znaczeniu, jakoby przepisywał katechecie jakąś stałą metodę nauczania, zmuszał go do zaczynania wykładu od tekstu katechizmu i objaśniania pytania za pytaniem. Katecheta używać może metody naprowadzającej, albo objaśniającej, zależnie od stopnia rozwoju umysłowego dzieci i natury prawd wykładanych. W każdym razie za cel swej pracy uważać powinien przyswojenie dziatwie prawd objawionych w brzmieniu podanem przez katechizm i do tego celu systematycznie od początku wykładu zdążać będzie; 2. nie jest celem katechizmu zastąpienie wykładu, żywego słowa katechety. Według słów Apostoła: „*Fides ex auditu*“ (Tym. 10, 17), głoszenie wiary wymaga żywego słowa. Na mocy „misji kanonicznej“ katecheta jest nauczycielem religji, a nie katechizm. Gdy już katecheta dane prawdy wiary czy zasady moralne wyłożył, objaśnił i do życia zastosował, — wtedy dopiero przychodzi czas na katechizm. Katecheta każe katechizm otworzyć, odczytać materjał wyłożony, ewentualnie objaśni raz jeszcze trudniejsze definicje i wykład w pamięci uczniów utrwali. I dla dzieci jest katechizm w formie obecnej głównie podręcznikiem, który służyć ma do powtórzenia w domu, utrwalenia w pamięci treści katechezy, a nie jest podręcznikiem, któryby miał za cel zastąpić żywy wykład katechety.

3. Przymioty katechizmu. Jako podręcznik urzędowy nauki religji musi katechizm posiadać pewne przymioty: 1. musi zawierać w sobie całość religji katolickiej; 2. musi podawać katechumenom naukę katolicką wolną od wszelkiego błędu. Określenia — użyte w katechiźmie die-

cezjalnem, muszą być takie, jakich używa Kościół św. na określenie nauki wiary, tak ażeby nie powstała żadna wątpliwość co do właściwego znaczenia prawd zawartych w katechizmie. Stąd koniecznym warunkiem katechizmów jest ścisłość teologiczna w definicjach i ścisłość w poszczególnych wyrażeniach. Przez jasną, ścisłą formę odpowiedzi katechizmowych usuwa Kościół św. niebezpieczeństwo błędnego wykładu nauki religji, jakoteż niebezpieczeństwo błędnego zrozumienia jej ze strony uczniów. Brak ściśle, jasno zdefiniowanych prawd religijnych, — brak ścisłych wyrażeń w katechizmie stałby się niezawodnie źródłem wielu błędnych pojęć, a w następstwie tego powodem wielu walk wewnętrznych, pokus przeciw wierze, a nawet może niekiedy utraty wiary. W tem właśnie tkwi także jeden z powodów, dlaczego Kościół, spełniając obowiązek swój czuwania nad czystością wiary, używał zawsze chętnie krótkich, jasnych schematów, formuł wiary i dlaczego prawdopodobnie nie dopuści nigdy do tego, ażeby katechizm zastąpiono całkiem przez czytanki, lub coś podobnego.

Ścisłość teologiczna w definicjach, ścisłość wyrażeń, to przymiot konieczny katechizmu diecezjalnego, którego nic nie zastąpi. Są jeszcze inne przymioty pożądane. Układ katechizmu powinien być przejrzysty i pragmatyczny. Forma przystępna dla młodzieży szkolnej. Mimo kilkowiekowej pracy nie posiadamy jednak dotychczas katechizmu, któryby wszystkich zadowolił. I takiego idealnego katechizmu prawdopodobnie nigdy nie będzie. Żąda się bowiem od katechizmu przymiotów, których żaden katechizm posiadać nie może. Zapomina się, że katechizm nie może być czytanką nastrojową, któraby zastąpiła żywe słowo katechety. Zapomina się, że katechizm jest jedynie: 1. podstawą do ustnego wykładu, 2. podręcznikiem do utrwalenia w pamięci treści katechezy. Miesza się często przymioty dobrej

katechezy z przymiotami dobrego katechizmu. Obrazowość, przystępność, oddziaływanie na uczucie, na wolę: są warunkiem koniecznym dobrej katechezy, wykładu ustnego; precyzja w określeniach jest przymiotem istotnym katechizmu, jako urzędowego podręcznika nauki religji. Nie martwe litery katechizmu mają oddziaływać na uczucie, na wolę dziecka, ale dusza katechety, przejęta miłością ku Bogu. Coraz powszechniej przyjmuje się też obecnie zdanie, wobec tak modnych dzisiaj skarg na katechizmy: że nie tyle nam potrzeba dobrych katechizmów, co dobrych katechetów [1]).

4. Materjał naukowy katechizmu. Chociaż katechizm diecezjalny jest urzędowym podręcznikiem nauki religji — przewodnikiem wskazującym, które prawdy i w jakiem brzmieniu ma katecheta dzieciom swoim głosić, to jednak nie wynika z tego, jakoby katecheta był zobowiązany pod każdym warunkiem wyuczyć całego katechizmu, jakoby musiał uwzględniać równomiernie cały materjał naukowy w katechizmie zawarty. Takie żądanie byłoby często niemożliwe do spełnienia. Katechizm i plany naukowe zostawiają katechecie pewną swobodę, zostawiają niejedno jego własnemu uznaniu. Jeśli chodzi o to, co należy najdokładniej omawiać, a co można przejść kursorycznie, albo nawet w danych warunkach całkiem pominąć, to można trzymać się zasad następujących [2]): 1. Prawdy najważniejsze trzeba tak często i tak gruntownie omawiać, aby się stały na zawsze duchową własnością dziatwy. Należą tu: Skład Apostolski, Ojcze nasz, Zdrowaś Marjo, Dziesięć przykazań Boskich, Pięć przykazań kościelnych, Siedem sakramentów św. To wszystko muszą dzieci nie

[1]) Por. Dr. S. Katschner: Lehrbuch der Katechetik (1908) str. 192.

[2]) Por. Grundfragen der Katechetik I, str. 49.

tylko umieć na pamięć, ale i o ile możności rozumieć. 2. W ogólności, im która prawda, czy zasada wiary jest ważniejszą, tem dokładniej należy ją wyjaśnić, tem częściej powtarzać. Ważną może być jakaś prawda, czy zasada wiary z trojakiego względu: *a)* ma szczególniejsze znaczenie dla chrześcijańskiego sposobu życia; *b)* ma podstawowe znaczenie dla dalszej nauki; *c)* ponieważ dana prawda jest, lub będzie w przyszłości wystawiona na różne ataki z powodu warunków miejscowych, wśród których dzieci obecnie żyją, lub przypuszczalnie później obracać się będą. Kursorycznie można przejść: *a)* pytania, które mają jedynie formalne znaczenie, np. pytania wstępne, naprowadzające, lub zawierające podział materjału; *b)* pytania, których celem jest tylko zaokrąglenie całości; *c)* wyliczanie tego, co chrześcijanin powinien znać w ogólności, czego jednak dokładniej w pamięci zachować nie musi: np. siedm darów Ducha Św.; uczynki miłosierne co do duszy i co do ciała; osiem błogosławieństw; dziewięć grzechów cudzych; sześć grzechów przeciw Duchowi Św.; cztery grzechy wołające o pomstę do nieba i t. p. Tego rodzaju wyliczania są pozostałością z dawnych czasów, kiedy jeszcze nie było drukowanych katechizmów, a cała nauka religji opierała się na t. zw. formułkach, schematach katechetycznych. Dzisiaj takie schematy nie są potrzebne, i zresztą rzadko kto zapamięta je dobrze na zawsze. Wszystko to, co ma jedynie teoretyczne znaczenie można całkiem pominąć, zwłaszcza, gdy katecheta nie ma dużo czasu do rozporządzenia. Należą tu wszelkie abstrakcyjne definicje, których treść poznają dzieci przy innych sposobnościach w formie konkretnej, np. abstrakcyjne odróżnienie pojęć „natura“ i „osoba“, „doskonała i niedoskonała miłość“ i t. d.

Co do materjału pamięciowego, memorowania definicyj katechizmowych — należy się trzymać następujących

zasad: ograniczać do minimum pytania, których mają dzieci dosłownie na pamięć się wyuczyć. Wtedy katecheta nie będzie poświęcał całych godzin na suche objaśnienia definicyj. Dzieci wyuczą się po największej części wszystkiego w szkole. Nauka religji nie stanie się dla nich ciężarem. Dosłownych definicyj żądać wtedy, gdy chodzi: 1. o dokładne sformułowanie prawd wiary (np. co jest sakrament); 2. gdy chodzi o ważne upomnienia (np. nad czem szczególnie należy zastanawiać się przy grzechach ciężkich?) Nie należy zaś zadawać na pamięć: 1. pytań historycznych (np. gdzie narodził się Pan Jezus?); 2. pytań, które są zawarte w innem pytaniu (np. kto jest matką P. Jezusa?); 3. pytań o rzeczach, których znajomość należy przyswajać dzieciom zapomocą ćwiczenia (np. co należy czynić, gdy przyjmuje się Hostję św.? Na czem polega nabożeństwo serca?); 4. pytań zbyt długich, lub takich, które ze względu na treść swą lub ujęcie słowne są zbyt trudne. Wystarczy wtedy memorowanie częściowe.

Na podstawie tych zasad można trzymać się następujących wskazań szczegółowych:

5. Ważniejsze tematy z nauki wiary. *a)* Nauka o Bogu. Mówiliśmy że istotą wychowania religijnego jest życie teonomiczne i że wskutek tego, nauczanie religji musi być teocentryczne. Warunkiem życia teonomicznego jest prawdziwe i godne wyobrażenie o Bogu. Od tego, jakie mamy wyobrażenie i pojęcie o Bogu, zależy całe życie religijne! Stąd należy wyrabiać w dziatwie poglądowe pojęcie o Bogu i nieustannie pracować nad uduchowieniem pojęcia Boga. Istnienie odwieczne Boga i wszechmoc Boga, Jego świętość i sprawiedliwość, Jego dobroć i mądrość, Jego wszechobecność i Opatrzność Boska, muszą się stać przeżyciami dziatwy. Te prawdy podstawowe należy wyłożyć dziatwie nietylko raz przy

omawianiu I. artykułu wiary, lecz pogłębiać je przy wszystkich możliwych sposobnościach, począwszy od pierwszej klasy powszechnej. Owocem, wypływającym z poznania Boga, będą akty psychiczne: wiary, bojaźni Pańskiej, ufności, miłości, wstrętu do grzechu, uwielbienia, wdzięczności, jako też ćwiczenie się w obecności Bożej.

b) Nauka o Panu Jezusie. Mówiliśmy, że nauczanie nasze powinno być również: chrystocentryczne. Warunkiem osiągnięcia tego celu to żywe i serdeczne przedstawienie dziatwie osoby Pana Jezusa. Dzieło wcielenia, życia i cierpienia Pana Jezusa, ofiara Mszy św., Jego obecność eucharystyczna ma głosić dziatwie miłość Pana Jezusa do nas. Dokładnie i serdecznie omawiać należy Mękę Pana Jezusa na krzyżu i jej znaczenie dla naszego zbawienia, ponieważ w niej najwybitniej występują doskonałości Boskie: świętość, sprawiedliwość i miłosierdzie i ponieważ rozważanie Męki Pańskiej przyczynia się do rozbudzenia głębokich, niezatartych uczuć religijnych miłości i bojaźni Bożej. Przeciwko Chrystusowi zwracają się ataki niewiary, które w pismach nikczemnych łatwo dostać się mogą do rąk młodzieży starszej i zatruć serca niebaczne. Dziatwa powinna wynieść ze szkoły przywiązanie do Pana Jezusa i to głębokie przekonanie, że Pan Jezus to jedyny nieomylny nauczyciel prawdy, że to nasz wzór, nasz prawodawca i sędzia, to nasz najlepszy przyjaciel i jedyny kapłański rzecznik przed Bogiem Ojcem i jedyny pośrednik łaski, a wtedy „Chrystus nie stanie się dla niej nigdy zgorszeniem". Serdeczne omawianie postaci P. Jezusa ułatwia koncentracja nauki katechizmu z historją biblijną. Owocem takiego chrystocentrycznego nauczania będą uczucia i akty psychiczne te same, co przy nauce o Bogu. Nadto trzeba często przypominać dziatwie obecność sakramentalną Pana Jezusa, nakłaniać dziatwę do częstej Komunji św. i ćwiczyć w Komunji duchownej, oraz budzić nabożeństwo do Najświętszego Serca P. Jezusa.

c) Nauka o Duchu Św., należy również do podstawowych nauk, z któremi dość wcześnie należy dziatwę zapoznać. Koncentruje się nauka o Duchu Świętym zwłaszcza w katechezach o sakramencie bierzmowania.

d) Dostojność duszy. Dziatwa ma nabrać wielkiego poważania dla swej duszy, bez poniżania jednak godności innych stworzeń Bożych. Dzieci muszą zrozumieć, że dusza ich jest siedliskiem łaski i mieszkaniem Boga. W tem bowiem tkwi podstawa nieporównanej wartości i godności duszy ludzkiej. Owocem nauk o duszy powinna być żywa świadomość o duchowości swej duszy, która będzie podstawą do wprowadzenia dzieci w zrozumienie konieczności panowania duszy nad ciałem, a więc konieczności pracy nad sobą, potrzeby ćwiczenia woli, wogóle potrzeby ascezy.

e) Niebo. Wcześnie i konsekwentnie należy wyrabiać w dziatwie wyobrażenie nieba, jako celu człowieka i jako wielkiej wartości. Pod tym względem badania i ankiety psychologiczne dostarczają bardzo smutnych danych. Wyobrażenia i pojęcia o niebie są bardzo zniekształcone i niechrześcijańskie. Pierwotne wyobrażenia o niebie całkiem materjalne, trzeba zwolna uduchowić. Wszystkie tęczowe barwy natury, wszystkie radosne nastroje serca ludzkiego, a zwłaszcza wszystkie tęsknoty dojrzewającego serca młodzieży, powinny się składać na obraz nieba, wszystkie święte wyobrażenia powinny je upiększać, co zaś płaskie i banalne powinno być zdala. Jeśli niebo ma być rzeczywistym, silnym motywem religijnym, to musimy wytworzyć w duszy dziatwy właściwe wyobrażenie o niebie.

f) Czyściec i piekło. O ile zbyt bezbarwnie zwykle przedstawia się dziatwie niebo, o tyle nie szczędzi

się kolorów zbyt nieraz silnych na wymalowanie czyśćca i piekła. Czyściec i piekło przedstawiamy wskutek tego zbyt materjalistycznie, zamiast wywodzić istotę cierpienia z odłączenia duszy od Boga i tęsknoty za Bogiem, z wyrzutów sumienia i poznania brzydoty i niegodziwości grzechu. Zwłaszcza wyobrażenie czyśćca wymaga takiego pogłębienia, pomoże to do zachęty silnej by dziatwa modliła się i ofiary składała na intencję dusz w czyśćcu cierpiących.

g) Kościół jako nieomylny nauczyciel ludzkości i jako instytucja łaski. Abstrakcyjne pojęcie Kościoła trzeba uczynić żywem i konkretnem zapomocą takich wyobrażeń jak: „Kościół św. Matka nasza" i przez tę myśl, że P. Jezus sam żyje na wieki w Kościele i w nim działa: myśl o Kościele, jako Ciele mistycznem Chrystusa Pana. Nauka o Kościele ma budzić w dziatwie uczucia czci, pokory, wdzięczności, ufności i miłości do Kościoła, a zarazem i boleści z powodu ataków na Kościół, oraz budzić czynną miłość, objawiającą się w poświęceniach, pracy dla spraw Kościoła: *Tua res agitur!*

h) Łaska: nie jako nauka abstrakcyjna, lecz jako pomoc Boża wewnętrzna i zewnętrzna, którą przeżywamy rzeczywiście i która jako łaska uświęcająca dostępna jest wyobraźni i rozumowi naszemu. Życie łaski, uświęcenie człowieka, łączność z Bogiem przez łaskę, to najwyższe zadanie człowieka, dlatego nauka o łasce nie może ograniczać się do krótkiego rozdziału o sakramentach św. lecz powinna, jako nić złota, przewijać się przez całe nauczanie religijne, początkowo więcej popularnie, a potem coraz głębiej przenikać i coraz jaśniej oświetlać cały duchowy wzrost życia religijnego. Łączy się z tem ważny obowiązek wprowadzenia dziatwy w życie modlitwy i życie sakramentalno-liturgiczne.

6. Ważniejsze wskazania do nauki obyczajów. Przedewszystkiem pamiętać należy o tej zasadniczej myśli katechetycznej, że katechumeni nasi nie mają być tylko: *auditores legis,* lecz przedewszystkiem: *factores legis.* Z tego powodu:

a) Wychowanie religijno-moralne ma wychować dziatwę do czynu. Stąd nauka obyczajów musi być praktyczna, t. j. poruszać, omawiać i zaprawiać do tych tylko cnót i obowiązków, które dziatwa może i powinna wykonać w danym właśnie okresie życia swego. Pod koniec dopiero nauki szkolnej omawiać można i trzeba późniejsze życie z jego obowiązkami, o ile jednak dziatwa będzie zdolną do ich zrozumienia i wartościowania.

b) Nauka obyczajów powinna być przeważnie pozytywna, a więc powinna być nauką o cnocie i wychowaniem do cnoty. W dotychczasowych katechizmach nauka obyczajów miała piętno wybitnie negatywne. Nauka o przykazaniach była przeważnie nauką o grzechu — stąd łatwo mogła dziatwa wynieść na całe życie wrażenie: że grzech to strona moralna życia chrześcijańskiego, wypełnienie zaś wierne przykazań to wyjątek, a życie cnotliwe to chyba heroizm do którego wzniosła się mała tylko liczba chrześcijan i tych nazywamy świętymi. Obecnie coraz powszechniej podają katechizmy naukę obyczajów w formie pozytywnej [1]). I to jest bardzo ważne dla wychowania etycznego. Nauczanie pozytywne cnoty uwzględnia ważny dla rozwoju popęd do działania, żąda bowiem czynu dobrego, a nie samego unikania złego, łączy się przez to także z popędem do szczęścia, które powstaje w sercu dziatwy na widok dokonanego czynu. Również łatwiej motywować nauczanie pozytywne cnoty motywem miłości, która jest ważniejszą

[1]) Por. Obydwa katechizmy: mały i większy archidiecezji lwowskiej.

i skuteczniejszą od bojaźni. Nie znaczy to jednak, że nauka obyczajów ma być wyłącznie pozytywną. Potrzebna jest i strona negatywna. Należy przedstawić to co jest złe, brzydkie, grzeszne, niewartościowe w życiu, i skutki złego w teraźniejszości i w wieczności. Lecz praca negatywna musi być podporządkowana pracy pozytywnej. Zło, grzech przedstawić jako odstępstwo od dobrego, ale przedstawiać to zło ostrożnie, by nie uczyć złego! Radość i zapał do dobrego rozwinie się w sercu dziatwy jeśli dobro przedstawi się poglądowo. Pomaga do tego koncentracja nauki obyczajów z historją biblijną i wogóle oparcie nauki obyczajów na poglądach z historji Kościoła i z życia Świętych kanonizowanych i nie ogłoszonych za świętych. Żeby jednak budzić zapał do pracy nad sobą nie przedstawiać Świętych w stanie już wyrobionej świętości, ale raczej przedstawiać jak rozwijała się ich cnota, jak dana osoba walczyła, pracowała nad nabyciem cnoty, jak nieraz upadała, ale znowu z pomocą łaski powstawała i trwała w dobrem. Myśli te poruszono już wyżej a zarazem wskazano naznaczenie ideału dla rozwoju duchowego dziatwy. (Por. Rodzaje poglądu, str. 270, i Przymioty motywu, str. 319).

c) Znaczenie odwagi, przekonania o możliwości nabycia cnoty, dla życia etycznego. Kształcenie etyczne dlatego jest możliwe, ponieważ każdy człowiek ma uzdolnienie do życia etycznego, którego nie usunął i nie usuwa żaden grzech. Nawet osoby patologicznie obciążone nie są pozbawione tego uzdolnienia. O tem musi pamiętać katecheta, o tem musi wiedzieć i uczeń. „Chcę to zrobić, ponieważ mogę tego dokonać". Tę możliwość wrodzoną, to uzdolnienie naturalne do życia etycznego, należy zwłaszcza dzisiaj podkreślać, wobec rozpowszechnionych fałszywych poglądów. Zaufanie do zdrowia moralnego naszej natury ludzkiej, skierowanej ku dobremu, napełnia duszę odwagą i daje

jej siłę do pracy nad sobą. Odwaga ta i siła wzmacnia się przekonaniem religijnem, że łaska pomaga do dobrego. Stąd i wychowawczo ważną jest myśl: „Pan Bóg nie odmawia łaski temu, kto czyni, co do niego należy".

d) Nie wystarcza jednak zachęcać dziatwę do pracy nad sobą, trzeba ją nauczyć, jak pracować nad sobą. Przyczyną bardzo częstą niepowodzenia nauczania religijnego jest to, że uczy się wprawdzie pilnie, co robić ma dziatwa, że zachęca się do pracy nad sobą, ale nie uczy się dziatwy, jak ma pracować nad sobą. Materjalne kształcenie woli musi iść w parze z formalnem kształceniem woli. Trzeba nauczyć dziatwę koncentracji w pracy nad sobą i złączyć tę pracę z ascezą wieku dziecięcego i młodzieńczego.

e) Dla naszego wyrobienia etycznego ma wielkie znaczenie cierpliwe znoszenie cierpień. Cierpienie może przyczynić się do naszego wyrobienia i uświęcenia, ale może także być przeszkodą dla niejednego w pracy nad sobą. Z natury swej cierpienie, jako motyw negatywny, działa hamująco na wolę, odstrasza od celów wyższych, których osiągnięcie połączone jest i z psychicznem, i fizycznem zmęczeniem, odwodzi przeto niejednego od wypełniania obowiązków wobec Boga i bliźnich. Ten motyw szkodliwy trzeba usunąć z cierpienia. Dziatwa spotyka się bardzo wcześnie z cierpieniem. Jak w pierwszych wiekach chrześcijaństwa przygotowywano młodych chrześcijan na męczeństwo, tak dzisiaj trzeba dziatwę w domu i w szkole przygotowywać na znoszenie cierpień, wskazując jej wartość cierpienia i dla wyrobienia wewnętrznego i wartość cierpienia z miłości, dobrowolnie znoszonego dla ludzkości. Cokolwiek wielkiego zdziałano dla dobra ludzkości, stało się przeważnie dzięki żmudnej pracy, licznym cierpieniom ofiarnych jednostek. Najsilniejszym motywem dla dziecka chrześcijańskiego w znoszeniu chętnem cierpień jest przy-

kład cierpiącego Zbawiciela i współudział w męce Chrystusowej, którą Pan Jezus odnawia codzień i przypomina w bezkrwawej ofierze Mszy św. Tę chrześcijańską myśl ofiarną[1]) trzeba głęboko wszczepić w duszę dziecka, a będzie silnie uzbrojone na cierpienia późniejsze — cierpienie straci swą siłę ujemną w pracy wewnętrznej, stanie się motywem wspierającym wolę w wysiłkach etycznych. „Per crucem ad lucem". „Bo i kto w zapasy idzie, nie bierze wieńca, jedno gdy się potyka, jak prawo tego wymaga" (2 Tym. 2, 5). „Prawda to pewna, albowiem jeśliśmy z Nim umarli, z Nim też żyć będziemy, jeśli w uciskach wytrwamy z Nim też królować będziemy" (2 Tym. 2, 11—12). Współudział w cierpieniach P. Jezusa zapewnia też współudział w Jego chwale.

Literatura pomocnicza dla katechety:

Ks. Jan Pichler i *Ks. Z. Bielawski:* Katechezy katolickie dla szkół ludowych. Tom I i II. Kraków 1922. (Wyd II). Nakładem XX. Misjonarzy (Kleparz 19).

Ks. Z. Bielawski: Przewodnik metodyczny do katechizmu. Lwów 1927. Bibljoteka Religijna.

Ks. H. Stieglitz-Galant: Szczegółowo rozwinięte katechezy. 4 tomy. Mikołów—Warszawa. Nakładem Karola Miarki. 1909 r.

Ks. J. Makłowicz: Przykłady ojczyste do nauki katechizmu. Lwów 1910. Nakładem Księgarni Zienkowicz i Chęciński.

Ks. Spirago-Galant: Zbiór przykładów dla ludu katolickiego. Mikołów—Warszawa 1911. Nakładem K. Miarki.

Pichler: Der Weg zum Leben. Wien—Mödling. Przykłady dobrane.

[1]) Por. Ks. Dr. Z. Bielawski: Katechezy na II i III kl. szkoły powsz. Lwów 1928. Katecheza 51 o Mszy św.: Życie ofiarne P. Jezusa. Życie ofiarne dziecka chrześcijańskiego.

Klug: Katechismusgedanken. F. Schöningh-Paderborn. 3 tomiki, książka klasyczna.

Schwab: Katechetische Beispiele für den Unterricht der Jugend zu chr. Sittenlehre. Kösel-Kempten.

Fischer: Beispielsammlung aus der Heidenmission für den christlichen Unterricht. 3 tomiki, które zawierają 950 przykładów. Missionsdruckerei Steyl.

Burger: Kinderspiegel. Des Kindes Fehler und Tugenden in Beispielen. Gesammelt J. Habbel. Regensburg.

Bihlmeyer H.: Wahre Gottsucher. Worte und Winke der Heiligen. 2 B. Herder.

METODA NAUCZANIA KATECHIZMU.

Katecheza katechizmowa może być: naprowadzająca i objaśniająca.

1. Katecheza katechizmowa naprowadzająca.

Schemat katechezy:

I. Przygotowanie (nawiązanie) z zapowiedzeniem tematu.

II. Wykład, najczęściej w formie poglądu.

III. Wyjaśnienie z pogłębieniem: wydobycie prawdy z poglądu drogą abstrakcji i pogłębienie jej przez refleksję, dowodzenie i zestawienie z pojęciami pokrewnemi (koncentracja logiczna).

IV. Zastosowanie ze swemi stopniami pomocniczemi.

I. Stopień: Przygotowanie z zapowiedzeniem tematu. Celem przygotowania jest nastawienie duchowe uczniów na przyjęcie nowej prawdy:

a) Nastawienie rozumu przez odświeżenie wiadomości znanych uczniom z poprzedniej nauki, lub z doświadczenia; podanie różnych wyjaśnień rzeczowych i słow-

nych, potrzebnych do zrozumienia wykładu; odświeżenie pojęć i tekstów, które mają posłużyć wśród lekcji jako dowody, a zatem wogóle ułatwienie apercepcji i asocjacji.

b) Nastawienie uczucia i woli przez wywołanie odpowiedniego nastroju.

Przygotowaniem może też być odpytanie poprzedniej lekcji, o ile nie jest ono suchem egzaminowaniem, gdyż wtedy przeszkadzałoby w wywołaniu nastroju, potrzebnego dla obudzenia uczucia i działania woli. Przygotowanie kończy się: zapowiedzeniem konkretnem tematu. Jeśli zainteresowanie tematem, który ma być omawiany jest wielkie, w takim razie może odpaść zapowiedzenie tematu. (Obszerniej omówiono ten stopień na str. 234—253). Można jednakże postąpić też odwrotnie, to znaczy zacząć od: zapowiedzenia tematu pobudzić uczniów, aby zastanowili się nad tem, co już wiedzą odnośnie do tej prawdy, lub zasady wiary. Jakie znają przykłady odnośnie do tej materji z biblji, z historji Kościoła; jakie mieli w tym zakresie przeżycia i doświadczenia; co w tej kwestji ich najwięcej interesuje? Jest to t. zw. rozglądnięcie się w materjale. Można ten sposób przygotowania stosować z pożytkiem zwłaszcza w klasach wyższych, z młodzieżą starszą.

II. Stopień: Wykład, podanie poglądu. 1. Stopień ten ma ułatwić dziatwie zmysłowe uchwycenie treści danej lekcji. Uchwycenie to następuje przez podanie opowiadania psychologicznie opracowanego, czyli przez podanie t. zw. poglądu. (Por. str. 253). Katechizm podaje prawdy wiary tokiem systematycznym, w szacie abstrakcyjnej. Trzeba zatem dla danej jednostki metodycznej wybrać pogląd, któryby pomógł jasno zrozumieć daną prawdę i podziałał na władze pożądaniowe: uczucie i wolę.

Jeżeli do rozwinięcia prawdy w danej jednostce metodycznej, wystarcza jeden pogląd, należy na nim poprzestać: Metoda monachijska.

Jeśli zaś temat jest za obszerny, t. zn. jednostka metodyczna obok pojęcia głównego zawiera kilka pojęć pokrewnych, można użyć jeszcze jednego, lub drugiego poglądu. Wykład składać się będzie zatem z dwóch lub trzech części. Każdy taki częściowy wykład łączy się z odpowiedniem wyjaśnieniem. Wszystkie zaś razem tworzą całość jednolitą, t. zw. jednostkę logiczną, z jednem zastosowaniem: Metoda wiedeńska br. Pichlerów.

Zamiast poglądu można też przedstawić dziatwie, jak dana prawda się rozwijała, a raczej, jak postępowało coraz jaśniejsze formułowanie danej prawdy. W ten sposób można wyłożyć, jak powstają konflikty wewnętrzne, jak się rozwija cnota, jak powstał Kościół, rok kościelny i t. p.: Metoda genetyczna.

Ważnym środkiem poglądowym mogą być także przeżycia dziatwy. O ile tylko można zaczepić o życie. Jeśli katecheta dał impuls zaraz na początku godziny do podania przez dziatwę swych własnych przeżyć, spostrzeżeń — wtedy wystarczy je krótko w wykładzie uporządkować i można zaraz przejść do „wyjaśnienia". Przy nauce o łasce uczynkowej można np. zapytać uczniów: „Kto z was doznał już na sobie działania łaski uczynkowej?". Lub: „Kiedy odczuliście w sobie działanie łaski uczynkowej?" „Co wiecie o działaniu łaski uczynkowej z Pisma św.?" i t. d. Główny nacisk kładzie się na aktywność uczniów. Można także w ciągu katechezy, naprowadzić dziatwę na rozglądnięcie się w materjale, który mamy omówić. Można np. zaprowadzić uczniów na cmentarz, do kościoła, zakrystji i łączyć z tem zaraz omówienie: „wykład" o danych przedmiotach. Albo też polecić dzieciom, by przypomniały sobie, jakie znają przykłady z biblji np. sprawiedliwości Bożej, albo żeby zebrały dowody na zmartwychwstanie P. Jezusa i t. d. Jeden z takich przykładów można rozszerzyć w wykładzie.

2. Jako poglądu można użyć, jak już wyżej wspomniano, przedewszystkiem opowiadań z Pisma św., ale także opowiadań z historji Kościoła, z Żywotów Św. I przykładów wziętych z życia współczesnego. Legendy i baśnie muszą być przynajmniej psychologiczne prawdziwe, należy używać ich bardzo oględnie i odpowiednio naprowadzić młodzież na ich przyjęcie, zaznaczając, że to utwór fantazji, podać dlaczego się tego właśnie utworu użyło. Uzmysłowienia, użyte jako pogląd, nie muszą być całkiem zawsze nowe — wystarczy, że będą względnie nowe t. zn. albo przedstastawia się je w formie nowej, a to przez nowy sposób pogłębienia psychologicznego, albo też porusza się nowy szczegół danego poglądu, ważny dla omawianej obecnie prawdy. Dla kształcenia charakteru wskazanem jest wybierać mniej osób i zdarzeń, ale zato takie, które mogą oddziaływać wszechstronnie jako przykład, albo ideał na dziatwę i dlatego można je częściej odświeżać i coraz bardziej pogłębiać. W ten sposób poda się dziatwie mniej ideałów częściowych, ale zato więcej ideałów pociągających, obok ideału głównego: P. Jezusa (Por. o motywie, Część IV. Rozdz. I, str. 317 i dalsze).

3. Co powiedziano wyżej (str. 376) o przymiotach wykładu ma znaczenie i tutaj. Przedewszystkiem trzeba dołożyć starań, by przez pierwsze wrażenie oddziałać potężnie i trwale na duszę dziecka. Dlatego materjał, który dziatwa może już częściowo zna, powinno się nietylko przez opowiadanie odświeżyć, lecz przez całkowite przerobienie duchowe, uczynić oryginalnem i interesującym na nowo. Przez radosne przyjęcie nauki, w czem powinny brać udział wszystkie władze psychiczne, ma przejść prawda objektywna w prawdę subjektywną uczniów. Środkiem do tego to medytacja, rozmyślanie nad tematem, który mamy dziatwie wyłożyć. Wykład powinien być krótkiem rozmyślaniem dla dziatwy. Przez rozmyślanie rozumiemy tu wszechstronne dogmatyczne i ascetyczne rozważanie danej jednostki metodycznej, w formie miłego, krótkiego wykładu. Dany fakt biblijny nietylko opowiadamy, zdarzenie lub naukę Kościoła nietylko wykładamy, lub omawiamy, lecz katecheta wplata w wykład swe własne przeżycia i swe refleksje, które zaczerpnął z nauki wiary, z historji albo mistyki. To co sam zdobył przez gruntowne studjum i modlitwę myślną, przedstawia teraz dziatwie, swym dzieciom duchowym. Przez rozmyślanie prawda dana lub przykazanie ze wszystkiemi swemi konsekwencjami stały się duchową i nadnaturalną własnością katechety, nauczyciela, — a teraz z serca pełnego prawdy Bożej, płynie światło i ciepło Boże w duszę dziecka. Im większy udział bierze w wykładzie osobistość katechety, tem większe wywrze wrażenie na duszę dziecka. Krótkie naprowadzenie budzi uwagę dziecka, potem przed duszą dziecka rozwija się obraz prawdy, który pociąga ku sobie wyobraźnię. Z obrazu tego wydobywa rozum i wiara prawdy dla siebie. Podziw i zainteresowanie budzą uczucie, a to zniewala wolę do obudzania odpowiednich postanowień. Dobry wykład toruje zatem drogę do trzech ważnych funkcyj psychicznych: uchwycenia prawdy, zrozumienia jej i zastosowania. A więc pomaga przeprowadzić daną jednostką metodyczną przez trzy zasadnicze stopnie: uchwycenie, zrozumienie i zastosowanie. Formalne ukształtowanie takiego rozmyślania, może być rozmaite, zależnie od rodzaju rozmyślania, który sobie katecheta obierze. W wykładzie przeważać będzie rozważanie rozumowe, rozprowadzone później w „wyjaśnieniu". Oddziaływanie na wolę będzie krótsze, bo będzie na to osobny stopień: zastosowanie z ćwiczeniem woli. Wykład „rozważany" nie może trwać za długo, gdyż następne stopnie, „wyjaśnienie" i „zastosowa-

nie", mogłoby na tem ucierpieć. Zbyt obszerny wykład, pogląd wszechstronnie opowiedziany, przesyca wyobraźnię, przez co utrudnia pracę rozumowi. Wirtualnie zatem zawiera „wykład" te wszystkie psychologiczne momenty, które pobudzają do działania różne władze duchowe: nawiązanie z treścią wyobrażeniową nabytą poprzednio, obrazy i wyobrażenia dla fantazji, nauki i zasady dla rozumu, afekty dla uczucia, postanowienia dla woli. Jeśli więc katecheta opracuje sumiennie w rozmyślaniu dany wykład, wtedy też dany materjał religijny podziała silnie na wszystkie władze duchowe dziecka, odpowiednio do indywiualności poszczególnych uczniów.

4. Podany w wykładzie pogląd, jeśli możliwe, powtarzają dzieci na tle obrazu religijnego.

III. Stopień: Wyjaśnienie z pogłębieniem. Zadaniem tego stopnia jest rozumowe przerobienie uchwyconej w wykładzie treści religijnej. A więc wydobycie z poglądu pojęcia zapomocą abstrahowania, albo też pogłębienie uzyskanego pojęcia zapomocą refleksji, dowodzenia, lub także przez asymilację, czyli złączenie nowego pojęcia z innemi pojęciami już poprzednio poznanemi. Zależnie od wieku dziecka i posiadanych wiadomości posłużymy się jednym z tych środków lub użyjemy kilku z nich.

W wykładzie, w głośnem rozmyślaniu katechety, wystąpiła jakoby żywa prawda religijna z osoby nauczającego. Wyjaśnienie z pogłębieniem ma za cel daną prawdę tak skutecznie wgłębić w duszę dziecka i połączyć z wszystkiemi jej władzami, ażeby się stała żywą w osobowości dziecka. Rozmyślanie zatem odłącza się teraz niejako od osobowości nauczyciela, przenika przez „wyjaśnienie" we władze duchowe dziecka i staje się duchową własnością ucznia: przechodzi w prawdę życiową i w przekonanie dziecka. Przejęcie tej prawdy i nabycie przekonania religijno-moralnego nie odbywa się biernie. Przeciwnie uczeń musi rozwinąć teraz całą swą aktywność, i musi wprawić w ruch wszystkie swe władze, ażeby własną swą pracą dojść do samodzielnych myśli i uczuć i postanowień. Główne znaczenie będzie na tym stopniu miała praca rozumowa.

Zapomocą abstrahowania (pytań naprowadzających) uczniowie, przy pomocy katechety, wysnuwają z przerobionego poglądu cechy istotne pojęcia zawartego w definicji katechizmowej. Oddzielanie cech istotnych od przypadkowych nie musi się odbywać w porządku logicznym, lecz ze względu na wiek i rozwój umysłowy dzieci, może się odbywać elementarnie, postępując od rzeczy znanych do nieznanych, od łatwiejszych do trudniejszych. Częściowe te wyniki pracy myślowej należy utrwalić w jakiejś krótkiej formie, zdaniu i o ile możności kazać takie zdanie sformułować uczniom. Dla lepszego zrozumienia i utrwalenia tych częściowych wyników należy wypisać uzyskane zdania na tablicy. Wogóle przy abstrahowaniu posługiwać się często tablicą, wypisując człony dłuższych określeń, imiona własne, kwestje do rozwiązania i t. d. Dla zaoszczędzenia czasu, dłuższe człony, zdania, można zaznaczyć literami początkowemi. Na końcu dopiero katecheta sam albo uczniowie przy pomocy katechety porządkują uzyskane człony w porządku logicznym, katechizmowym. Wreszcie katecheta zestawia je w definicji katechizmowej, którą zaraz krótko się memoruje (por. Wyjaśnienie str. 273).

Dla zaznaczenia autorytatywnego charakteru prawdy, powołuje się katecheta na Kościół nauczający: Kościół katolicki tak uczy o tej prawdzie w katechiźmie. W miarę potrzeby formułę katechizmową, uzyskaną zapomocą abstrahowania, należy wyjaśnić zapomocą refleksji, t. z. nowym jakimś krótkim poglądem. Jest to potrzebne zwła-

szcza wtedy, gdy z pojęciem głównem złączono w jednostkę metodyczną pojęcia pokrewne, Można też podać dowody, o ile są potrzebne (z młodzieżą starszą) oraz zestawić z innemi prawdami, dawniej omówionemi, wskazać na uzmysłowienie danej prawdy w obrzędach kościelnych, zwyczajach domowych i t. d., ażeby wytworzyć całości związki, asocjacje prawd pokrewnych. (Koncentracja logiczna — — por. str. 296).

Zestawienie najważniejszych wyników jest potrzebne, ażeby dziatwa uzyskała pogląd na treść katechezy i punkt wyjścia dla dalszej pracy nad władzą pożądaniową. Teraz dopiero otwiera się katechizm i odczytuje przerabiany materjał. O ile tekst katechizmu jest obszerniejszy od treści katechezy, w takim razie trzeba dodać krótkie wyjaśnienia rzeczowe, a zwłaszcza słowne. Definicję katechizmową można rozłożyć na zdania główne, ażeby dziatwa łatwiej zrozumiała (por. str. 286). Czytanie katechizmu można też odłożyć na sam koniec lekcji, wyjaśnić i zaraz zaznaczyć czego się mają dzieci na pamięć wyuczyć, a co tylko zapamiętać treściowo. Lepiej jednak odczytać pytania katechizmowe zaraz po „wyjaśnieniu". Następnie logicznie uzasadniona cezura w pracy — odprężenie umysłowe. Z nową uwagą i energją będzie można przystąpić do IV stopnia: do działania na uczucie i na wolę dzieci.

IV. Stopień: Zastosowanie. Celem tego stopnia jest zamiana prawdy uzyskanej w wartość życiową; wartościowanie prawd i zasad religijno-moralnych. Życie wymaga z jednej strony, by każda prawda i każdy kierunek woli był mocno ugruntowany i każdej chwili gotowy do użycia, z drugiej zaś strony, aby wszelkie przejawy życia były przeniknięte myślami i zasadami religijno-moralnemi. Dlatego tak ważne jest zastosowanie prawd i zasad religijno-moralnych dla życia religijnego. Co o tem napisano

obszernie wyżej (str. 299), ma tu swe znaczenie. Katecheza — rozmyślanie kończy się z reguły serdeczną modlitwą: podzięką lub prośbą o pomoc łaski Bożej do wykonania powziętego postanowienia praktycznego, albo pieśnią religijną dostosowaną do treści katechezy. Katechezę odpytuje się na następnej godzinie według pytań katechizmu. Przy odpytywaniu można poprzednią katechezę pogłębić, wyjaśnić, lub dać nowe zastosowanie. W ten sposób odpytanie zadanego materjału katechizmowego stanie się nową zajmującą katechezą.

Jeszcze raz podkreślić trzeba, że metoda nie ma być szablonem, któregoby nie można w niczem naruszyć. Katecheta powinien uwzględnić trzy stopnie zasadnicze: pogląd (uchwycenie zmysłowe) zrozumienie i zastosowania — stopnie zaś pomocnicze uwzględni w miarę tego, o ile będą konieczne dla dziatwy w danym okresie rozwoju duchowego. Celem istotnym każdej katechezy ma być łączenie duszy dziecka z Bogiem. Metoda ma nam w tem dopomagać, a nie utrudniać pracy.

Jak z powyższego omówienia metody naprowadzającej wynika, mamy cztery ważniejsze odmiany metody naprowadzającej, są niemi: *a)* Metoda monachijska, *b)* Metoda wiedeńska br. Jana i Wilhelma Pichlerów; *c)* Metoda genetyczna; *d)* Metoda szkoły twórczej (Ks. Adriana). Metody te omówimy osobno i podamy odnośne szkice, celem jaśniejszego zaznajomienia się z pracą metodyczną w szkole.

a) Metoda monachijska.

Istotne znamiona metody monachijskiej możnaby krótko w ten sposób streścić: Każdą prawdę religijną należy uzmysłowić zapomocą poglądu. To najważniejszy postulat. Stąd najważniejszy stopień: Wykład (Pogląd).

Prawdę zawartą w poglądzie indywidualnie, należy sprowadzić do jednego lub kilku zdań ogólnych zwłaszcza do abstrakcyjnego zdania katechizmowego czyli inaczej: to, co w opowiadaniu jest charakterystyczne, należy z tego poglądu wydobyć i zebrać potem w definicję katechizmową. Jest to: drugi stopień główny: wyjaśnienie.

Przychodzi stopień pomocniczy: Zebranie w całość. Zastosowanie jak zawsze.

Schemat dla katechezy katechizmowej monachijskiej przedstawia się zatem następująco:

I. Przygotowanie.
II. Wykład (pogląd).
III. Wyjaśnienie.
IV. Zebranie w całość.
V. Zastosowanie.

I. Stopień: Przygotowanie: To co powiedziano ogólnie o tym stopniu przyswajania pojęć, odnosi się i do tej metody. Odpytuje się krótko poprzednią lekcję i zapowiada temat nowy.

II. Stopień: Wykład-Pogląd: podanie poglądu, przeznaczonego na lekcję nową. Poglądem mogą być wszystkie rodzaje uzmysłowienia prawd religijnych. Przykładów zmyślonych z reguły używać nie powinno się.

III. Stopień: Wyjaśnienie (abstrakcja). Zadaniem tego stopnia jest tak wyjaśnić, obrobić dany pogląd, wplatając określenie katechizmowe, ażeby wystąpiła jasno treść duchowa, wewnętrzna, prawda religijna w poglądzie zawarta. Części odpowiedzi katechizmowej trzeba z danego poglądu wydobyć zapomocą abstrahowania. Przy pomocy pytań naprowadzających oddziela się znamiona główne od przypadkowych i odpowiednio podkreśla, przygotowując w ten sposób utworzenie definicji.

IV. Stopień pomocniczy: Zebranie w całość: Znamiona oddzielone od poglądu, zestawia się razem w odpowiedź katechizmową, jako prawdę ogólną, która w danym poglądzie była zawartą. Uczniowie mają własną pracą zebrać i przejrzyście ugrupować znamiona główne pojęcia katechizmowego. Na tym stopniu jest sposobność do memorowania, a także do nawiązania nowej treści z dawnej nabytemi. Poczęści także, zwłaszcza na stopniu wyższym, do udowodnienia danej prawdy, zapomocą dowodów z Pisma św., Tradycji, rozumu i doświadczenia, zależnie od danej prawdy.

V. Stopień: Zastosowanie. To co powiedziano wogóle o zastosowaniu odnosi się i do tej metody.

Szkic katechezy o skutkach Bierzmowania.

I. Przygotowanie. *a)* Powtórzenie pytań wziętych: Co to jest Bierzmowanie, kto udziela Bierzmowania — w jaki sposób biskup udziela Bierzmowania?

b) Zapowiedzenie tematu: Powiem wam dzisiaj, których łask udziela sakrament Bierzmowania — uważajcie dobrze!

II. Wykład: podanie poglądu: Opowiada się Zesłanie Ducha Św.

III. Wyjaśnienie. Wydobycie z poglądu znamion głównych: Sam Duch Św. zstąpił na apostołów. Apostołowie byli już przedtem świętymi, teraz stali się jeszcze świętszymi. Otrzymali pomnożenie łaski uświęcającej. (Na tablicy wypisać: 1. pomnożenie łaski uświęcającej).

Przedtem byli Apostołowie bojaźliwi. Z bojaźni przed Żydami zamknęli się w wieczerniku. Teraz niczego się nie boją. Wychodzą z wieczernika. Śmiało wyznają naukę P. Jezusa: 2. Duch Św. umocnił ich, żeby wiarę swą w P. Jezusa odważnie wyznawali. (Na tablicy: 2. umocnienie do odważnego wyznawania wiary).

Odwaga i zapał zostają w duszy Apostołów na zawsze. Nie było już potrzeba, żeby Duch Św. drugi raz na nich zstąpił. Od przyjścia Ducha Św. w „Zielone Świątki" nie bali się ani prześladowania, ani śmierci dla P. Jezusa. Byli nieustraszeni jak prawdziwi żołnierze Chrystusowi bez bojaźni i zostali nimi na zawsze:

Duch Św. uczynił ich na zawsze żołnierzami Chrystusowymi. (Na tablicę: 3. żołnierze Chrystusowi).

IV. Stopień pomocniczy: Zebranie znamion w definicję, w odpowiedź katechizmową. I w nas działa Duch Św. to samo, co w duszach Apostołów. I nam udziela tych samych łask. Apostołowie otrzymali Ducha Św. w postaci ognistych języków, — my otrzymujemy Ducha Św. w sposób niewidzialny, gdy biskup kładzie na nas ręce swoje, gdy nas namaszcza krzyżmem św., gdy udziela sakramentu Bierzmowania. Apostołowie byli już świętymi, gdy otrzymali Ducha Św. I my musimy być świętymi, mieć łaskę uświęcającą w duszy. Ale sakrament bierzmowania czyni nas jeszcze świętszymi:

1. Bierzmowanie pomnaża łaskę uświęcającą. Piszę literami obok z prawej strony (pomnożenie łaski uświęcającej).

Otrzymujemy wtedy Ducha Św. Jak Duch Św. udzielił szczególnej łaski apostołom św. aby wiarę swą statecznie wyznawali wobec nieprzyjaciół i umocnił ich w dobrem, tak samo i nam udziela Duch Św. szczególnej łaski, abyśmy statecznie wiarę wyznawali i według niej żyli: (piszę obok 2 poprzedniego z prawej strony).

2. Bierzmowanie udziela szczególnej łaski, abyśmy wiarę statecznie wyznawali i według niej żyli.

I my podobnie jak Apostołowie mamy być żołnierzami Chrystusowymi i my mamy walczyć aż do śmierci z potrójnym wrogiem zbawienia: szatanem, światem i potrójną pożądliwością. Duch Św. umacnia nas do tej walki, umacnia na zawsze. Wyciska w nas znamię niezatarte. Dlatego nie wolno drugi raz przystąpić do Bierzmowania: (na tablicy obok poprzedniego 3 z prawej strony).

3. Bierzmowanie wyciska na duszy niezatarte znamię żołnierza Chrystusowego.

Cechy te zaraz umacnia się zapomocą kilku pytań: których łask udziela Bierzmowanie? powiedz pierwsze, drugie, trzecie. Powtórz i t. d.

V. Zastosowanie. *a)* Przed Bierzmowaniem trzeba oczyścić duszę z grzechów, trzeba się dobrze wyspowiadać. Ktoby w grzechu ciężkim przystąpił do Bierzmowania popełniłby grzech świętokradztwa. Czy mógłby się drugi raz bierzmować? Nie, raz tylko wolno się bierzmować. W takim razie sakrament Bierzmowania wywarłby tylko jeden skutek w duszy? Jaki? Wyciska znamię niezatarte. Inne łaski: otrzyma grzesznik, gdy się nawróci. Raz tylko

można się bierzmować! Dlatego należy się dobrze przygotować do przyjęcia tego sakramentu!

b) Módlcie się gorąco do Ducha Św. Powtarzajcie często: Przyjdź Duchu Św. do serca mego.

c) Jako dzielni żołnierze Chrystusowi wyznawajmy śmiało wiarę świętą. Biskup uczynił wysoko na czole znak krzyża św. Nie wstydźmy się nigdy wiary św.

Casus: Gdy znajdziecie się przypadkiem wśród złych kolegów, wyśmiewać będą prawdy wiary. Co zrobisz? *Tua res agitur.* Tyś żołnierz Chrystusa i obrońca wiary. Gdy będziecie w warsztacie, sklepie. Gdy się wyśmiewać będą, że chodzisz do kościoła, że modlisz się, spowiadasz. Co zrobisz? Gdy inni rozmowy bezbożne prowadzić będą? Polska przedmurzem chrześcijaństwa...

Zakończenie. Przeczytanie tekstu katechizmowego, wyjaśnienie słowne, o ile potrzeba, zadanie. Modlitwą zakończyć.

Istotnemi cechami metody monachijskiej są:

1. Rozłożenie katechezy na 5 stopni: 3 główne: wykład, wyjaśnienie, zastosowanie i 2 poboczne: Przygotowanie i zestawienie w całość.

2. Jedność poglądu.

3. Wydobycie z poglądu pojęcia ogólnego, zapomocą pojęcia szczegółowego.

4. Wyjaśnienie poglądu zwrotami, wyrażeniami katechizmowemi, przez co odpada wyjaśnienie słowne.

5. Paralelizm między pożądaniem i poznawaniem na trzech głównych stopniach. Metoda ta może oddać i oddaje wielkie usługi sprawie wychowania religijnego — wpływa silnie na wolę, kształci charakter. Jeśli tylko można, należy jej używać. Nie trzeba jednak trzymać się jej niewolniczo, zwłaszcza u nas, gdzie musimy na tej samej lekcji przerobić zazwyczaj kilka pojęć religijnych. Metoda ta wymaga u nas pewnej modyfikacji. Odnosi się to:

1. Do wydobycia z poglądu pojęć ogólnych za pośrednictwem pojęcia szczegółowego. To zbyt długo trwa. Najczęściej z poglądu trzeba zaraz przejść do pojęć ogólnych, składających definicję, uogólniając odrazu dane pojęcie.

2. Niezawsze da się zachować jedność poglądu. Metoda monachijska żąda bowiem dla całej lekcji jednego tylko poglądu. Dany zatem przykład, przypowieść, należy tak ułożyć, aby zawierała w sobie wszystkie istotne cechy pojęcia prawdy, zasady, którą chcemy wyłożyć. O takie opowiadanie dość trudno. Trzeba się uciekać nieraz do sztucznych naciągań. A powtóre musimy zazwyczaj z konieczności kilka pojęć na jednej godzinie przerobić. Jedność poglądu przeszkadzałaby temu. Trzeba poprzestać często na jedności logicznej.

b) **Metoda wiedeńska** (braci Pichlerów).

Żeby uniknąć trudności, które nastręcza metoda monachijska, można postąpić dwojako: 1. Można zachować w całości jednolity pogląd dla lekcji, ale zbytnio tej jedności nie przeprowadzać. Odnośne opowiadanie, wogóle pogląd dany będzie w takim razie niejako ogólną ramą, tłem dla całej lekcji, czemś w rodzaju „compositio loci", ułożeniem miejsca przy rozmyślaniu. Pomoże do oddziałania na wyobraźnię, na uczucie dzieci. Przy abstrakcji uwzględni się wtedy ten pogląd tylko częściowo, w razie potrzeby użyje się jeszcze jednego lub drugiego poglądu. To jeden sposób wyjścia.

2. Albo też pomija się całkiem jedność poglądu, zwłaszcza gdy trzeba na jednej lekcji kilka pojęć wyjaśnić — a przestrzega się tylko jedności logicznej, t. zn., że na jedną godzinę, względnie lekcję, obiera się pewną całość

z katechizmu. Należy wybrać zawsze pojęcia pokrewne, tak żeby katecheza stanowiła logiczną jednostkę. Ta jedność jest potrzebna, ażeby lekcja była jasna i podziałała silniej w określonym kierunku na wolę i uczucie dziecka. W układaniu katechezy nie potrzeba się trzymać porządku pytań katechizmowych, można od niego spokojnie odstąpić, jeśli wzgląd logiczny tego wymagać będzie. Katecheza rozpadnie się na 2—3 części zależnie, ile pojęć, względnie odpowiedzi, zawierających jakieś zbliżone do siebie, pokrewne pojęcia, obejmować w sobie będzie.

Dla każdego mniej lub więcej odrębnego pojęcia religijnego, lub obowiązku moralnego użyje się osobnego poglądu, krótszego lub dłuższego.

Przy jednem pojęciu będzie to krótkie opowiadanie, przy innem porównanie — lub parabola — przy trzeciem przykład lub przeciwieństwo zależnie od tego, jaki rodzaj uzmysłowienia lepiej się nadaje. Nie potrzeba zaś uzmysłowienia, to wtedy odpadnie ono. Wystarczy krótkie omówienie danego pojęcia. Dane uzmysłowienie abstrahuje się zaraz przy współpracy uczniów i zestawia następnie w definicję, wplatając w wyjaśnienie wyrażenie katechizmowe. Gdyby wyrażenia te były zbyt trudne, to zrazu użyje się wyrażenia łatwiejszego, zastąpi się je jednak niebawem słowami katechizmu. Słowa zachodzące w katechiźmie można wplatać już w poglądzie. Najczęściej jednak trzeba będzie je zastąpić łatwiejszemi określeniami. Słowa katechizmu będą wynikiem pracy naprowadzającej.

W ten sposób opracowuje się część drugą i trzecią tak, jakby to były osobne lekcje. Wyniki tych części trzeba podkreślić wyraziście, używając kredy do pisania na tablicy, katecheza zyska na jasności. Te lekcje łączy się przy końcu w zestawienie w jedną całość, w lekcję ogólną. Otwiera się katechizm. Przy odczytywaniu pytań i odpo-

wiedzi dodaje się wedle potrzeby krótkie wyjaśnienie, najczęściej słowne, odnoszące się do tekstu.

Zastosowanie jak zwykle.

Przez podział na dwie, trzy części, unika się sztucznych naciągań, które nieraz są nieodłączne przy oparciu lekcji na jednym poglądzie. Lekcja ożywia się, urozmaica. Jasnem jest, że co do stopnia przygotowania i zastosowania, sposobu wydobywania znamion istotnych i tworzenia pojęć, jako też sposobu dowodzenia i zbijania zarzutów obowiązują te same zasady, któreśmy wyżej podali.

Także co do samego wyboru i porządku stopni można zachować pewną swobodę. Stopnie przyswojenia trzeba wprawdzie koniecznie znać i pamiętać o nich przy przygotowaniu się na lekcję. Które zaś stopnie pominąć, na które większy nacisk położyć, to już powie nam zczasem doświadczenie pedagogiczne i zastanowienie się nad dwoma pytaniami: 1. Co wiedzą już moje uczenice, uczniowie z tego materjału, który im mam przyswoić? a 2. co muszę im przyswoić?! Odpowiednio do tego wybiorę te lub inne stopnie. Czasem odpadnie zatem pogląd, zwłaszcza gdy można oprzeć się wprost na poglądzie poprzedniej lekcji. Odpadnie dowodzenie, gdy uważam, że ono zbyteczne. Może odpaść zastosowanie. Lekcja zakończy się krótką zachętą i modlitwą serdeczną. Właściwe zastosowanie weźmie się na następnej lekcji.

Na godzinie następnej odpytuje się lekcję przerobioną i to tak jak jest w katechiźmie. Odpowiedzi każe się dzieciom rozłożyć na części i wyjaśnić poszczególne części definicji. Można w razie potrzeby wsunąć odpowiednie wyjaśnienia, takie odpytywanie, będzie właściwie nową lekcją. Jest to uproszczona metoda monachijska. Zasady tej metody opracowali bracia Jan i Wilhelm Pichlerowie we Wiedniu, stąd i nazwa tej metody naprowadzającej, która

znowu uległa różnym modyfikacjom. (Por. Katechezy katolickie dla szkół ludowych — opracował Ks. Dr. Z. Bielawski, Kraków, wyd. II, 1922, 2 tomy).

Katecheza naprowadzająca: O walce z pokusami.

(Według: Ks. Dr. Z. Bielawskiego. Przewodnik metodyczny do katechizmu. Lwów 1927, str. 262—270).

I. Przygotowanie. Naprzód opowiem wam legendę z bardzo dawnych czasów o św. Krysztoforze. Może które z was widziało na obrazku św. Krysztofora? (Ewentualnie pokazać). Jest to wielki mężczyzna, silny, prawdziwy olbrzym. Na ramieniu trzyma Dzieciątko Boże, a podpiera się wielką laską. Pochodził on z Ziemi Św. Niezadowolony sam ze siebie, opuszcza swą ojczyznę. Powiedział sobie: „Pójdę w świat szeroki, szukać będę najpotężniejszego ze wszystkich królów, a gdy go znajdę, to jemu jedynie służyć będę". Po długich, długich wędrówkach przybył olbrzym, który nazywał się Offero, do pewnego pustelnika. Od niego dowiedział się dopiero o Panu Jezusie. Offero chciwie uczył się o Panu Jezusie i całem sercem pragnął służyć Panu Jezusowi. Ale jak ja mam służyć Chrystusowi, królowi nieba i ziemi, pyta olbrzym świętego pustelnika. Św. pustelnik pouczył go. Mieszkał on nad brzegami bardzo rwącej rzeki i wskazywał ludziom pewne przejście przez tę rzekę, by w niej nie potonęli. „Chcesz służyć Chrystusowi — mówi do olbrzyma — to przenoś na swych ramionach wędrowców na drugi brzeg rzeki". Olbrzym zabrał się do pracy, ochotnie pomagał przechodniom przechodzić przez bród rzeki, dzieci i słabszych przenosił na swych potężnych ramionach. Tak upłynął długi czas. Aż jednego dnia, gdy zmęczony odpoczywał obok chaty pustelnika, słyszy z drugiego brzegu dźwięczny, chłopięcy głos: Offero, chodź i przenieś mnie na drugi brzeg! Olbrzym zerwał się z posłania i podążył ochoczo na przeciwny brzeg. A gdy przyszedł, zobaczył ślicznego chłopczyka, o rumianych licach i złotych włosach. Odczuł wielką radość w swem sercu na jego widok — ochotnie bierze go na swe ramiona i wchodzi w rzekę. Ale gdy zbliża się do środka rzeki, wody przybywa i przybywa, a chłopczyna staje się cięższy i cięższy. Głęboko oddychając pod ogromnym ciężarem i walcząc ze wzbierającą rzeką, mówi: Ależ, chłopczyno, jakiś ty ciężki, zdaje mi się, jakobym dźwigał cały świat na swych barkach. Na to odpowiada z miłym

uśmiechem dziecię: „Ty dźwigasz więcej niż cały ten świat, przenosisz tego, który cały ten świat, niebo i ziemię stworzył". Przy tych słowach zanurzyło dziecię głowę olbrzyma w wodzie i ochrzciło go. Offero był dotychczas poganinem; teraz został chrześcijaninem i odtąd nazywał się Krysztofor, t. j. noszący Chrystusa. Tak opowiada legenda.

Czy zrozumiałyście tę starą legendę? A jest w niej piękna myśl i poważna prawda zawarta! Wszyscy byliście już u Komunji św. Wtedy zamieszkał w was prawdziwie Chrystus Pan, a wy staliście się wtedy rzeczywistymi Krysztoforami, czyli po polsku: noszącymi Chrystusa w swem sercu. A już na chrzcie św. zamieszkał w waszych sercach Bóg-Duch Św. i uczynił was dziećmi bożemi, braćmi Chrystusa Pana. Przez całe życie macie zachować łaskę uświęcającą w swej duszy, przez całe życie macie nosić Chrystusa w swem sercu.

Krysztofor niósł Pana Jezusa poprzez rwący strumień na drugi brzeg rzeki. My przechodzimy też przez rwący strumień. Zdążamy ku drugiemu brzegowi. Co jest tym rwącym strumieniem, co jest tym drugim brzegiem? Kto pomyślał? — Tym strumieniem to nasze życie doczesne, a tym drugim brzegiem to nasza ziemia obiecana: niebo. Czasem strumień ten wzbiera, rzeka staje się niebezpieczną, grozi przechodniom niebezpieczeństwo zatonięcia. Co to znaczy? — Czem są te niebezpieczne fale, grożące śmiercią? — To pokusy do złego, które ciągną ludzi w przepaść bezdenną: w piekło. Kto ulegnie pokusie, traci Chrystusa Pana. Przestaje być Krysztoforem, staje się grzesznikiem. Widzicie, jakie to wielkie niebezpieczeństwa grożą nam wszystkim na drodze do nieba!

Zapowiedzenie tematu. Dlatego zastanowimy się dzisiaj głębiej nad pokusami. Mianowicie powiem wam, co to jest pokusa, skąd pochodzą pokusy i co mamy czynić, ażeby nie ulec pokusie. Uważajcie dobrze! Chodzi o rzecz ważną — o wasze zbawienie.

II. Wykład i III. Wyjaśnienie. 1. A więc naprzód rozważymy co to jest pokusa, pokuszenie. Przypomnijcie sobie, jak to szatan kusił Ewę w raju. Kto pamięta? Ewentualnie: co powiedział wąż do Ewy? — Dlaczego tak powiedział? — Wąż postąpił chytrze — chciał przywieść Ewę do grzechu. Udawał, że życzy dobrze Ewie: „Będziecie jako Bóg". Kusił Ewę, żeby nie posłuchała P. Boga, żeby przestąpiła przykazanie, które P. Bóg dał Adamowi w raju.

Kusić, znaczy namawiać, zachęcać do grzechu. Co znaczy kusić? Pokusa, pokuszenie jest to zachęta, namowa do grzechu. Co jest pokusa? pokuszenie?

2. Przypatrzmy się teraz bliżej, skąd pochodzą pokusy — czyli inaczej: kto kusi nas do grzechu?

a) O jednym wrogu, który nam przeszkadza kroczyć na drodze do nieba mówiłem co dopiero. Kto był tym wężem, który Ewę kusił? Podobnie czyni szatan i dzisiaj. Mówi św. Piotr: Szatan krąży jako lew, szukając kogoby pożarł. To wróg niebezpieczny! Szatan nigdy nie odpoczywa, ciągle szuka, kogoby skusił do grzechu. Dlatego upomina P. Jezus: Czuwajcie i módlcie się, abyście nie popadli w pokusę. Jak upomina nas P. Jezus? (Wyćwiczyć).

b) Drugi wróg jest jeszcze gorszy, niebezpieczniejszy. Jest nim świat, czyli źli ludzie, złe dzieci. Mówiłem wam już o gorszycielach. Kogo nazywamy gorszycielem? — Co powiedział P. Jezus o gorszycielach? — Unikajcie złych dzieci, złych ludzi! Z jakim przestajesz takim się stajesz! Jabłko robaczywe psuje zdrowe! Co znaczą te przysłowia? (Wyjaśnić). Skąd więc przychodzą pokusy? Od kogo? — Od kogo jeszcze?

c) Najwięcej jednak pokus pochodzi od naszej pożądliwości. Jak powstała w nas pożądliwość, skłonności do złego? Uczyłyście się, że ludzie, gdy ich Pan Bóg stworzył, byli dobrymi. Wola ich była świętą, dobrą i skłonną tylko do dobrego. Przez co wola pierwszych naszych rodziców stała się skłonniejszą do złego, niż do dobrego? (Przez grzech pierworodny). Tak, po grzechu pierworodnym wola pierwszych rodziców stała się skłonniejszą do złego, niż do dobrego. W sercu człowieka powstały różne złe skłonności, które go prowadzą do różnych grzechów. Powstała skłonność wynoszenia się ponad innych, czyli skłonność do pychy; skłonność do łakomstwa czyli chciwość, żeby mieć dużo rzeczy. Z chciwości pochodzą potem różne kradzieże. Inne jeszcze złe skłonności powstały w sercu człowieka: skłonność do grzechów bezwstydnych, do zazdrości, do obżarstwa, do gniewu, do lenistwa. Te złe skłonności nazywają się pożądliwościami. Są trzy pożądliwości: pożądliwość oczu, pożądliwość ciała i pycha żywota. Jak nazywają się te trzy pożądliwości? — Są ludzie, którzy nad temi skłonnościami czyli pożądliwościami nie czuwają i dlatego popadają w grzechy, które nazywają się grzechami głównemi.

Ile jest grzechów głównych? Powiedz!... Te grzechy są szcze-

gólnie niebezpieczne. Nieszczęśliwe te dzieci, które popełniają grzechy główne; takim trudno powstać z grzechu i poprawić się. Słyszałyście już zapewne, jak ludzie mówią: To nałogowy złodziej, to nałogowy próżniak, to nałogowy kłamca! Co to znaczy? To znaczy, że tacy ludzie tak przyzwyczaili się do kradzieży, lenistwa, kłamstwa, że ciągle kradną, próżnują, kłamią. Powstało w nich przyzwyczajenie do złego, zły nałóg. Nieszczęśliwi to ludzie! A kiedyż wola ich stała się tak skłonna do złego, że im teraz tak trudno poprawić się? Czy jak byli starszymi? Nie, zwykle za młodu. Dziecko nie uważało na siebie. Powoli stało się złem, stało się grzesznikiem, grzesznicą. Utraciło łaskę bożą, przestało być Krysztoforem!

Nieraz zapewne w waszych sercach powstała jaka zła myśl, jakie złe pragnienie. Czy każda zła myśl, czy każde złe pragnienie jest już grzechem? Nie! Dopóki jakaś pokusa, jakaś zła myśl, złe pragnienie nam się nie podoba, dopóty niema grzechu. Owszem, mamy wtedy zasługę, bo odnieśliśmy zwycięstwo nad pokusą do złego! Powiedźcie mi teraz skąd pochodzą pokusy? Od kogo? Od kogo jeszcze? — Od kogo? (Odpowiedzi zestawia się o formułę katechizmową).

3. Co czynić, aby zwalczyć pokusy?

Pan Jezus dał nam dobrą radę, gdy powiedział do apostołów: „Czuwajcie i módlcie się, abyście nie popadli w pokusę". W pokusie trzeba się modlić o pomoc łaski bożej. Szczególniej odmawiać wtedy akty strzeliste! (O Jezu, zmiłuj się nade mną! O Marjo bez grzechu poczęta, módl się za mną i t. p.). Wielką moc ma także znak krzyża św. Dlatego od samego początku chrześcijanie robili znak krzyża św.; żegnali się, aby złego ducha odpędzić. Gdy wielkie pokusy przychodzą, najlepiej iść do spowiedzi i Komunji świętej.

Sama jednak modlitwa nie wystarcza, by uniknąć pokus i nie poddać się im, trzeba jeszcze unikać okazji do grzechu, nie narażać się lekkomyślnie na pokusy. Dlatego mówi Pan Jezus: czuwajcie... abyście... Strzeżonego P. Bóg strzeże. Kto sam zbliża się nieostrożnie do ognia, to nic dziwnego, że się zapalić może. Mówiłem wam często, jak niebezpieczne są towarzystwa złych dzieci. Szatan zaś boi się dzieci pracowitych, pilnych, zawsze czemś pożytecznem zajętych. Tam nie ma on przystępu, tam i zła nasza skłonność wewnętrzna nie wiele może złego zrobić! A więc co macie czynić, by uniknąć pokus? Trzy rzeczy: 1. modlić się; 2. czuwać nad sobą i unikać okazji do złego; 3. pracować, być zawsze pożytecznie zajętym. (Odpytać).

Zapytacie może, dlaczego to Pan Bóg dozwala, ażeby nas pokusy trapiły? Za co otrzymują żołnierze w wojnie odznaki honorowe? Za to, że mężnie walczyli! Jeszcze hojniej nagradza Pan Bóg nas, gdy walczymy z potrójnym wrogiem duszy. Tutaj na ziemi da pokój sumienia i radość wielką, a w niebie nagrodę wieczną. Jesteśmy żołnierzami Chrystusowymi. Gdy mężnie walczymy, okazujemy, że jesteśmy wierni Panu Bogu. Każda walka to wielki dobry uczynek, to skarb dla nieba. Dlatego nie bać się pokus, walczyć mężnie, Pan Bóg dopomoże. Wyrobicie się na mężnych chrześcijan.

Zebranie w całość. — Pytania i odpowiedzi czyta się z katechizmu. — W razie potrzeby objaśnienia i pogłębienia.

Zastosowanie. Może czytało które z was książkę p. t.: „Guliwer na wyspie Liliputów". Na okładce jest obrazek, przedstawiający dorosłego człowieka, a obok niego dużo małych karzełków. Karzełki te chciały go uwięzić, ale nie mogły mu dać rady. Gdy Guliwer, tak się nazywał ów człowiek, zasnął, karzełki zleciały się z różnych stron, cienkiemi nitkami zaczęły mu opasywać palce u rąk i nóg. Gdy się przebudził, nie mógł ani powstać, ani się ruszyć. Małe karzełki uwięziły tak mocnego człowieka.

To opowiadanie, kochane dzieci, to tylko bajeczka, ale ten, co ją układał, był bardzo mądrym człowiekiem i chciał nauczyć dzieci wielkiej prawdy, mianowicie, że i w naszem sercu są takie małe karzełki. A temi karzełkami co jest? Złe skłonności, które jakby niteczkami krępują wolę dzieci. Jeżeli dzieci nie uważają na siebie, to te złe skłonności opanowują powoli wolę dziecka. Nikt nie stał się odrazu ani wielkim złodziejem, ani kłamcą, ani pijakiem, ani wielkim złośnikiem, ani zazdrośnym, ani leniuchem.

Od czego np. zaczyna się kłamstwo? Zwykle od małej przesady, uniewinnienia się. Chłopczyk pomimo surowego upomnienia mamy, aby po szkole natychmiast wracał do domu, spóźnił się. Stanął przed wystawą sklepową, przypatruje się ciekawie jej pięknościom, wreszcie po długiej chwili zabiera się do domu. Na drodze spotyka go ciocia i prosi, by jej zmienił w pobliskim sklepie złotego na drobne. Przychodzi do domu. Spóźnił się na obiad. Mama chce go ukarać. Zaczyna się więc tłumaczyć, że to ciocia go tak długo zatrzymała. Mama wierzy, bo dotąd jej synek nigdy jeszcze nie skłamał, a synek cieszy się, że mu się wybieg udał. Tym razem było

w tem nieco prawdy. Na drugi raz jednak znajdzie on wymówkę, od początku do końca zmyśloną i tak dalej i dalej kłamie, aż zostaje wielkim kłamcą.

Podobnie ma się z okropną skłonnością do pijaństwa. Nikt odrazu nie stał się pijakiem. Skłonność ta powoli, powoli w nim wzrastała, aż oto nie może już sobie odmówić wódki; wszystko, ostatni grosz przepije. Pomyślą sobie dzieci: ja pijakiem nie będę; mamusia mi ani wódki, ani piwa nie daje; niema więc dla mnie niebezpieczeństwa, żebym stał się pijakiem. Przeciwnie, jest niebezpieczeństwo! Ludzie, którzy się stali pijakami, gdy byli dziećmi, jak wy teraz, nie mieli silnej woli, nie umieli niczego sobie odmówić. Zaczęli od tego, że zabierali mamie cukier, ciastka, albo inne przysmaczki. Gdy im zaś mama dała ciastek lub cukierków, zjadali wszystko zaraz. Nie umieli sobie powiedzieć: dosyć, na tem przestanę, resztę zachowam sobie na jutro. Słabą bardzo mieli wolę. Kiedyś potem dostali nieco piwa, wina. Smakowało im ono. Nie umieli się powstrzymać. Pili coraz więcej, aż stali się pijakami. Wiele jest takich złych skłonności, które prowadzą potem dzieci do różnych grzechów.

Cóż należy czynić, aby zapanować nad swemi skłonnościami? Czuwać nad sobą. Zawczasu, pókiście małe, trzeba poznać, która zła skłonność jest dla was szczególniej niebezpieczną. Czy jesteście skłonne do pychy... czy do łakomstwa... zazdrości... gniewu... kłamstwa... nieposłuszeństwa... lenistwa...? Trzeba zastanawiać się nad tem wieczorem przy rachunku sumienia. Przechodziliśmy już dziesięć przykazań boskich. Poznałyście dzieci prawie wszystkie najważniejsze grzechy i złe skłonności. Teraz musicie wyszukać grzech, który każde z was najczęściej popełnia. Będzie to wasza wada główna. Którą wadę mają dzieci poznać? Swoją wadę główną. Wiecie już, jaką macie wadę główną? Wiesz ty?... ty?... ty?... Trzeba się dobrze nad sobą zastanowić; jedno dziecko ma taką wadę główną, drugie inną. U jednego dziecka jest pycha wadą główną; a u drugiego kłamstwo; u innego znów lenistwo. Zwykle wadą główną jest grzech, który dziecko najczęściej popełnia.

Gdy dziecko pozna swą wadę główną, niech mocno przyrzeknie Panu Jezusowi poprawę. Niech przyrzeknie, że będzie pracowało nad tem, by tego grzechu nie popełniać. Niech prosi Pana Jezusa o pomoc, żeby mogło zapanować nad swą wadą główną. Może sobie powiedzieć w sercu: „O mój Jezu, jestem bardzo skłonny do

gniewu. Żałuję za to i pragnę się szczerze poprawić. Ale sam nie dam rady. Dopomóż mi, o Jezu najlepszy, żebym się poprawił! Jak mogą modlić się dzieci, które są skłonne np. do kłamstwa — do pychy? Najlepiej jest tak pomodlić się wieczorem przy rachunku sumienia, rano zaś poprosić znów Pana Jezusa o pomoc przeciwko swej złej skłonności głównej. Gdy dziecko w ciągu dnia upadnie, zgniewa się, albo skłamie, uderzy drugiego — niech zaraz przeprosi Pana Boga. Powie np.: „O Jezu, znowu zgrzeszyłem. Przepraszam Cię serdecznie". Może też zmówić sobie jedno „Ojcze nasz", albo „Zdrowaś Marjo". Gdy dzieci będą w ten sposób czuwały nad sobą codziennie, powoli będą coraz lepsze, coraz poczciwsze. Wymaga to nieco pracy, czuwania nad sobą, ale inaczej nie można być dobrem, świętem dzieckiem, nie można bez tego kochać Pana Jezusa.

Pan Jezus mówi: „Kto chce być uczniem moim, niech zaprze samego siebie", to znaczy, niech panuje nad sobą samym, niech sobie odmawia rzeczy jakich dozwolonych, aby potem łatwiej mógł sobie odmówić rzeczy niedozwolonych. Spróbujcie tylko, a zobaczycie, jak to miło służyć Panu Jezusowi.

Dzisiaj wieczorem przy rachunku sumienia zastanówcie się, czy tam w waszem sercu niema już jakiejś złej skłonności, któraby była dla was szczególnie niebezpieczną. Czy nie macie już jakiej wady głównej? Proście Pana Boga, aby wam dał poznać waszą wadę główną, a zarazem, by wam udzielił pomocy, abyście ją mogły zawczasu zwalczyć.

Zakończyć odmówieniem „Ojcze nasz" — akcentować: Nie wódź nas na pokuszenie...

Katecheza o miłości Boga.

Według Ks. Z. Bielawskiego: Przewodnik metodyczny do katechizmu, str. 10 i dalsze. Przykład metody monachijskiej uproszczony.

I. Przygotowanie. Które przykazania już znacie? Powiedz N. Które przykazania są najważniejsze? Kto wie? Odpytać według treści podanej w nawiasie.

(Za czasów, gdy Pan Jezus nauczał w Ziemi świętej, żydzi, nawet uczeni, nie wiedzieli, które przykazanie jest największe. Spierali się o to między sobą. Gdy raz P. Jezus znowu nauczał w świątyni, przystąpił do niego pewien uczony żyd i zapytał: Mistrzu, które jest największe przykazanie? Rzekł mu Jezus:

„Będziesz miłował Pana Boga swego ze wszyst-

kiego serca swego, ze wszystkiej duszy swojej i ze wszystkich sił swoich, a bliźniego swego jak siebie samego").

Te dwa przykazania są najważniejsze. O czem jest mowa w obydwu przykazaniach? (O miłości). Dlatego nazywamy je także przykazaniami miłości. (Wyćwiczyć).

Jak mamy miłować P. Boga? — Jak mamy miłować bliźniego?

Pana Boga mamy miłować z wszystkiego serca swego, ze wszystkiej duszy swojej i ze wszystkich sił swoich. Jak to możnaby jeszcze inaczej krócej powiedzieć? Kto powie? (Miłuj P. Boga nadewszystko!)

Zapowiedzenie. Nieraz już mówiłyście do P. Boga: „Boże, choć Cię nie pojmuję, jednak nad wszystko miłuję, Nad wszystko, co jest stworzone, Boś jest dobro nieskończone!" Czy też tak naprawdę miłujecie P. Boga? Czasem niektóre dzieci ustami tylko mówią, że miłują P. Boga, nadewszystko, a serce ich jest daleko od tego! A przecież wy wszystkie jesteście dziećmi P. Boga, wszystkie powinnyście kochać P. Boga nadewszystko. Dlatego chciałbym wam dzisiaj wskazać, kiedy miłujemy Boga nadewszystko. Ważna to nauka. Oglądać Boga i miłować P. Boga to będzie nasze największe szczęście w niebie.

II. Wykład. Słyszałyście już o świętych męczennikach, których poganie męczyli na śmierć za to, że byli chrześcijanami i nie chcieli wyrzec się P. Jezusa. Mękami temi chcieli poganie zmusić ich, aby wyrzekli się wiary w Boga jedynego i żeby zostali poganami. Dziś opowiem wam o świętej Perpetui. To, co wam opowiem, prawie w całości spisała św. Perpetua w przeddzień swej śmierci.

Znajdujemy się w ponurem więzieniu (w Kartaginie). Widzimy w niem pięć osób. Niedawno temu przyjęli święty chrzest. W samym środku stoi młoda matka. Z ubrania jej i całej postawy poznać można, że należała do jakiejś znamienitej rodziny. Na ręku trzyma małe, chore dzieciątko. Niewiastą tą jest Perpetua. Posłuchajcie teraz, co ona sama opowiada!

Przerażenie ogarnęło mnie, gdy weszłyśmy do więzienia. Nigdy jeszcze nie znajdowałam się w takich ciemnościach. A przytem ten nieznośny zaduch i upał! Za izbą więzienną było żołdactwo hałaśliwe, które nas strzegło. Przy tem wszystkiem troska o moje chore dziecko. Bałam się o jego życie, widziałam bowiem, że schło jak kwiaty ginące w jesieni.

Do więzienia przyszła matka moja. Co za spotkanie! Chciałam powierzyć jej mą pieszczotę kochaną. Nie miałam jednak sił, aby rozłączyć się z mą dzieciną drogą. Ojciec mój był jeszcze poganinem. I on odwiedził mnie. Zgarbiony, posiwiały ze zgryzoty, stanął przede mną i rzekł: Dziecko moje, miej litość nade mną, ojcem twoim. Ulituj się nad memi siwemi włosami. Przecież ja cię zawsze tak kochałem! Wyrzecz się tej wiary nowej, zachowaj się choćby dla tej dzieciny słodkiej, która bez ciebie żyć nie będzie. Potem zaczął mnie po rękach całować, rzucił się przede mną na kolana i jak dziecko szlochał. Ach, co za bolesny był to widok! Żal mi było mego biednego ojca. Ale po chwili zebrałam swe siły i rzekłam: „Ojcze kochany, miej odwagę, Stanie się, co Pan Bóg będzie chciał. Jesteśmy w ręku Pana Boga". Smutny opuścił ojciec więzienie.

Na drugi dzień rano zaprowadzono nas przed sędziego. Znowu stał tam mój ojciec. Wziął moje dziecko na rękę i błagał: „Córko, ulituj się nad mą siwizną i złóż ofiarę bogom naszym!" I sędzia nalegał: „Kobieto, miejże litość nad swym ojcem, miej litość nad dzieckiem swojem: złóż ofiarę bogom naszym". Odpowiedziałam: „nie mogę tego uczynić". Wtedy groźnie zapytał sędzia: „Jesteś więc chrześcijanką?" „Tak, jestem chrześcjanką". Sędzia wydał wyrok na nas. Miano nas rzucić dzikim zwierzętom na pożarcie. Wracamy do więzienia. Chcę zabrać ze sobą dziecko swoje. Nie pozwalają mi na to. Chcą mi je odebrać. Wtedy zrządził Pan Bóg, że od tej chwili dziecina już matki na ziemi nie potrzebowała. Byłam pocieszona.

Wybiła godzina męczeństwa. Św. Perpetua stoi na obszernym ogrodzonym placu. Oczy jej wzniesione ku niebu — usta szepcą cichą modlitwę. Wypuszczono drapieżne zwierzęta. Krowa zdziczała uderza na Perpetuę i rzuca ją rogami w powietrze. Męczennica pada na ziemię. Żyje. Podnosi się i woła do współtowarzyszy: „Bądźcie silni w wierze!" Wreszcie występuje kat z mieczem. Perpetua nachyla głowę i przyjmuje cios śmiertelny.

III. Wyjaśnienie: Miłować Boga nadewszystko. Oto, moje dzieci, prawdziwa chrześcijanka! Perpetua wiedziała dobrze, że teraz idzie o śmierć albo życie! Jak zapytał ją sędzia? — Jedno tylko słowo: nie, nie jestem chrześcijanką, a byłaby wolna. Czego żądał sędzia pogański? — Tylko jednego słowa: Tak — t. zn. złożę ofiarę bogom! A nie spotkałaby jej żadna przykrość. Ale tem jed-

nem słowem wyrzekłaby się Perpetua wiary i ciężko obraziłaby Pana Boga. Tego nie chciała Perpetua za żadne dobra, za żadne skarby świata: nie chciała obrazić Boga grzechem, Perpetua bowiem miłowała Pana Boga więcej niż wszystko inne na świecie, miłowała Pana Boga prawdziwie nadewszystko!

Czy tak było rzeczywiście, czy Perpetua miłowała Pana Boga prawdziwie nadewszystko? Cóż wy na to? Oto przypatrzmy się jeszcze raz świętej męczennicy. Perpetua jest w więzieniu. Co tam musiała cierpieć? — Żadnego promyczka słońca — przeraźliwe ciemności dniem i nocą. Niemożliwy zaduch i upał, a do tego palące pragnienie. A na dworze niesforni żołnierze. W dodatku dzieciątko chore. To więzienie to jakby małe piekło! A jednak wolała Perpetua wszystko wycierpieć, aniżeli Boga obrazić. (Na tablicy: zdrowie). Tak wielka była jej miłość Boga! Perpetua była jeszcze młoda. Miała 22 lat. Pochodziła z bogatej rodziny. Miała dużo pieniędzy, ładny pałac, wiele ziemi i lasów, śliczne ogrody i łąki. Miała teraz do wyboru: Boga albo bogactwa swoje. Co wybrała Święta? Wolała wszystko utracić, utracić wszystkie swe dobra i bogactwa tego świata, — aniżeli Boga obrazić. (Na tablicy: dobra i bogactwa). Tak bardzo miłowała Pana Boga!

Ale jeszcze większą ofiarę złożyła Perpetua. Do więzienia przyszła jej matka. Perpetua bardzo ją kochała, jak dziecko najlepsze swą matkę. Musi teraz rozstać się ze swą matką! Jakżeż strasznie krwawiło się jej serce! Niebawem przychodzi ojciec, zgryzotą trawiony. Płacze i pada przed nią na kolana, błaga, żeby miała nad nim litość. Ojciec był poganinem, nie rozumiał, że córka jego nie może wyrzec się Boga prawdziwego. Perpetua cierpiała tak, jakby jej kto serce nożem przebijał. Wolała jednak wyrzec się ojca i matki, niż Boga obrazić. (Na tablicy wypisać: rodzice). Tak wielką była jej miłość do Boga!

Perpetuę czekała teraz największa próba! Ma utracić swą ukochaną dziecinę. Ten biedny robaczek ma niezadługo nie mieć już matki na ziemi. Walka straszna rozpętała się w sercu młodej matki. Wiecie, jak was matka wasza kocha, jak płacze i gryzie się, gdy które z was choruje. Możecie odczuć, co się działo w sercu Perpetui. A jednak Perpetua była gotowa utracić raczej to, co miała najdroższego na ziemi, swą małą dziecinę ukochaną, aniżeli Boga obrazić. (Wypisać: dziecko). Była gotowa złożyć w ofierze nawet swe własne życie za Pana Boga. Odważnie poszła na śmierć za Pana Boga.

(Wypisać: życie). Tak mocno gorzała miłość do Boga w sercu Perpetui!

Wiecie teraz, kiedy miłujemy Pana Boga nadewszystko? Miłujemy Pana Boga wtedy nadewszystko, gdy miłujemy Go więcej, niż wszystko inne na świecie. (Odpytać).

A więc mamy miłować Pana Boga więcej niż co? Niż co jeszcze? (Odpytywać dzieci według opracowanego poglądu: niż zdrowie, dobra i bogactwa, rodziców, rodzieństwo i życie własne Można jeszcze wejść w szczegóły).

Zdrowie, bogactwa, dom, mieszkanie, ojciec, matka, rodzeństwo, życie to wszystko wielkie i cenne dobra ziemskie. Bóg je nam dał. Mamy je cenić i możemy, a nawet mamy miłować i Bogu być za nie wdzięczni. Od Boga je mamy? Kogo jednak mamy więcej miłować: pieniądze czy Pana Boga? Kto jest większem dobrem? (I tak dalej przejść...). Pan Bóg jest dobrem największem. Pana Boga też dlatego mamy miłować nadewszystko.

Miłujemy Pana Boga nadewszystko, gdy uznajemy P. Boga za największe dobro. Kiedy miłujemy P. Boga nadewszystko? Kto miłuje Pana Boga nadewszystko, gotów jest raczej życie utracić, niż obrazić grzechem Pana Boga. Tak miłowała Pana Boga św. Perpetua, — uznawała ona Boga za największe dobro, dlatego wolała raczej wyrzec się majątku i rodziców i dziecka własnego, i zdrowia i życia nawet, aniżeli przez grzech utracić Boga, swe największe dobro! Dlatego jest dziś w niebie u Pana Boga! Tak miłował P. Boga św. królewicz nasz Kazimierz. Pamiętacie słowa, które często powtarzał: „Raczej umrzeć, niż splamić duszę swą grzechem i przez to Boga obrazić!“ I dlatego jest dziś w niebie. Tak ma miłować Pana Boga każdy chrześcijanin, każde dziecko, jeśli chce wejść do nieba. Tak i wy musicie miłować Pana Boga, jeśli chcecie wypełnić przykazanie miłości i wejść kiedyś do nieba, do Ojca naszego niebieskiego. Kiedy zatem miłujemy Boga nadewszystko? Miłujemy Boga nadewszystko, gdy uznajemy Pana Boga za największe dobro. Kiedy miłujemy P. Boga nadewszystko? Powiedz! N. Wstać! Powiemy teraz wszyscy P. Bogu, ale tak serdecznie, z całej duszy, że miłujemy Boga nadewszystko: „Boże, choć Cię nie pojmuję“...

IV. Zastosowanie. Pomyślcie, moje dzieci kochane, że teraz stoi przed wami, nie ja, wasz katecheta, ale sam P. Bóg. Widzi On serca wasze i pyta was z powagą: „Dziecko kochane, czy ty Mnie

miłujesz nadewszystko?" Czyż odważyłoby się każde z was odpowiedzieć P. Bogu: „Boże, Ty wiesz, że ja Cię miłuję". Mogłoby to każde z was powtórzyć? Zastanówcie się chwilę nad tem.

Nie każde dziecko, które ustami modli się rano: „Boże, choć Cię nie pojmuję..." miłuje prawdziwie P. Boga. O nie zawsze! Pomyślcie, dziecko, któreby podchlebiało się rodzicom i mówiło: Tatusiu, mamusiu, ja was tak kocham! Ale to samo dziecko nie chce słuchać rodziców. Sprawia im wiele przykrości, nie chce się uczyć, nie chce nic w domu pomagać. Coby powiedzieli rodzice na takie pochlebstwa? — Tak zapewne: Jeśli ty nas prawdziwie kochasz, to pokaż to czynami, bądź posłuszny, czyń to, co ci każemy. Tak samo jest z miłością P. Boga. Kto miłuje Boga nadewszystko, ten pragnie spełniać wolę Boską zawsze i wszędzie. Powiedział to sam P. Jezus: „Kto zachowuje przykazanie Moje, ten Mnie prawdziwie miłuje". (Tekst dosłowny: „Kto zna przykazania Moje i pełni je, ten jest miłośnikiem Moim" (Jan 14, 21). Tak czyniła św. Perpetua. Gotowa była umrzeć i śmierć poniosła, żeby zachować przykazanie Boże. Które? (Nie będziesz miał bogów cudzych przede Mną).

Kiedy okazujemy najlepiej, że miłujemy P. Boga? Gdy pragniemy spełnić wolę Boską zawsze i wszędzie. Dziecko, które prawdziwie miłuje P. Boga, pragnie spełniać wolę Boską zawsze i wszędzie, a więc czyni, tak jak Bóg chce, mówi tak, jak Bóg chce, myśli tak, jak Bóg chce. Takie dziecko nie czyni niczego takiego, czego P. Bóg zakazał, nie mówi niczego takiego, co się P. Bogu nie podoba, nie myśli nawet o niczem takiem, coby Boga zasmucało. Wiecie teraz, jak macie okazać P. Bogu swoją miłość. Zapamiętajcie sobie: Pyt. 20. Okazujemy Bogu naszą miłość, gdy czynimy, mówimy i myślimy, jak Bóg chce. Kiedy okazujemy Bogu naszą miłość? (Wyćwiczyć pyt. 20) [1]). Jak więc możemy Bogu okazać, że Go miłujemy? (Niech dzieci same się wypowiadają: Gdy idziemy na Mszę św., modlimy się, wymawiamy pobożnie święte imiona, pamiętamy o P. Bogu rano, wieczór, przy zabawie, gdy dziękujemy za wszystko P. Bogu) [2]).

To jednak jeszcze nie wystarcza. Musimy wszystkie przykazania zachować. Jak powiedział P. Jezus? („Kto...). Wszystkie przykazania trzeba zachować, choćby to i trudno nam nieraz było. Dopóki zachowanie przykazań przychodzi nam bardzo łatwo, gdy nie wymaga to od nas żadnej ofiary, to przez to jeszcze nie okazujemy P. Bogu, że miłujemy Go nadewszystko. Kiedy okazujemy dopiero prawdziwie, że miłujemy P. Boga nadewszystko? (Gdy czynimy, mówimy, myślimy tak, jak Bóg chce, zawsze i wszędzie, chociaż to wymaga od nas ofiary przezwyciężenia się, chociaż nas to trudu kosztuje wiele). Kto powie, kiedy to przychodzi z trudnością spełnić wolę Boską? (Czasem ciężko iść na Mszę św. Dlaczego? Chciałoby się dłużej spać, głowa trochę boli... chciałoby się iść na dalszą wycieczkę...). Jeśli Boga prawdziwie miłujecie, trzeba odważnie wstać, lenistwo przełamać, wyrzec się wycieczki, jeśliby nie można być na Mszy św. Co jeszcze przychodzi ciężko nieraz, chociaż wiemy, że P. Bóg chce, żebyśmy to uczynili? (Nie obrażać się, nie łasować, nie plotkować, trzymać język za zębami, oddalać myśli bezwstydne. Niech dzieci same podają myśli, któremi zachęcać się mają do dobrego).

Widzicie zatem, że trzeba się nieraz dobrze przełamać, żeby czynić, mówić, myśleć tak, jak P. Bóg chce. Musicie zatem zawczasu uczyć się przezwyciężać, zaprzeć się samych siebie, nie czynić tego, cobyście wy chciały, lecz czynić to, co P. Bóg chce. W jaki sposób możecie się nauczyć przełamywać siebie? Otóż jeśli będziecie częściej przełamywały się nawet wtedy, kiedy nie byłoby grzechem iść za swą skłonnością, za swemi pragnieniami. Ktoby się chciał przezwyciężać tylko wtedy, kiedy musi się przełamać dla uniknięcia grzechu, mógłby nieraz nie mieć na to potrzebnej siły. Kto się sam ochotnie ćwiczy w przełamywaniu samego siebie, temu coraz łatwiej będzie przełamywać siebie samego. Jeśli zatem prawdziwie P. Boga miłować chcecie, ćwiczcie się w dobrowolnem przezwyciężaniu samych siebie, żebyście tem łatwiej mogły przełamać siebie, gdy Pan Bóg tego zażąda. Zastanówcie się teraz przez chwilę nad tem, w czem mogłybyście się same dobrowolnie przełamać i co mogłybyście przyrzec P. Bogu. (Mała przerwa — dziatwa w milczeniu ma zrobić odpowiednie postanowienie). Moje dzieci! Przezwyciężajcie się chętnie, z miłości ku P. Bogu. Pomyślcie przy takiem przezwyciężaniu się: „O Boże, z miłości ku Tobie uczynię to". Wtedy coraz więcej miłować będzeicie Pana Boga.

Mówcie często P. Bogu, że Go miłujecie z całego serca, z całej duszy, ze wszystkich sił swoich, ofiarujcie też P. Bogu wszystko, co czynicie, wszystko, co mówicie, co myślicie. Wszystko czyńcie z miłości ku Bogu i na chwałę Bożą.

---

[1]) Mały katechizm archidiecezji lwowskiej obrz. łać.

[2]) Można te myśli ascetyczne rozwijać szerzej.

Możecie to tak powiedzieć:

Myśli, słowa, sprawy moje,
Poświęcam, o Boże, na chwałę Twoją,
Tobie serce me oddaję,
Coraz lepszym niech się staję. (Wyćwiczyć).

Taka modlitewka nazywa się obudzaniem czystej i dobrej intencji. Obudzajcie dobrą i czystą intencję często, a zwłaszcza przy porannej modlitwie.

Aktem miłości Boga i dobrej intencji zakończyć godzinę. Kazać otworzyć katechizm i odczytać materjał z katechizmu. Na następnej godzinie odpytuje się materjał według katechizmu i omówić można motywy miłości Boga [1]).

Jeśli pozostanie jeszcze nieco czasu można przytoczyć następujący przykład — ewentualnie opowiedzieć na drugiej godzinie po omówieniu motywów miłości.

W jednym domu obchodzono uroczyście imieniny. Zeszło się dużo gości. Był tam i mały Staś. Były to imieniny cioci, a Staś był jej ulubieńcem. Staś złożył cioci życzenia, wypowiedział wobec wszystkich ładny wierszyk. Ciocia uścisnęła serdecznie Stasia, podała mu talerz pełen cukierków i ciastek. Któryś z gości odezwał się do Stasia: Jaka ta ciocia dobra dla ciebie. Czy ty bardzo kochasz ciocię? Z pewnością całe twe serduszko należy do cioci?

O nie! zawołał Staszek.

No tak! Jedna połówka twego serduszka należy do twej mamusi, ale druga to chyba do mnie — zauważyła z uśmiechem ciocia.

I to nie, odrzekł Staszek. Ze wszystkich stron posypały się pytania: Staszku, a do kogo należy twe serce?

Staszek wzniósł swe oczy do nieba i rzekł mocnym głosem: Całe moje serce należy do Pana Boga. A w pokoju zrobiło się cichutko, jak w kościele, gdy dzwonią na podniesienie. A ludziom zdawało się, jakoby w izbie unosił się Anioł Boży i wołał: Będziesz miłował Pana Boga swego ze wszystkiego serca swego i ze wszystkich sił swoich.

A twoje serce do kogo należy? Czy kochasz Pana Boga ze wszystkiego serca swego?

---

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Przewodnik metodyczny do katechizmu. Część II, str. 16—18.

c) Metoda genetyczna.

Nieraz najjaśniej można wyłożyć jakąś prawdę wiary, jakieś zarządzenie kościelne, lub urządzenie liturgiczne, opisując ich historyczny albo psychologiczny rozwój. Możemy np. omówić ustanowienie Najśw. Sakramentu, opisując wszystkie stopnie rozwoju, których P. Jezus użył poczynając od: „Rozmnożenia chleba na puszczy“ aż do przekazania Apostołom władzy przeistaczania chleba i wina w Ciało i Krew P. Jezusa (Por. Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne tom II). W prosty i zajmujący sposób można wyłożyć, co to jest Kościół, przedstawiając historycznie, jak Kościół został ustanowiony. O ile trudno podać historyczną genezę danej prawdy, można daną prawdę rozwinąć zapomocą genezy logicznej. Możemy przedstawić jak powstaje cnota, grzech i t. p. — a następnie abstrahować znamiona pojęcia grzechu, cnoty w „wyjaśnieniu“. Przez podanie historji powstania danej prawdy, wytwarza się w duszy dziecka obraz danego przedmiotu, danej prawdy w sposób łatwy i miły, który może służyć do dalszego logicznego opracowania tematu. Właściwie w tej metodzie tylko sam wykład jest genetyczny. Inne stopnie zostają jak w metodzie naprowadzającej: I. Przygotowanie. II. Wykład: geneza albo powstanie. III. Wyjaśnienie. IV. Zastosowanie. (Por. Przewodnik metodyczny, str. 186, I. Przykazanie kościelne).

d) Metoda Szkoły twórczej Ks. Adriana.

Jest to próba przeniesienia, względnie szerszego stosowania form rozwijających w nauczaniu religijnem. Poza pytaniami stosuje się w szerszej mierze obserwację, dyskusje, podział uczniów na grupy pracujące, rysunek, modelowanie, ćwiczenia i t. p. Uczniowie mają sami być czynni,

przy pomocy katechety mają opracować dane pojęcie i zasady religijne, na podstawie odpowiednich tekstów Pisma św., symbolów wiary układanych przez sobory powszechne, dzieł Ojców Kościoła i t. d. Co dzieci same mogą wynaleźć, tego nie powinien katecheta podać ani w wykładzie, ani w wyjaśnieniu. Przez żywą wymianę myśli między katechetą a uczniem, nauka staje się żywą, poglądową, wgłębia się w życie duchowe dziecka, prawda objektywna przechodzi w subjektywne przeżycie. W istocie swej szkoła twórcza w nauczaniu religijnem nie jest czemś nowem, jest to tylko nową modyfikacją form nauczania. Dobra bowiem metoda nauczania religijnego uwzględniała zawsze i zawsze uwzględnia postulat istotny szkoły twórczej, mianowicie twórczość, czyli aktywność duchową w wypracowaniu prawdy i zasad religijnych i wytworzeniu w uczniu głębokiego przekonania, oraz aktywność duchową w przerabianiu prawd teoretycznych w praktyczne, czyli w wartości religijne.

Szkoła twórcza odrzuca przeważnie wszelkie stopnie w katechezie. Mimo to nie może odbyć się bez trzech podstawowych stopni, które Willmann ustalił. 1. Zmysłowe uchwycenie, 2. Zrozumienie, 3. Zastosowanie, jakkolwiek zresztą inaczej by się je nazwało, zwłaszcza jeśli chodzi o pierwsze podstawowe wprowadzenie ucznia w wartości religijne.

Jednym z najwybitniejszych przedstawicieli szkoły twórczej w nauczaniu religji jest Ks. Dr. Józef Adrjan, dyrektor Sem. Naucz. SS. Urszulanek w Erfurcie. Opracował on je w różnych artykułach i dziełach. (Weisheit aus des Höchsten Mund, — Religionslehrbuch für höhere Lehranstalten. Ausgabe für Lehrer und Schüler 1924. Mergentheim. Ueber die beste Art des Religionsunterrichtes: Kat. Blätter 1925. 4—5 str. 145 i t. p.).

Poza nim są liczni autorzy inni (zwłaszcza: E. Jehle Katechesen für die Oberstufe. Freiburg 1926).

Ks. Adrian dał poznać praktycznie swe zapatrywania w Polsce na kursie katechetycznym w Poznaniu (listopad 1928). Nie żąda Ks. Adrian, by uczeń całkiem samodzielnie zdobywał prawdy Boże, ale pobudza uczucia ucznia, by czynnie współpracował z katechetą w ich zestawieniu.

Schemat lekcji składa się z następujących członów:

1. *Umschau und Einschau* t. j. rozglądnięcie się ucznia w tem, co już wie o danej prawdzie z przeżyć swoich, z obrazów, z poprzedniej nauki religji i z innych przedmiotów nauki szkolnej.

2. Przeczytanie odnośnych ustępów z Pisma Św.

3. Przeczytanie odnośnych wyrażeń Ojców Kościoła, a zwłaszcza orzeczeń soborów powszechnych.

4. Wypracowanie odnośnych definicyj katechizmowych.

5. Ocena uczniów, do czego owa prawda może być przydatną w życiu: ocena wartości.

6. Zastosowanie: przez wzbudzanie aktów cnót i w czynach.

Widzimy w tym zarysie istotne stopnie metody naprowadzającej: 1. człon to przygotowanie do lekcji; 2. i 3. człon: to wykład; 4 człon to wyjaśnienie, 5 i 6 człon: to zastosowanie.

Główna różnica w stopniach będzie: w 2 i 3 stopniu, które poprzedzają zdobycie definicji. W metodzie naprowadzającej badanie odnośnych tekstów Pisma Św., Ojców Kościoła, soborów i t. p. następuje dopiero po wypracowaniu definicji, gdyż uczeń nie wynajduje danej prawdy, lecz stwierdza na jakich podstawach oparł się Kościół przy jej określaniu, jak zauważa słusznie Ks. W. Gadowski (Księga pamiątkowa kursu katechetycznego

w Krakowie 1929). Metoda ta może dać świetne wyniki, ale wymaga wielkiej wprawy w katechizowaniu, a także wymaga znacznych zdolności umysłowych u uczniów. Przytem metoda ta wymaga w znacznym stopniu samouctwa uczniów. Pierwszy, drugi i trzeci człon mają dzieci opracować w domu, a więc dziatwa ma sama wyszukać teksty z Pisma Św. i z dzieł Ojców Kościoła, z postanowień soborów i zestawić samodzielnie zasoby zdobytej już wiedzy lub doświadczenia. Jest to wymaganie poważnej pracy samodzielnej.

Ks. Adrian posługuje się samouctwem więcej niż szkoła daltońska. Szkoła daltońska (Heleny Parkhurst w mieście Dalton — Ameryka) rozkłada lekcję na dwie godziny. Pierwsza odbyła się w laboratorjum szkolnem pod okiem i przy pomocy nauczyciela: jest to przygotowanie do lekcji. W drugiej zaś przerabia się nową prawdę. W tych warunkach uczeń może daną prawdę gruntowniej opanować, niż przy przerabianiu jej na jednej godzinie. U nas nie mamy na to czasu. Przesunięcie zaś przygotowania na pracę domową może bardzo łatwo zawieść, zwłaszcza u młodzieży słabych zdolności, niedojrzałej. Nadto przeważa indukcja ze szkodą dla dedukcji. Szkoła twórcza rozszerzyła się głównie w Niemczech. Episkopat niemiecki na dwóch Zjazdach we Fuldzie pozwolił ulepszać metodę nauczania religji, przestrzegał przed przesadnem stosowaniem szkoły twórczej, by nie naruszono pozytywnego charakteru objawienia i nie wykraczano przeciw nauce Kościoła. Na kongresie katechetycznym w Monachjum (1928 r.) stwierdzono, że metoda ta nie jest jeszcze dość wypróbowana. (Zweiter katech. Kongress, München 1928 r., str. 130). Metodę tę możnaby stosować w Sem. Naucz., w średnich klasach szkoły średniej, a tylko w wyjątkowo sprzyjających warunkach w 7 kl. szkoły pow. Pomocą może być dziełko

Ks. W. Gadowskiego p. t. Nauka Kościoła, wybór orzeczeń dogmatycznych Kościoła katolickiego, jego praw kanonicznych. Środek pomocniczy przy nauczaniu religji w szkołach. 1930 r. Miejsce Piastowe.

Gruntowne studjum o szkole twórczej napisał Ks. Dr. J. Rozkwitalski p. t. Szkoła twórcza w nauce religji. Grudziądz 1932.

Szkic katechezy o Duchu Świętym.

(Według Ks. Dr. Józefa Adriana) [1]).

Nastawienie. Czytamy w Dziejach Apostolskich (19, 1—6) znamienny szczegół z życia św. Pawła. Gdy ten wielki Apostoł, w swej trzeciej podróży misyjnej przybył do Efezu, znalazł tam dwunastu uczniów św. Jana Chrzciciela. Pyta ich św. Paweł: czy otrzymaliście Ducha Świętego, gdyście wiarę przyjęli? A oni mu odpowiedzieli: nawet nie słyszeliśmy, że jest Duch Święty. Rzekł tedy: w czyjem imieniu zostaliście ochrzczeni? Oni zaś na to: W chrzcie Janowym. Wtedy Paweł ochrzcił ich chrztem, który ustanowił Pan Jezus, a gdy włożył na nich ręce, Duch Święty zstąpił na nich. — Ludzie ci nie słyszeli o Duchu Świętym, nie było to jednak ich winą! Wy jesteście szczęśliwsi! Od samego dziecięctwa waszego Duch Święty mieszka w was, działa w waszych duszach. Dlatego wy musicie znać dobrze naukę o Duchu Świętym. W tym celu: I. rozglądniemy się w tem, co nam Ducha Świętego przypomina; II. posłuchamy, co sam Bóg mówi w Piśmie św. o Duchu Świętym; III. co wyznawał Kościół św. o Duchu Świętym; IV. co naucza Kościół św. w katechiźmie o Duchu Świętym; równocześnie zaś V. rozważać będziemy jakie znaczenie ma nauka o Duchu Świętym dla nas i VI. zastanowimy się nad tem, do czego ta nauka, każdego czowłeka, który chce być szczerym wobec siebie, przymusza!

I. Rozglądnięcie się i wglądnięcie w siebie samego. *(Umschau und Einschau).* Pomyśl jak często ty słyszysz i wymawiasz imię Ducha Świętego?

Jakie święto jest szczególniej poświęcone Duchowi Świętemu?

---

[1]) Weisheit aus der Höchsten Mund. (Arbeitsbuch str. 75).

Jakiemi pieśniami i modlitwami wielbimy Ducha Świętego?
Jak przedstawiamy Ducha Św. w obrazach?
Gdzie szczególniej działa Duch Święty?

II. Pismo święte. Rozważ co mówi sam P. Bóg w Piśmie św. o Duchu Świętym, a mianowicie:

1. Gdzie mieszka i działa Duch Św.?

Pomyśl o stworzeniu świata, o stworzeniu ludzi, o zwiastowaniu narodzenia P. Jezusa, o chrzcie P. Jezusa, o ustanowieniu Kościoła, o sobie samym i o sakramentach świętych, które już przyjąłeś!

2. Jakich skarbów łask udziela Duch Święty duszy twej?

Pomyśl o uświęceniu twojem w sakramencie św. chrztu; o cnotach Boskich; o siedmiu darach Ducha Świętego; o dwunastu owocach Ducha Świętego (Gal. 5, 22); o zbroi Ducha Św. którą mamy wziąć na siebie (Efez. 6, 13).

3. Jak często przyjmujemy Ducha Świętego?

Pomyśl o każdym z siedmiu św. sakramentów pokolei, jak w nich działa Duch Święty. Jaki szczególnie środek zaleca P. Jezus? (Prosić Ojca niebieskiego o Ducha Św. Łuk. 11, 13).

III. Wyznanie wiary Kościoła katolickiego w Ducha Świętego. Powiedz w których wyznaniach wiary została ustalona wiara w Ducha Świętego. W jakich słowach mówi o Duchu Świętym: formuła chrztu świętego, Skład apostolski, wyznanie wiary nicejskie i św. Atanazego.

IV. Teraz łatwo zrozumieć naukę Kościoła podaną w katechiźmie.

A) Co wyrażają słowa następujące:

„Wierzę w Ducha Świętego... który od Ojca i Syna pochodzi, który z Ojcem i Synem wspólnie jest czczony i wielbiony..." (sobór nicejski).

Nadto: Jan 20, 21; Jan 16, 13; 1 Kor. 3, 16.

B) Odpowiedz na następujące pytania katechizmu:

1. Kto jest Duch Święty?
2. Co zdziałał Duch Święty w duszach Apostołów?
3. Co działa Duch Św. w Kościele?

4. Co działa Duch Św. w duszy?

C) A teraz porównaj twoje odpowiedzi z odpowiedziami katechizmu i zapamiętaj sobie, co mówi katechizm:

1. Duch Św. jest trzecią Osobą Boską.
2. Duch Św. oświecił, umocnił i uświęcił Apostołów.
3. Duch Św. naucza, uświęca i kieruje Kościołem.
4. Duch Św. daje życie nadnaturalne naszej duszy.

V. Znaczenie prawdy o Duchu Św.

Rozważ, dla czyjej chwały i dla czyjego zbawienia ważnem jest, że rozumiemy ściśle naukę o Duchu Św., że wiemy kto jest Duch Święty i co On działa?

Dlaczego znajomość tej prawdy przyczynia się do chwały Boga i Ducha Świętego?

Dlaczego znajomość tej prawdy pomnaża w nas radość z wiary w Kościół katolicki?

Jakie znaczenie ma ta prawda dla działania łaski w twej własnej duszy?

W jaki sposób przyczynia się ta prawda do uszanowania, jakie mamy mieć dla bliźnich i do unikania zgorszenia?

W jaki sposób pomaga do należytego korzystania z sakramentów świętych?

Jakie posiada znaczenie dla piękności i wspaniałości stworzenia?

VI. Do czego wiara w Ducha Świętego zmusza człowieka, który szczerze myśli o swem zbawieniu?

Przedewszystkiem: „Nie gaście Ducha Świętego" (1 Tęs. 5, 19).

Co zrobisz, by Duch Św. mógł w tobie działać? Co powiedziała N. P. Marja?

W jaki sposób chcesz odtąd czcić Ducha Św. w bliźnich twoich? Jak w Kościele katolickim? Jak w rzeczach stworzonych?

„Duch Pański napełnia okrąg ziemi, a to, co wszystko ma w sobie, ma wiadomość głosu" (Ks. Mądr. 1, 7).

Szkic katechezy: Kogo nazywamy pobożnym?

(Katecheza przeprowadzona w 7 klasie żeńskiej szkoły powszechnej. Według K. Bl. 1931, str. 74).

Dziatwa otrzymała na poprzedniej godzinie polecenie, by jako zadanie domowe opracowała odpowiedzi na cztery pytania:

1. W jaki sposób okazujemy zwykle nazewnątrz swą pobożność?
2. Jak objawiał P. Jezus wobec Swego Ojca niebieskiego, że był pobożnym?
3. Czego możemy nauczyć się od P. Jezusa?
4. Co postanowicie sobie na przyszłość?

Przygotowanie. Pytam: Dlaczego poleciłem wam opracować to zadanie? Dzieci same mogą się wypowiedzieć, że temat ten jest b. ważny. Zwracam uwagę, że i dziatwa i starsi nawet ludzie mają nieraz błędne pojęcie o pobożności. Opowiadam następujące zdarzenie: Pewien chłopczyk 14-letni w czasie przestanku przyszedł do mnie z płaczem i żalił się: „Oni mnie przezywają". Pytam: „Co mówili do ciebie?" Odpowiedź: „Oni mówią, że jestem tak pobożnym jak św. Stanisław Kostka". To przecież nie jest żadne przezwisko, odpowiadam. Na to chłopak zaczął ze złością tupać nogami: „Tak, to jest przezwisko, mówił, bo ja nie chcę być pobożnym..." Pytam: „jak się wam zdaje, dlaczego chłopczyk ów nie chciał być pobożnym?" Naprowadzam: Gdyby powiedziano, że jest mądrym, silnym... z pewnością nie byłby się obraził. Powiedzenie, że jest pobożnym odczuł jako zniewagę. Dziatwa doszła do tego, że chłopczyk ten miał fałszywe pojęcie o pobożności. Zastanowimy się przeto nad tem ważnem pytaniem, kogo rzeczywiście pobożnym nazywamy?

1. Pytanie:

Dzieci wypowiadają same, co im przyszło na myśl, przy opracowaniu odpowiedzi na pierwsze pytanie. Katecheta daje dziatwie pełną swobodę, nie przerywa dziatwie, nie poprawia odpowiedzi, żeby dziatwy nie peszyć. Odpowiedzi każe wypisać na tablicy (literami początkowemi). Nakoniec zwraca dziatwie uwagę, by sama osądziła, czy dane wypowiedzenia ich są zawsze i we wszelkich okolicznościach rzeczywiście przejawami prawdziwej pobożności. Na tablicy wypisano: modlić się, Msza św., spowiadać się, komunikować, małe ofiary, jałmużny dawać.

2. Pytanie:

Dzieci podają: P. Jezus był posłuszny Swemu Ojcu niebieskiemu. Katecheta: Podajcie przykład.

Jako dwunastoletni chłopczyna w świątyni jest Pan Jezus bardziej posłuszny Ojcu Swemu niebieskiemu, aniżeli rodzicom swym... (dzieci rozprowadzają to). Również na weselu w Kanie Galilejskiej... Słowa P. Jezusa: „Moim pokarmem jest pełnić wolę Tego, który Mnie posłał" (Jan 4, 34). Dzieci podają przy jakiej okazji P. Jezus te słowa powiedział, a katecheta pomaga dziatwie do zrozumienia obrazowości odpowiedzi Jezusowej. P. Jezus żyje niejako tem, że jest posłuszny Swemu Ojcu. Jak głodny łaknie chleba, a pragnący wody, tak jedynem pragnieniem P. Jezusa jest pełnienie woli Ojca niebieskiego. Posłuszeństwo! Dzieci podają dalej: Pan Jezus był posłuszny w ogrojcu. Dziatwa daje odnośne wyjaśnienia. Na ten temat nie umiała dziatwa więcej się wypowiedzieć. Katecheta uzupełnia ten punkt według Listu św. Pawła do Żydów 10, 7. Gdy P. Jezus miał 40 dni, zanieśli Marja i Józef Boże Dziecię do świątyni, ażeby Je stawić przed Panem Bogiem, według przepisu Mojżeszowego. Co też mógł myśleć P. Jezus w tej chwili, gdy po raz pierwszy wszedł do domu Ojca Swego niebieskiego? Napisał nam o tem św. Paweł w liście do Żydów. P. Jezus myślał wtedy tak w sercu Swojem: Oto po raz pierwszy wstępuję do domu Ojca Mego, do świątyni w Jeruzalem... i modli się Jezus do Ojca Swego: Ojcze, przemija Stary Zakon, a Nowy się zaczyna. W Starym Zakonie, na przebłaganie za grzechy, składano Ci w ofierze zwierzęta, baranki i woły. Takich ofiar nie chcesz już więcej! Dlatego utworzyłeś dla Mnie ciało, abym je złożył w ofierze na krzyżu za grzechy świata. Ojcze! chcę to uczynić! Oto idę! Przyszedłem, abym pełnił, o Boże, wolę Twoją!

Oto wielka modlitwa poranna P. Jezusa. Przyszedł na ziemię, aby słuchać Ojca Swego. Był posłuszny zawsze Ojcu niebieskiemu, jak to dopiero co widzieliśmy. Nie rozglądał się ani na prawo, ani na lewo; nie oglądał się na ludzi, na to co powiedzą apostołowie, zawsze i wszędzie myślał tylko o tem, co chce od Niego Ojciec niebieski. Tak postępował P. Jezus przez całe życie swe na ziemi. Ostatniem słowem, które wypowiedział P. Jezus na krzyżu, było: „Wykonało się" — wykonałem wolę Ojca Mego. Była to modlitwa wieczorna P. Jezusa. Tak! P. Jezus był posłuszny aż do śmierci, aż do śmierci na krzyżu. (Na tablicy: P. Jezus posłuszny Ojcu niebieskiemu).

3. Pytanie:

Inne dziecko powiedziało potem: P. Jezus wypędził przekupniów z świątyni. Przy pomocy innych dzieci dochodzi klasa do zrozumienia, że P. Jezus okazywał swą pobożność wobec Ojca Swego przez to, iż był gorliwym w szerzeniu chwały Swego Ojca. Więcej na ten temat dzieci powiedzieć nie umiały. Katecheta

uzupełnia: P. Jezus był bardzo łagodny i dobry dla wszystkich ludzi, nawet dla tych, którzy nienawidzili P. Jezusa, t. j. dla faryzeuszów, uczonych w piśmie i dla swych oprawców. Gdy jednak ujrzał, że ludzie nie oddają należytej czci P. Bogu, skręcił bicz z powrozów i wypędza bez litości przekupniów z świątyni. Tak dbał P. Jezus o chwałę swego Ojca, z taką gorliwością bronił czci należnej Bogu. — Na tablicy: Gorliwy o chwałę Ojca.

Dzieci podają dalej: P. Jezus modli się do Boga swego. Wyliczają cały szereg okoliczności z ewangelji: P. Jezus wielbi, dziękuje, prosi Ojca Swego tak pobożnie, że apostołowie zapragnęli gorąco, żeby również pobożnie mogli się modlić. Proszą P. Jezusa: „Panie, naucz nas modlić się!" — Na tablicy: Modli się do Ojca Swego.

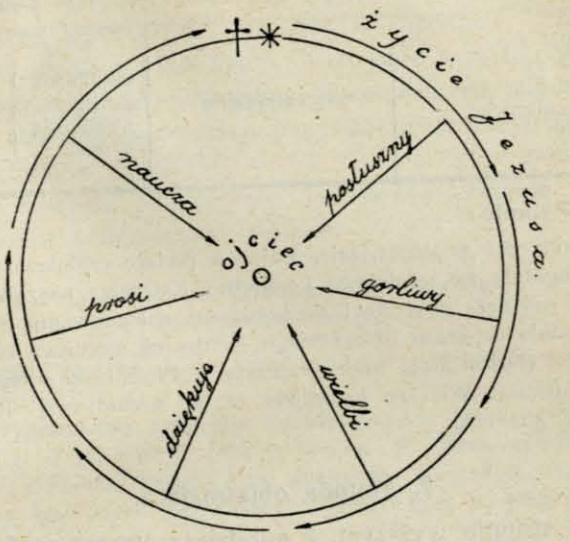
Dalej P. Jezus naucza o Swym Ojcu. Dziatwa podaje różne szczegóły z „kazania na górze". Troszczy się o ptaki niebieskie i lilje polne. Dzieci odczuwają, jak serdecznie, ciepło mówi P. Jezus o Swym Ojcu. Katecheta uzupełnia: P. Bóg troska się o wróble na dachu, tem więcej opiekuje się ludźmi, których włosy policzył. Opowiada P. Jezus wiele pięknych wspaniałych rzeczy o Swym Ojcu, o Jego wszechmocy, potędze, dobroci: „W domu Ojca Mego jest mieszkań wiele". Zebranie w całość: P. Jezus mówi miło, z taką pobożnością, z taką czcią o Swym Ojcu. — Na tablicy: P. Jezus naucza o Swym Ojcu.

Katecheta: Zastanówcie się teraz nad tem ważnem pytaniem, dlaczego to P. Jezus jest tak posłuszny Swemu Ojcu niebieskiemu, dlaczego tak gorliwie szerzy chwałę Ojca niebieskiego, dlaczego tak gorąco się modli, dlaczego tak serdecznie mówi zawsze o Swym Ojcu. Jakaż może być tego przyczyna? — Na tablicy: P. Jezus miłuje Ojca Swego.

P. Jezus był posłuszny, P. Jezus był gorliwy o chwałę Ojca Swego, P. Jezus modlił się do Swego Ojca, P. Jezus naucza o Ojcu Swym... Ojciec niebieski jest punktem środkowym całego życia Jezusowego. Wszystkie myśli Zbawiciela, wszystkie Jego słowa i czyny zwrócone są zawsze i we wszelkich okolicznościach do Ojca niebieskiego. Ojciec niebieski jest punktem środkowym całego Jego życia. Około Ojca niebieskiego obraca się niejako całe życie Zbawiciela.

W międzyczasie powstał na tablicy następujący rysunek, który dzieci zrozumiały z przebiegu katechezy:

* **Narodziny Jezusa.**
† **Śmierć Jezusa.**



Dla przekonania się, czy dzieci zrozumiały treść katechezy, odpytuje katecheta według rysunku. Potem dodaje: Dla pobożności P. Jezusa, której punktem środkowym jest Ojciec niebieski, mamy osobną nazwę. Brzmi ona bardzo uczenie, myślę jednak, że i wy ją zrozumiecie i zapamiętacie sobie. Pobożność P. Jezusa była teocentryczna. Katecheta wyjaśnia ten wyraz i ćwiczy.

Teraz naprowadza katecheta dziatwę, aby sama osądziła swe pierwsze zadanie: czy modlić się, spowiadać się i t. d. jest zawsze i we wszelkich okolicznościach przejawem prawdziwej pobożności. Dzieci stwierdzają, że tylko pod tym warunkiem, gdy nasze akty pobożno są zwrócone do Boga, gdy są teocentryczne. Tem samem otrzymano odpowiedź na trzecie pytanie: Czego możemy się nauczyć od P. Jezusa? Nasza pobożność i uczynki muszą być zwrócone ku Bogu, nasza pobożność musi być teocentryczna. Dzieci podały praktyczne przykłady.

Tablica:

Pobożności		
uczy	nas	P. Jezus
modlić się Msza św. spowiadać się komunikować ofiary jałmużny	teocentrycznie	posłuszny gorliwy modli się naucza } miłuje

4. Pytanie:

Praktyczne postanowienie. Dziatwa podaje częściowo postanowienia ogólnikowe, częściowo konkretne. Katecheta naprowadza, by dziatwa powzięła postanowienie konkretne naśladowania P. Jezusa, odpowiednio do czasu liturgicznego. Serdeczną modlitwą kończy się katecheza. (Dzieci mają sobie przeczytać z katechizmu o Naśladowaniu P. Jezusa. Większy katechizm rz. k. Archidiecezji lwowskiej obrz. łać. str. 125).

2. Metoda objaśniająca.

Na stopniu wyższym, z młodzieżą starszą można użyć metody objaśniającej, jeśli można przypuścić, że młodzież już raz zapomocą metody naprowadzającej prawdy religijne poznała.

Schemat metody objaśniającej przedstawia się tak:

I. Stopień: Przygotowanie z zapowiedzeniem tematu.

II. Wykład — podanie tekstu katechizmowego.

III. Wyjaśnienie z pogłębieniem (uzmysłowienie i udowodnienie prawdy).

IV. Zastosowanie.

Żeby ta metoda oddziałała na uczucie i wolę, trzeba: 1. zawsze obrać na jedną lekcję jakąś jednostkę logiczną — (wybrać pytania, które stanowią jakąś całość). 2. Po odpytaniu poprzedniej lekcji najlepiej użyć zaraz opowiadania, któreby mogło stanowić ogólną ramę dla lekcji, skupiło

uwagę i wprowadziło młodzież w odpowiedni nastrój. Poczem zapowiada się temat i przytacza słowa katechizmu, które mamy wyłożyć. Rozkłada się tekst na poszczególne części, ażeby wprowadzić porządek w katechezę, przez co podaje się niejako plan lekcji. Następuje wyjaśnienie zapomocą odpowiednich uzmysłowień rzeczowych, a gdy wyjaśnienie zbyteczne: przystępujemy do udowodnienia prawdy, lub zbijania zarzutów.

Zastosowanie jak zwykle. Na końcu czytanie pytań z katechizmu i objaśnienia słowne.

Przykład. Szkic katechezy o Duchu Św.
(według Schmitz'a).

Ponieważ zaczyna się tu nowy materjał — potrzeba osobnego przygotowania.

I. Przygotowanie. Odpytuje się następujące, dawniej wyłożone, wiadomości: 1. Owoce odkupienia. P. Jezus odkupił nas z grzechu, z niewoli szatana i od potępienia wiecznego. Te owoce odkupienia, jako skarb nieoceniony, wysłużył nam P. Jezus i pozostawił Kościołowi.

2. Nasza współpraca w zbawieniu. Bóg nie chce nas zbawić bez naszej współpracy. Nie przymusza nas — nie narzuca nam owoców odkupienia. My musimy te owoce odkupienia przyswoić swej duszy, abyśmy stali się: uczestnikami obietnic i zasług Chrystusowych. Ale i tego nie możemy uczynić własnemi siłami. W jaki sposób otrzymujemy te łaski.

3. Dawca łask. Gdy P. Jezus żegnał się z apostołami, przyrzekł im, że zeszle Ducha Św., ażeby wiernym udzielał łask wysłużonych przez P. Jezusa. „Z mego weźmie i da wam". Do Ducha Św. musimy się zatem zwracać o łaski. Z Jego łaską musimy współpracować.

4. Wielu ludzi nie modli się tak gorąco do Ducha Św. i nie czci Go tak jak powinni. A to dlatego, bo nie znają Ducha Św. Kto Boga nie zna, ten Boga nie miłuje. (To przygotowanie czyni się razem z uczniami, naprowadzać ich pytaniami).

Zapowiedzenie. Zastanowimy się dzisiaj nad tem: Kto jest Duch Św. i w jaki sposób został nam zesłany. Jest to nauka

wzniosła — nie zrozumiemy jej nigdy w zupełności. Wyznajmy jednak już teraz: (wstać)

Wierzę w Ciebie i t. d.

II. Wykład. Kto jest Duch Św.?

Odpowiada na to katechizm tak: 1. Duch Św. jest prawdziwym Bogiem. 2. Duch Św. jest trzecią Osobą Boską. 3. Duch Św. jest Poświęcicielem, którego P. Jezus Kościołowi zesłał. (Wypisuję początkowemi literami na tablicy).

III. Wyjaśnienie, z uzmysłowieniem i udowodnieniem (pogłębienie). Powiemy sobie zatem: 1. że Duch Św. jest Bogiem. — 2. że Duch Św. jest trzecią Osobą Boską. — 3. że Duch Św. jest Poświęcicielem naszym.

O czem będziemy mówili? (Rozłożenie na części).

Kto jest Duch Św.?

1. Duch Św. jest prawdziwym Bogiem. (Wyjaśnienie niepotrzebne. Udowodnienie zapomocą tekstów znanych młodzieży). Katecheta naprowadzi na te teksty uczniów i podkreśla ich moc dowodową).

a) Dowód z Pisma św. „Czemuż szatan skusił serce twoje, żeś skłamał Duchowi Św. Nie skłamałeś ludziom, lecz Bogu". (Dz. A. 5, 4). Św. Piotr mówi całkiem jasno, że Duch Św. jest Bogiem... wykazać. „Idąc nauczajcie wszystkie narody..." (Mat. 28, 19). P. Jezus wymienia Ducha Św. narówni z Ojcem i Synem. „Kto się odrodzi z wody i Ducha Św." „Trzej są, którzy świadectwo dają na niebie: Ojciec, Syn Boży i Duch Św. A Ci trzej jedno są". (I. Jan 5).

b) Dowód z tradycji: Kazać otworzyć mszalik i wyszukać *Credo* w czasie Mszy św. Zwrócić uwagę na te słowa: „Wierzę w Ducha Św., który z Ojcem i Synem wspólnie jest czczony i wielbiony". Jak się modlimy? Co znaczą te słowa? (Ta sama cześć należy się Duchowi Św. co Bogu Ojcu i Synowi). Te słowa dodano na soborze w Konstantynopolu 381. Wtedy bowiem zaczął nauczać pewien człowiek, imieniem Macedonjusz — że Duch Św. nie jest Bogiem. Był to wielki błąd — cały Kościół potępił tę naukę błędną, — gdyż sprzeciwiała się temu, co nauczył P. Jezus i Apostołowie głosili. Dalej: Chwała Ojcu. Znak Krzyża św. przytoczyć jako dowód.

2. Duch Św. jest trzecią Osobą Boską. Dlaczego wymieniamy Ducha Św. na trzeciem miejscu? Nie dlatego, jakoby Duch Św. był niższy od Ojca i Syna, bo zarówno jak Bóg Ojciec i Syn Boży jest Duch Św. wieczny, wszechmocny i t. d. Inny jest tego powód. Przypominacie sobie cośmy mówili przy Trójcy Św. Czem różnią się trzy Osoby Boskie? Kto pamięta? (Pochodzeniem). Co to znaczy? Ojciec od nikogo nie pochodzi. Syn zrodzony jest przez Boga Ojca. — Duch Św. pochodzi od Ojca i od Syna. Taka jest nauka nieomylna Kościoła. Różnimy się w tem od schizmatyków. Prawosławni twierdzą, że Duch Św. pochodzi tylko od Ojca, Pismo Św. jednak nazywa Duch Św. Duchem Boga Ojca, to znowu Duchem Syna, że Bóg Ojciec go posyła, to znów Syn Boży. (Mowa pożegnalna P. Jezusa). (Jan 15, 26). „Gdy przyjdzie Pocieszyciel, którego ja wam poślę od Ojca On Duch prawdy, który od Ojca pochodzi, On o Mnie świadectwo dawać będzie.

c) Pochodzenie odwieczne.

d) Tajemnica wiary.

3. Duch Św. jest po trzecie Poświęcicielem, którego P. Jezus zesłał Kościołowi.

Zesłanie Ducha Św. (znane z Pisma św. krótko odpytać).

Wśród dziwnych znaków zesłał P. Jezus Ducha Św. Kościołowi.

a) Wicher. Wichru nie widzimy — ma wielką siłę. Przynosi życie, rozrzuca nasiona. Mija szybko. Duch Św. niewidzialny, wielką siłą przemienia serca. Ożywicielem jest, szybko rozrzeszył wiarę chrześcijańską (wskazać). Tertuljan: o miastach, rynkach i t. d.

b) Ogień: oczyszcza kruszce — świeci, ogrzewa. — Duch Św. oczyszcza dusze — oświeca umysł, pociesza serca.

c) Języki: Język jest organem mowy. Dla wszystkich narodów przeznaczona jest wiara św. Dlatego otrzymali apostołowie dar mówienia językami różnemi. Duch Św. jest nauczycielem, ludzi naucza przez Kościół św. (dar nieomylności).

Zebranie w całość. Odczytanie pytań i ewentualnie wyjaśnienie słowne — które można też przełożyć na koniec lekcji.

IV. Zastosowanie. Jak zwykle. (Można odczytać hymn *„Veni Creator"* i wydobyć główne nauki omówione w katechezie).

Zachęta do czci Ducha Św. Słyszeliście dzisiaj, kto jest Duch Św. Jest to Bóg prawdziwy, któremu cześć i chwała w niebie i na ziemi. Jest Poświęcicielem, Oświecicielem i Pocieszycielem dusz. Proścież, żeby i do waszych dusz zstąpił — uświęcał je, oświecał, umacniał i pocieszał na drodze do nieba. Zakończyć modlitwą lub pieśnią: Duchu Święty, przyjdź prosimy...

ROZDZIAŁ IV.

WYCHOWANIE LITURGICZNE.

Wychowanie liturgiczne ma za zadanie złączenie wiernych z Kościołem a przez to ożywienie całego naszego życia religijno-moralnego.

Liturgja jest: 1. formą modlitwy publicznej, którą Kościół zanosi do Boga (pobożność liturgiczna); 2. jest poglądem uzmysławiającym prawdy i tajemnice Boże; 3. jest źródłem łaski przez Mszę świętą i święte sakramenta. Tem samem liturgja jest środkiem uwielbienia Boga, jest źródłem łaski Bożej, z której spływa uświęcenie w dusze nasze, jest wreszcie łącznikiem między wiernymi a Kościołem, Ciałem mistycznym Chrystusa. Głębsze wniknięcie w znaczenie liturgji przyczyniło się do powstania obecnego ruchu liturgicznego, t. j. do nawrotu od pobożności prywatnej do pobożności liturgicznej, jaka przeważała w pierwszych wiekach Kościoła i która tak potężnie wpływała na całe życie religijne pierwszych chrześcijan.

Odwrócenie się od pobożności liturgicznej i przewaga pobożności prywatnej, osłabiły w wielkiej mierze wpływ wychowawczo-religijny Kościoła na lud i przyczyniły się do zerwania żywej łączności między urzędem kapłańskim w Kościele a ludem, czego symbolem stało się: kapłan i ministrant przy ołtarzu — a lud w nawie, zajęty swemi modlitwami prywatnemi.

Wychowanie liturgiczne w szkole ma za cel przywrócenie żywej łączności między dziatwą a kapłanem-liturgem i wprowadzenie młodzieży przez zrozumienie liturgji i uczestniczenie w niej aktywne, w pobożność liturgiczną.

W pierwszych wiekach istniała tylko jedna modlitwa i jedna pobożność, mianowicie pobożność, religijność liturgiczna. Składały się na nią: odmawianie psalmów i modlitw wspólnych (modlitwa godzin, dzisiejszy brewjarz) i Eucharystja. Z Eucharystją zaś, jako przygotowanie do niej i jako jej uzupełnienie, łączyły się sakramenta św. a nawet sakramentalja. Chrześcijanie modlili się też prywatnie, poza nabożeństwem liturgicznem, ale ich modlitwa prywatna była natchniona liturgją i obracała się w jej motywach. W ten sposób życie religijne i modlitwa chrześcijan była najściślej złączona z liturgją Kościoła. Była to pobożność liturgiczna.

Dwie są cechy zasadnicze pobożności liturgicznej. Pierwsze, jest ona modlitwą uwielbienia *(sacrificium laudis)*, którą Kościół zanosi do Boga. Wierni, zgromadzeni dokoła ołtarza *(circumstantes)*, tworzą wraz z Chrystusem, Głową swoją, jedno mistyczne Ciało, i wraz z Chrystusem sprawującym przez biskupa lub kapłana *(vi ordinis)* najświętszą Ofiarę, ofiarują Bogu w Trójcy jedynemu *(Deo vivo et vero)*, Ciało i Krew Pańską pod postaciami chleba i wina, jako: *hostiam puram, sanctam, immaculatam*, a wraz z nią ofiarują, w jednym i tym samym akcie ofiarnym, siebie samych na służbę Bożą, na śmierć i na życie.

Po jednej więc stronie niejako jest Bóg w swym majestacie, — po drugiej zaś Chrystus, jako Pośrednik i Zbawiciel nasz, wraz ze swym Kościołem, swą *Sponsa i Corpus mysticum*. Jest to urzeczywistnienie słów św. Pawła: „Gdyż jeden jest Bóg, jeden też pośrednik między Bogiem a ludźmi człowiek Chrystus Jezus, który samego siebie wydał na okup za wszystkich. Jest to świadectwo Bożej ku nam miłości, objawione czasu swojego, którego ja jestem postanowiony opowiadaczem i apostołem“ (I. Tym. 2, 6—7). Ta śmierć ofiarna Chrystusa staje się w każdej Mszy św. realnie i rzeczywiście obecną w sposób sakramentalny i jest zarazem ofiarą Kościoła.

Jak na krzyżu tak i na ołtarzu we Mszy św. występuje Chrystus w pierwszym rzędzie nie jako podmiot kultu, ale jako arcykapłan, jako pośrednik między ludźmi a Bogiem.

Drugą zasadniczą cechą modlitwy liturgicznej jest jej zbiorowość; jest to modlitwa wspólna całego Kościoła. a nie modlitwa jednostki. Chrześcijanin bierze w niej udział przedewszystkiem jako członek tego *Corpus mysticum Christi.* W modlitwie tej i ofierze bierze udział cały Kościół, w inny sposób kler, w inny sposób wierni. Przy ołtarzu skupia się niejako nietylko Kościół walczący, ale i triumfujący (modlitwa: *Communicantes).* Ta wspólność i jedność Kościoła w modlitwie była dla pierwszych chrześcijan czemś tak istotnem, że Eucharystja była dla nich symbolem Kościoła (Didache: modlitwa po przeistoczeniu).

Komunja święta nietylko kapłana, ale i wiernych jest częścią integralną liturgji mszalnej: *nulla missa sine communione fidelium.* Komunja jest ucztą ofiarną i jako taka naturalnem uzupełnieniem samej ofiary. Wierni w pierwszych wiekach komunikują również poza Mszą świętą, biorą nawet Eucharystję do domu, ale i wtedy jest ona jeszcze dla nich częścią ofiary: *corpus pro mundi vita.*

W tę myśl zasadniczą pobożności liturgicznej musi katecheta zwolna wprowadzać katechumenów, a w ten sposób naprowadzi ich do: *„sentire cum Ecclesia,* i *vivere cum Ecclesia"* [1]). Najważniejszemi tematami są: Msza św., Sakramenta święte i Rok kościelny.

---

[1]) Por. Ks. Karol Csesznák: Wyzyskanie liturgji dla celów duszpasterstwa w wydaniu zbiorowem: Sprawy duszpasterskie str. 180—193. (Lwów 1929).

Metoda nauczania liturgji.

W nauczaniu liturgji można posługiwać się metodą naprowadzającą i objaśniającą.

Metoda naprowadzająca przedstawia drogę od wewnątrz do zewnątrz, a więc od treści liturgicznej, od przeżycia liturgicznego, do zrozumienia formy liturgicznej i do życia liturgicznego: przeżycie, forma, zastosowanie.

Wszelki przejaw życia religijnego (prośba, dziękczynienie, uwielbienie Boga etc.), jako też wszelkie czynności i formy liturgiczne (udzielanie św. sakramentów, przeistoczenie, poświęcanie, błogosławieństwa), nie są czemś abstrakcyjnem, lecz są przejawami żywemi. Dlatego nauczanie liturgji w oderwaniu od tego, co dane czynności wyobrażają, byłoby pozbawione treści i życia. Jeśli więc chcemy wprowadzić katechumenów w zrozumienie i głębokie przeżywanie form liturgicznych, które są szczególniej ważne dla pobożności liturgicznej, jak np. główne części Mszy świętej, przyjmowanie św. sakramentów, należy wychodzić od wewnątrz, a więc od przeżycia.

W y k ł a d. Przedmiotem wykładu będzie dar Boży, łaska Boża, którą przez daną formę liturgiczną otrzymujemy, albo też dyspozycja wewnętrzna, z jaką dusza zbliża się do Boga w danym akcie liturgicznym. Jedno i drugie trzeba uzmysłowić na podstawie poglądu, jak w każdej katechezie. Najbardziej nadają się przeżycia wewnętrzne.

W y j a ś n i e n i e. Wykazać, o ile w danej formie liturgicznej zawarta jest treść, którą przedstawiliśmy w wykładzie, wskazać na związek między formą liturgiczną a przeżyciami wewnętrznemi, przyczem można posłużyć się obserwacją — do której naprowadziliśmy już uprzednio dziatwę.

Z a s t o s o w a n i e m będzie ważna praca, aby przeprowadzić liturgję w osobiste życie dziatwy. Ćwiczenie zaś

będzie polegało na tem, ażeby wewnętrzny i zewnętrzny udział w liturgji przeszedł w stały zwyczaj katechumenów.

Metoda objaśniająca jest drogą od zewnątrz ku wewnątrz (forma liturgiczna — treść — czyn). Jeśli więc bierzemy przejawy liturgiczne jako poglądy uzmysławiające prawdy Boże, wtedy będziemy mieli następujące stopnie katechezy: Pokaz — Wyjaśnienie — Ćwiczenie. Jest to droga krótsza, pozbawiona jest jednak poglądowości wewnętrznej, dlatego wskazana tylko przy tematach mniej ważnych np. przy nauce o szatach liturgicznych, naczyniach i sprzętach liturgicznych w kościele i zakrystji.

Wskazać na dany przedmiot. Dzieci muszą dokładnie danemu przedmiotowi się przypatrzyć, zmysłami uchwycić. Potem dopiero nazwać go. Wreszcie opisać. Zaczynać zawsze od części istotnej. Pokazując np. monstrancję, zacząć od wskazania na otwór środkowy, gdzie się wystawia Hostję św., poczem omówić dalsze szczegóły: rzeźby, emblematy. Potem zwracamy uwagę na myśli, które dane ozdoby wyrażają. Nakoniec dajemy odpowiednie zastosowanie.

Należy też umożliwić dziatwie różnych stopni przypatrzenie się, jak się chrzci dzieci w kościele, poświęca różne przedmioty i t. p. Można np. zaprosić dziatwę danej klasy, ażeby wzięła udział w Chrzcie św. małego braciszka, lub siostrzyczki ich kolegów lub koleżanek. Obrzęd liturgiczny odbędzie się uroczyściej, a dziatwa będzie przeżywała pogląd, który na następnej godzinie się pogłębi. Po wsiach pozostał jeszcze w niektórych okolicach zwyczaj, że wierni towarzyszą księdzu do chorego i są świadkami udzielania sakramentu Ostatniego olejem św. namaszczenia. Mogą w tem brać udział i dzieci szkolne, zwłaszcza, gdy zaopatruje się chore dziecko[1]).

[1]) Por. Liturgja jako pogląd. Część IV, str. 257.

Własnością duchową stanie się liturgja jedynie dzięki ciągłemu ćwiczeniu, imanentnemu powtarzaniu i przez czynny udział w życiu liturgicznem Kościoła.

Msza święta.

Ofiara Mszy świętej zajmuje miejsce centralne w całem wychowaniu religijno-moralnem. Dlatego nauce o Mszy świętej należy poświęcić odpowiednią ilość godzin, ażeby umożliwić dziatwie aktywny udział w ofierze świętej, oraz wprowadzić dziatwę w ascezę życia ofiarnego.

Uczestniczenie liturgiczne we Mszy świętej przedstawia dla dziatwy poważne trudności. Łączność z kapłanem ofiarującym i modlącym wymaga od dzieci znacznego stopnia samodzielności i rozbudzonej aktywności. Przytem modlitwy mszalne są naogół niedość dostępne dla dziatwy, tak z powodu swej treści jak i formy. Celem modlitwy liturgicznej jest głównie uwielbienie Boga, a nie jedynie zbudowanie wiernych, a cel ten może być osiągnięty także przez modlitwę liturgiczną niezrozumianą. Modlitwa bowiem liturgiczna jest modlitwą zbiorową Kościoła i otrzymuje swe znaczenie od Ducha Świętego, który ożywia i mieszka w Kościele. Mimo to jednak katecheta, jako wychowawca, musi starać się o to, by katechumeni nie odmawiali modlitw, których chociaż w sposób niedoskonały nie rozumieją i odpowiednio nie odczuwają. Samo mechaniczne, bezmyślne powtarzanie lub odmawianie słów modlitwy, przyczyniłoby się do zabicia nietylko pobożności prywatnej ale i liturgicznej. Dlatego musi się stopniowo wprowadzać dziatwę w pobożność liturgiczną, w uczestniczenie we Mszy św., dopóki dziatwa nie dojdzie do pełnej samodzielności. Modlitwy zaś mszalne należy odpowiednio opracować i dostosować do poziomu umysłowego i do

stanu uczuciowego dziatwy w danym okresie rozwoju. W ten sposób stopniowo będzie dziatwa dojrzewała do uchwycenia głębokiej treści modlitw liturgicznych i do przejęcia się duchem liturgicznej pobożności.

1. Stopień niższy: I i II klasa powszechna. Niech dzieci przychodzą do kościoła, aby wielbić Boga. Pierwsza zaraz wycieczka powinna prowadzić ze szkoły do kościoła. Tam pouczyć o przedmiotach znajdujących się w kościele i wspólnie uwielbić P. Boga[1]). Główne zainteresowanie jednak skierować na ołtarz. Omówić szczegółowo ołtarz, a potem przed każdem nabożeństwem szkolnem pobudzić dziatwę, aby dobrze obserwowała w czasie Mszy świętej ołtarz i co się przy ołtarzu dzieje. A więc, ile stopni prowadzi do ołtarza, co widzimy na ołtarzu, ile paliło się świec, jakie kwiaty zdobiły ołtarz, kogo widziały przy ołtarzu, jakiego koloru były szaty kapłańskie i t. d. Wielką wagę należy przykładać do tego, żeby dzieci same się wypowiadały. Dzieci czynią to chętnie, cieszą się, gdy mogą powiedzieć ks. katechecie co zauważyły w niedziele przy i na ołtarzu.

Po takiej nauce przygotowawczej można przystąpić do pouczenia dziatwy o znaczeniu „znaków liturgicznych". Np. Kapłan klęka pierwszy raz przed ołtarzem. Powiedzieć dziatwie, gdy ksiądz (katecheta, proboszcz) przystępuje do ołtarza, wtedy myśli w sercu swojem tak: Teraz mam przystąpić do Ojca niebieskiego, ale nie mam odwagi tego uczynić. P. Bóg jest taki wielki, a ja taki mały. Dlatego klęka kapłan, chce pokazać jak małym on jest przed Bogiem. A Ojciec niebieski z miłością patrzy na kapłana i mówi mu do serca: „Nie bój się kapłanie,

[1]) Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na I klasę szkoły powszechnej. Lwów 1932. Pogadanka V i VI, str. 50—60.

pójdź spokojnie do Mnie, Ja kocham takich, którzy nie chcą pokazywać, że są czemś wielkiem, lecz że są małymi przed Bogiem". Teraz kapłan się już nie boi. Wstępuje po stopniach do ołtarza. Albo: kapłan składa ręce. Pokaż jak trzyma ksiądz ręce, gdy wstępuje do ołtarza, albo przechodzi z jednej strony ołtarza na drugą? Co chce kapłan przez to powiedzieć, gdy tak trzyma ręce złożone (pokazać wyraźnie)? Mówi niejako: „Ojcze mój niebieski, oto masz ręce moje. Nie chcę teraz nic innego czynić, jak modlić się pobożnie — oto składam ręce moje w Twoje najlepsze ręce ojcowskie". W podobny sposób można zwolna wyjaśnić dziatwie znaczenie: pochylenia głowy i pokłon głęboki całego ciała, bicie się w piersi, znak krzyża św., wyciąganie ramion, całowanie ołtarza i wogóle wszystkie znaki symboliczne. Nie musi się to odbywać systematycznie. Nieraz można nawiązać do opowiadań biblijnych. Np. przy opowiadaniu o raju i wyjaśnianiu odnośnego obrazu biblijnego (Adam i Ewa modlą się do Boga), pouczyć jak trzymać ręce przy modlitwie. W katechezie o upadku Adama można naprowadzić, dlaczego Adam uderza się w piersi, chce powiedzieć: o złe serce moje, tyś winno, że jestem teraz taki nieszczęśliwy, tyś zasłużyło prawdziwie na karę! W katechezie o narodzeniu P. Jezusa można połączyć przyjście na ziemię Odkupiciela z symboliką znaku krzyża świętego. Syn Boży zstąpił z nieba na ziemię (linja pionowa), ażeby nas przeprowadzić ze strony lewej na prawą (linja poprzeczna). Nietylko wyjaśniać dziatwie znaki liturgiczne, ale głównie starać się o to, by mali katechumeni naśladowali kapłana a przez to brali czynny udział w akcji liturgicznej. Np.: Gdy staniesz przed ołtarzem, jak pokażesz Ojcu niebieskiemu, że Bóg jest wielkim, potężnym Panem nieba i ziemi, a ty takiem malutkiem dziecięciem? Albo: Kto umie składać ręce tak

ładnie jak ksiądz (katecheta, proboszcz) przy ołtarzu? Pokaż ty — ty! Komu oddajesz w ten sposób swoje ręce? O jak mile spogląda P. Bóg na tak pięknie złożone ręce! Te ręce pokazują P. Bogu, że ty chcesz być pobożnem dzieckiem Ojca niebieskiego. Czasem zapomina dziecko, że w czasie modlitwy ma ręce pobożnie złożyć, zaczyna bawić się paluszkami. Jak tylko popatrzysz na księdza przy ołtarzu, zaraz przypomnisz sobie, że masz trzymać ręce pobożnie złożone. Co zaraz uczynisz? Wyuczyć dzieci już w pierwszej klasie jak mają klękać na jedno kolano, na dwa kolana, jak składać ręce, żegnać się i t. p. Staranne, dokładne wyćwiczenie czynności liturgicznych pomaga skutecznie do pobożnego uczestniczenia w akcji liturgicznej.

Z obserwacją ołtarza i tego co się koło ołtarza dzieje, powinna łączyć się asocjacja tych czynności z prawdami Bożemi. Dziatwa ma zdawać sobie zwolna coraz lepiej sprawę z tego, że wszystko co w kościele widzi ma swój głos, który przemawia do duszy naszej. Dzieci małe umieją ożywić każdy martwy przedmiot, wyzyskać ich żywą wyobraźnię do celów świętych. Dzwon nawołuje do służby Bożej: pójdź, pójdź do kościoła — P. Bóg czeka na ciebie. Świece przy ołtarzu mówią: Zbawicielu! dla Ciebie świecimy tak jasno. Kwiaty szepcą: dla Ciebie tak piękne jesteśmy, dla Ciebie tak słodką woń wydajemy. I zaraz asocjacja z dziećmi: Oto stoi przed ołtarzem gromadka dzieci! Tam ich miejsce! Jesteście takim pięknym wianuszkiem około ołtarza. Co powiecie Zbawicielowi? Mama dała wam piękne ubrańko, sukienkę. Dla kogo chcecie być piękne? Macie jasne oczy, dobry słuch, czyste ręce. Gdy stoicie grzecznie przed ołtarzem z rękoma pięknie złożonemi, gdy patrzycie pilnie na to, co się przy ołtarzu dzieje, gdy słuchacie co ksiądz mówi, to tak jakbyście mówili: O Zbawicielu, chcemy Ci sprawić tyle radości jak te piękne kwiaty na ołtarzu —

my tu jesteśmy tylko dla Ciebie! W ten sposób krąży myśl i uczucie dziecka około ołtarza i wznosi się ku Bogu przy pomocy znaków, przedmiotów liturgicznych.

Należy też wyuczyć dziatwę już w I klasie krótkich modlitewek, żeby łączyły się z modlitwą kapłana zwłaszcza w czasie głównych części Mszy świętej. Wielkiem ułatwieniem jest, głośne wspólne odmawianie modlitewek w czasie Mszy świętej[1]). Dzieci małe uczą się ważniejszych modlitewek i powoli wchodzą w liturgiczne uczestniczenie we Mszy świętej. Wskazana jest kontrola w szkole, czy dzieci rzeczywiście odmawiają dane modlitewki we właściwej chwili. Katecheta może to uczynić np. w ten sposób: pokazuje obrazek ilustrujący odnośną część Mszy świętej i pyta: Co powiesz P. Bogu, gdy kapłan to czyni (np. ofiaruje hostję), jak się pomodlisz, lub t. p.

W II klasie, z przygotowaniem do I Komunji świętej, można już zwolna wprowadzać dziatwę w myśl ofiarną, ale sposobem poglądowym. Takim poglądem mają być np. świece na ołtarzu. Co dzieje się gdy pali się świeca? Wosk topi się, płomień trawi ją. Świeca jest coraz mniejsza, aż wreszcie cała niknie. Spłonęła cała na ołtarzu dla Pana Jezusa — możemy powiedzieć: ofiarowała się dla Pana Jezusa. To się należy Panu Jezusowi. Przecież Pan Jezus ofiarował się za wszystkich. Popatrzcie tylko: Pan Jezus wisi na krzyżu, blady jak piękna biała świeca. Kropla za kropelką płynie z ran Krew najświętsza. Życie coraz słabsze, niknie jak ten płomyczek dopalającej się świecy. Wreszcie życie gaśnie całkiem, dusza opuszcza ciało. Pan

[1]) Ks. Z. Bielawski: Mszalik dla dziatwy. Pierwsza Msza św.: Modlitwy mszalne do wspólnego odmawiania. Modlitwy te z ilustracjami będą wydane osobno, by umożliwić biednym dzieciom ich nabycie. Osobno będą wydane na kartkach także ilustracje części Mszy świętej.

Jezus ofiarował się za nas. Dlatego płoną na ołtarzu świece. Mówią one niejako: Ponieważ Ty, o Jezu, ofiarowałeś się za ludzi i my ofiarujemy się dla Ciebie. To pięknie ze strony świec. Ale daleko piękniej gdy dzieci otaczające ołtarz, mają duszę tak śnieżno-białą jak te świece ołtarzowe, gdy jak one zwrócone są zawsze prosto ku niebu, gdy miłość ku P. Jezusowi goreje w sercach waszych jak ten jasny płomień świecy, gdy ofiarujecie się Panu Jezusowi (rozprowadzić co mogą dzieci ofiarować P. Jezusowi). Podkreślać tę myśl zasadniczą: P. Jezus przychodzi na ołtarz ofiarować się za nas, jak ofiarował się za nas na krzyżu i ty ofiaruj się z Jezusem P. Bogu.

2. Stopień średni: III i IV klasa powszechnej szkoły. Na stopniu średnim powinno się doprowadzić do tego, żeby dziatwa zdawała sobie sprawę z ogólnej budowy Mszy świętej t. j. z następstwa ważniejszych części Mszy świętej i żeby przy pomocy ilustrowanego liturgicznego „Mszalika" łączyła się z kapłanem w akcji liturgicznej Mszy świętej. Żeby cel ten osiągnąć należy pouczyć dziatwę o znaczeniu obrzędów liturgicznych Mszy świętej, oraz wyjaśnić modlitwy w Mszaliku.

Jakie znaczenie mają obrzędy mszalne? Jak je należy zrozumieć?

Często nadaje się im znaczenie mistyczne, jakoby poszczególne obrzędy mszalne przypominały — poszczególne zdarzenia z całego dzieła odkupienia, względnie z samej Męki Pańskiej. Według tego niektórzy autorowie książek pobożnych tłumaczą obrzędy mszalne tak: „Modlitwa u stóp ołtarza" wskazuje na grzech pierwszych rodziców. „Introit": Wcielenie Syna Bożego. „Ofiarowanie": stawienie i ofiarowanie Pana Jezusa w kościele. „Prefacja": przypomina wjazd Pana Jezusa do Jerozolimy. „Kanon": konanie Pana Jezusa w Ogrojcu. „Przeistoczenie": śmierć Pana Jezusa na krzyżu. „Pater noster": zmartwychwstanie P. Jezusa i wniebowstąpienie. „Komunja": Pan Jezus siedzi na prawicy Boga Ojca. „Ostatnie błogosławieństwo": Sąd ostateczny. (G. Mey).

Inni autorowie widzą w obrzędach Mszy św. różne zdarzenia z samej męki Pana Jezusa. Kapłan modli się u stóp ołtarza: Pan Jezus modli się w Ogrojcu. Kapłan przed Introitem idzie do ołtarza: Pana Jezusa pojmano w Ogrojcu. Kapłan mówi Gloria: Żołnierz uderza w twarz Pana Jezusa wobec Annasza. Kapłan czyta Lekcję: Fałszywi świadkowie oskarżają Pana Jezusa przed Kajfaszem. Przed Ewangelją: Piotr zapiera się Pana Jezusa. Kapłan czyta Ewangelję: Pan Jezus wyznaje przed Kajfaszem, że jest Synem Bożym. Kapłan odsłania kielich przed Ofiarowaniem: Pana Jezusa obnażają i biczują. Ofiarowanie hostji: Pan Jezus za nas Krew swoją przy cierniem koronowaniu przelewa. Kapłan umywa ręce: Piłat umywa ręce, zasądzając Pana Jezusa na śmierć krzyżową.

Zestawienia takie są sztuczne, naciągane, nie odpowiadają objektywnej prawdzie, ani intencji Kościoła, chociaż rzeczywiście niektóre obrzędy: Gloria, Ewangelja, Przeistoczenie — mogą nam przypominać: Narodzenie, sprawowanie urzędu nauczycielskiego, Ukrzyżowanie Pana Jezusa i t. d. Przypisywanie jednak każdej poszczególnej ceremonji jakiegoś znaczenia mistycznego jest błędem. A także zaznaczyć trzeba, że cały rok kościelny, od Adwentu do ostatniej niedzieli po Świątkach, — przypomina i odnawia całe dzieło Odkupienia, od upadku pierwszych rodziców, aż do końca świata. Znaczenie to roku kościelnego ilustrują przepięknie modlitwy brewjarza, a także zmienne części Mszy św.: Introit, Graduał, Ofiarowanie, Komunja, różne modlitwy mszalne i ustępy z Pisma św.

Pamiętać więc trzeba, że nie poszczególne części, obrzędy, przypominają poszczególne zdarzenia z Męki Pańskiej, lecz że Msza święta jest wprawdzie realnem, ale nie realistycznem uobecnieniem i odtworzeniem męki i śmierci Pańskiej i że ono następuje podczas przeistoczenia.

Jak więc tłumaczyć dziatwie starszej obrzędy Mszy świętej? Historycznie i egzegetycznie.

Msza święta w dzisiejszej postaci jest przecież ową starochrześcijańską skróconą służbą Bożą! Ileż pięknych myśli nasunie dzieciom objaśnienie Mszy św. w tem właśnie prawdziwem znaczeniu.

Nie potrzeba wcale uczonych wywodów, troszkę tylko ciepła religijnego. Przenieść się z dziećmi do katakumb, by przypatrzeć się na chwilę, jak się modlili pierwsi chrześcijanie. Pokażmy im biskupa i kler cały — lud zebrany. Cóż się dzieje? Zaczyna się modlitwa, recytują psalmy. To samo czyni dziś ministrant. O co się szczególniej modlą? O przebaczenie grzechu — (Confiteor — żal za grzechy). O co jeszcze? W owych czasach prześladowania? O pokój dla Kościoła — o wytrwałość w męczeństwie, o nawrócenie pogan. Wzywano przyczyny świętych męczenników, których rocznicę obchodzono. Modlono się na wzór dzisiejszej litanji, aż wreszcie dziewięciokrotnem „Kyrie elejson" błagał korny lud o zmiłowanie nieba.

Biskup jeszcze raz zbiera modlitwę wiernych w jedną prośbę ogólną kolekty — modli się za lud zebrany na nabożeństwie.

(Gloria weszła do Mszy św. dopiero później).

Zbierzmy wszystko razem od modlitw u stóp ołtarza do kolekt i powiedzmy dziecku: Dziecię, naśladuj pierwszych chrześcijan. Gdy pójdziesz na Mszę św., módl się o łaski potrzebne tobie, twoim bliskim i Kościołowi.

Co czyniono dalej w katakumbach? Odczytano wiernym ustępy z Pisma św.: Lekcja, Epistoła. Odczytano też część Ewangelji, ale uroczyściej.

Wstawali wtedy wszyscy wierni — dla okazania swej czci dla słów Pana Jezusa. To samo czynimy i dzisiaj. Gdy Ewangelja się skończyła, miał biskup kazanie, objaśniał Ewangelję. To samo i u nas na sumie, na Mszy szkolnej.

Zebrać w całość: Epistoła i Ewangelja. Patrz dziecko, jak świętem jest słowo Boże, jaką czcią otaczali je pierwsi chrześcijanie. Słowo Boże jest jednak nietylko nato, abyśmy je ze czcią słuchali, mamy czynić, co Pan Jezus kazał. Podczas sumy, Mszy szkolnej, czyta kapłan Ewangelję po polsku, potem egzorta, kazanie. Jak wyjdziesz z kościoła, myśl o tem — nie zapomnij o słowie Bożem. W ciągu tygodnia zastanów się nad ustępem biblijnym, albo nad słowami Pisma św., które sobie szczególnie zapamiętałeś. Weź sobie też postanowienie na ten dzień. Jest to zaprawianie powolne do modlitwy myślnej, rozmyślania. Praktyka, którą można polecać i starszym osobom. Gorliwy wychowawca, będzie często dopomagał dziatwie do takiej modlitwy przy każdej sposobności. Trzeba u dzieci tworzyć przyzwyczajenia, nałogi dobre, które i w starszym wieku przydać się mogą. Jak pożytecznem dla udoskonalenia, jak zbawiennem będzie takie zastanawianie się nad prawdami wiary dla starszych, dla których kazanie niedzielne jest jedyną strawą duchowną nieraz na cały tydzień! Ileż dobrych myśli takie rozważanie mogłoby im nasunąć!

Przygotowanie do Mszy św. już skończone. Gloria i Credo, części niestałe, zostały później do Mszy św. wprowadzone[1]). Zebrać razem: podczas przygotowania do Mszy

[1]) Cabrol: Liturgie der Kirche, str. 105.

świętej zwracamy się do Boga słowami modlitwy, a potem P. Bóg zwraca się do nas słowami Pisma św. My mówimy do P. Boga, a potem P. Bóg mówi do nas.

Zaczyna się teraz właściwa ofiara Mszy świętej. Chrześcijanie przynosili sami dary ofiarne, potrzebne do odprawienia Mszy św., na utrzymanie kapłanów (dzisiejsze stypendja mszalne, składki na ofiarę), a także na utrzymanie biednych gminy chrześcijańskiej. Kapłan wybierał chleb ofiarny (hostję), nalewał do kielicha wina i wody, poświęcał dary ofiarne i modlił się o przyjęcie darów ofiarnych. Jest to: przygotowanie darów ofiarnych, pierwsza część właściwej Mszy świętej. Dzieci! Co czynili chrześcijanie podczas przygotowania darów ofiarnych? Składali dary ofiarne. Komu? Panu Bogu! Dlaczego? Aby uznać Pana Boga najwyższym Panem i uwielbić Go. Co ty złożysz Bogu w ofierze? Siebie samego, serce, ciało i duszę. Do Niego chcę należeć w życiu i po śmierci! Bądź posłuszny Bogu, rordzicom, zastępcom Boga na ziemi, wtedy Bóg udzieli ci łask swych! Da ci siebie samego we Mszy świętej. (Komunja). Tę zasadniczą myśl życia chrześcijańskiego: oddanie się Bogu, ofiarowanie się Bogu na życie i na śmierć, uplastyczniać konkretnie, uprzystępnić na podstawie przykładów młodocianych męczenników św. i odpowiednio zastosować do zwyczajnych wypadków z życia dziecięcego.

Prefacja, przejście do właściwej Mszy św.: Przeistoczenia. *Sursum corda.* Dzieci, teraz serca w górę wznieście. Teraz przychodzi najświętsza chwila we Mszy św., teraz serca wasze do Boga miejcie zwrócone! Kapłan modli się pocichu. Bierze do rąk chleb i wino, błogosławi, wznosi ku niebu oczy swe, nachyla się i cicho wymawia słowa Boskie, nieskończoną moc w sobie mające: To jest Ciało moje, to jest kielich Krwi mojej... W kościele cichuteńko,

organ milczy. Wierni klęczą — czynią znak krzyża świętego. Potem kapłan modli się w ciszy, tajemniczo. Co się dzieje? Pan Jezus zstąpił na ołtarz, jak podczas ostatniej wieczerzy, aby przez ręce kapłana ofiarować się za nas, jak się ofiarował niegdyś na krzyżu. Chętnie przyszedł Pan Jezus na ołtarz, modli się za was. Modli się kapłan, modli Pan Jezus. Kiedyś modlił się Pan Jezus sam — sam się za nas ofiarował, to było na krzyżu. Modlił się za wszystkich ludzi: żywych i umarłych: za mnie, za ciebie, za wszystkich, za wszystkie, jak tu jesteście. We Mszy świętej modli się P. Jezus i kapłan za was — módlcie się i wy z Panem Jezusem i kapłanem: za żywych: memento za żywych, za umarłych, zwłaszcza najbardziej opuszczonych — *nobis quoque peccatoribus,* za siebie samych. Tak modlili się pierwsi chrześcijanie.

Toby były myśli przewodnie przy objaśnianiu kanonu. Jeśli się dało dziatwie poprzednio pojęcie o ofierze Mszy św. i ofierze krzyżowej, łatwo to zrozumieją.

Trzecia część właściwej Mszy świętej: Komunja, uczta ofiarna chrześcijan. Baranek Boży spoczywa na ołtarzu — odkupił nas na krzyżu, chce być dla nas barankiem wielkanocnym na podróż z domu niewoli do ziemi obiecanej. Biskup odprawiający Mszę św. w katakumbach łamie chleb żywy — wszyscy wierni przystępują do Komunji św., bo wtedy tylko odniosą prawdziwy pożytek ze Mszy św. Od pierwszych wieków odmawiano: *Domine non sum dignus...* Aby dobrze komunikować, potrzeba przygotowania: *„Pater noster"* — trzy modlitwy: *Domine Jesu, Perceptio Corporis...* Przyjmuje Komunję sam biskup, potem kapłani i wszyscy obecni.

Zebrać to razem: od *Pater noster* do *Communio.*

Komunja pierwszych chrześcijan upomina się, abyś w czasie każdej Mszy św. przyjmował Komunję św. Aby

obudzić u dzieci pragnienie przyjęcia Pana Jezusa, przedstawiać żywo Komunje Apostołów, Komunje wiernych, jak to z katakumb zanoszono Pana Jezusa eucharystycznego chorym do więzień rzymskich. Skreślić historję młodego Tarcyzjusza — opisać ostatnie Komunje męczenników św. Niech dzieci poznają, jakie szczęście mieć Pana Jezusa w swem sercu, niech Go pragną przyjąć do serca swego.

Zebrać razem. Właściwa Msza święta składa się z trzech części:

Przygotowanie darów ofiarnych — Ofiarowanie się Pana Jezusa za nas podczas Przeistoczenia i złączenie się z nami Pana Jezusa w Komunji świętej.

Następuje: Zakończenie Mszy świętej. Składa się z modlitwy eucharystycznej: dziękczynienie po Komunji świętej i czytania Pisma św. (Ostatniej Ewangelji). Wierni mają opuścić katakumby — Biskup, jako ojciec dobry, udziela im błogosławieństwa do pracy, a może i na śmierć.

Można przypomnieć Msze święte naszych Unitów na Podlasiu odprawiane w ciemnościach lasu, albo w Poznańskiem w czasie t. zw. walki kulturnej.

Oto jak należy rozumieć obrzędy Mszy świętej. Jest to starochrześcijańska skrócona służba Boża. Dawniej trwała całą noc, dziś około pół godziny[1]).

Następstwo modlitw i obrzędów akcji eucharystycznej Mszy świętej można poglądowo zestawić zapomocą figury krzyża[1]). Belka podłużna, odcinek dolny: Przygotowanie do Mszy świętej, składa się: 1. z modlitw i 2. z czytania Pisma świętego; odcinek górny: Zakończenie Mszy świętej; także dwie części: ostatnie modlitwy i ostatnie czytanie Pisma świętego. Belka poprzeczna: właściwa Msza święta, która składa się z trzech części: 1. Przygotowanie darów ofiarnych, 2. Ofiara Pana Jezusa, 3. Uczta ofiarna: Komunja święta. A więc naprzód 3 główne części Mszy świętej: Przygotowanie do Mszy św., Właściwa ofiara, i Zakończenie ofiary Mszy świętej. Te 3 części można rozłożyć na siedm organicznych części, które odpowiadają historycznemu rozwojowi obrzędów Mszy świętej, jak to przedstawiliśmy. Tym siedmiu częściom odpowiada siedm aktów, któremi uczestniczymy, bierzemy czynny udział we Mszy świętej: 1. modlę się, 2. czytam, 3. ofiaruję siebie Bogu, 4. ofiaruję P. Jezusa Ojcu niebieskiemu, 5. przyjmuję P. Jezusa, 6. modlę się, 7. czytam. Skoro dziatwa ten związek organiczny obrzędów Mszy św. uchwyci, wtedy zrozumie też, że nie ma tylko słuchać Mszy świętej, ale że prawdziwe nabożeństwo mszalne polega na czynnym współudziale w tej świętej akcji, na współdziałaniu z kapłanem-liturgiem, a nawet z samym Panem Jezusem, chociaż ta akcja dzieci, będzie się odbywała głównie w formie modlitwy. Tem samem weszły dzieci w samo centrum myślenia i odczucia liturgicznego. Wielkiem ułatwieniem do wprowadzenia dziatwy w akcję Mszy świętej może być Mszalik ilustrowany. Nie wystarcza jednak dać dziatwie do ręki Mszalik i przerobić i wyjaśnić go w szkole, trzeba koniecznie „ćwiczyć" dzieci w używaniu Mszalika w kościele, podczas prawdziwej Mszy świetęj. Z łatwością moż-

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: O Mszy świętej, artykuł w „Miesięczniku Kat. i Wych.". Rok 1923, str. 71—89.

Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na II i III klasę szkoły powszechnej: Siedm katechez o Mszy św. (45—52), str. 387—435.

[1]) Ks. Z. Bielawski: Szkoła Chrystusowa str. 102. — Tegoż: Mszalik, str. 43.

na to czynić, gdy drugi ksiądz odprawia Mszę świętą. Wtedy katecheta sam zajmie się nabożeństwem liturgicznem. Dopilnuje, by dzieci otworzyły Mszalik na właściwej stronie. Zapowiada, co teraz kapłan czyni przy ołtarzu i odmawia odnośną modlitwę z Mszalika. Powinno zawsze pozostać tyle czasu, by dzieci mogły spojrzeć na ołtarz i porównać daną część Mszy świętej z ilustracją w Mszaliku. Gdy jest tylko jeden ksiądz wtedy można poprosić o pomoc kogoś z grona nauczycielskiego, a nawet może objąć przewodnictwo starszy uczeń, lub uczennica, dobrze już wprawiona w uczestniczenie we Mszy świętej. Wspólne odmawianie modlitw mszalnych, najłatwiej wprowadza dziatwę w czynne uczestniczenie we Mszy świętej. Korzystają wtedy już i najmłodsze dzieci, a także i lud zebrany w kościele. Trzeba jednak wprzód wyćwiczyć dziatwę w chóralnem odmawianiu modlitw mszalnych, by nie było zamieszania w kościele. Najlepiej gdy modlą się naprzemian: przewodniczący i dziatwa.

Ponieważ w myśl życzenia Najprzewielebniejszego Episkopatu polskiego przygotowanie dziatwy do I. spowiedzi i Komunji św. odbywa się w II. klasie powszechnej, dlatego na stopniu średnim w III. i IV. klasie pozostaje więcej czasu na naukę o św. Eucharystji. Czas ten można zużyć na wprowadzenie dziatwy w liturgję Mszy świętej. Będzie to najlepsze pogłębienie wychowania eucharystycznego. Na samo pouczenie o liturgji Mszy świętej powinnoby się poświęcić najmniej około 15 godzin.

3. Stopień wyższy: 5—7 klasa szkoły powszechnej. Na stopniu wyższym trzeba pracować nad pogłębieniem życia liturgicznego dziatwy i to w dwojakim kierunku: 1. nauczyć dziatwę włączać rok kościelny w nabożeństwo mszalne, 2. wprowadzić dziatwę w zrozumienie wartości liturgji dla życia.

a) Na stopniu średnim wprowadzilibyśmy dziatwę w: „Ordinarium missae". Teraz można postąpić dalej, pouczyć dziatwę, jak włączać w „Ordinarium missae" części zmienne Mszy świętej, stosownie do danego okresu roku kościelnego. Ze względów pedagogicznych trzeba postępować powoli, a gruntownie. Byłoby ideałem, żeby dzieci łączyły się najściślej z modlitwą kapłana w każdej Mszy świętej. Do tego ideału należy dążyć, ale od niego nie wolno zaczynać. Nie mamy bowiem wprost czasu w szkole do gruntownego wprowadzenia dziatwy w znaczenie tych zmiennych części, a bez tego pozostałyby one niezrozumiałe dla dziatwy, modlitwa liturgiczna przeszłaby łatwo w czczą formalność. Dlatego raczej dać dziatwie do ręki mniej formularzy Mszy św., ale zato przerobić je wyczerpująco. Najlepiej ograniczyć się do formularza na Adwent, Boże Narodzenie, Wielki Post, Wielkanoc, Zielone Świątki, Boże Ciało, Niedziele po Świątkach, kilka formularzy z Commune Sanctorum i Proprium Sanctorum, wreszcie Requiem. Wystarczać powinno około 12—15 formularzy. Przez to, że dziatwa odmawia przez dłuższy czas ten sam tekst, wnika ona głębiej w myśl liturgiczną danego okresu roku kościelnego, a katecheta ma sposobność zwracać częściej uwagę dziatwy na poszczególne modlitwy, wskazywać ich piękno i nawiązać myśli liturgiczne do życia codziennego dziatwy, oraz wypracować razem z dziatwą zastosowania etyczne.

b) Ważnem bardzo zadaniem nauki liturgji na stopniu wyższym jest budzenie ducha ofiarnego właśnie przez liturgję. Ofiary materjalne bez znoszenia ich w duchu ofiary nie mają wartości. Wprawdzie

ofiara P. Jezusa posiada wartość nieskończoną, ale jako członkowie Ciała mistycznego P. Jezusa jesteśmy powołani do współofiary. Będziemy zaś współofiarnikami, o ile przejmiemy się usposobieniem ofiarnem P. Jezusa i nauczymy się współuczestniczyć w ofierze Mszy świętej. *Hoc sentite, quod et in Christo Jesu.* Z jednej strony życie codzienne uczniów, z drugiej zaś strony liturgja, czytania zwłaszcza liturgiczne tyle wymagają etycznych wysiłków, że do ich wykonania potrzeba prawdziwego ducha ofiary. Dziatwa na wyższym stopniu musi sobie jasno zdawać sprawy, że: bez ofiary niema życia chrześcijańskiego, ale również, że: płomień ofiarny w życiu naszem zapala się i podsyca najskuteczniej przy ognisku ofiarnem Mszy świętej. Te myśli mają przenikać całą naukę i wychowanie religijne na stopniu wyższym. Dzieci powinny przyzwyczaić się wszelkie trudności swoje w życiu religijno-etycznem rozważać w świetle Mszy św., porównać z przykładem P. Jezusa, ażeby zaczerpnąć z mocy Jezusowej siły potrzebne do ich pokonania. Samo uczestniczenie we Mszy św. jest szkoleniem ducha ofiary: wcześniejsze wstawanie, nieraz dalsza droga do kościoła, należna postawa w czasie Mszy św., czuwanie nad wzrokiem, oddalanie roztargnień, łączenie się z akcją liturgiczną — wszystko to nie da się osiągnąć samym nakazem zewnętrznym, lecz wymaga znacznego wysiłku woli dziecka, na który katechumeni zdobędą się wtedy, gdy zrozumieją jasno: to jest właśnie moja ofiara. Tę moją ofiarę zanurzę we Mszy św. w Krwi ofiarnej P. Jezusa, przez nią nabierze ona prawdziwej wartości w oczach Boga. A gdy teraz opuszczę kościół, wyniosę ze Mszy św. kosztowny owoc ofiarny: siłę do opanowania siebie. Przykład Pana Jezusa we Mszy św. przepojony jest usposobieniem ofiarnem, jakiego wymaga naśladowanie P. Jezusa w życiu codziennem. Już to samo, że Pan Jezus w przeistoczeniu zstępuje z nieba na ziemię jest w oczach człowieka, ofiarą. Moje dziecko, jeśli masz odbyć drogę, która wydaje ci się przykrą, pomyśl o P. Jezusie we Mszy św.: z nieba przyszedł na ziemię! Dzieci lubią chełpić się, dziewczynki olśnić swym wdziękiem, pięknością. Czyż nie możnaby ich naprowadzić, żeby starały się ukryć to dobro, które w sobie widzą, ze względu na P. Jezusa, który w nikłej hostji całą swą wspaniałość ukrywa. Gadatliwość dzieci możnaby nieco poskromić wskazywaniem na wielkie milczenie P. Jezusa we Mszy św. P. Jezus miałby do powiedzenia wiele, wiele rzeczy ważnych i wielkich, a jednak milczy. Próżność dzieci zestawić ze skromnemi postaciami eucharystycznemi. P. Jezus jest najpiękniejszym z „synów ludzkich", ukrywa jednak swą piękność — wybiera postać chleba. Oto kilka przykładów jak można naprowadzić dziatwę, by czerpały we Mszy świętej ducha ofiary i okazać go w życiu codziennem.

c) **Szkoła średnia.** W gimnazjum mamy osobny rok poświęcony liturgji. Można teraz dalej postąpić, wprowadzać dziatwę w ściślejszą łączność z liturgją każdej niedzieli i święta. Odtąd będą mogli korzystać nasi katechumeni już z kompletnego mszalika.

Rok kościelny.

Rok kościelny przedstawia całe dzieło odkupienia w jego głównych tajemnicach, które się ciągle przed nami i w nas odnawiają [1]). Wprowadzenie katechumenów w należyte „święcenie dni świętych od Kościoła postanowio-

[1]) Por. Ks. Dr. G. Szmyd: Liturgja katolicka. Lwów 1928, str. 182: Treść roku kościelnego.

nych" nie może ograniczać się do obchodzenia czasów świętych jako jedynie rocznic historycznych życia i dzieł Chrystusa Pana. Dziatwa chrześcijańska powinna głęboko przejąć się tą myślą, że Chrystus Pan chce, żeby życie Jego odnawiało się w nas corocznie, i że każda tajemnica z życia Jezusowego, którą w ciągu roku szkolnego obchodzimy, żąda od nas pracy etycznej w myśl liturgji danego święta [1]). Taka nauka o roku kościelnym wytwarzać będzie coraz większą łączność z P. Jezusem, dopomoże do coraz doskonalszego odtwarzania w sobie obrazu Chrystusowego [2]), będzie katechezą na całe życie.

W szkole powszechnej uczymy o roku kościelnym okolicznościowo, a więc w łączności z życiem wewnętrznem i zewnętrznem Kościoła, z nauką katechizmu i biblji. Celem wytworzenia syntezy należy wyjaśnić kalendarzyk kościelny. W tym celu polecić dzieciom, by przyniosły do szkoły małe kalendarzyki ścienne (ewentualnie rozdać je dziatwie, — wydatek nie wielki). Święta i czasy święte omówione kazać wyszukać i podkreślić w kalendarzyku. Pożyteczniej jeszcze kazać dziatwie opracować kalendarzyki dla siebie. W klasach wyższych podkładem mogą być niedziele i dni powszednie rozłożone na cały rok. Z omawianiem danego czasu świętego wpisuje się odnośne święta. Inwencja i fantazja dzieci ma wielkie pole do popisu, zapomocą różnokolorowych ołówków można uwydatnić symbolikę świąt i t. p.

W szkole średniej uczymy liturgji systematycznie, posługując się metodą naprowadzającą lub objaśniającą.

Źródła i pomoce naukowe.

Dom G. Lefebvre O. S. B.: Liturgja, jej podstawowe zasady. Apostolat liturgique, Abbaye de S. André.

[1]) Por. Część II: Istota wychowania religijno-moralnego str. 89.

[2]) Por. Ks. Z. Bielawski: Rok kościelny w życiu chrześcijanina (Lwów 1930). Znaleźć tam można zastosowania praktyczne.

Ks. Prof. Karol Csesznák: Wyzyskanie liturgji dla celów duszpasterstwa. Sprawy duszpasterskie. Lwów 1929.

Herwegen: Kirche und Seele. 1928.

Mysterium: Gesammelte Arbeiten Laacher Mönche. 1926.

Baumstark: Vom geschichtlichen Werden der Liturgie. Freiburg 1923.

Die betende Kirche. Ein liturgisches Volksbuch. Herausgegeben von der Abtei Maria Laach. 1927[3]. Sankt Augustinus Verlag. Berlin.

J. Kramp S. J.: Eucharistia. Freiburg 1926.

J. Kramp S. J.: Messliturgie und Gottesreich. I—III tomy. Freiburg 1921—1923.

Dr. Odo Casel O. S. B.: Die Liturgie als Erlebnis. 1921. Freiburg.

Romano Guardini: Vom Geist der Liturgie. 1921. Freiburg.

Romano Guardini: Von heiligen Zeichen, dwa zeszyty. 1925[3] i 1926[3]. Würzburg.

Lohmüller Joannes: Das hl. Messopher in der Grundschule. Kevelaer 1928.

Paul Bergmann: Das hl. Messopher mit seinen Weltanschaungs- und Lebenswerten seelenerzieherisch behandelt. Verlag Butzon und Bercker.

Thaddäus Hoch: Katechetische Einführung in das erste Kinder-Messbüchlein.

Otto Häfner: Katechetische Einführung in das zweite Kinder-Messbüchlein (von Schott-Bihlmeyer). Freiburg 1929.

Jos. Minichthaler: Ch. Pädagogische Blätter 1918, 179; 1923, 130; 1924, 197, 237; 1931, 54, 65, 110; Kat. Blätter 1931, 273.

Jos. Minichthaler: Liturgische Bewegung und Volksschule — wykład w: Zweiter katech. Kongress. München 1928, str. 131—143.

R. Tippmann: Die Pädagogik des liturgischen Unterrichts — w Zeitschrift für den katholischen Religions-Unterricht an höheren Lehranstalten. Schwann. Düsseldorf. Rok 1931, str. 225.

Dr. Josephine Mayer: Die Pflege liturgischer Gesinnung an den höheren Mädchenschulen (Zeitschrift für den kath. Religions-Unterricht i t. d. jak wyżej). Rok 1931, str. 238.

Ks. Dr. Bieszk: O ruch liturgiczny. M. K. i W. 1924, str. 1-12.

Mysterium Christi. Czasopismo liturgiczne. Kraków, św. Marka 10. I—III Rocznik.

Ks. Dr. Pius Parsch: Kazania o Mszy świętej. W przekładzie Ks. J. Korzonkiewicza. Kraków.

Obrazy liturgiczne (najlepsze):

Das hl. Jahr der Kirche: Liturgisch-Katech. Wandtafeln zum Kirchenjahr, bearbeitet und herausgegeben von der Abtei Maria-Laach. 3 tablice formatu 93 × 108, 93 × 223, 93 × 108 cm. Cena wraz z broszurą objaśniającą 38 Mk. (Kösel u. Pustet. München).

Anschaungstafeln - Verlag: Volksliturgisches Apostolat Klosterneuburg bei Wien

1. Aufbau der hl. Messe 63 × 95 cm. (0.50 Szyl.).
2. Das Kirchenjahr 61 × 164 cm. (1 Szyl.).
3. Tafeln zur Erklärung der Sonntagsgedanken (à 0.60 Szyl.).

Dr. H. Swoboda: Liturgische Wandtafeln für den kath. Unterricht: 25 obrazów kolor. Format 48 × 60 cm. (H. Kirsch. Wiedeń).

Das kath. Kirchenjahr in Bildern: 60 tablic 28 × 38 cm. Wydał Dr. Ulrich Schmid. (Verlag E. A. Seemann. Lipsk).

ROZDZIAŁ V.

PIELĘGNOWANIE MODLITWY.

Modlitwa jest duszą życia religijnego. Przez modlitwę religja staje się żywem przestawaniem człowieka z Bogiem. Dlatego pielęgnowanie modlitwy jest istotną częścią wychowania religijnego.

1. Rodzaje modlitwy. Odpowiednio do różnorodności życia religijnego młodzieży, jest obowiązkiem katechety uwzględnić w swej pracy wychowawczej różne rodzaje modlitwy, a więc nietylko modlitwy pochwalne, dziękczynne, błagalne i przebłagalne, ale także dobrą czyli czystą intencję, wielbienie i rozmyślanie.

Modlitwę błagalną należy skierować głównie ku pragnieniu dóbr duchowych, łaski, we wszelakich jej przejawach. Uzupełnić ją modlitwą pochwalną i dziękczynną. Mówi katechizm: modlimy się, aby Boga wielbić, dziękować za łaski otrzymane i błagać. Modlitwę błagalną uzupełnia właśnie modlitwa pochwalna i dziękczynna, zwłaszcza w wielkich doświadczeniach i próbach. Możliwe są one do znoszenia z poddaniem woli Bożej, gdy dusza zdolna jest do wspaniałomyślnej wdzięczności: *semper et ubique gratias agentes*. Nader doniosłe znaczenie ma w życiu młodzieży: dobra intencja. Naszym myślom i czynom nadaje dobra intencja kierunek właściwy do Boga i pewnego rodzaju namaszczenie. To samo można powiedzieć o małych i wielkich ofiarach dziatwy. Są one w istocie swej niczem innem, jak dobrą intencją w połączeniu, w zastosowaniu do trudniejszych decyzyj. Podłożem psychologicznem ofiary zewnętrznej jest właśnie ta ofiara wewnętrzna, ta dobra intencja w znoszeniu przeciwności, czy ofiarowaniu trudniejszych czynów. Drugiem ich źródłem to uwielbienie. Na tem podłożu rozumieją dzieci dopiero znaczenie ofiary Starego i Nowego Zakonu. Jednym z najważniejszych rodzajów modlitwy jest uwielbienie. Jest to forma modlitwy prawdziwie istotnie religijna i najbardziej chrześcijańska. Podstawą jej: uznanie absolutnej wyższości Boga, Jego jedynej w swym rodzaju świętości, wielkości, dobroci i t. d. a niegodności, małości, nicości wszelkich stworzeń, a przedewszystkiem naszego „ja“ wobec Boga. Uczucie nasze tem bardziej przejmie się tem przeświadczeniem, im bardziej poglądowo różnicę tę ujmujemy. Dlatego wprowadzać w świadomość dzieci tego rodzaju antytezy: Bóg jest wieczny — my przemijamy; Bóg wszechmocny — my słabi; Bóg wszędzie obecny — my małym punkcikiem we wszechświecie; Bóg święty —

my tak grzeszni; Bóg samą dobrocią i miłością — my nieraz bez serca; Bóg miłosierny — my bez litości i t. d. Z takich antytez wypadną istotnie uwielbienia. Można też użyć poglądu celem wywołania uwielbienia Boga w sercach dziatwy. Przedstawić, jak Święci i Aniołowie wielbią Boga. Posłużyć się obrazami odpowiedniemi Aniołów lub Świętych, adorujących Boga, zwłaszcza na podstawie Apokalipsy. Dusza adorująca Boga jest podatną dla wszystkich postulatów religji i moralności. — Jest utarte a błędne zapatrywanie, jakoby rozmyślanie nie było dostępne dla dziatwy, a to z powodu wielkiej ruchliwości, a raczej niestałości duszy dziecięcej. A jednak dzieci są zdolne do rozmyślania, a praktyka ta jest nader owocna i cenna dla rozwoju dziatwy. Rozmyślanie trzeba dziatwie ułatwić, zmodyfikować je. Ze względu na dzieci, rozmyślanie będzie spokojnem rozważaniem jakiejś poglądowej prawdy wiary. Rozważanie, oglądanie (contemplatio) wywrze daleko głębszy wpływ, niż prędkie, powierzchowne „przebieganie" obok nich. Prawdy wiary muszą być jednak poglądowe, trzeba wziąć do pomocy wyobraźnię, wymalować stany psychiczne i przebieg zewnętrzny, czy szatę zewnętrzną danej prawdy, czy faktu religijnego. Można naprowadzać dzieci do rozważania: w środku katechezy, przy jej zakończeniu i w kościele. Nie można jednak pozostawić duszy dzieci samej sobie, dopomagać jej trzeba przez wskazywanie na różne szczegóły danego punktu rozmyślania[1]).

2. Formy modlitwy. Należy uczyć dziatwę formuł modlitw stałych (także pieśni), ale głównie ćwiczyć w modlitwie wolnej, która jest źródłem i podstawą modlitwy.

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Szkoła Chrystusowa. R. IV. „Ścieżka sprawiedliwych jako jasna światłość". 1. Modlitwa. 2. Rozmyślanie. 3. Czytanie duchowne. 4. Uświęcenie dnia: akty strzeliste, dobra intencja. 5. Wieczorny rachunek sumienia.

a) Modlitwa wolna. Modlitwa w swoim pierwotnym przejawie nie jest używaniem jakiejś formuły modlitewnej, lecz przejawem uczucia, lub jakiejś myśli pobożnej. Wspaniałe modlitwy psalmisty, albo proroków, stały się dla nas stałemi formułami modlitewnemi. Dla twórców zaś tych modlitw były niczem innem jak wylewem serdecznych uczuć miłości, radości, trwogi, smutku, żalu i t. p. Były to ich własne słowa, z któremi zwracali się do Boga, wielbiąc Boga, albo błagając o pomoc, lub przepraszając za swe winy. Były to jakoby improwizacje, indywidualne, twory danej chwili i nastroju. Modlący się nie używał żadnej formuły, modlitwa płynęła sama z głębi serca. Tosamo dzieje się i z nami. W chwili modlitewnego nastroju odkładamy książkę, zatapiamy się w Bogu, rozmawiamy z Bogiem, jak nas dana chwila nastraja. Te doświadczenia powinny też kierować naszą pracą w pielęgnowaniu życia modlitwy dziatwy. Musimy dzieci nauczyć, żeby same z Bogiem w modlitwie przestawały. Od samego początku musimy naprowadzać dzieci, by swoje prośby własnemi słowami wypowiadały, by wogóle formowały swe uczucia w modlitwie wolnej. Dopiero gdy dzieci nauczą się wypowiadać swoje prośby w formie wolnej, będą one umiały też należycie modlić się słowami, w które Chrystus Pan lub Kościół, wcielił najważniejsze myśli modlitewne. Modlitwę wolną trzeba pielęgnować przez cały czas nauki szkolnej.

Metoda pielęgnowania modlitwy wolnej. Do istoty modlitwy wolnej należy, że nie można jej ująć w stałe reguły. Można tylko podać pewne wskazówki, kiedy posługiwać się modlitwą wolną i jak naprowadzać dziatwę, by się modliła własnemi słowami.

Można uczyć modlitwy wolnej na początku godziny religji. Rozpoczynamy np. rok szkolny. Pierwsza godzina religji. Modlimy się o błogosławieństwo Boże. Zbyt często przyjmujemy, że dzieci rozumieją potrzebę i znaczenie celu modlitwy. Nie zdajemy sobie jednak sprawy, jak bardzo dzieci są ubogie w duchu i bezmyślne. Otóż jakąś odpowiednią wolną modlitewką musimy dziatwie poddać intencję właściwą, dlaczego odmawiamy: Ojcze nasz, albo inną jaką modlitwę przepisaną. Np. „Ojcze niebieski, oto rozpoczynamy nowy rok szkolny. Udziel nam swego błogosławieństwa! Oświeć nasz rozum, żebyśmy coraz lepiej poznawali świętą naszą wiarę! Umocnij naszą wolę, żebyśmy wolę Twą świętą chętnie wypełniali! Spraw, abyśmy też szczęśliwie ten rok dokończyli..."

Można użyć modlitwy wolnej też w czasie godziny religji. Powiedział ktoś: Dobrze będzie dla dziatwy, gdy w czasie lekcji „homo mysticus" w katechecie nakaże nieco hamować się temu „doctor scholasticus" w jego gorliwości nauczania. Przytem także zadaniem modlitwy wolnej na tem miejscu to wyzyskanie dla kształcenia woli uzyskanych rezultatów rozumowych w katechezie i częściowe bodaj zastosowanie, gdy czyn obecnie nie możliwy do wykonania, obiecujemy przynajmniej kiedyś w przyszłości go wykonać. Np. przy nauce o grzechu śmiertelnym pytamy o przyczynę, dla której mamy unikać grzechu ciężkiego. Rozwinęliśmy pojęcie, że grzech jest największą zniewagą Boga, Pana najwyższego i Ojca naszego najlepszego. Nie pozostaniemy jednak przy oświeceniu rozumowem przez danie tego wyjaśnienia, lecz przystąpimy zaraz do ćwiczenia woli. „Kto popełnia grzech śmiertelny, znieważa Boga, Pana najwyższego i Ojca najlepszego. Jestem przekonany, że nikt z was nie chce znieważyć Boga, najwyższego Pana i Ojca naszego najlepszego. Przyrzeczcie

P. Bogu, że nikt z was nie popełni grzechu śmiertelnego! Kto z was potrafi to powiedzieć P. Bogu w trzech zdaniach? Przy pierwszej próbie będzie musiał katecheta pomagać: O Boże, Tyś Panem najwyższym i Ojcem naszym najlepszym. Nie chcemy Cię znieważyć. Nie chcemy popełnić grzechu śmiertelnego. Dalsze próby będą dla dzieci łatwiejsze: O Jezu, Tyś naszym ukochanym Zbawicielem. Nie chcemy Cię znieważyć. Chcemy unikać każdego grzechu ciężkiego! O Duchu Św., Tyś naszym najlepszym przyjacielem. Nie chcemy Cię z serca naszego wypędzać. Chcemy unikać każdego grzechu ciężkiego! Przy końcu można łatwo dodać: O Boże, udziel nam swej pomocy do tego. Amen. Tekst katechizmowy nie pozostał suchą treścią dla procesu myślenia, znalazł żywe zastosowanie w formie modlitwy. Odwrotnie, modlitwa ułatwiła pracę pamięciową. Dla dzieci przytem to radość, że nabyły nie tylko wiedzy, ale że zarazem mogły Bogu okazać swą dobrą wolę, obudzić silny akt woli.

Wolna modlitwa jest często też nader skutecznem zakończeniem lekcji. Przy końcu np. katechezy o ustanowieniu sakramentu pokuty odmówi katecheta z dziećmi modlitwę dziękczynną za ten sakrament. Nie koniecznie będzie nią Ojcze nasz, lecz jakaś modlitwa, co do treści zrodzona z omawianego tematu, wylew aktualnych impulsów. Za mało mamy modlitw, by wyszukać dla każdej godziny jakiś odpowiedni dla przerobionej treści oddźwięk sercowy. Trzeba *ad hoc* tworzyć modlitwy specjalne, któreby odpowiadały panującemu nastrojowi. Np. katecheza rozwinęła następującą myśl: Miłosierny Zbawiciel odpuścił grzechy skruszonym grzesznikom (Magdalenie, łotrowi dobremu). W dzieciach odzywa się pragnienie, by i one dostąpiły odpuszczenia grzechów. P. Jezus przewidział to pragnienie i ustanowił w tym celu sakrament pokuty. Dzieci są wdzięczne, radują się na myśl o pierwszej spowiedzi

i chcą się dobrze przygotować. Godzina religji kończy się modlitwą: „O Zbawicielu najlepszy! Tyś odpuścił grzechy M. Magdalenie i łotrowi. Ty chcesz i mnie odpuścić me grzechy. Dziękuję Ci z całego serca za ten święty sakrament. Chcę się jak najlepiej przygotować do (pierwszej) mej spowiedzi!“

W podobny sposób można w ciągu przygotowania do pierwszej spowiedzi akty żalu i postanowienia poprawy po rachunkach sumienia nad poszczególnemi przykazaniami przyoblekać w szatę wolnej modlitwy. Modlitwy te powinny być jak najprostsze, tak żeby katecheta mógł naprowadzić dziatwę do modlitwy bez żadnego dalszego przygotowania, wychodząc wprost z nastroju po rachunku sumienia. Katecheta modli się głośno, dzieci cicho. Albo wprost każe też dzieciom odpowiednią modlitewkę wysnuć. Podobnież i w czasie przygotowania do I Komunji katecheta przysposobi dziatwę, by w wolnej modlitwie serca swe oddawała Zbawicielowi. Wogóle w całorocznej nauce religji można ćwiczyć dziatwę w wolnej modlitwie. Katecheta może zrobić sobie odpowiedni plan, jak wcielić odnośne modlitewki w całokształt nauki religji.

Przy nauce o wierze i składzie apostolskim jest najwięcej sposobności do aktów wiary, uwielbienia, radości, bojaźni Pańskiej; przy nauce o przykazaniach do aktów pokory, żalu i postanowień poprawy; przy nauce o środkach łaski do aktów wdzięczności, miłości, prośby. Najlepiej ująć przy końcu lekcji treść katechezy w formie modlitwy. To nada całej katechezie namaszczenia i zakończy ją owocnie.

Uczymy jednak nie dla szkoły tylko, lecz głównie dla życia. Dlatego trzeba też naprowadzać dzieci, by używały wolnej modlitwy i w życiu pozaszkolnem, zwłaszcza gdy nie mają pod ręką modlitewnika. Zachęcamy np. dzieci, by

wzięły udział we Mszy niedzielnej. Myśli liturgiczne Mszy niedzielnej należą do istotnej części w święceniu roku kościelnego. Młodzież starsza wniknie w tę myśl liturgiczną na podstawie mszalika. Odnajdzie ją tam. Dla dziatwy młodszej zadanie to przechodziłoby ich siły umysłowe. Trzeba im poddać jakąś intencję, żeby ożywić całe nabożeństwo niedzielne, czy świętalne. Katecheta podda myśli, dzieci mają je przybrać we formę. Np. ostatnia godzina przed Bożem Narodzeniem. Zachęca dzieci, by gorliwie w czasie świąt chodziły na Mszę św. Wprowadza je we właściwy ton modlitwy, w ducha tego okresu kościelnego roku. „Dzieci, o czem myśleć będziecie, gdy pójdziecie w Boże Narodzenie na Mszę św.? Co uczynił dla nas Ojciec niebieski? Co uczyniło dla nas Dzieciątko Boże? Co powiecie Ojcu niebieskiemu w dzień Bożego Narodzenia? Jak możecie pomodlić się do Dzieciątka Bożego?“ — „Ojcze niebieski, Tyś posłał nam na ziemię Dzieciątko Boże! — Dzieciątko Boże, Tyś przyszło dla nas na ziemię!“ — „Dzieci, to było największe dobrodziejstwo, jakie Bóg wyświadczył nam grzesznym ludziom. Co więc uczynicie za to? — „Podziękujemy!“ — „Powiedzcie to P. Bogu w waszych modlitwach w Boże Narodzenie. Jak możecie to powiedzieć?“ Myśl tę kazać wypowiedzieć dzieciom w najrozmaitszej formie. Gdy nastrój odpowiedni, wszystkie dzieci wezmą udział w tem ćwiczeniu. Zakończyć upomnieniem: Tak jak dzisiaj pomódlcie się w następną niedzielę (święto) w kościele. Możecie też tak rozmawiać z Bogiem w czasie Mszy św. zwłaszcza wtedy, gdy nie śpiewacie pieśni (kolend). Bezwątpienia na tem nie jest jeszcze wyczerpane wprowadzenie w należyte uczestniczenie dziatwy we Mszy św., ale przynajmniej bodaj w pewnej mierze przeciwdziała się zmechanizowaniu Mszy niedzielnej, pobudzono dziatwę do czynnego udziału we Mszy św. Podobnież wyzyskać inne czasy liturgiczne.

Można też naprowadzić dzieci do wolnej modlitwy przy innych sposobnościach w życiu codziennem: gdy przechodzą obok kościoła, cmentarza, krzyża, figury Matki Boskiej, Świętych i t. p.

Wyzyskać zwłaszcza przeżycia dziecięce. Oto tramwaj przejechał dziecko... Któreś inne donosi, że jakieś dziecko dostało się pod koła wozu. Dokładnie opisuje daną scenę. Dzieci współczują z biednemi ofiarami i boją się podobnego wypadku. Łatwo teraz przestrzec dzieci, by czuwały, gdy idą do szkoły etc., jak nie mniej uświadomić potrzebę opieki Opatrzności Bożej. Odczucie potrzeby opieki wyładuje się w prośbie o pomoc: podkład do modlitwy do Anioła-Stróża. Wyzyskać jednak nietylko egoistyczne uczucie obawy o własną osobę — obudzić też uczucia altruistyczne. Dzieci współczują z nieszczęśliwemi... „Dzieci, pomyślmy, co moglibyśmy uczynić dla tych biednych dzieci? Może nie znacie ich nazwiska, nie znacie ich rodziców. Nie wypada też wam posyłać ich rodzicom wyrazów współczucia... Czego życzycie tym biednym dzieciom, które tramwaj przejechał? Jedno z nich umarło. Czego życzycie temu dziecku? (Żeby się dostało do nieba). Kogo prosić będziecie, żeby się dostało do nieba?... Co powiecie P. Bogu? (Modlitwa za umarłych). Drugie leży chore w szpitalu. Bardzo cierpi... Czego życzycie temu choremu dziecku? (Żeby prędko wyzdrowiało). Kto ma uczynić je znowu zdrowem? Powiedzcie to P. Bogu. (Modlitwa za chorych). Albo: W nocy wielka była burza; uczeń, który chorował długo, wraca do klasy; sąsiednia klasa, czy szkoła z powodu choroby zakaźnej zamknięta; matka współkolegi zachorowała; początek i koniec półrocza i t. p. Okazyj takich sporo — trzeba tylko umieć je wydobyć z duszy dzieci. Posłużą one jako podkład do wolnej modlitwy.

Modlitwa wolna uczy dziatwę rozmawiać z Bogiem wprost ze serca, wprowadza dziecko we właściwy stosunek do Ojca niebieskiego. Taką bezpośrednią rozmowę z P. Bogiem, bez tej ścianki przepierzającej, t. j. książki papierowej będą dzieci później w życiu kontynuowali.

Wartość wolnej modlitwy jest i dlatego tak ważną, ponieważ rozwija aktywność wewnętrzną katechumena. Przy używaniu tekstu modlitwy, dzieci zachowują się biernie. Przy modlitwie wolnej widzą dzieci, jak sam katecheta przechodzi w aktywność. Przykład katechety jest silnym czynnikiem, który działa na wolę dzieci. Ale katechumeni muszą następnie i sami wystąpić czynnie, twórczo działać. Wolna bowiem modlitwa, jak naprowadzanie do modlenia się, nie tylko jest aktem retorycznym, który ma przejść do czynów, lecz ma ona zniewolić dzieci, by same próbowały ująć swe uczucia w odpowiednie słowa. Ten drugi cel jest także ważny wychowawczo, bo wyrabia aktywność w charakterach dzieci.

b) Modlitwy stałe: formuły modlitw i pieśni kościelne. Gdy dzieci umieją wyrazić swe afekty w modlitwie wolnej, wtedy też łatwo wnikną w treść tekstów, modlitw oficjalnie przyjętych w Kościele. Formuły modlitewne ustalone mają wielkie znaczenie. Mają nawet przewagę nad modlitwą wolną. Ubezpieczają na przyszłość treść modlitw, umożliwiają modlitwę wspólną, liturgiczną a nieraz formą swą nastrojową oddziaływują silnie na uczucie. Żeby modlitwy temu zadaniu odpowiedziały muszą 1. jasno wypowiadać zasadniczą myśl religijną i być dostosowane do psychiki dziecięcej; 2. muszą łączyć z prostotą formy podniosłą szatę językową; 3. unikać niezrozumiałych zwrotów. Te same żądania odnoszą się też do modlitewnika. Dziatwa najbardziej lubi modlitwy ujęte w formie wierszy i odmawia je chętnie w późniejszem nawet życiu. Co powiedziano o modlitwie stałej, odnosi się

również do pieśni religijnej, której wpływ powiększa jeszcze muzyka: *„Qui cantat, bis orat"*.

Metoda przyswajana modlitw stałych. Ponieważ każda modlitwa i każda dobra pieśń kościelna jest jakiemś przeżyciem przybranem w formę słowną, dlatego trzeba wyjść od odpowiednich przeżyć, żeby zasadniczą myśl modlitwy, lub pieśni kościelnej zamienić w pogląd wewnętrzny. Można to zrobić w łączności z katechezami przepisanemi przez program szkolny na daną klasę. Tak np. wszystkie prośby Modlitwy Pańskiej, Zdrowaś Marjo, Wierzę w Boga etc. można wyjaśnić i przyswoić dziatwie na podstawie poglądów biblijnych. (Por. Ks. Z. Bielawski. Katechezy biblijne na I. klasę — wszystkie najważniejsze teksty: Ojcze nasz, Zdrowaś Marjo, Wierzę w Boga, Chwała Ojcu, akty wiary, nadziei, miłości, żalu etc. przyswojone dziatwie w łączności z katechezami biblijnemi).

Można także posłużyć się osobną katechezą: nastawienie — wykład w formie poglądu, wyjaśnienie tekstu. Zwykle sama modlitwa, lub pieśń religijna zawiera silne motywy dla woli, jest więc „zastosowaniem". Zapowiedzeniem będzie wygłoszenie tekstu, który chcemy omówić. O ile możności, używać metody naprowadzającej. Gdy czasu jest mało, można użyć metody objaśniającej. Wywołuje się odpowiedni nastrój, krótkiem serdecznem przemówieniem, poczem wygłasza się lub odczytuje dany tekst. Młodzież sama ma podać obrazy poglądowe zapomocą odpowiednich naprowadzań (O czem myślimy? Co widzimy? Jaki obraz przypomina się nam, nasuwa się nam i t. d.). Unikać suchego rozbioru tekstu.

W naprowadzaniu do modlitwy powinien katecheta wyzyskać roztropnie wszystkie środki poglądowe. Głównie będą to obrazy liturgiczne, ilustrujące np. Mszę świętą, Stacje drogi krzyżowej, Tajemnice Różańcowe etc.

Np. Różaniec. Przyjmujemy, że treść tajemnic różańcowych stała się już własnością duchową dziatwy. Chodzi o sam sposób odmawiania różańca. Najlepiej „zmusić" samą dziatwę do „pracy". Każde dziecko ma różaniec. Dostało go od ks. katechety z upomnieniem, że to nie zabawka... Różaniec leży na ławce. Co widzicie przy różańcu? (Krzyżyk, wielkie i małe ziarenka, perełki. Oznaczają one różne modlitwy. Rysuję pionowo na tablicy: † Wierzę w Boga; O (wielkie ziarenko): Ojcze nasz; o (małe ziarenko): Zdrowaś Marjo. Wielkie i małe ziarenka, perełki następują po sobie w ustalonym porządku. Policzcie, gdzie wielka, gdzie małe perełki? (1 duża — 3 małe; 1 duża — 10 małych). Jak często powtarza się ten szereg? (Pięć razy). Może które z dzieci przypomni sobie, jak ludzie w kościele dodawali jeszcze: Chwała Ojcu. Dzieci zapamiętajcie sobie: Po dziesięciu Zdrowaś Marjo odmawiamy zawsze jedno Chwała Ojcu. Ojcze nasz, Zdrowaś Marjo i Chwała Ojcu składają się razem na różaniec. Przechodzimy do ustalenia jednego „dziesiątka". Poczem katecheta podnosi różaniec swój i wskazuje następstwo modlitw w jednym dziesiątku. Dziatwa pokazuje potem to samo na własnych różańcach. Przy końcu: dzieci, żebyście nie odmawiały różańca bezmyślnie, wstawimy w każdem Zdrowaś Marjo kilka słów — mianowicie jedno zdanie z tajemnic różańcowych. Zdanie to w każdym dziesiątku będzie inne. Zapomocą 15 obrazów odświeża się tajemnice różańcowe. Wreszcie dobrze od czasu do czasu odmówić z dziećmi jaki dziesiątek różańca. W październiku poleca się, by każde dziecko codziennie jeden dziesiątek odmówiło, zawsze z inną tajemnicą. Można też w klasie zaprowadzić żywy różaniec. Rozdać odpowiednie tajemnice z obrazkami. Tajemnice zmieniać. Albo w klasie, w ramach, wywieszać tajemnicę różańcową, co godzina religji następną. Można skontrolować

wprawę w odmawianiu różańca po łatwości, z jaką wskażą tajemnicę odnośną.

3. Wprowadzenie dziatwy w życie modlitwy.

a) Szkoła powinna poświęcać należną uwagę obowiązkowi modlitwy i ćwiczeniu modlitwy.

Kiedy należy się w szkole modlić oficjalnie? Z początkiem i końcem godziny religji. Modlitwa dodaje godzinie religji właściwego namaszczenia. Katecheta nie powinien pozbawiać się błogosławieństwa modlitwy ani przez niepotrzebne gadanie na początku godziny, ani przez brak punktualności przy jej końcu. Te kilka minut modlitwy na początku i końcu godziny sowicie się wypłacą w owocach katechezy.

Jak modlić się? Modlitwa to rozmowa z Bogiem. Wymagane są zatem pewne formy. Rozmowa z Bogiem wymaga namaszczenia. Potrzebne ono i w modlitwie szkolnej. Zależy zaś od namaszczenia, którem jest przejęty sam nauczyciel. Trudno o natychmiastowe skupienie, gdy mamy się modlić zaraz bezpośrednio po jakiemś zajęciu, które nas rozpraszało. Uspokojenie zewnętrzne wpływa na spokój, na uciszenie wewnętrzne. Zachowanie zewnętrzne wpływa na nastrój wewnętrzny. Sami zatem musimy się do modlitwy odpowiednio przysposobić. To samo odnosi się do dziatwy. Trzeba ją wprzód przygotować do modlitwy i to nie tylko na treść modlitwy, ale i na samo ćwiczenie. Przejście bezpośrednio od hałasu po przestanku do modlitwy jest zbyt nagłe, braknie dyspozycji odpowiedniej. Dzieci nie mogą się modlić na komendę. Trzeba przygotować atmosferę przyjazną modlitwie. Postarać się naprzód o potrzebny spokój! Zanim nastąpi zupełne uciszenie, nie

wolno zaczynać modlitwy. Dalej należyte ułożenie ciała. „Dzięci, będziemy rozmawiali z Bogiem!“ Zapowiedzieć trzeba dziatwie, że zabieramy się do modlitwy. Przytem zapowiadając modlitwę, należy do niej naprowadzić jakąś krótką jedną myślą. Przywołać np. na pamięć obowiązek modlitwy (modlitwa poranna, czwartkowa, piątkowa etc.); podać motyw modlitwy (błogosławieństwo Boże dla pracy szkolnej); intencję wysunąć (uczczenie Królowej maja). Intencję i motywy trzeba zmieniać. Zawsze podać coś nowego, co znowu niezbyt trudno. Przeciwdziałamy w ten sposób szablonowi.

Przy takiem przygotowaniu do modlitwy mamy dużo sposobności do pouczenia o przymiotach modlitwy. Nie wiele pomoże dla życia samo wyuczenie napamięć przymiotów modlitwy, jeśli później modlący się skarżyć się będą, że ich modlitwa tak mało skuteczna. Nie wiadomości o przymiotach modlitwy pomogą w życiu, lecz praktyka. Modląc się z dziećmi, mamy sposobność przypomnieć ten lub ów przymiot modlitwy lub zachęcić do ćwiczenia się w nim. Jak wspomniano, należyte zachowanie się zewnętrzne ułatwia modlitwę. Można to samo osiągnąć upomnieniem do pokory w modlitwie. Można podkreślić wytrwałość w modlitwie przy powtarzających się częściej modlitwach błagalnych, budząc zarazem ufność w Bogu. Poddanie się woli Bożej można budzić przez jasno wytknięty cel modlitwy, który jednak nie tyle ma wysuwać wolę naszą ludzką, co raczej wolę Bożą.

Kto się modli? Z reguły nauczyciel-katecheta razem z dziećmi, z oczyma zwróconemi do krzyża. Możliwe są różne kombinacje. Modli się sam nauczyciel. Pedagogika czynu. Nauczyciel czy katecheta, wzór i przykład dla dzieci, uczy własnym przykładem, jak dusza ludzka, mężczyzna dojrzały, z Bogiem rozmawia. Modli się nie prędko, ani za

wolno, nie za cicho, ani za głośno, lecz z prostotą, z serca, tak, że i serce dziecięce odczuwa: ten człowiek prawdziwie rozmawia z Bogiem. Gdy modlitwa nieznana dzieciom — katecheta modli się głośno, dzieci zaś powtarzają słowa jego po cichu, w sercu. Pozwolić też dziatwie samej się modlić. Nie tylko w celu kontroli, czy pamiętają dobrze słowa modlitwy, ale także, by poznać cały ton modlitwy duszy dziecięcej. Można też modlić się naprzemian z klasą. Albo klasa może dzielić się w odmawianiu modlitwy. Jedną część modlitwy odmawia połowa klasy — drugą część druga połowa. W klasach kombinowanych jedną część odmawiają chłopcy, drugą dziewczęta.

Jakie modlitwy odmawiać? Tylko takie, które są stosowne do treści danej lekcji, albo też danych czasów liturgicznych. Modlitwa musi, albo przynajmniej powinna być organicznie złączona z czasem liturgicznym, który przeżywamy, albo też z aktualnemi potrzebami, przeżyciami młodzieży.

b) Ćwiczenie w modlitwie w szkole musi mieć na uwadze także życie praktyczne poza szkołą. *Non scholae sed vitae discimus.* Zasada ta odnosi się też do modlitwy. Nauczyć dzieci, jak posługiwać się książką do nabożeństwa.

Życie modlitwy dziecka i chrześcijanina urzeczywistnia się w przepisanych modlitwach codziennych i w szczególnych ćwiczeniach pobożnych. Jedne i drugie mogą być prywatnemi nabożeństwami albo modlitwami wspólnemi.

Szkoła przygotowuje młodzież przez ćwiczenia w modlitwie zarazem do codziennych obowiązkowych modlitw, a to w ten sposób, że codziennie o różnych porach dnia przywodzi świadomie na pamięć idee powtarzające się regularnie i kojarzy je z ćwiczeniem pobożnem, z modlitwą. Tem samem przyzwyczaja do obowiązku modlitwy, a przynajmniej tworzy podwaliny do przyzwyczajenia. Nie można

jednak poprzestać na takiem przyzwyczajeniu zewnętrznem. Rzeczą istotną jest, by katechumen i poza szkołą chętnie i pobożnie się modlił i to w czasach określonych. Cel ten osiągnie katecheta nie przez samo tylko mechaniczne ćwiczenie w modlitwach codziennych, lecz przez ćwiczenie świadome.

Wprowadzać młodzież w rozumienie treści modlitwy. Ale zarazem upominać, by je powtarzała samodzielnie w podobnych okolicznościach. Albo też szkoła upomina, by młodzież modliła się samodzielnie w określonych czasach: rano, wieczór, przed i po jedzeniu i t. p. W tym celu budzimy dobre i mocne postanowienia dla ćwiczenia się w modlitwie w czasach pozaszkolnych. Postanowienia będą zaś tem skuteczniejsze, im krótsze i konkretniejsze będą. „Odmówcie codzień rano aż do następnej godziny religji waszą modlitwę poranną. Dzisiaj wieczór odmówimy pobożniej niż zwykle nasz pacierz wieczorny. Zróbcie dziś dokładny rachunek sumienia z waszej głównej wady, z tego a tego grzechu etc.

Można kontrolować spełnienie tych zaleceń. Trzeba jednak zawsze apelować do szczerości dziatwy i do czystej intencji: nie dla katechety się modlisz, pracujesz nad sobą, lecz dla siebie z miłości ku Bogu. Warunkiem nieodzownym: zaufanie dziatwy do wychowawcy. Musi dziatwa wiedzieć, że ich odpowiedź negatywna, czy milczenie nie odbierze im życzliwości wychowawcy. Czy tabelki do samokontroli są wskazane? Wiele zależy od indywidualności wychowanka. Dla życia modlitwy pozaszkolnej wychowawca odgrywa rolę drugorzędną pierwsze miejsce zajmuje wychowanie domowe: religijna atmosfera domu rodzinnego. Stąd muszą wychodzić impulsy i zachęty do modlitwy.

c) Szkoła nie może ograniczać się do ćwiczenia w codziennych modlitwach obowiązkowych i poprzestawać na

zachętach do nich. Trzeba przysposobić dziatwę do korzystania z nieprzebranych skarbów różnych nabożeństw zatwierdzonych i zalecanych przez Kościół. Wskazanie na istnienie i treść takich nabożeństw urozmaica, wprowadza życie w naukę religji. Uczestniczenie w podobnych nabożeństwach nie może być pozostawione przypadkowi, lecz powinno się systematycznie uprawiać w szkole. Cel ten osiąga się przez wskazanie na intencje miesięczne i postanowienia miesięczne. Pierwsza godzina w miesiącu wyrabia odpowiedni nastrój i podaje daną intencję. Łączą się z tem postanowienia konkretne na cały miesiąc. Np.:

Wrzesień: nabożeństwo do Aniołów — modlitwa do Anioła Stróża.

Październik: Nabożeństwo różańcowe — codziennie kilka Zdrowaś albo jeden cały dzieciątek, z rozważaniem tajemnicy różańcowej; w ten sposób zmówiłoby każde dziecko dwa różańce (2 razy 15).

Listopad: Nabożeństwo za zmarłych. Niech dzieci wskażą same, jakie modlitwy chcą odmawiać: Ojcze nasz, Zdrowaś, Wieczne... Modlitwy odpustowe, Msza św. Nawiedzanie Najśw. Sakramentu.

Grudzień: Adwent. Pieśń adwentowa. Komunja duchowna. Ćwiczenie się w jakiejś cnocie.

Styczeń: Okres Bożego Narodzenia: Modlitwa do Dzieciątka Jezus. Litanja do Najśw. Imienia Jezus. Tajemnice radosne różańca.

Luty: Karnawał — modlitwa o nawrócenie grzeszników.

Marzec: Post — Stacje Drogi krzyżowej. Tajemnice bolesne.

Kwiecień: Okres Wielkanocny — *Regina coeli.* Kilka „Ojcze nasz" na intencję komunji wielkanocnej.

Maj: Nabożeństwo majowe w kościele, w domu. Tajemnice chwalebne. Litanja loretańska, *Memorare, Salve Regina.*

Czerwiec: Nabożeństwo do Najśw. Serca Jezusowego. — Litanja do Najśw. Serca. Ofiarowanie się Najśw. Sercu.

Lipiec: Nabożeństwo do Przenajdroższej Krwi — Nabożeństwo do Pięciu Ran.

Sierpień: Nabożeństwo do Najsłodszego Serca Marji. Odpowiednie modlitewki.

Intencje miesięczne można zmieniać — wtrącić intencje tygodniowe w łączności z różnemi świętami. Np. Trzech Króli: Modlitwa o nawrócenie pogańskich dzieci. Składki na misje zagraniczne i na nasze Kresy wschodnie, nabożeństwo Dzieła św. Dziecięctwa. Matki Boskiej Gromnicznej: czwarty dziesiątek radosny — podobnie przy innych Świętach Matki Boskiej. Suchedni: Modlitwa o dobrych kapłanów. Dni krzyżowe: Modlitwa o dobre żniwa. — Litanja do Wszystkich Świętych. Wniebowstąpienie Pańskie: drugi dziesiątek chwalebny przez Oktawę. Zielone Świątki: Modlitwa za przystępujących do bierzmowania; modlitwa o siedm darów Ducha Św., Hymn do Ducha Św. Trójcy Św.: Chwała Ojcu... Odnowienie obietnic. Boże Ciało: Komunja duchowna; Duszo Chrystusowa uświęć mnie.

Wymiana myśli na temat intencyj miesięcznych między katechetą a dziatwą rzuci interesujące światło na życie wewnętrzne dzieci — czy i jak one umieją swoje życie modlitwy dostosować do wskazań nowych — a przytem otwiera nowe horyzonty do czynnego ukształtowania swego życia religijnego.

d) Młodzieży trzeba będzie nieraz przypominać technikę modlenia.

Przed modlitwą, przy znaku krzyża św. skupić się. Robisz znak krzyża św., wyobraź sobie, że klękasz przed Ukrzyżowanym Zbawicielem, że Jezus wskazuje na rany swoje i mówi: Odpłać miłością za miłość i podczas tej krótkiej modlitwy okaż, że serce twe miłość napełnia.

Módl się powoli, nie śpiesz się! Pośpiech przeszkadza w skupieniu. Lepiej mniej modlitw, a zato w skupieniu odmówionych.

Zachowaj powagę pełną czci. Modlisz się i klęczysz przed Trójcą Przenajświętszą. Niedbała postawa zewnętrzna rozleniwia wewnętrznie — uniemożliwia dobrą modlitwę. Modlitwa półgłośna ułatwia skupienie. Zwrócić na to uwagę młodzieży. Radość wewnętrzna po modlitwie potęguje się, jeśli po pacierzu krótko i serdecznie dziękujemy — wyrabia to należyte usposobienie do następnej modlitwy.

Przedewszystkiem jednak jeszcze raz podnieść trzeba zasadę najważniejszą: sam wychowawca-katecheta musi być mężem modlitwy, a wychowa młodzież w duchu modlitwy: bogomódlców w duchu i prawdzie.

Literatura pomocnicza:

Karl Mosteris: Jünglingsseelsorge. Herder 1923.

Ks. Z. Bielawski: Szkoła Chrystusowa — U stóp Jezusa. Wyd. Książnicy — Lwów.

G. Götzel: Religion und Leben. B. II. Verlag von J. Kösel. München.

ROZDZIAŁ VI.

SAKRAMENT POKUTY W WYCHOWANIU RELIGIJNEM.

Katecheta w całej swej pracy wychowawczej, to cooperator Christi in cura animarum. Zadanie to przedewszystkiem spełnia w sakramencie pokuty, gdzie występuje jako zastępca Chrystusa w odpuszczaniu grzechów. Stąd troską poważną każdego katechety powinno być, uczynić sakrament pokuty dla dziatwy swej jak najbardziej owocnym.

Proces psychologiczny, jaki odbywa się w duszy dziecka, przystępującego, lub gotującego się do spowiedzi, jest nader skomplikowany. Katecheta musi przyjść z rozumną pomocą.

Naprzód trzeba wyrobić u dziatwy sąd etyczny, jasne odróżnianie między dobrem a złem. Sąd ten etyczny musi młodzież odnosić do siebie, do swego postępowania. Czy ono było dobre czy złe. Dzieje się to przez należyte kształcenie sumienia. Jest to zarazem podstawa psychologiczna pierwszego warunku sakramentu pokuty: r a c h u n k u s u m i e n i a.

Z poznaniem tem trzeba następnie łączyć uczucia etyczne. Trzeba budzić miłość do dobra, a nienawiść do zła wogóle. Te uczucia muszą się dalej rozwinąć w nienawiść do zła obecnie będącego we własnem j a, jak i do tegoż zła w przeszłości własnej. To znowu podstawa psychologiczna ż a l u.

W odniesieniu tych samych uczuć do przyszłości i stanowczej decyzji woli w tym kierunku mamy istotę p o s t a n o w i e n i a p o p r a w y.

Owocem bezpośrednim tych aktów etycznych jest ukorzenie się przez wyznanie swych przewin i gotowość do ekspiacji: s p o w i e d ź i z a d o s y ć u c z y n i e n i e. Oto ogólny zarys procesu psychologicznego w duszy gotującej się do przyjęcia sakramentu pokuty. Odbywa się on przy ciągłem zwracaniu się do Boga, w duchu modlitwy.

Przygotowanie do sakramentu pokuty.

Plany oficjalne polecają przygotować dziatwę do I spowiedzi świętej w drugim roku nauki szkolnej. Katecheta jednak, który chce pożytecznie pracować, zacznie przygotowanie wcześniej, mianowicie zacznie przygotowywać do Sakramentu Pokuty z rozpoczęciem nauki szkolnej. Będzie to wszakże przygotowanie dalsze.

W kościele widzi dziatwa konfesjonały, nieraz zauważyły dzieci, jak się ludzie spowiadają. Skorzystać z takich doświadczeń zewnętrznych, by wskazać na stan wewnętrzny w duszach ludzi spowiadających się, a to przed i po spowiedzi. Opowiedzieć krótko o odpuszczeniu grzechów.

Szczególniej jednak nadają się do tego opowiadania biblijne. Przy upadku pierwszych rodziców wykazać złość grzechu, oraz omówić grzechy najcięższe wieku dziecięcego. Samo przez się narzuci się dzieciom pytanie: Czy i ja coś podobnego uczyniłem? Miłosierdzie Boże nad Adamem daje sposobność zwrócenia dzieciom uwagi na żal i postanowienie poprawy. Potop, nadanie 10 przykazań na górze Synaj, życie Pana Jezusa nastręczają dużo sposobności do omówienia żalu za grzechy. Marja Magdalena, zaparcie się Piotra, dobry łotr na krzyżu, są dalszemi wzruszającemi przykładami.

Na podstawie pytań, któremi P. Bóg zwraca się do Adama, Ewy, Kaina, można wykazać potrzebę przyznania się do win swoich. Opowiadania zaś o Marji Magdalenie, dobrym łotrze, o Sądzie ostatecznym usposabiają same przez się dzieci do szczerego wyznania win swoich. Są dzieci, które nie zasną, zanim nie wyznają swej mamie win w ciągu dnia popełnionych. O zadosyćuczynieniu można powiedzieć dzieciom przy ustępie biblijnym: Kara za grzech, albo przy dobrym łotrze.

Przez takie okolicznościowe pouczanie można powoli wyrabiać sumienie dzieci, ćwiczyć w żalu, w aktach postanowienia poprawy i t. p. Zanim się zacznie mówić o żalu i postanowieniu poprawy, wogóle zanim dziatwa te wyrazy usłyszy, już dziatwa przeżyła te pojęcia. Przeżycie wyprzedziło wiedzę. Po takiem dalszem przygotowaniu, przygotowanie bezpośrednie czyli bliższe nie nastręczy wielkich trudności.

Przygotowanie bliższe do I. spowiedzi. Przy omawianiu ustanowienia Sakramentu Pokuty i warunków Sakramentu Pokuty zwracać się często do doświadczenia wewnętrznego dzieci, a to przez użycie odpowiednich opowiadań i pytań odpowiednich. Zwraca się przez to dziatwie uwagę na ich przeżycia wewnętrzne i wytwarza w ten sposób doświadczenie wewnętrzne.

Do doświadczenia wewnętrznego trzeba sięgać w całej pracy przygotowawczej do Sakramentu Pokuty, przeżycia bowiem wewnętrzne to najlepszy materjał do wychowania etycznego. W nich mamy twórcze siły, które umożliwiają postępowanie etyczne, a zarazem tworzą one podkład, na którym dopiero można oddziaływać na dzieci zapomocą motywów etycznych.

Plany oficjalne wskazują materjał, który należy przejść z dziećmi. To, co dzieci już przeżyły przez poprzednie ćwiczenie, ma katecheta uporządkować w pięciu warunkach, a raczej w sześciu częściach — gdyż należałoby koniecznie omówić również: rozgrzeszenie kapłańskie. Przypowieść o synu marnotrawnym może służyć jako pogląd, wiążący w całość wszystkie części[1]). Materjał pojęciowy po-

[1]) Por. X. Z. Bielawski: U stóp Jezusa. Książnica 1925.
Tegoż: Katechezy na II i III klasę szkoły powszechnej. Lwów, Bibljoteka Religijna.
Tegoż: Nauka religji rz. kat. dla niższych oddziałów szkoły powszechnej. Lwów, Bibljoteka Religijna.

winien ograniczać się do rzeczy najkonieczniejszych.

Odniesienie pouczeń o pięciu warunkach do każdego ucznia po szczególe to punkt ciężkości w przygotowaniu do pierwszej spowiedzi. Cel ten można osiągnąć najlepiej w ten sposób, że zrazu nie przechodzi się poszczególnych warunków Sakramentu Pokuty pokolei, lecz przy poszczególnych przykazaniach przechodzi się cały przebieg psychologiczny od rachunku sumienia aż do spowiedzi włącznie. Np. przy pierwszem przykazaniu Boskiem omówi katecheta, co Pan Bóg w tem przykazaniu nakazuje i nad czem dzieci mają się zastanowić.

Posłuży się katecheta krótkiem wyjaśnieniem albo przykładem, skorzysta też z wynurzeń dziatwy. Ustala następnie pytania szczegółowe. Będzie ich mało na tym stopniu. Z tem łączy zaraz krótki wspólny rachunek sumienia i każe zastanowić się, jak należałoby spowiadać się z grzechów, które sobie przypomnieliśmy w tym rachunku sumienia. Przy pomocy przykładu sfingowanego (żeby dziecko nie było narażone na zdradzenie się z własnemi grzechami) omawia się technikę spowiedzi. Potem obudza się wspólnie żal i postanowienie poprawy, nietylko teoretycznie, ale również jako ćwiczenie. W ten sposób przejdzie się potem wszystkie przykazania pokolei.

1. Rachunek sumienia.

Kształcenie sądów etycznych to właściwie kształcenie sumienia. Uskutecznia się najłatwiej przez omawianie przypadków okolicznościowych z życia dziatwy, w domu i szkole zauważonych, czy przez przykłady z życia drugich.

Dziatwa musi mieć w pewnej mierze wyrobiony sąd etyczny, zanim się przystąpi do przygotowania jej do spowiedzi. W czasie przygotowania ten sąd etyczny będzie się

doskonaliło. Celowi temu odpowiadają przykłady, zapomocą których kształcimy sumienie dzieci. Przykłady te podaje się w związku z przykazaniami [1]). Naprzód uwzględnia się jedno przykazanie — potem można wciągnąć w omówienie przykład, odnoszący się do kilku przykazań. Dzieci mają osądzić, co w danym przykładzie było dobre, a co złe — przeciw którym przykazaniom popełniono grzech. Grzechy te muszą uporządkować. Z omówienia przykładu czerpią dzieci pomoc w wyspowiadaniu się z danych grzechów. Obok kształcenia sumienia, sądu etycznego, metoda taka ułatwia dziatwie wyspowiadanie się, samą technikę przyszłej spowiedzi.

Dla poznania samego siebie ważnem jest, żeby dzieci wyrobiły sobie sąd o faktyczności grzechu, ale także o ciężkości danych grzechów. Pouczenie o tem nie powinno się wszakże ograniczać do omówienia kazuistycznego przykładu, czy dany grzech był ciężki czy powszedni. Do należytego zrozumienia ciężkości grzechu lepiej wyjść z własnego doświadczenia wewnętrznego dziatwy. Zniewalać ją, by zdawała sobie sprawę z ciężkości własnych grzechów.

Można podać dziatwie różnicę między grzechami z ułomności, nieświadomości, a grzechami ze złości, a to na przykładzie zachowania się rodziców wobec dzieci, które tego rodzaju uchybienia popełniają. W pierwszym i drugim przypadku rodzice zwykle przebaczają dzieciom, w trzecim nie, albo przynajmniej przebaczać nie powinni. Takie pouczenie jest pożyteczne, dzieci poznają, że i Pan Bóg i spowiednik w ich grzechach czynią różnicę.

Jest to wszakże dopiero przygotowanie do rachunku

---

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na II i III klasę szkoły powszechnej. Lwów, Bibljoteka Religijna 1928. Szkice do pogadanek o przykazaniach, str. 148—197.

sumienia. Rachunek sumienia bowiem w istocie swej polega na odniesieniu sądu etycznego do swego własnego życia w zastosowaniu we własnej świadomości. Od poznania dobra i zła do zdania sobie rachunku z własnego zła jest krok daleki. Ażeby nie zmuszać dziatwy do przeskoków bezpośrednich, należy nawiązywać wszelkie żądania abstrakcyjne i przykłady do życia własnego. Stąd omawianie przykazań powinno być zawsze połączone z rachunkiem własnego sumienia z odnośnego przykazania. Najlepiej zaś dokonuje się wyrabianie sądu etycznego przez codzienny rachunek sumienia. Praktykę tę należy dziatwie przypominać — nie strofować jednak za zaniedbania się. Pouczyć też konkretnie, jak i kiedy robić rachunek sumienia wieczorem. Można i trzeba w szkole przejść pacież wieczorny z rachunkiem sumienia. Np.: Zanim się udacie na spoczynek, uklęknijcie pobożnie. Popatrzcie na krzyż, lub obraz święty nad łóżkiem. Zróbcie znak krzyża św. Złóżcie pobożnie ręce (pokazuję, jak). Odmówcie w skupieniu: Potężny Boże... (Ks. Z. Bielawskiego: Mszalik dla dziatwy. Lwów, Bibljoteka Religijna). „A jeślim grzechem obciążył mą duszę, to na kolanach przebłagać Cię muszę. — Niech zasnę z Twojem na ustach imieniem, z Twą łaską świętą i Twem przebaczeniem". Teraz zrobimy krótki rachunek sumienia tak, jak gdyby był wieczór — przed samym spoczynkiem... (Krótki rachunek sumienia katecheta robi dzieciom na wzór): Teraz obudzimy żal za te grzechy „Ach żałuję za me złości"... Podobnie można postąpić i na stopniach wyższych.

Rachunek sumienia ogólny wieczorem trzeba jednak ograniczyć do jednego jakiegoś punktu. Np. przy omawianiu przykazań można polecić, by dzieci od jednej godziny religji do drugiej robiły rachunek sumienia z przykazania na tej lekcji omówionego. Wymienić grzech lub cnotę,

która ma być przedmiotem rachunku sumienia i postanowienia poprawy. Np. po omówieniu czwartego przykazania rachunek wieczorny sumienia składać się będzie z dwóch pytań: Jak przepędziłem dzisiejszy dzień? (przez to pytanie uzyskujemy przegląd całości dnia — większe uchybienia wystąpią same z siebie w świadomości). Jak zachowałem dzisiaj IV przykazanie? Można ewentualnie pytania te szczegółowo rozprowadzić tak, jak przerabiano je na lekcji.

Ażeby zbytnio nie krępować wolności dziatwy, można też dać ogólne zalecenia od jednej spowiedzi do drugiej: Do następnej spowiedzi byłoby dobrze, ażeby każdy z was starał się umocnić w prawdomówności. Zastanówcie się każdego wieczoru nad tem. Codzień odnawiajcie postanowienie. Przy następnej zaś spowiedzi rachujcie się szczegółowo, czy zwalczaliście kłamstwo. Najlepsze wyniki daje rachunek z głównej wady. Praktyka ta najbardziej odpowiada dziatwie. Wieczorem rachunek z głównej wady — żal — postanowienie szczegółowe. Rano przy pacierzu porannym odnowienie postanowienia walki z główną wadą. Przy spowiedzi zastanowienie nad główną wadą. Prośba o radę spowiednika, o wskazanie głównej wady i poradę, jak nad nią pracować[1]). Obok gruntowniejszej znajomości siebie samego spowiedź zyskuje na samodzielności.

2. Żal i postanowienie poprawy.

Samodzielność to podstawa siły etycznej. Trzeba też naprowadzić dziecko, by zajęło stanowisko samodzielne wobec uczuć do dobra i zła, chodzi o uczucie wstrętu do zła, a miłości do dobra i do Boga. Wymaga to samodziel-

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Szkoła Chrystusowa. Lwów, Książnica. Rozdział: Bez walki niema zwycięstwa.
Tegoż: Nauka religji i t. d., str. 37—42.
Por.: Metodyka szczegółowa — wyżej: Rozdz. IX, str. 652 nn.

ności u dziecka. Ażeby ją osiągnąć, trzeba koniecznie nawiązać do przeżyć dziecka, podobnie jak było przy wyrabianiu sądu etycznego. Dlatego też żal i postanowienie poprawy, które się opierają na tem moralnem odczuciu, wymagają najściślejszej łączności z jakimkolwiek momentem samopoznania, w ten sposób uzyskanego przez dzieci. Tylko wtedy może dziecko odczuć żal w sercu, a więc odczuć wstręt, obrzydzenie do grzechu, gdy ono ten grzech jako taki jasno sobie uświadomiło. Jeśli zatem nadarza się sposobność do rachunku sumienia, trzeba zaraz z nim połączyć żal i postanowienie poprawy. Odnosi się to zwłaszcza do samego rachunku sumienia. Powinno się przyzwyczaić dziecko, by myśląc o swych grzechach, obrzydzało je sobie, udzielało sobie za nie nagany. Dlatego, gdy katecheta robi z dziećmi rachunek sumienia, zaraz w nich obudza żal i postanowienie poprawy. Żal i postanowienie poprawy wymagają wielkiej samodzielności wewnętrznej.

Psychologja żalu. Definicja Soboru trydenckiego określa żal jako „boleść duszy i obrzydzenie popełnionego grzechu". Jest to definicja przyjęta ogólnie w katechizmach. Wysuwa ona jednak zbytnio na pierwszy plan stronę uczuciową żalu. Bezwątpienia jest to najpopularniejszy przejaw żalu. Uczucie nie stanowi jednak istoty żalu i nie powinno też występować jako takie: ani w świadomości dziatwy, ani tem mniej w świadomości katechety.

Żal i postanowienie poprawy to głównie akt woli. Co do postanowienia poprawy to jasne — niemniej i akt żalu to przedewszystkiem akt woli, a nie tylko uczucia. Istota bowiem żalu tkwi we woli, w akcie wewnętrznym woli. Żal to odwrócenie się wewnętrzne od grzechu a nawrócenie do Boga. Stąd wniosek: wszystko, co służy do wychowania woli, pomaga i do dobrego żalu.

Ważne znaczenie dla obudzenia żalu ma motyw. Dopiero przez motyw nabiera żal wartości swej wewnętrznej, staje się żalem naturalnym albo nadnaturalnym, żalem doskonałym lub mniej doskonałym. Aczkolwiek miara ta jest innego rodzaju niż intensywność uczucia i siła postanowienia woli — mimo to nie można jej całkiem od nich wyodrębniać. Dlatego zazwyczaj każda formuła żalu zawiera odpowiednie motywy. Obudzenie bowiem uczucia boleści i miłości, pobudzenie do odwrócenia się od grzechu, do zwrócenia się do Boga, połączone jest z należytem użyciem motywów.

Żeby jednak motywy nie pozostały tylko formułą zewnętrzną, żeby wpłynęły na wewnętrzną przemianę, trzeba, w domu, w szkole, w kościele wytworzyć dyspozycje, przez które motywy mogą przechodzić w uczucie i akty woli. Dzieje się to przez krótkie serdeczne nabożeństwa, przemówienia, ćwiczenia poprzedzające i przygotowujące do spowiedzi.

To samo odnosi się do postanowienia poprawy. Jeśli zachęcamy do postanowienia, albo obudzamy razem z dziećmi postanowienia ogólnikowe, bez ścisłego związku z przyjęciem poszczególnych sakramentów, jeśli przy obudzeniu postanowienia nie dajemy dziatwie sposobności, żeby je dłużej przeżywała, to wynik będzie niewielki. Obudzamy t. zw. *velleitas*, a nie silną wolę poprawy.

3. Spowiedź.

Przed każdą spowiedzią powinno się odbyć odpowiednie przygotowanie w kościele lub w szkole. Od dobrego przygotowania zależy w znacznej mierze pożytek spowiedzi, czy spowiedź będzie tylko formą zewnętrzną, czy stanie się sprawą serca; czy dobra wola przejdzie w akt woli stanowczy i zdecydowany: słowem,

czy spowiedź nakazana, czy pod wpływem nacisku, stanie się spowiedzią dobrowolną, aktem wolnym, samodzielnym.

Jak przygotowywać do przyjęcia Sakramentu Pokuty? Przedewszystkiem przygotowanie nie powinno się ograniczać do powtórki o Sakramencie pokuty i powtórzenia rachunku sumienia. Krótkie powtórzenie najważniejszych momentów z odpowiedniem ciepłem będzie nieraz wskazane. Główny nacisk należy położyć na co innego. Mianowicie na pobudzenie uczucia, poddanie stosownych motywów do żalu, postanowienia poprawy życia, a to przy pomocy odpowiednich opowiadań. Porządek takiego przygotowania może być następujący: 1) modlitwa do Ducha Św.; 2) krótki rachunek sumienia; 3) motywy do żalu; 4) ważniejsze upomnienia praktyczne odnośnie do spowiedzi i Komunji św.

Najlepiej działają motywy, podane w szacie przykładu z życia świętych, w wyższych klasach zwłaszcza trzeba zbliżyć do duszy dziatwy przykład P. Jezusa.

Wiele starania należy włożyć w przygotowanie do spowiedzi w klasach wyższych. Unikać przytem wszystkiego, co ma pozór przymusu i kontroli, wogóle wszystkiego, co nadaje spowiedzi piętno ćwiczenia szkolnego. Nadto trzeba uwzględnić, że z latami zmieniają się i dzieci i ich okoliczności życiowe, t. z. że w rachunku sumienia i zaleceniach należy uwzględniać nowe ich obowiązki, nowe niebezpieczeństwa i nowe rodzaje grzechów. W wyborze przykładów należy mieć na uwadze te, w których występuje panowanie nad sobą i wewnętrzne bohaterstwo chrześcijanina. Wogóle trzeba poruszyć tony silniejsze, czyto omawiając powagę grzechu i zagadnień wiecznych, czy też przedstawiając piękność cnoty, umiłowanie Boga i Chrystusa.

Przygotowując w ten sposób do przyjęcia sakramentów św., wprowadzamy w duszę dziecka ową koncentrację wyobrażeń i owo wzruszenie duszy, które obejmujemy nazwą wspólną: dyspozycja duszy. Taka dyspozycja, o ile została należycie utworzona, działa dłuższy czas, nieraz przez kilka dni. Pomaga zaś co najmniej do pokonania łatwiejszego wyobrażeń i uczuć, utrudniających dobrą spowiedź, posuwa nadto rozum i wolę ucznia w kierunku pozytywnym tak, że wszelkie akty przy przyjmowaniu św. sakramentów nabierają w wyższym stopniu na wartości wewnętrznej. Przez to zaś pomaga się, żeby spowiedź była dobra i owocna. Bez osobnego przygotowania przed przyjęciem św. sakramentów łatwo zmarnieją dobre ziarna, zasiane przy przygotowaniu do I. spowiedzi i Komunji św., jak niemniej w czasie innych godzin nauki religji. Rozporządzenia oficjalne przeznaczają osobne godziny na przygotowania do przyjęcia św. sakramentów trzy razy w roku.

Godzinę przygotowania do przyjęcia św. sakramentów należy uzupełnić przez to, że na lekcji bezpośredniej po przyjęciu św. sakramentów nawracamy jeszcze krótko do myśli, poruszonych w przygotowaniu, nie tyle jednak w formie kontroli, czy wszyscy byli u spowiedzi, czy też u Komunji św. Należy raczej jeszcze raz obudzić nastrój pobożny minionych dni, odnowić i pogłębić dobre postanowienia, a przedewszystkiem podkreślić obowiązek wdzięczności.

4. Wyznanie grzechów.

Spowiedź, jako postępowanie spowiednika, może dużo dopomóc, ale także i zaszkodzić budzeniu nowych sił w penitencie. Zależy to od tego, jak spowiednik zajmie się penitentem. Przedewszystkiem powinien spowiednik pozostawić penitentowi czas odpowiedni do wyznania grzechów. Pozwolić dziecku odmówić formułę wstępną i zakończenie. Powinny one być krótkie, ale brakować ich nie powinno, gdyż wprowadzają odpowiedni nastrój do owocnej i peł-

nej żalu spowiedzi. Jeśli spowiednik przerwie penitentowi formułkę wstępną słowy: „Daj pokój, mów zaraz swe grzechy“ — to przerywa nastrój, a dzieci bardziej trwożliwe wyprowadza z równowagi, pominąwszy już to, że działa niepedagogicznie, przeciwstawiając się poleceniu katechety. Czasu mało, to prawda, ale można go inaczej zaoszczędzić.

Spowiednik powinien, dalej, zostawić dziecku czas, aby podało, kiedy było ostatni raz u spowiedzi. Moment to ważny do osądzenia sumienia dziecka i dania mu porady. Niemniej powinien pozostawić czas do całkowitego wyznania grzechów. Dzieci muszą się wypowiedzieć, inaczej bardzo często się niepokoją potem swą spowiedzią, albo nabywają przekonania: „e, to przecież nie trzeba wyznawać wszystkich grzechów“. Może to zaszkodzić na całe życie. Spowiedzi niezupełne będzie miał na sumieniu zbyt śpieszący się spowiednik.

Dobry spowiednik może dużo dopomóc do wyrobienia samodzielności dzieci. Często pyta dziecko: Czy to jest grzech? Czy wolno mi to a to czynić? Ograniczenie się do prostej odpowiedzi: „tak lub nie“, nie przyczyni się zbytnio do wyrobienia sądu etycznego. Należałoby raczej uzasadnić sąd nad poszczególnym przypadkiem, żeby przez to naprowadzić małego penitenta do wytworzenia sobie własnych sądów etycznych w przyszłości. Spowiednik nie ma być podobien do owego spacerowicza, który tu i ówdzie wetknie do ręki proszącemu ślepcowi małą jałmużnę, lecz naśladować P. Jezusa, który mu oczy otwiera, żeby odtąd mógł już sam szukać sobie chleba.

Łączy się z tem problem poznawania siebie samego w rachunku sumienia, jedno z najważniejszych zagadnień etycznych. Penitent ma otworzyć przed spowiednikiem wnętrze swej żywej duszy, a nie ograniczać się do wyliczenia

kilku pytań z rachunku sumienia. W tym celu trzeba małego penitenta naprowadzić do tego, co jest istotne w poznaniu samego siebie. Pokierować penitentem zapomocą stosownych pytań, by poznał swe wady charakteru — są one identyczne zazwyczaj z wadą główną. Czasem mamy do czynienia nie z jedną wadą charakteru, ale z kilkoma. Jeśli w spowiedzi zwracamy uwagę w sposób schematyczny na różne szczegóły, pytamy o różne rzeczy zewnętrzne więcej, to łatwo odwrócić możemy uwagę dziecka od wad charakteru. Umiejętny sposób stawiania pytań pomaga je odkryć. Trzeba dążyć do tego, żeby penitent przyszedł do przeświadczenia i samodzielnego postanowienia: To jest główny mój błąd czy wada, tu muszę zacząć przedewszystkiem pracować nad sobą.

Celem budzenia duchowej samodzielności należałoby się trzymać w praktyce następnej zasady: pytać się o ile możności jak najmniej; pytać tylko wtedy, gdy to konieczne, albo gdy mamy jakiś szczególny wychowawczy cel na uwadze. Jeśli bowiem spowiednik mało pyta, wtedy penitent jest zmuszony samodzielnie myśleć nad sobą i spowiadać się samodzielnie. A także przez to, że o nic nie pytam, względnie mało pytam, okazuję penitentowi, że polegam na jego szczerości i dobrej woli. To poszanowanie penitenta podnosi, pogłębia znowu jego etyczną świadomość wewnętrzną i wzmacnia jego siły etyczne. Zbyt liczne pytania czynią penitenta zależnym, drobnostkowym, zatrzymują go sztucznie w stanie niemowlęctwa duchowego. Spotęgowane poczucie odpowiedzialności wzmacnia i tu siłę etyczną.

Z podobnem zaufaniem należy się odnosić do żalu i postanowienia poprawy penitentów. Zadaniem spowiednika jest pobudzić penitenta do działania wewnętrznego. Przy osądzaniu zatem danego upadku penitenta muszę sobie pozyskać uznanie jego. Gdy go zniewolę do wydania

sądu, do oświadczenia, jak szkaradnem jest dane postępowanie, jak pięknem przeciwne, zamieniam jego stan bierności wewnętrznej bodaj w działanie zewnętrzne, przez co posuwa się o krok naprzód wewnętrzne odwrócenie się duszy od zła, przemiana wewnętrzna. Jeszcze bezpośredniej można się do wnętrzna duszy penitenta zbliżyć, gdy się umie poddać przekonanie swoje penitentowi z zaufaniem głębokiem, że się wierzy w jego żal i postanowienie poprawy. Wiele próżnego gadania i upominania można sobie zaoszczędzić, jeśli się zgóry przyjmie, że penitent jest należycie usposobiony, jeśli się to penitentowi wprost powie lub przynajmniej podkreśli. Można to stosować zwłaszcza przy spowiedziach budzących powątpiewanie. Gdy mam poważny powód do powątpiewania, czy penitent ma szczerą wolę poprawy życia — mogę powiedzieć wtedy: Wiem, że nie byłbyś przyszedł do spowiedzi, gdybyś nie miał szczerej woli zmienić swego życia, przez to, że tu klęczysz, najlepiej dowodzisz, że brzydzisz się swemi grzechami i całkiem inaczej chcesz teraz żyć. Takie słowa zaufania mogą wywołać zawstydzenie pewne, budzą przytem świadomość etyczną, poddają akty żalu i postanowienia poprawy, a przez to mogą dopomóc do podniesienia sił duchowych. Oczywista przyjmujemy, że wykluczony był przymus moralny.

Bardzo często brak należytego powodzenia tkwi w tem, że penitent nie ma potrzebnej odwagi. Budzenie odwagi wewnętrznej to zarazem budzenie energji — kształcenie samodzielności. Brak odwagi, depresja to nastrój bierny. Niejeden penitent walczył, a mimo to upadł, nie wychodzi jakoś zwycięsko ze swych walk wewnętrznych, przyjmuje wreszcie te upadki jako konieczność, z której wybrnąć nie może. Momentem, punktem, przy którym można zamienić bierność w aktywność, to tutaj d o b r a w o l a. Jakkolwiek spowiedź byłaby upokarzająca dla penitenta, przez zapytanie o jego dobrą wolę można penitentowi uświadomić, że z nim znowu jeszcze nie jest całkiem źle. Miałeś dobrą wolę? Starałeś się walczyć? Masz wolę być innym? Masz przynajmniej tę wolę, że chcesz usiłować zmienić się? Te pytania, zwracające się do tego, co jedynie aktywne jest w duszy, do wolnej woli, a przez to można stąd właśnie obudzić jeszcze aktywność. Można także nawiązać do małych zwycięstw, które nieraz obok wielu upadków się trafiają. Można powiedzieć penitentowi: Możesz przecie to osiągnąć; dowiodłeś tego; przecież udało ci się to, tamto! Z tych przykładów wynika jasno, że wszystko, co jest moralnie dobre, to w gruncie rzeczy jest aktywne, a grzech to bierność. Można też z tego mieć pojęcie, jak wielkie znaczenie dla życia etycznego posiada aktywność wewnętrzna.

Samo takie przewidywanie, że uda się nam postanowienie wykonać, daje pewne punkty zaczepne dla wzmożenia aktywności wewnętrznej. Samo żądanie: „uczyń to, unikaj tego“, może się złączyć z jakiemś aktualnem postanowieniem.

Myśl jednak o przyszłości rzeczywistej uświadamia nas, że w wykonaniu danego postanowienia natrafimy na szereg trudności i przeciwności. Trudności musi spowiednik mieć na uwadze. Może powiedzieć: „Być może, że znowu upadniesz, ale upadek swój możesz zaraz naprawić. Nie czekaj do nowej spowiedzi, napraw zaraz przez żal doskonały i odnów postanowienie poprawy. Każdy grzech to wprawdzie nieszczęście, ale większem nieszczęściem, niż sam grzech, to brak dobrej woli, żeby z grzechu powstać. Bóg patrzy na dobrą twą wolę. Dobra wola to rzecz najważniejsza“. W ten albo podobny sposób można podtrzymywać odwagę w penitencie. Przez to otrzymuje penitent

więcej niż dobre postanowienie. Upadek niweczy postanowienie. Dobra wola może trwać mimo upadku. Ona dopomoże podnieść się z upadku, ona podtrzyma aktywność penitenta.

Można też jeszcze inaczej postąpić: poradzić, by penitent wykonał jakiś dobry uczynek zewnętrzny. Przez to dobre postanowienie, odnoszące się do innego działu, otrzymuje pomoc, wzmocnienie. Każdy bowiem czyn dobry wzmacnia zaufanie we własne siły, wzmacnia tem samem aktywność duszy.

Przy tej sposobności wspomnieć należy o niebezpieczeństwie, jakie może spowodować niewłaściwa nauka o uczynkach dobrych, wykonanych w stanie grzechu. Bardzo zgubnie działa na duszę świadomość: „choćbym też uczynił teraz co dobrego, to przecież nie ma to żadnej wartości, gdyż jestem w grzechu śmiertelnym", tem bardziej zgubnie działa, że bardzo często ten stan grzechu śmiertelnego jest tylko iluzoryczny. Można przeciwdziałać, przedstawiając w świetle prawdziwem naukę o dobrych uczynkach, gdyż uczynki, wykonane w stanie grzechu śmiertelnego, nie są całkiem bez wartości. Również należy więcej podnosić znaczenie żalu doskonałego. To przywraca ufność i usuwa bierność duszy.

O ile możności należy pomagać młodzieży, by obudzała postanowienia konkretne, szczegółowe. Treść postanowienia takiego zależy od indywidualnych potrzeb danej duszy, od głównej wady czy potrzeby charakteru. Postanowienie to należałoby odnawiać przy modlitwie porannej i przy każdej Mszy św. Wieczorem powinno być ono przedmiotem rachunku sumienia — przy spowiedzi powinien penitent zdać z niego bliższą sprawę (Por. Szkoła Chrystusowa: Bez walki niema zwycięstwa). Postanowieniu takiemu należałoby jak najwięcej czasu poświęcić przy rachunku sumienia i spowiedzi, w innych sprawach możnaby się streszczać. Naprowadza się przez to dziatwę do pracy samodzielnej, budzi radość wewnętrzną, gdyż dziecko widzi, że jego praca nie jest bezowocna, że są zwycięstwa, jest postęp!

5. Zadośćuczynienie.

Najczęściej zadaje się za pokutę odmówienie jakiejś modlitwy: Pod Twoją obronę, litanje, pięć Ojcze nasz — i t. p. Tego rodzaju pokuty są dobre, ze stanowiska wychowawczego nie są jednak najlepsze i nie powinny być wyłącznie stosowane. Można czasem nie zadać pacierza, albo obok modlitwy nałożyć jakiś uczynek dobry. Nakładanie dobrych uczynków jako zadośćuczynienia powinno przeważać. Nie muszą to być koniecznie uczynki zewnętrzne — widzialne przez drugich, chodzi o etyczny wysiłek woli — to istota rzeczy. Może nim być i modlitwa, ale nie dlatego, że ją wogóle odmówimy, ale zależnie od sposobu, jak ją odmówimy.

Pokuta czynna ma szerszy zakres, niż modlitwa, nałożona w duchu pokuty. Zmniejsza ona obawę, że pokuta zamienia się w rutynę i przez to zobojętnieje. Umożliwia przytem uwzględnienie indywidualnych potrzeb penitenta. Może być zadana w łączności z „postanowieniem szczegółowem".

Kilka przykładów:

Przy lenistwie w odmawianiu modlitwy, wykonywaniu prac i spełnianiu wogóle obowiązków możnaby jako pokutę polecić, aby odnośne modlitwy i prace przez kilka dni ze szczególną uwagą odmawiać.

Przy grzechach języka (przekleństwa, kłamstwa i t. d.) wskazaną pokutą jest milczenie większe: penitent

zachowa milczenie przez kilka godzin, w bardzo ciężkich upadkach przez pół dnia mówi tylko to, co konieczne, unikając niepotrzebnych pogawędek.

W razie niepanowania nad sobą (gniew, nieczystość) nadaje się każde dobrowolne przezwyciężenie. Wybór można pozostawić penitentowi albo samemu uczynić: odwracać oczy od jakiegoś przedmiotu; odmówić sobie jakiejś dozwolonej radości; przezwyciężyć jakąś niechęć. Przy braku miłości bliźniego nakazać uczynić drugim jakąś przyjemność, jakąś przysługę, upokorzyć się przed drugimi — zależnie od upadków.

Tego rodzaju uczynki, nałożone w duchu pokuty, łatwiej się wykonuje, niż gdyby pozostawiło się tylko jako dobre postanowienia. Nabierają one przez to specjalnego piętna heroizmu. Prowadzą też do małych dobrowolnych przezwyciężań, praktyki, której nie można nigdy dość zalecać w katechezie i w konfesjonale.

Literatura pomocnicza:

Religion u. Leben Nr. 4 i 5. Verlag von J. Kösel, München.

Ks. Z. Bielawski: Katechezy na II. i III. klasę — Przygotowania do I. Spowiedzi św.

ROZDZIAŁ VII.

WYCHOWANIE EUCHARYSTYCZNE.

Podstawą całego wychowania eucharystycznego musi być wiedza o Zbawicielu, odpowiednia do rozwoju umysłowego dziatwy w danym okresie jej życia. Jezus ma być słońcem duchowem, które nie znika ani na chwilę z przed ócz kapłana i dziatwy, które blaskiem swych promieni rozświetla naukę religji a żarem swoim niebiańskim ją rozgrzewa.

Wychowanie eucharystyczne odbywa się, w dalszem i bliższem przygotowaniu do Komunji św. jako też w późniejszem pogłębianiu życia eucharystycznego.

I. Przygotowanie dalsze do Komunji św.

Podstawą i punktem wyjścia wychowania eucharystycznego wogóle, jak i na tym stopniu rozwoju umysłowego dziatwy, powinna być wiara w rzeczywistą obecność P. Jezusa w Najśw. Sakramencie. A ten Chrystus w Sakramencie Ołtarza powinien przedstawiać się dziatwie jako droga osobistość, jako ojciec czy matka ukochana. Osiągnięcie tego celu to najpiękniejsze zadanie katechety. „Jezus Chrystus wczoraj i dziś ten“ (sam, i na wieki) [Żyd. 13, 8], mówi św. Paweł. Trzeba nam Chrystusa opowiadać eucharystycznie, złączyć opowiadanie biblijne z żywym Chrystusem w Eucharystji, przedstawiać Go i w ramach eucharystycznych. Sposobności do tego dużo. Gdy mowa o Bożem Dzieciątku, spowitem w pieluszki, złożonem w żłóbku, o stajence i żłóbeczku, o mędrcach i gwieździe: niech nie brakuje porównania z P. Jezusem w Hostji św., z tabernakulum, z lampą wieczną. Gdy opowiadamy o cudach P. Jezusa, naprowadzajmy równocześnie dziatwę, że ten sam Zbawiciel, który wskrzeszał umarłych, leczył chorych, spogląda na nas z monstrancji, aby uleczyć nasze chore dusze, zachować przed śmiercią duchową grzechu ciężkiego. Przepiękne analogje można przeprowadzić pomiędzy poszczególnemi cudami P. Jezusa, a skutkami Komunji, a przez to nadać żywe rysy świętym postaciom.

Wyzyskać zarazem odnośne ustępy biblijne do zrozumienia prawd eucharystycznych, do pouczenia o naszym stosunku do Eucharystji, do obudzenia uczuć i usposobienia, jakich wymaga zbliżenie się do P. Jezusa.

Wiele światła np. na zrozumienie przeistoczenia rzuca pierwszy cud Pana Jezusa w Kanie galilejskiej, przemiana wody we wino. Napomknąć, że większy cud uczynił Pan Jezus, gdy podczas Ostatniej Wieczerzy przemienił chleb i wino w Najświętsze Ciało i Krew Przenajdroższą.

Nie opuścić nakarmienia rzeszy na puszczy. W myśli Pana Jezusa cud ten był przygotowaniem na wielką obietnicę, jaką miał Pan Jezus dać żydom, obietnicę ustanowienia Najświętszego Sakramentu. Zwrócić uwagę na trzy momenty: Pan Jezus nakarmił cudownie 5 bochenkami 5 tysięcy ludzi. Rzesza poznaje, że Pan Jezus jest prorokiem, który miał przyjść. Apostołowie utwierdzają się we wierze w bóstwo Pana Jezusa, bo dał ludowi cudowny chleb.

Wieczorem siadają Apostołowie do łodzi, by popłynąć do Kafarnaum, Pan Jezus zostaje, by modlić się.

Kilka godzin pracują Apostołowie, nie mogąc dobić do brzegu. Nad ranem Pan Jezus zbliża się, idąc ponad powierzchnią morza. Apostołowie się przelękli zrazu, Pan Jezus uspokaja ich: Nie bójcie się — Jam jest. Morze się uspakaja. Łódź przybija do brzegu. Apostołowie poznają, że P. Jezus może być wszędzie cudownym sposobem obecny.

Nazajutrz szukali Żydzi P. Jezusa. — Znaleźli w mieście Kafarnaum. — Ucieszeni witają. A P. Jezus do nich: Szukacie Mnie nie dlatego, żeście widzieli cuda, ale dlatego żeście jedli chleb. Szukajcie chleba, który nie ginie, ale który trwa ku żywotowi wiecznemu. Jam jest chleb żywy, którym z nieba zstąpił. Jeśliby kto pożywał tego chleba, żyć będzie na wieki, a chleb, który Ja dam, jest ciało Moje

na żywot świata (Jan 6). Obietnica Najświętszego Sakramentu interesuje żywo dziatwę. Trzy momenty podnieść: Pan Jezus jest Bogiem, dał cudowny chleb, był cudownie obecnym wśród Apostołów. Może być cudownie obecny w cudownym chlebie: w Najświętszym Sakramencie[1]).

Na podstawie tego ustępu z Ewangelji przygotuje się dzieci nietylko do ustępu dalszego, bardzo ważnego: ustanowienie Najświętszego Sakramentu, ale zarazem można obudzić w sercach dziatwy tęsknotę za Panem Jezusem, pragnienie przyjęcia Jego chleba cudownego: Komunja duchowna.

Środkiem wielce pomocnym do obudzenia uczucia przywiązania do Pana Jezusa jest także opowiadanie o Panu Jezusie, miłośniku dziatwy. Ten sam Pan Jezus jest w Najświętszym Sakramencie. Kocha niewypowiedzianie dziatwę, będzie kiedyś w sercu twojem...

Wogóle wszystkie ustępy, odnoszące się do P. Jezusa, wykorzystać, ażeby zwrócić uwagę na eucharystyczną obecność Jezusa i zaraz z dziatwą obudzić odpowiednie uczucia i akty. Bez trudu przyuczy się do Komunji duchownej i modlitw po Komunji św.

Jak bardzo podoba się np. wiara, ufność w P. Jezusie, można pouczyć na przykładzie setnika rzymskiego. Powiedzieć dziatwie, że i one mogą tak samo mówić do Pana Jezusa, gdy klęczą przed ołtarzem: Panie, nie jestem godzien...

Obudzić akty pokory na przykładzie św. Piotra w chwili, gdy po cudownym połowie ryb pada na kolana i woła: Wynijdź ode mnie Panie, bom jest czło-

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na II i III klasę szkoły powszechnej z przygotowaniem do I. spowiedzi i Komunji św., str. 271 i dalsze.

wiek grzeszny... Jak uwielbiać Pana Jezusa, uczy św. Tomasz, gdy woła: Pan mój i Bóg mój.

Jak się mamy zachować po Komunji św., daje przykład św. Marja Magdalena, gdy w skupieniu słucha, co P. Jezus do niej mówi i celnik Zacheusz, gdy ucieszony przybyciem Pana Jezusa woła: Panie, połowę dóbr mych rozdam ubogim, a jeślim kogo skrzywdził, wracam w czwórnasób. Ślepy przy drodze pokazuje, jak błagać o łaski i wielbić Pana Jezusa.

Jeśli się w ten sposób uwzględni przy omawianiu historji biblijnej dalsze przygotowanie do I. Komunji św., to wystarczy dodać dwie lub trzy godziny, ażeby dzieci bezpośrednio przysposobić do I. Komunji św.[1]).

II. Przygotowanie bliższe do I. Komunji św.

Odnośnie do Komunji św. powinno się kłaść nacisk przedewszystkiem na przygotowanie serca. Przypominać dzieciom często, tak na godzinach lekcji, jak i w egzortach, wielki dzień I. Komunji św. Równocześnie zachęcać do unikania grzechów, do ćwiczenia się w cnotach, ażeby P. Jezus kiedyś chętnie do ich serc zawitał. Omawiać błędy wieku dziecięcego, pouczać o nabywaniu cnót, przeciwnych tym błędom. Przyzwyczajać do praktyk pobożnych: do nawiedzania Najśw. Sakramentu, pobożnego uczestniczenia we Mszy św., a przynajmniej, gdzie wogóle to jest możliwe, do wstąpienia na chwilkę do kościoła przed udaniem się do szkoły. Polecać nabożeństwo do Matki Najświętszej. Objaśnić modlitwy przed Komunją św. i po niej, znajdu-

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na I klasę szkoły powszechnej. Lwów 1932. Wyd. III. Bibljoteka Religijna.

jące się w książeczkach do modlenia[1]). Pouczyć o zachowaniu się przed Komunją św., w czasie jej przyjęcia i po niej. Zwracać uwagę na drobne nawet szczegóły, jak: otwieranie ust, co robić, gdy komunikant przylgnie do podniebienia i t. d.

Ćwiczenia ascetyczne.

1. Gorliwe uczestniczenie we Mszy św. Msza św. jest ogniskiem całego życia religijnego. Już poprzednio, w pierwszej klasie powszechnej wprowadziło się dziatwę w uczestniczenie Mszy świętej. Teraz powinno się pogłębić pojęcie Mszy św. jako nieustanne odnawianie wielkiej ofiary P. Jezusa na krzyżu[2]).

Przez to, że dzieci słyszą o Mszy św. jako o ofierze, wprowadza się dziatwę w znaczenie ofiar ich osobistych i zapala do miłości ofiarnej dla P. Jezusa. Przygotowanie do Komunji św., które poprzestaje jedynie na przedstawieniu ofiary P. Jezusa, a nie zachęca dziatwy do życia ofiarnego, jest nauką teoretyczną, nie uczy życia chrześcijańskiego. Przygotowanie do Komunji to nauka życia; ma ona nauczać dziatwę sztuki, *ars pie, sobrie, juste vivendi* (Tit. 5, 11). Dzieci są rozpalone miłością Jezusową, najlepszy okres, by wpoić w ich serca znaczenie i praktykę tych ważnych słów: ofiara przezwyciężania się, panowania nad sobą. W Eucharystji podziwia dziatwa najdoskonalsze wyniszczenie siebie P. Jezusa — ma wzór zupełnego umartwienia się. Upokorzenie się P. Jezusa w św. Hostji, ukrycie i zapomnienie w tabernakulum, cierpliwość wobec znieważań ze strony wielu chrześcijan, wobec ich oziębłości i obojętności, bezwzględne posłuszeństwo wobec kapłana,

[1]) Ks. Z. Bielawski: Mszalik dla dziatwy.
[2]) Por. Rozdział IV. Życie liturgiczne: Ofiara Mszy św.

który daje P. Jezusa wszystkim bez różnicy, zbliżającym się do balasek: wszystko to rysy z życia eucharystycznego P. Jezusa, które można i trzeba podkreślać w przygotowaniu do I. Komunji, ażeby je wyzyskać do kształcenia charakterów dziecięcych. W ten sposób przygotowanie do I. Komunji św. staje się szkołą życia.

Opanowania siebie, którego od dziatwy żądamy, nie powinniśmy jednak przedstawiać jako coś ciężkiego, trudnego, ponad siły, ale jako ofiarę, którą warto składać, bo zawiera w sobie coś powabnego i pożytecznego. Dlatego wskazywać na przykładach pełnych życia piękność odnośnych cnót, odwoływać się do przeżyć wewnętrznych duszy, ich zadowolenia wewnętrznego, gdy odniosły zwycięstwo nad jakim złym popędem. Niech zrozumieją, że człowiek bez panowania nad sobą, bez zaparcia siebie samego, sam dla siebie będzie tylko nieznośnym ciężarem. Zrozumie dziatwa przykazania chrześcijańskiego zaparcia siebie samego w związku z życiem rzeczywistem, wtedy skutek przygotowania do I. Komunji św. nie ograniczy się do przemijających wzruszeń uczuciowych, lecz przejdzie w czyny o trwałej wartości.

Jeżeli jednak nauka o cnocie ma przejść w życie cnotliwe, nauka o ascezie stać się ascezą, potrzebna jest kontrola, czy dzieci wykonują zalecone ćwiczenia ascetyczne i ćwiczą się w cnotach, na lekcji religji omawianych. Kontrola własna dziatwy nad sobą jest bardziej pożądana i pożyteczna, niż kontrola katechety. Można zachęcić w tym celu dziatwę, by sporządziła sobie wykaz cnót, w których się chce ćwiczyć w dniach, poprzedzających I. Komunję św., rodzaj dzienniczka dla ułatwienia rachunku sumienia. U góry na linji poziomej wypisuje się na danej karcie daty miesiąca — u boku linji pionowej przyjdą cnoty, czy ćwiczenia celem zwalczania wad i grzechów: 1. Wstawanie punktualne; 2. Modlitwa poranna; 3. Msza św.; 4. Nawiedzenie Najśw. Sakramentu; 5. Pilność i gorliwość; 6. Posłuszeństwo; 7. Miłość i koleżeństwo; 8. Umiarkowanie; 9. Czystość serca; 10. Uczciwość; 11. Miłość prawdy; 12. Zwalczanie wady głównej. Krzyżyk pod odpowiednim dniem i obok danej cnoty zaznacza, że się wykonało odpowiednie ćwiczenie, dany błąd zwalczyło. Można zalecić: „Każdego wieczora przed spoczynkiem weź tę kartkę do ręki, zastanów się na chwilę i zrób w odpowiedniem miejscu krzyżyk lub kreskę, ale uczciwie i szczerze; P. Bóg i Anioł Stróż patrzą na ciebie. Za wszystkie krzyżyki podziękuj P. Bogu; za kreski przeproś, wzbudź żal z miłości i postanowienie poprawy, żebyś zamienił na drugi dzień tę kreskę w krzyżyk". Wygląda to, może na zabawkę. Nie trzeba jednak zapominać, że to, co nam wydaje się nieraz zabawką, pociąga właśnie dziatwę i bardziej pomaga do osiągnięcia skutku, niż suche, nieraz do znudzenia powtarzane upomnienia. Pożądanem byłoby odprawianie dla dziatwy, sposobiącej się do I. Komunji, bodaj raz w tygodniu, wspólnej Mszy św. Nie zawsze i wszędzie to możliwe. W takim razie zachęcić, by dziatwa bodaj raz w tygodniu poszła dobrowolnie na Mszę św. Więcej żądać nie można wobec jednorazowej nauki szkolnej. Najlepiej, gdy się dziatwie zaraz z początkiem przygotowania do I. Komunji każe obrać jeden dzień w tygodniu na Mszę św. Mała kontrola, czy dzieci dotrzymują obietnicy, nie zaszkodzi!

2. Nawiedzanie Najśw. Sakramentu. Zachęcać dziatwę do odwiedzin P. Jezusa w kościele. Wskazać drogę z domu i szkoły do kościoła — przenosić myśli z izby szkolnej do tabernakulum. Zanim jednak katecheta zaprowadzi młodzież przed tabernakulum, musi wpierw obudzić w nich miłość do tabernakulum. Dzieci muszą być przeniknięte głęboko ową dobrocią niewypowiedzianą, która

objawia się w tem, że Pan Zastępów Anielskich zadawala się tak szczupłem mieszkankiem tylko dlatego, by być bliżej ludzi. Wskazać na dziwne przeciwieństwo, że dobroć ta nieskończona tak mało jest zrozumiana na ziemi. Na ulicach tłumy, w kościele cisza — tak mało tam ludzi. Tysiące przechodzą obok kościołów, myślą tylko o użyciu lub zarobku. Rzadko kto zdejmie pobożnie kapelusz przed kościołem, wejdzie do środka, klęknie przed tabernakulum, by cześć oddać P. Jezusowi. Nazbyt często jedynie lampka wieczna dniem i nocą jest wyłączną strażą w rezydencji eucharystycznego Zbawiciela. A jednak jak chętnie widziałby przed sobą zamiast bezdusznego światła, gorejące dusze, zwłaszcza serca dziecinne, przepełnione ogniem miłości. W ten sposób można w sercach dziatwy wyrobić pociąg do tabernakulum, któryby samorzutnie nastawiał ich kroki do nawiedzania Najśw. Sakramentu[1]).

Trzeba też pouczyć dziatwę, jak zachować się przed Najświętszym Sakramentem, jak nawiedzać P. Jezusa w tabernakulum. Samo upomnienie: „Zachowajcie się w kościele pobożnie, módlcie się ładnie", nie wystarczy. Pobyt w kościele stałby się dla nich nudą śmiertelną. Trzeba wszystkiego dzieci wyuczyć. (Por. Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na I. klasę. Tegoż: Katechezy na II. i III. klasę szk. p.; Szkoła Chrystusowa str. 101 i 206 i U stóp Jezusa). Ułożyć jakiś schemat. Np. 1. Powitanie P. Jezusa; 2. Żal; 3. Postanowienie dobre; 4. Komunja duchowna; 5. Prośba; 6. Pożegnanie. Dobór modlitw wskaże katecheta na godzinie religji, może też polecić, by dzieci same odpowiednie modlitewki układały. Zwłaszcza odnośnie do punktu 5, potrzeby własnej duszy, troski rodziny, położenie

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: U stóp Jezusa: III. Nawiedzenie Najśw. Sakramentu. Książnica 1924. Lwów.

ojczyzny i t. p. mogą dostarczyć tematu. Odnośnie do punktu 3 — postanowienie — poddać może katecheta, by dziatwa odnawiała swe postanowienie szczegółowe: pracy nad pozbyciem wad charakteru i t. p. (Cały szereg nawiedzeń dla dziatwy zawiera książeczka: U stóp Jezusa. Ks. Z. Bielawski - Książnica).

Skuteczniej, niż wszystkie zachęty i pouczenia, działa żywy przykład katechety, jak św. Paweł swych uczniów w Koryncie, tak i my mamy nawoływać swych katechumenów: *Rogo ergo vos, imitatores mei estote!* (1 Kor. 4, 16). Dzieci daleko chętniej odwiedzać będą P. Jezusa w tabernakulum, jeśli od czasu do czasu zastaną tam swego ks. katechetę. Przestrzegać jednak należy, by pragnienie zdobycia pochwały katechety nie stało się motywem głównym dla dziatwy w nawiedzaniu P. Jezusa. Nie jest z tego powodu wskazanem, by katecheta dawał w nagrodę obrazki tym dzieciom, które napotkał w kościele. Ciche błogosławieństwo Zbawiciela eucharystycznego niech będzie dziatwie bardziej pożądane, niż pochwała ludzka i zewnętrzne oznaki uznania.

3. Nawiązywanie pouczeń do roku kościelnego. Najczęściej przygotowanie zaczyna się po Bożem Narodzeniu. Ale i sam Adwent już poddaje dużo wzniosłych zachęt. Potrójne przyjście P. Jezusa — zwłaszcza Jego pierwsze przyjście na ziemię i drugie do serc ludzkich w Komunji. „Oto stoję u drzwi i czekam". Zachęta do prośby: Przyjdź P. Jezu do serca mego i zamieszkaj w niem: Komunja duchowna. Potem Boże Narodzenie z czarem stajenki i Trzech Króli. Dary składane przez pasterzy i Mędrców dają pożądaną okazję do nawoływania: I ty składaj ofiarę z tego a tego... Matka Boska Gromniczna nasuwa porównania silne — zwłaszcza między starcem Symeonem a dzieckiem, przyjmującem P. Jezusa do swego serca. Każ-

dy tydzień postu, każda niedziela daje przez ewangelję czy osobną liturgję sposobność do praktycznych nawiązań. Można też omówić Stacje Drogi Krzyżowej w oświetleniu eucharystycznem. Z niejednym szczegółem można bez naciągania połączyć myśli eucharystyczne, które w takiem połączeniu silniej działają niż w formie katechizmowej. W niedzielę pasyjną wytłumaczyć obrzęd zakrywania krzyżów na podstawie ostatnich słów ewangelji: „Jezus zaś ukrył się". (Jan. 8, 55). Połączyć z tem upomnienie: „I dla was nadchodzi czas, w którym macie stronić od gwaru ulicznego, a chronić się w ciszy kościoła. Fioletowa zasłona usposobienia pokutniczego i zachowania skromnego powinna zapadać coraz wyraźniej między wami a waszemi złemi skłonnościami dawnych czasów". W wielkim tygodniu jeszcze więcej okazyj do podobnych nawiązań.

4. Przyzwyczajanie do częstej Komunji św. Koroną wychowania eucharystycznego jest przyzwyczajenie do częstej Komunji św. Stąd, mówiąc o Komunji św., zarazem zwrócić uwagę dzieci, że po I. Komunji mogą przyjść kilka razy do P. Jezusa w kilku następujących dniach. Z każdym rokiem trzeba coraz serdeczniej wzywać dziatwę do częstej Komunji. Nawoływania nasze będą skuteczne, gdy poddamy dzieciom zachęcające intencje. Wykorzystać również motywy, które zawierają w sobie różne święta i czasy kościelne. Uda się nam w latach szkolnych zachęcić skutecznie dziatwę do częstej Komunji św., to zwyczaj ten może przetrwać poprzez burze życia.

5. Czynniki pomocnicze. Wielką pomocą dla katechety jest współpraca domu rodzicielskiego. Zawsze ona ważna, tem więcej w czasie przygotowania do I Komunji św. Rodzice to właściwi wychowawcy dziatwy. Dziecko w wykonywaniu różnych zalecanych w szkole ćwiczeń religijnych zależne jest mniej lub więcej od stanowiska rodziców, od ich zgody i pomocy. Dlatego zaraz z rozpoczęciem przygotowania do I Komunji św. trzeba uprosić rodziców o pomoc, najlepiej osobiście, np. przy konferencji wywiadowczej, albo w czasie egzorty, kazania. Możnaby też ewentualnie rozesłać przez dzieci krótki list do rodziców napisany, np. na maszynie, w którymby katecheta zawiadomił rodziców o dniu I Komunji ich dziecka i poprosił ich o pomoc w przygotowaniu na ten wielki dzień w życiu dziecka [1]). Mógłby też w kilku punktach streścić sposób oddziaływania rodziców na dzieci w tym czasie. Zyskałby w ten sposób co najmniej życzliwość rodziców.

Mimo serdecznej prośby o pomoc w przygotowaniu do I. Komunji, zdarzyć się może, że więcej przeszkody niż pomocy spotka katecheta ze strony rodziców. Dlatego powiwinien katecheta wywiedzieć się np. od danej gospodyni czy gospodarza klasy, które dziecko ma trudniejsze warunki życiowe w domu, czy niema tam warunków, niesprzyjających duszy dziecka. W każdej szkole, w każdej klasie są dzieci zaniedbywane w domu, jeśli nie maltretowane, zwłaszcza gdy ojciec lub matka oddają się pijaństwu. Pominąwszy te skrajne sytuacje, zbyt często są matki bez serca, które wprost zamęczają robotami, zwłaszcza swe córki. Takie dzieci biedne trzeba uwzględniać, niejedno im wybaczyć, zwłaszcza gdy nie okazują większej gorliwości w ćwiczeniach. Nie jest to ich winą. Tem więcej okazać im serca. Zaopatrzyć w danym razie w książeczkę do nabożeństwa z własnych funduszów.

Porozumienie się i zyskanie sobie pomocy sił nauczycielskich jest też bardzo ważne.

---

[1]) Por. Kat. biblijne na II i III klasę: Jak matka chrześcijańska może wprowadzać swe dzieci w życie modlitwy oraz pracować nad przygotowaniem do I spowiedzi i Komunji św., str. 60 i dalsze.

6. Dzień I. Komunji św. Przepisy diecezjalne wskazują, jak urządzić tę wielką uroczystość w życiu chrześcijańskiem. Ważnem jest uroczystość całą tak ułożyć, by pozostawiła niezatarte wspomnienie na całe życie. Dzień I. Komunji św. nie ma być meteorem, który jasno świeci, a prędko przemija, ma być słońcem, które dostarcza światła i ciepła aż po lata starości. Nieraz się przecież zdarza, że wspomnienia dnia pierwszej Komunji św. dla rozbitków życiowych są kotwicą ratunku. Powód dość ważny, aby dniowi temu poświęcić należytą troskę.

Dla uzyskania należytego skupienia wskazanemby było, o ile to możliwe, urządzić przed I. Komunją św. trzydniowe rekolekcje. W szkołach powszechnych łatwo to osiągnąć przez przeniesienie na ten czas rekolekcyj wielkopostnych. Jeśli katecheta nie uzna tego za wskazane w danych okolicznościach, może zgromadzić dziatwę wieczorem w kościele na krótkie nabożeństwo, połączone z gorącą przemową eucharystyczną, lub odnoszącą się do spowiedzi przed I. Komunją.

Do bezpośredniego przygotowania należy również wyćwiczenie zachowania zewnętrznego przy przyjmowaniu św. Komunji. Same pouczenia słowne nie wystarczają. Brak wyćwiczenia w klękaniu, przystępowaniu do balasek, otwieraniu ust, wysuwaniu języka wprowadza zamieszanie, utrudnia dziatwie skupienie. Nie można się usprawiedliwiać, że to tak proste rzeczy, zrozumiałe same przez się. Dla dzieci są to rzeczy nowe. Brak wyćwiczenia odbija się w całem życiu pewną nieporadnością przy balaskach. Dlatego wskazane jest, by częściej w latach szkolnych powtarzać te ćwiczenia.

Dzień I. Komunji powinien być dla parafji świętem uroczystem. Treść zewnętrzna uroczystości przemawia do dziatwy przez oczy. Nie mniej ważne od martwych ozdób

są żywe ozdoby, żywe uświetnienie dnia: obok małych dzieci przy balaskach — dorośli: siostry, bracia starsi, rodzice dziatwy.

Zazwyczaj wprowadza się dzieci procesjonalnie do kościoła. Prowadzi je ks. katecheta czy proboszcz, ubrany w komżę i kapę, wśród pieśni dziatwy szkolnej. Dzieci idące po raz pierwszy do Komunji św. umieszcza się przed samym ołtarzem — dla uniknięcia zasłabnięć wystarać się, by miały ławki, czy krzesła. Rozpoczyna się Msza św. Na początku zaraz przemowa. Należy się zwrócić nietylko do dziatwy, ale i do rodziców. Można w takiej chwili silnie na nich wpłynąć. Dominantą przemówienia — radość. *Gaudete, iterum dico, gaudete!* (Filip. 4, 4). To motto najodpowiedniejsze. Wszystko, co przypomina katechizm, musi być usunięte, to nie lekcja szkolna, lecz uroczystość dotychczas nie przeżywana. Unikać wszelkich gróźb, wszelkich ponurych obrazów świętokradzkich Komunij. Raczej mała pochwała za gorliwość w przygotowaniu się do Komunji, za ochotne nawiedzanie Najśw. Sakramentu, za te małe ofiary, ćwiczenia ascetyczne — to podziała na dzieci jako pieśń uroczysta i zachęci do wytrwania w dobrem. Krótka przemowa powinna być z reguły nietylko przed uroczystą Komunją, ale przed każdą Komunją wspólną młodzieży. Serdeczne przemówienie skupia rozproszoną uwagę i dopomaga do wytworzenia dyspozycyj potrzebnych do owocnego przyjęcia P. Jezusa. (Pomocą może być: Ks. Stieglitz: „Kommunion-lehren").

Z przemową na początku Mszy św. łączy się: Odnowienie obietnic na chrzcie św. złożonych. Do odnowienia tych obietnic trzeba dziatwę poprzednio przygotować. Dzieci powinny wiedzieć, co znaczy: odrzekam się szatana... wszelkiej pychy i spraw jego, tak, żeby w przemówieniu nie trzeba było tego dopiero tłumaczyć. Przygo-

towanie ascetyczne, nawołujące do walki z grzechem, wadą charakteru, powinno było wyrobić zrozumienie konieczności pracy nad sobą. Formułę odnowienia ślubów na chrzcie św. złożonych, przerobioną na lekcji, powinny dzieci mieć w ręku i za kapłanem powtarzać *unisono*. Podczas Mszy św. w dzień I. Komunji dziatwa odmawia wspólnie modlitwy przed i po Komunji św. Modlitwy przed Komunją można zacząć po Podniesieniu, modlitwy po Komunji przy końcu Mszy św. Modlitwy te trzeba na lekcjach poprzednio z dziatwą przerobić i wyćwiczyć; inaczej, zamiast wspierać dziatwę w skupieniu, będą jej przeszkadzały i psuły nabożny nastrój. Integralną częścią uroczystości to pieśni eucharystyczne. Treść pieśni eucharystycznych, które mają być śpiewane w dniu I. Komunji, ma być pamięciowo przyswojona dziatwie, pieśni wyjaśnione. Nadaje się pieśń: O święta uczto! A zwłaszcza zastosowana dla dzieci specjalnie pieśń: Dziś po raz pierwszy, małe dzieciny, stanęły u Twego stołu, by Ciebie przyjąć, Boże jedyny, na pokarm duszy pospołu... Trzy zwrotki. Treść i melodja nadaje się do tej uroczystości. Jest to i pieśń i zarazem rzewna modlitwa. Wyuczyć kilka pieśni eucharystycznych, nietylko jednej strofy, ale kilka. Jest to i dlatego ważne, bo może w braku książeczki do nabożeństwa zastąpić modlitwy ustne przed, czy po Komunji, względnie dopomóc do obudzenia odpowiednich uczuć.

Dla dzieci, przystępujących po raz pierwszy do P. Jezusa, jak i starszych, jest dobra książeczka niezbędną pomocą (Dzieci powinne posiadać tę samą książeczkę). Trzeba jednak przyswyczaić je zaraz z początku, by przed i po Komunji odmówiły sobie jaką krótką wolną modlitewkę. Trzeba to uwzględnić i w czasie uroczystej wspólnej I. Komunji św. Zająć dziatwę pieśnią i modlitwami, głośno

wspólnie odmawianemi. Bezpośrednio przed samą Komunją i po niej dać chwilę wolną, by dziatwa mogła sama z P. Jezusem pomówić. Nie potrzeba wiele pouczeń, by dzieci naprowadzić do serdecznej rozmowy wewnętrznej z P. Jezusem. Wystarczy powiedzieć, że nie potrzeba wyszukanych słów. Dzieci, ćwiczone w modlitwie wolnej, znajdą z łatwością odpowiednie słowa i myśli. Krótka przemowa przed samą Komunją rozbudzi odpowiednie nastroje i podda intencję. Ponieważ dzieci po Komunji mają nietylko wielbić i dziękować, ale i prosić P. Jezusa o łaski, dlatego zawczasu trzeba pokierować ich życzeniami, by nie nabrały zbyt ziemskiej, doczesnej tendencji. W tym celu można już przed I. Komunją zwrócić dziatwie uwagę, że powinna sobie ułożyć listę próśb do P. Jezusa, tak jak niegdyś na kilka tygodni przed Bożem Nar. pisała list do Bożego Dzieciątka. Lecz naprowadzić, by więcej myślała o potrzebach duszy niż ciała i nie zapominała o tych, dla których żywić winna na ziemi uczucia wdzięczności.

Dla zachowania świętego nastroju przez cały dzień, należy dziatwę zebrać w kościele jeszcze raz po południu. Rano doznały dzieci największego dowodu miłości ze strony P. Jezusa. Po południu ma dziatwa się odwdzięczyć P. Jezusowi. Z nabożeństwem tem można połączyć składanie ofiar dziecięcych. W tym celu dostaje każde dziecko karteczkę, w której wypisuje ofiarę, jaką składa P. Jezusowi, bez podpisania swego nazwiska. Są dopuszczalne trzy rodzaje ofiar: ofiara pieniężna stanowi datek na wykupno dzieci pogańskich, wogóle na cele misyjne; ofiarą modlitwy może być np. Msza dziękczynna, dziesiątek różańca, albo inne modlitwy; ofiarą umartwienia: różne ćwiczenia ascetyczne, znane dzieciom z nauki przygotowawczej do I. Komunji. Dziecko może z reguły złożyć tylko jedną ofiarę. Jedynie dzieci, które załączyły jakąś ofiarę pienię-

żną na cele misyjne, mogą dołączyć jeszcze jakąś ofiarę modlitwy, czy umartwienia. Kartki zbiera się w czasie nabożeństwa, lub dzieci oddają je same przed nabożeństwem. Zachęta, dana w ten sposób do ofiary ze siebie, naogół znajduje oddźwięk w sercu dziatwy, ponieważ zaś budzi zapał dla spraw ogólnokościelnych, dlatego warto ją stosować.

Z nabożeństwem popołudniowem łączy się rozdanie pamiątki I. Komunji św. Dla wychowania eucharystycznego ma to wcale niepodrzędne znaczenie. Obrazek ścienny, jako pamiątka pierwszej Komunji, pozostaje nader często jedynym łącznikiem w życiu między katechetą a katechumenem. Nie oddajmy jej w rękę dziecka, zanim w czterech rogach obrazka nie wypiszemy upomnienia na całe życie: „Żaden dzień bez modlitwy“ — „Żadna niedziela bez Mszy św.“ — „Zawsze bez grzechu ciężkiego“ — „Zawsze odważnie bez bojaźni ludzkiej“. Te cztery myśli można ewentualnie wystylizować i kaligraficznie wypisać, lub polecić wypisać. W bardzo wielu rodzinach chrześcijańskich obrazek z dnia pierwszej Komunji otacza się wielką czcią. Wisi on najczęściej oprawiony w ramkę nad łóżkiem dawnego naszego katechumena towarzyszy w ciągu życia nieraz w obcych stronach. Dla niejednego człowieka to prawdziwy Anioł Stróż w chwilach walki. Wydatki na sprawienie takiego obrazka nie powinny katechetę przerażać. Im ładniejszy będzie obrazek, tem pewniej będzie przechowany, tem pewniej też podpis katechety na nim będzie cichym i wymownym doradcą naszych byłych katechumenów.

Z nabożeństwem popołudniowem nie kończy się duszpasterska praca katechety. Dzień I. Komunji powinno się zapełnić pobożnemi ćwiczeniami, z wykluczeniem zabaw świeckich. Można zrobić np. małą wycieczkę do sąsiedniej kapliczki, albo na wsi gdzieś do lasu. Możnaby i pozwolić

na zabawę jaką, byle zachować porządek należny. W miastach możnaby zebrać dziatwę w jakiejś sali celem wyświetlenia obrazów świetlnych. W każdym razie dzieci w mieście szczególnie trzebaby czemś zająć, aby nie były same sobie zostawione.

Dla przekonania się, jak dzieci przepędziły swój dzień I. Komunji, można polecić opisanie dnia swej I. Komunji. Spisanie wrażeń i przeżyć dzieci może być pożyteczną lekturą i dla katechety. Możemy z niej poznać błędy dzieci, błędy rodziców, a także błędy swego postępowania i swej metody wychowawczej. Nauka przygotowawcza do I. Komunji to ważny urząd i pełen znaczenia dla przyszłości dziecka. Kładziemy w niej podwaliny pod ukształtowanie się woli dziecka w przyszłości. Warto jej poświęcić wiele trudu i pracy!

III. Pogłębienie życia eucharystycznego w latach późniejszych.

W latach późniejszych należy również poświęcić wiele troski wychowaniu eucharystycznemu. Trzeba pogłębić u dziatwy znajomość osoby P. Jezusa i nauki o Najśw. Sakramencie. Wiele uwagi poświęci katecheta Komunji częstej u dzieci.

Dokładnie i wyczerpująco powinno się omówić naukę o Najśw. Sak. na stopniu wyższym szkoły powszechnej, ewentualnie w gimnazjum niższem, drugi raz w czasie nauki dopełniającej i w wyższych klasach szkół średnich. Pozatem przy każdej nadarzającej się sposobności powinniśmy nawiązywać do nauki o Najśw. Sakramencie, względnie tworzyć skojarzenia z Eucharystją. Okazją do tego to np. omawianie Mszy św., nabożeństwa eucharystyczne, wyzyskanie uroczystości Bożego Ciała, nabożeństwa Czterdzie-

stogodzinnej Adoracji, nieustannego nabożeństwa do Najśw. Serca, pozbawione jednak sentymentalizmu zbytniego. Myślą przewodnią to miłość Jezusowa. Coraz lepiej ma ją młodzież pojmować. Ona jedynie trafi do serc młodzieży i zyska je Bogu.

Ważne znaczenie wychowawcze ma Komunja dobrowolna. W porównaniu z Komunją szkolną daje Komunja dobrowolna daleko większą gwarancję, że młodzież po wyjściu ze szkoły z własnej woli znajdzie drogę do stołu Pańskiego. Pod jednym wszelako warunkiem, że katecheta nie będzie używał żadnych środków niepedagogicznych, jak nacisk moralny, nagana, okazywanie względów.

Wpajać w dzieci zasadę: Komunja św. jest częścią istotną Mszy świętej. Podczas Mszy św. powinno się też przystąpić do Komunji św. Przygotowaniem i dziękczynieniem po Komunji św. mogą być i są modlitwy mszalne. Kto się stara ze skupieniem uczestniczyć we Mszy świętej, może i powinien przystąpić do Komunji św. Nie potrzeba specjalnego, gorącego nastroju, wystarczy prawdziwe pragnienie przyjęcia Komunji św. Rozumie się samo przez się, że konieczny jest stan łaski uświęcającej.

Komunję dobrowolną łączyć zwłaszcza z dniami ważniejszemi w życiu dziecka, uroczystościami rodzinnemi i kościelnemi: dzień I. spowiedzi, rocznica pierwszej Komunji, albo bierzmowania, dzień imienin czy urodzin; albo także z okolicznościami nadzwyczajnemi: jakaś poważna troska rodzinna, trudny obowiązek do spełnienia, jakaś wielka radość w życiu. Dobrze także poddawać młodzieży jakieś specjalne intencje. Komunja dobrowolna może wtedy spotęgować ducha modlitwy i ofiary u dzieci i młodzieży.

Główną częścią wychowania eucharystycznego w klasach wyższych to godziny przygotowania do świętych sakramentów, które powinny poprzedzać każdorazowe przystąpienie do wspólnej spowiedzi i Komunji św. Obok powtarzania pobudek do żalu, opowiadań eucharystycznych, można tę sposobność wyzyskać do pogłębienia sumienia dzieci. Godzina taka powinna nosić piętno namaszczenia, jak niemniej godzina najbliższa po przyjęciu Komunji św.

Im młodzież dojrzalsza, tem jaśniej i częściej należy podnosić łączność między Eucharystją a życiem. Omawiać takie problemy jak: życie z Jezusem, z Jego błogosławieństwem i pomocą, wyznawanie otwarte wiary, Jezus i me powołanie, Jezus i pokusa, Jezus i radość, Jezus i miłość, Jezus i rodzina, Jezus i śmierć. Tematy te mogą być opracowane również w egzortach.

Literatura pomocnicza:

Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na II. i III. klasę szkoły powszechnej.

Księga pamiątkowa kursu kat. w Krakowie, Ks. J. Chrząszcz: Przygotowanie dzieci do I. Komunji św. str. 85.

Religion u. Leben Nr. 5.

ROZDZIAŁ VIII.

PRZYGOTOWANIE DO SAKRAMENTU BIERZMOWANIA.

Sakrament Bierzmowania nie jest do zbawienia koniecznie potrzebny necessitate medii, ma jednak dla życia religijnego dziatwy ważne znaczenie. Dlatego należy starannie przygotować dziatwę na przyjęcie tego sakramentu, jak to zaleca Katech. rzymski: De Confirmationis sacramento c. 2. i najnowsze orzeczenie Kongregacji „de disciplina Sacramentorum" z dnia 30.VI 1932.

1. Kiedy ma dziatwa przyjmować sakrament Bierzmowania? Nowy kodeks kościelny w kanonie 788 podaje rok 7, jako rok normalny. Wcześniejsze przyjęcie Bierzmowania wymaga specjalnych powodów. To samo przypomina orzeczenie Kongregacji *„de disciplina Sacramentorum"* z dnia 30.VI 1932 r. Rok ten należy uważać za granicę dolną według ogólnego prawa obowiązującego w obrządku łacińskim. Katechizm rzymski podaje rok 12. Rok ten możnaby uważać za granicę górną, której nie powinno się przekraczać. W każdym razie powinno się dopilnować, by dzieci nie opuściły szkoły bez umocnienia sakramentu Bierzmowania.

2. Jak przygotować dziatwę do Bierzmowania? Celem bliższym przygotowania do Bierzmowania jest przyjęcie godne tego św. sakramentu z odpowiedniem zrozumieniem. Celem ostatecznym to wzmożenie życia religijnego dziatwy. W tym też kierunku powinno się pracować. Możnaby pracę tę określić, jako wychowanie w atmosferze Ducha Świętego. Podobnie jak przygotowanie do sakramentu pokuty i ołtarza powinno się wczas zaczynać, tak samo i przygotowanie do bierzmowania. Zaraz z pierwszym rokiem nauki szkolnej. Sposobności dostarczają katechezy o Duchu Św., o chrzcie P. Jezusa w rzece Jordan i t. p. (Por. Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na I. klasę szkoły powszechnej). Możemy pouczać dziatwę o Duchu Św. podobnie, jak uczymy dzieci o życiu i działaniu Pana Jezusa. Potrzeba również dziatwę poglądowo pouczyć o życiu Ducha Św., o działaniu Jego łaski. Np. żywe przedstawienie cudu Zielonych Świąt wywrze wpływ na dziatwę. Zresztą dużo sposobności do wykazania, jak wszelka cnota, wszelki czyn zasługujący opiera się o Ducha Św. W dzieciach zauważyć można pewnego rodzaju pogląd pelagjański na życie łaski. Szkodliwy ten bakcyl trzeba uśmiercać wcześnie przez dobrą praktyczną naukę o Duchu Św. Wykorzystać w tym celu t. zw. zastosowanie w katechezie. Niejedno złote ziarno o Duchu Św. katecheta może łatwo przyswoić dziatwie i dopomóc do jego wzrostu.

Bogatem źródłem, z którego czerpać może katecheta obficie, jest samo przygotowanie do sakramentu pokuty. Można tu tak łatwo wprowadzić dziatwę w osobiste przestawanie z Duchem Św. Duch Św. jest przecież tak bliski dziatwie. Trzeba tylko wyrobić w dziatwie głębokie przeświadczenie o obecności w nas Ducha Św. i jego działaniu skutecznem w duszy. Gdy dziecko czuje się po św. spowiedzi tak spokojne, szczęśliwe, pełne radości wewnętrznej, powiedzieć mu: Widzisz, to jest działanie Ducha Św. Teraz odczuwasz Jego świętą obecność, Jego moc uszczęśliwiającą. Nie zapominaj tej godziny. Nie zapominaj i o Duchu Św., który dał ci tę radość. Z wdzięczności dla Ducha Św. możesz Mu ofiarować jaki dobry uczynek.

Każde dobre natchnienie, każdą myśl dobrą w dziecku może katecheta w ten sposób wyzyskać, zwłaszcza w łączności z nauką o łasce.

Również nie może brakować Ducha Św. w przygotowaniu do I. Komunji św. Ponieważ praca przygotowawcza do godnego przyjęcia P. Jezusa jest trudna, dlatego zachęcać dziatwę, by prosiła gorąco o pomoc Ducha Św. Jeśli potem jakiś szczególniejszy nastrój zapanuje na lekcji, jeśli serca dzieci się rozpalą, jeśli jakaś silniejsza łączność duchowa zawiąże się między sercami dziatwy a katechetą, wykorzystać zaraz ten podniosły nastrój dla głębszego umocnienia dziatwy w atmosferze Ducha Św.: Dzisiaj, moje dzieci, Duch Św. przeszedł przez naszą salę szkolną. Tak był dobry dla nas. Odczuliśmy Jego świętą obecność. Odwdzięczmy się Jemu za tę radość przez wykonanie jakiegoś dobrego uczynku. Na drugiej godzinie zapytam, kto nie zapomniał ucieszyć wczoraj Ducha Św. Myśl o Duchu Św. może i powinna często wracać w czasie przygotowania do

I. Komunji. Niema obawy, żeby to zaszkodziło myśli eucharystycznej, zwłaszcza przy zagrzaniu i przygotowaniu serca na przyjęcie Boskiego Gościa.

Dalszą sposobnością do wprowadzenia dziatwy w atmosferę Ducha Św. jest nauka o modlitwie, wyjaśnienie roku kościelnego i historja biblijna. Dziatwa ma też różne swe osobiste przeżycia religijne. Budować na tych wewnętrznych przejawach, wskazując dziatwie relacje między naturą a nadnaturą, na walkę między naturą a łaską, między osobistą słabością, a pomocą Bożą. Wszystko to zbliża duszę do Ducha Św., przygotowuje zarazem na przyjęcie sakramentu bierzmowania. Pismo św. podaje kilka wzorów takiej psychologiczno-indukcyjnej metody. Np. zdarzenie z Ananjaszem i Safirą. Była to krótka, ale przejmująca katecheza o Duchu Św. Św. Piotr zaczepia o wewnętrzne przeżycie duchowe: Ananjaszu, przeczże (dlaczego) szatan skusił serce twe, iżbyś skłamał Duchowi Św. (Dz. Ap. 5, 3). Podobnie św. Szczepan: widzi w sercach swych morderców walkę między ludzką namiętnością, a łaską Boską: „Twardego karku, wy się zawsze sprzeciwiacie Duchowi Świętemu..." O nagrodzie zaś, jaką ten wielki czciciel Ducha Św. odebrał, mówi Pismo św. w ostatnich wierszach rozdziału VII: „A będąc pełen Ducha Św., patrząc pilnie w niebo, ujrzał chwałę Bożą" (Dz. Ap. 7, 51 i 54).

Katecheta, czciciel Ducha Św., znajdzie tysiączne okazje do mówienia o Duchu Św., do żywego zbliżenia tego ważnego dogmatu nie tylko do rozumu, ale i do serca dziecięcego. A takie świadome i powolne wprowadzanie dziatwy w atmosferę Ducha Św. to najlepsze przygotowanie na przyjęcie Ducha Św. osobliwym sposobem w św. Bierzmowaniu. Ożywi się miłość do Boga nieznajomego, zacznie coraz jaśnieć, świtać w duszy przeczucie tajemnicze o wielkości trzeciej Osoby Boskiej, a tęsknota za Duchem Św. stanie się oczekiwaniem adwentowem na wielki dzień, na

ową serdeczną radość Bożego Narodzenia, gdy katecheta ogłasza wreszcie w lekcji przygotowawczej, że za tyle, a tyle dni Duch Św. wstąpi do ich serc i zamieszka w nich z całą obfitością swych łask. W ten sposób można doczekać się tej rzewnej pociechy, że dziatwa będzie gotowała się z takim zapałem na przyjęcie Ducha Św., z jakim przyjmowała przedtem P. Jezusa w Komunji św.

3. Przygotowanie bezpośrednie do bierzmowania. Naukę przygotowawczą do sakramentu Bierzmowania można podzielić na materjał naukowy i ascetyczny. Materjał naukowy odnosi się do przygotowania rozumu — materjał ascetyczny do woli i uczucia. W całości cały ten naukowo-ascetyczny materjał koncentruje się około trzech tematów: 1) co daje sakrament Bierzmowania dziatwie; 2) czego domaga się Duch Św. od dziecka; 3) w jaki sposób udziela się tego sakramentu.

Temat 1. i 3. obejmuje materjał naukowy, temat 2. materjał ascetyczny.

W jaki sposób urządzić przygotowanie do Bierzmowania? Można przygotować w klasie na godzinach religji. Jeśli mamy młodzież jednej klasy, to niema w tem trudności; jeśli trzeba przygotować razem młodzież z kilku klas, to należy urządzić przygotowanie w osobnych godzinach razem dla wszystkich. Materjał zawiera katechizm w pytaniach 1. o bierzmowaniu; 2. o Duchu Św. i 3. o łasce.

Program lekcyjny możnaby sobie ułożyć następująco:

1. godzina: Bierzmowanie jest sakramentem ważnym, 1) ponieważ ustanowił je P. Jezus; 2) ponieważ przychodzi do nas Duch Św. w sposób szczególny: a więc sam Bóg (wskazać na takie doskonałości Boskie Ducha Św., które na dzieci szczególniejsze robią wrażenie, zwłaszcza: uświęcił ludzi; 3) ponieważ daje wielkie korzyści: tak bierzmowanym (podnieść łaski szczególne, które da-

je św. Bierzmowanie), jako też i Kościołowi (udzielaniu nieustającemu sakr. Bierzmowania należy zawdzięczać, że wiara św. katolicka nie została zniszczona dotychczas ani przez prześladowania krwawe, ani przez bluźnierstwa i oszczerstwa ze strony żydów, pogan, bezbożników, socjalistów i masonów — podnieść obecne ataki w Polsce na Kościół i wiarę przez różnych sekciarzy i bezbożników, że mimo tych walk Kościół św. dzięki temu sakramentowi upaść nie może); 4) ponieważ sakr. Bierzmowania można raz tylko przyjąć w życiu; 5) ponieważ udziela Bierzmowania biskup. — Zastosowanie: Módl się codziennie od dzisiaj przy pacierzu porannym albo wieczornym: Dopomóż mi, Duchu Św., abym się dobrze przygotował na przyjęcie tego wielkiego sakramentu.

2. godzina. Wielkie dary Ducha Świętego: 1) Duch Święty jest wogóle dawcą życia nadnaturalnego; 2) w Bierzmowaniu wzmaga i pomnaża życie łaski; 3) oświeca rozum (szczegółowe omówienie jednego, dwu darów Ducha Św., które rozum doskonalą); 4) wzmacnia wolę (szczegółowe omówienie jednego lub dwóch darów, które pobudzają wolę do powzięcia i wykonania właściwych postanowień). — Zastosowanie: Zamiast dotychczasowych modlitw dodatkowych, jedno Zdrowaś Marjo, z dodaniem po... Jezus, „któryś nam posłał Ducha Świętego", albo też inna modlitewka, wyćwiczona w czasie dalszego przygotowania.

3. godzina: dobre przygotowanie się do sakramentu Bierzmowania: 1) zewnętrzne; wybór świadka, przymioty jego; może wpłynąć dodatnio na wywołanie głębszego nastroju u dzieci); 2) wewnętrzne (pilnie uczęszczać na naukę przygotowawczą; gorliwie modlić się; zwalczyć jakieś złe przyzwyczajenie, albo lepiej, wykonać jakiś dobry uczynek, dobrą spowiedź (możnaby poradzić

generalną spowiedź); gorąca Komunja święta. — Zastosowanie: szczegółowe postanowienie poprawy w jakimś kierunku konkretnym, modlitwa do patrona obranego na bierzmowanie.

4. godzina: Godzina łaski Bierzmowania: 1) w jaki sposób udziela się sakramentu Bierzmowania i co znaczą dane obrzędy; 2) zachowanie się w czasie Bierzmowania (bezpośrednio przed Bierzmowaniem, w czasie Bierzmowania i bezpośrednio po Bierzmowaniu). — Zastosowanie. Odtąd codziennie zastanów się i odpowiedz na trzy pytania: Kto przychodzi, do kogo i dlaczego?

5. godzina: przebieg dnia Bierzmowania w myśl życzenia P. Jezusa: 1) poranek dnia Bierzmowania (jeśli w niedzielę, gorliwe uczestniczenie we Mszy św., w inne dni, wskazane; powtórzyć Komunję św.; 2) samo Bierzmowanie. (Powtórzenie poprzedniej godziny); 3) reszta dnia Bierzmowania. — Zastosowanie: w dniu Bierzmowania wykonam jaki dobry uczynek, aż do dnia Bierzmowania gorąco odmawiać modlitwę przygotowawczą, by przez to zasłużyć na obfitość łaski. — Powtórka przerobionych pytań z katechizmu na godzinę następną.

6. godzina: powtórka przerobionego materjału z przygotowaniem do spowiedzi św. Temat dla takiej powtórki mógłby opiewać: porównanie Bierzmowania Apostołów z waszem Bierzmowaniem. Cały dotychczasowy materjał możnaby powtórzyć przy pomocy następującego przeciwstawienia: kto obiecał Apostołom Ducha Świętego — a kto nam; w obu wypadkach, jakie widzimy skutki, jakiego udzielającego, jaki sposób zewnętrznego udzielania, jakie przygotowanie (tu szczegółowo o spowiedzi przed Bierzmowaniem); kto był obecny przy Bierzmowaniu Apostołów (żaden świadek osobny —

lecz Matka Boska); kto bierze udział przy naszem Bierzmowaniu (świadek ziemski i niebieski, osobno obrany św. patron); zachowanie się w sam dzień Bierzmowania Apostołów przed i po Bierzmowaniu — u was: przed i po przyjęciu Bierzmowania, w kościele i poza kościołem). — Zastosowania: 1. modlitwa: Duchu Święty, Tyś w Bierzmowaniu umocnił Apostołów w dobrem; udziel i mnie w Bierzmowaniu wielkiej gorliwości w dobrem. Postanowienie: odprawię dobrą spowiedź, aby na wzór Apostołów przygotować serce swe na przyjęcie Ducha Świętego.

Materjał do tych katechez możnaby zaczerpnąć: Katechezy Pichler-Bielawski, tom I o Duchu Św., t. II o Bierzmowaniu 5 i 6 katecheza. X. Dr. Stieglitz: Die religiöse Fortbildung der Jugend. (Kempten-Kösel 1920). Ks. Meschler: Dar Zielonych Świąt. Kraków — wyd. Księży Jezuitów.

Możnaby też przed Bierzmowaniem urządzić osobne rekolekcje, albo nawet samo przygotowanie do Bierzmowania zastąpić trzydniowemi rekolekcjami, ale to już zależy od stosunków miejscowych. Dane pouczenie opierałoby się na jakimś z podanych tematów. Położyłoby się większy nacisk na przysposobienie ascetyczne. Możnaby też wziąć jako temat cnoty, do których ćwiczenia dopomaga szczególnie łaska Bierzmowania. Z tem połączonoby osobne ćwiczenia pobożne, odpowiednio krótkie modlitewki. Materjał odpowiedni dla takich ćwiczeń zawierają między innemi: Weber J. M.: Sieben Streiter Christi (Dülmen, Laumann) i Toussaint J.: Geistliche Uebungen für Firmlinge, (Mainz-Kirchheim).

Jeśli osobne ćwiczenia są niemożliwe, powinno się przynajmniej osobno przemówić przed spowiedzią i przed Komunją św. poprzedzającą Bierzmowanie. Tematem tych przemówień byłyby obowiązki bierzmowanych.

I. Temat: Nie wolno ci przejść do wrogów Chrystusa: t. z. uczęszczać do złych towarzystw (przy starszych należeć do złych stowarzyszeń), czytać złe książki.

II. Temat: Masz okazać, że jesteś dobrym żołnierzem Chrystusowym, przez wierność w modlitwie, uczęszczanie do kościoła, częstą Komunję (dla starszych: przez należenie do stowarzyszenia katolickiego). Uwzględni się specjalne warunki miejscowe.

Gdyby można było jedynie raz osobno przemówić przed Bierzmowaniem, to podać jaki wzruszający przykład wierności we wierze. Wzory takie zawierają np. Dzieje Apostolskie: św. Piotr i Apostołowie przed Wysoką radą, męczeństwo św. Szczepana. Wiele przykładów podaje historja Kościoła: męczennicy pierwszych wieków. Historja misji katolickich w czasach obecnych. Przykładem dla nas Polaków są Unici podlascy a zwłaszcza historja męczeństwa Mikołaja Wasiewicza — (Por. Ks. Pichler-Bielawski: Katechezy pol. tom I, Kraków, Kleparz 19, str. 188 — a także katechezy XXX, XXXI i XXXII). Wogóle najważniejszem przy przygotowaniu do Bierzmowania jest oddziaływanie ascetyczne na wolę i uczucie. Na to trzeba położyć szczególny nacisk.

Wiedza o Duchu Św. ma przejść w praktyczne chcenie i działanie, ma przejść w miłość i życie. A katecheta w pracy nad pozyskaniem dziecka dla tej ważnej idei sakramentu Bierzmowania: „okaż swą miłość Duchowi Św. przez wierność stałą“ nie jest pozostawiony swym słabym siłom własnym, lecz pomaga mu w duszy dziecka *„gratia praeveniens“* Ducha Św. To wielka otucha w pracy katechetycznej. Ale oprócz pomocy w rozświetlaniu umysłu dziatwy, musimy wesprzeć siły moralne dziatwy, pomóc jej w walce między naturą a łaską. Przez przygotowanie ascetyczne duszy dziecka trzeba przygotować teren do dzia-

łania dla *„gratia concomitans"*. Katecheta musi umieć wyczuć wszelkie szlachetne porywy duszy dziecka. Musi je otoczyć ojcowską opieką i niespostrzeżenie je podpierać. Dużo myśli owocnych poda katechecie rozważanie uważne hymnu: Veni Creator, — modlitwy: Veni Sancte Spiritus. Dla rozwoju życia duchowego najważniejszem wskazaniem jest zaczepiać o przeżycia wewnętrzne, własne dziatwy. Dziatwa słucha wprawdzie chętnie opowiadań, poruszają ją przykłady z życia innych osób: działanie jednak takich przykładów jest jednostronne i zbyt często prędko przemija. Dlatego korzystniej dla wyrobienia dziatwy zaczepiać o przeżycia wewnętrzne. Każda zatem godzina przygotowania do Bierzmowania powinna mieć swój ściśle określony cel naukowy, a także swój osobny cel ćwiczenia ascetycznego, celem wykonania jakiegoś czynu etycznego. Np. treść każdej katechezy jako owoc duchowny można ująć w jakiejś krótkiej modlitewce do Ducha Św. Dzieci pomagają w ułożeniu tej modlitewki, podają swe wrażenia, swe uczucia, ubierają je w słowa. Tę modlitewkę otrzymują teraz jako codzienną praktykę pobożną do odmawiania przed jakimś obrazkiem Ducha Św. (Murila). Dzieci biorą takie ćwiczenie poważnie — zazwyczaj wieszają obrazek nad swem łóżeczkiem i co wieczór gorąco dane ćwiczenie odprawiają. Krótkie nabożeństwo do Ducha Św. na początku lekcji, jeśli możliwe czasem krótka adoracja w kościele z odnowieniem obietnic na Chrzcie św. złożonych, częstsze przystępowanie do św. sakramentów, wszystko to przyczynia się do ascetycznego rozbudzenia i rozwoju życia wewnętrznego. Bardzo skutecznem dla rozbudzenia życia religijnego jest przestudjowanie z dziećmi życiorysu jakiego świętego. Ograniczyć się wszakże do jednego życiorysu, ale za to pogłębić go psychologicznie, z życiem przedstawić, uwidocznić działanie w nim Ducha Św. Lepsze

to, niźli przytaczanie wielu szczegółów z życia różnych świętych. Dla chłopców można wybrać np. życiorys św. Franciszka z Asyżu, lub św. Wincentego à Paulo, — dla dziewcząt jakąś pociągającą świętą ze starożytności chrześcijańskiej: św. Barbarę, Agnieszkę, lub jakąś świętą polską.

W omawianiu siedmiu darów Ducha Św. wskazana jest pewna oględność zwłaszcza u dziatwy młodszej. Dziatwa nieraz nabiera przeświadczenia, że Bierzmowanie to rodzaj „gwiazdki" w znaczeniu duchownem: że otrzymają teraz tyle naraz łask i darów dla rozumu i woli, że i nauka i cnota będzie dla nich odtąd zabawką. Gdy jednak i po Bierzmowaniu nauka przychodzi im z tą samą trudnością, co i przedtem, tak samo złe noty otrzymują, a w czasie pokusy nie odczuwają bynajmniej więcej siły wewnętrznej, walka z tą samą trudnością im przychodzi, mimo darów mądrości, rozumu i mocy, otrzymanych w sakramencie Bierzmowania, wtedy dziatwa zamyśla się, i czuje się nieszczęśliwą. Lepiej zatem podkreślać przy nauce o darach Ducha Św. podstawy moralno-etyczne serca ludzkiego dla życia cnoty. Bardziej poglądowo niż ów dar siedmioraki można wyzyskać na tym stopniu takie myśli, jak np.: dusza świątynią Ducha Św.; albo ta myśl bardzo dostępna dla dziatwy, która już komunikowała się: Bierzmowanie jako Komunja Ducha Św. Można również wyzyskać owocnie ascetycznie bogatą szatę zewnętrznych ceremonij liturgicznych Bierzmowania. Nie ograniczać się do samego objaśnienia liturgicznego. Takie wprowadzenie w ascezę i zrozumienie Bierzmowania jest nader pożyteczne. Odwraca uwagę od pompy zewnętrznej, z którą zwykle przyjmuje się biskupa, przybywającego udzielać Bierzmowania, a pomaga do refleksji wewnętrznej. W tym celu przejść z dziatwą modlitwę przed i po Bierzmowaniu, ceremonje Bierz-

mowania wytłumaczyć ascetycznie, wytworzyć asocjacje między aktem zewnętrznym Bierzmowania, a jego znaczeniem wewnętrznem, niewidzialnem; starać się wywołać podobne funkcje wewnętrzne w duszy dziatwy przez skupienie jej przed samem udzieleniem Bierzmowania, wywołanie serdecznego nastroju — a przygotuje się usposobienie odpowiednie do przyjęcia daru łask.

Podobnie jak przed Komunją św., naprowadzić dzieci, by i przed św. Bierzmowaniem postawiły sobie trzy pytania: Kto przychodzi? — do kogo przychodzi Duch Św.? — i dlaczego przychodzi? Jako odpowiedź na te pytania, obudzą dzieci w sobie: akt wiary i uwielbienia, pokuty i żalu, nadziei i pragnienia. Przy samym akcie Bierzmowania naprowadzić dzieci, by wyobraziły sobie albo opowiadanie biblijne o zesłaniu Ducha Św., albo okazanie się Ducha Św. w czasie chrztu P. Jezusa w rzece Jordan. Po Bierzmowaniu mają dzieci adorować Ducha Św., w swych sercach przedstawić Mu swe prośby i ofiarować się Mu wzamian z wdzięczności. Lecz nie starczy podnieść te momenty w czasie przygotowania, trzeba je odnowić, przypomnieć przy samym akcie Bierzmowania. Czas i sposobność znajdzie gorliwy katecheta — wystarczy podszepnąć dziatwie kilka słów, gdy czeka na zbliżenie arcypasterza. Lecz o tem musi pamiętać sam katecheta i najlepiej, jeśli obierze sobie stanowisko obok gromadki swej dziatwy, wtedy może odpowiednie akty odmówić z swemi dziećmi, całkiem cicho — nastrój pobożny się wzmoże.

W miastach, w szkołach żeńskich, zwrócić dziewczętom uwagę, żeby one same i panie, które mają być ich świadkami, były skromnie ubrane. Chęć zwrócenia na siebie uwagi, próżność, niweczy owocne korzystanie z przyjścia Ducha Św.

Trochę zatem starania, modlitwy, przejęcia się ważnością aktu ze strony samego katechety a osiągnie się wiele z pożytkiem dla duszy dzieci i wielkiem zadowoleniem wewnętrznem dla katechety.

4. Po Bierzmowaniu. Wychowanie w atmosferze Ducha Św. nie kończy się z przyjęciem Bierzmowania. Przeciwnie zaczyna się teraz praca główna. Celem jej to zachowanie i pogłębienie owoców sakramentu Bierzmowania. „*Quam maxime confirmationis virtus sit explicanda*" mówi kat. rzymski. W tym celu trzeba ciągle tworzyć asocjacje między przeszłością a teraźniejszością, między dniem Bierzmowania a chwilą obecną. Urządzić, o ile możliwe w danych warunkach, osobne nabożeństwo dziękczynne za łaskę Ducha Św. z przemówieniem na temat: Co otrzymały dzieci przez Bierzmowanie (składanie życzeń dzieciom i pobudzanie do wdzięczności) i czem się stały? ...(Zachęta do wierności, która ma się skonkretyzować w jakiemś specjalnem postanowieniu, przyrzeczeniu, np. z miłości dla prawdy znienawidzieć i unikać kłamstwa). Katecheta, który zna swą młodzież, naprowadzi do przyrzeczenia, które będzie uważał za najodpowiedniejsze w danych warunkach. Uroczystość można zakończyć np. odśpiewaniem hymnu: My chcemy Boga.

Jeśli osobne nabożeństwo niemożliwe, użyć najbliższej godziny po Bierzmowaniu do odświeżenia wrażeń z dnia poprzedniego, odnowienia uczuć i postanowień świętych. Nie wolno przejść zaraz do tematu, który program lekcyjny przepisuje. Poświęcić tę godzinę rozważaniom łask Bierzmowania. Można np. wyjść od kontemplacji obrazka, otrzymanego na Bierzmowaniu od biskupa. Odpowiednia zachęta sama się nasunie, a będzie się zawsze przeważnie obracała około odważnego wyznawania wiary nie tylko słowem, ale głównie czynem. Na tem jednak nie poprze-

stanie katecheta. Będzie wracał do Bierzmowania w latach następnych.

Na stopniach wyższych będzie naprowadzał młodzież, by przeżywała na nowo swój dzień Bierzmowania przy różnych okolicznościach przypominających tę wielką łaskę, np. gdy znowu w parafji biskup udziela Bierzmowania; gdy młodsze rodzeństwo przystępuje do sakramentu umocnienia. Przypominać, by dzieci często spoglądały na obrazek pamiątkowy Bierzmowania, zachowały wdzięczność i posłuch dla swych świadków Bierzmowania, by święciły rocznicę Bierzmowania jakiemś nabożeństwem szczególnem, np. przystąpieniem do św. sakramentów. Można też zalecić, by podpisywały się obok imienia chrzestnego imieniem obranem na Bierzmowaniu i tego świętego z Bierzmowania czciły. Dziewczynkom poradzić, by zamiast błyskotek, nosiły na szyji krzyżyk jako odznakę honorową wyznawczyni Jezusa ukrzyżowanego, a to tem więcej, że obecnie masonerja stara się ten znak zbawienia usuwać z domu i życia, przez szerzenie różnych przesądów, że krzyż przynosi nieszczęście. (Nie wolno np. ofiarować krzyża ani krzyżyka nowożeńcom, bo to ma sprowadzić, jeśli nie katastrofę, to różne niepowodzenia!!). Chłopcy niech dadzą sobie wyryć na wewnętrznej stronie koperty zegarka jakieś silne hasło chrześcijańskie: Bądź silny! Bądź wierny! Wprowadzić asocjacje między biciem zegarka, a biciem zegara serca, między ciągle odzywający się, upominający głos sumienia. Ilekroć w nauce religji nasunie się temat, nastręczający jakieś nawiązania, asocjacje z Bierzmowaniem naprowadzić dziatwę, by, jako weterani tego św. dnia, z wdzięcznością wspominała Ducha Św. i prosiła Go o odnowienie łaski Bierzmowania. Wszystko to, czego dzieci w czasie przygotowania do Bierzmowania dostatecznie zrozumieć nie mogły, należy teraz odpowiednio rozwijać.

Zwłaszcza myśl przysięgi na honor sztandaru swego, przysięgi wierności i wytrwania we wierze.

Na stopniu wyższym trzeba zwłaszcza rozwijać myśli przewodnie Bierzmowania, mające zastosowanie w życiu obywatelskiem. Różne przejawy z życia społecznego: myśl chrześcijańsko-społeczna — cnoty chrześcij. społeczne — myśli takie: jak *militia christiana — pubertas — consumatio christiana* i t. p. omawiać w świetle łaski Bierzmowania.

Główne zalecenie: utrzymywać żywe relacje między sakr. Bierzmowania, a Dawcą łaski Bierzmowania, tudzież starać się o coraz nowe skojarzenia łaski Ducha Św. z życiem.

W ten sposób spełni katecheta swe zadanie. Resztę może pozostawić z spokojnem sumieniem samemu działaniu Ducha Św.

Literatura pomocnicza:

Religion und Leben II. str. 36. Modlitewki w czasie Bierzmowania: Ks. Z. Bielawski: Szkoła Chrystusowa.

ROZDZIAŁ IX.

MATERJALNE KSZTAŁCENIĘ WOLI.

Wychowawca powinien naprowadzić wychowanka nietylko ogólnie do pracy nad sobą zapomocą formalnego kształcenia woli. Ważnym jego obowiązkiem jest pielęgnowanie w wychowankach poszczególnych cnót, czyli materjalne kształcenie woli[1]).

---

[1]) O formalnem kształceniu woli mówiliśmy szczegółowo w części IV: Zastosowanie.

Ogólny schemat kształcenia woli w poszczególnych cnotach będzie podobny do schematu formalnego kształcenia woli. Trzeba daną cnotę uczynić wartością subjektywną dziecka i to wartością trwałą, skłonić wolę do wyboru czyli decyzji i ćwiczyć dziatwę w wykonywaniu danej cnoty. Warunkiem jednak trwałego nabycia danej cnoty jest skoncentrowanie ćwiczenia w jednym kierunku przez dłuższy czas, czyli t. zw. koncentracja.

I. Koncentracja w ćwiczeniu woli.

Świadomość nasza nie ogarnia w tym samym czasie kilku rzeczy z tą samą jasnością. Z doświadczenia wiemy, że zakres świadomości stoi wprost w odwrotnym stosunku do jej jasności, t. z. im więcej przedmiotów obejmuje świadomość, tem mniej jest ona wyraźna, tem bardziej zaciemniona. Według James'a przez naszą świadomość przepływa jakoby strumień różnych wrażeń, uczuć i t. d., które jak fala za falą, lub pole za polem po sobie następują. Na tych falach, polach świadomości występuje, wybija się jakieś jądro wrażeń na plan pierwszy, tworząc t. zw. centrum, ogniskową pola świadomości, podczas gdy inne wrażenia zapełniają niejako obwód pola świadomości.

Prawo to ma swe znaczenie dla ćwiczenia woli. Chcemy owocnie pracować czyto nad własnem wyrobieniem, albo nauczyć młodzież pracować nad sobą, to przedewszystkiem trzeba zwracać przez dłuższy czas uwagę na jeden i ten sam błąd, na jedną i tę samą skłonność, której chcemy się pozbyć, lub na jeden i ten sam przymiot, który chcemy nabyć, aby w nim szczególniej się ćwiczyć. Ten przymiot ćwiczenia woli trzeba ustawicznie wysuwać w samo centrum naszego pola świadomości.

Jeśli odnośnie do jakiegoś ściśle oznaczonego upadku

dokładnie zbadamy: jak często weń upadamy; dlaczego upadamy; jeśli dalej ponawiać będziemy częste, szczere i mocne postanowienie poprawy z tego upadku; a także jeśli z postanowieniem wykonania tej lub owej czynności skojarzymy wyobrażenia o godziwości, piękności, szlachetności tejże czynności w jednostkę świadomą, która później na mocy asocjacji wypłynie w świadomości naszej, gdy pora działania nadejdzie — to możemy być pewni, że tą drogą postępując, nabędziemy też siły woli w jej wykonywaniu.

Metoda ta pracy nad sobą znana jest w pedagogice katolickiej oddawna jako: „rachunek sumienia szczegółowy". Obiera się jako przedmiot ćwiczenia, „praktykę", jakiś konkretny grzech albo cnotę i co dzień wieczorem bada się, zastanawia nad nim. W zakonach dwa razy na dzień odbywa się taki rachunek szczegółowy. Przez taki codzienny „szczegółowy rachunek sumienia" koncentruje się uwagę i energję w jednym ściśle oznaczonym kierunku, odnośnie do jednej wady, czy jednej cnoty. Im badanie będzie staranniejsze, a postanowienie pracy i następnie ćwiczenie woli w danym kierunku energiczniejsze, względnie częściej powtarzane, tem postęp będzie pewniejszy.

Celem pracy wewnętrznej musi być: przerobienie naszego wewnętrznego „ja" w całości, wyrobienie charakteru etycznego. Wola musi być zwrócona również w całości ku ideałowi etycznemu. W praktycznem jednak ćwiczeniu cnoty trzeba koniecznie w świadomości naszej wysunąć jakiś szczegółowy postulat etyczny i odnośnie do tego szczegółowego postulatu ćwiczyć swoją wolę przez dłuższy czas w poszczególnych aktach: to prowadzi jedynie do pozytywnego rezultatu.

Postęp zatem w pracy nad sobą zależy w znacznej mierze od złączenia ćwiczenia woli z praktyką codziennego

rachunku sumienia szczegółowego. Młodzież powinna znać swe wady, a zwłaszcza swą główną wadę charakteru. Łączy się ona bowiem z przewagą jakiejś siły psychicznej nieuporządkowanej, którą z tego powodu można uważać za źródło innych upadków i błędów. Wprawdzie dążenie do cnoty nie może mieć jedynie kierunku negatywnego. Pamiętać jednak trzeba, że w znacznej części dana cnota polega na unikaniu błędów jej przeciwnych, a przez akty cnoty przeciwnej zwalcza się daną wadę charakteru.

Jak zwalczać wadę główną?[1]).

Przedewszystkiem trzeba wypracować odpowiednie motywy. Będą nimi albo wartości cnoty przeciwnej, którą dana wada, dany błąd charakteru obraża, albo także nieszlachetność i złość danego błędu i jego zgubne skutki. Z tych motywów musi wypłynąć odpowiednia decyzja, czyli postanowienie walki z tą wadą i obrania środków potrzebnych do zwalczenia danej wady. Środki te trzeba szczegółowo obmyśleć. Dany motyw, postanowienie i sposób zachowania się wobec swej głównej wady trzeba skojarzyć z okolicznościami życiowemi, w których łatwo w nią popadamy.

Zaraz rano należy dokładnie i szczegółowo zwrócić uwagę na okoliczności, wśród których się dnia poprzedniego nie powiodło i rozważyć szczegółowo, jakie niebezpieczeństwo grozić może w dniu, który zaczynam. To rozważanie należy czynić w obecności Boskiej i poprosić o pomoc łaski Bożej. W ciągu dnia zwracać uwagę na uchybienie, które chcemy wykorzenić. W razie ewentualnego upadku natychmiast odnawiać postanowienie, żalem gładzić przewinę. Wieczorem rachunek szczegółowy nad

[1]) Por. M. Fassbender: Wollen eine königliche Kunst, str. 217.

przebiegiem walki z główną wadą. Kto chce szczególniej troskliwie pracować, aby uniknąć złudzenia, oszukania siebie, może prowadzić dzienniczek, podobnie jak to czyniło tylu świętych i obecnie czyni tylu chrześcijan, chłopców i dziewcząteк. Z porównania poszczególnych dni łatwo dojść, czy się cofamy, czy postępujemy naprzód. Książeczkę taką łatwo sobie sporządzić. Może to być zwykły notesik. U góry wypisuje się wadę główną. Linjuje się tak, że jedna strona może wystarczyć na dwa miesiące.

DATA	P.	W.	Ś.	C.	P.	S.	N.	SUMA
Suma								

W szkole można zaprawiać dziatwę do autoobserwacji już prawie od I. klasy ludowej. Nakłaniać do zastanawiania się nad sobą, nad swemi upadkami, do obudzania żalu wraz z postanowieniem poprawy zaraz po upadku. W III. i IV. klasie powoli zaprawiać do rachunku szczegółowego, do

wyszukania swej wady głównej, dać wskazówki, jak ją poznać, i środki, jak zwalczać.

Wielką przeszkodą dla wychowawcy w rozeznaniu wady głównej jest to, że katecheta widzi swe dzieci tylko w szkole. Dlatego musi zasięgnąć rady nauczycieli i rodziców. Niestety, zbyt często rodzice znają lepiej błędy i wady swego konia, czy krowy, aniżeli wady swych dzieci. Pożyteczne byłoby założenie książki z charakterystyką dzieci w szkole, opartej na obserwacji dzieci w szkole i na ulicy, na naradach z nauczycielami i rodzicami. Wymaga to wielkiej dyskrecji. Ważną rubryką będą przeszkody w wychowaniu: charakter rodziców, krewnych; stosunki zdrowotne; stanowisko socjalne; środowisko... i t. d. Najwięcej światła na wady swego charakteru mogą rzucić sami wychowankowie. Katecheta, który pozyskał zaufanie dziatwy, nie napotka na żadne trudności. Nie pozwoli jednak wyjawiać dziatwie publicznie swych wad. Jest to sprawa tylko między katechetą a dzieckiem: naprzód trzeba pomówić o znaczeniu wady głównej, środkach poznania jej i sposobach zwalczania. Potem dopiero dać dziatwie sposobność do omówienia swych wad w rozmowie prywatnej. Tok takiej pogadanki może być następujący: naprzód wyrazić radość, że dziecko przyszło... poczem czy dziecko już swą wadę poznało? co myśli o niej? dlaczego? Czy walczyło już ze swą wadą główną? Czy odniosło zwycięstwo? Zachęta! Podanie środków do walki. Podkreślenie radości z odniesionych zwycięstw. Niezawsze dałoby się to zrobić na spowiedzi. Można jednak tej metody próbować z pożytkiem przeważnie z dziatwą nieco starszą.

Punkt wyjścia.

W praktycznej pracy wychowawczej ważny jest punkt wyjścia: punkt zaczepienia. Trzeba tu uwzględnić właściwości indywidualne natury danego wychowanka, zwłaszcza jego uzdolnienie etyczne.

Jak pod względem intelektualnym zaznaczają się wielkie różnice wśród młodzieży: zdolności specjalne np. do nauk przyrodniczych, matematycznych, lingwistyki i t. d., podobnież i pod względem etycznym odnośnie do woli spotykamy pewne zdolności specjalne u poszczególnych jednostek. Jedni są więcej usposobieni do tej grupy dobrych uczynków, inni do całkiem odmiennych. Bezwątpienia uzdolnienie etyczne nie jest tak wyłączne, żeby dany osobnik mógł wykonywać jedynie te czynności dobre, które należą do zakresu jego uzdolnienia, a innych nie. Owszem może i te inne wykonywać, ale wykonywanie ich będzie połączone z mniejszą radością, zadowoleniem, nie doprowadzi do takiej doskonałości, jak przy tamtych. Otóż wychowawca, jeśli chce oddziałać na wychowanka dodatnio, musi zaczepiać o właściwości indywidualne jego natury.

A zatem: *a)* Pierwszym warunkiem służby naszej pomocniczej jest wyrozumienie uzdolnienia etycznego wychowanka i rozwijanie jego właściwości. Bez tego nic naprawdę silnego nie wyrośnie. Być może jednak, że te właściwości dziecka będą nieraz przewrotne, gdyż popędy jego rozwinęły się w kierunku niepożądanym. Co wtedy czynić? Młodzież zna skutki grzechu pierworodnego, z biegiem lat należy zwrócić jej uwagę na niejednakowe uzdolnienie etyczne u ludzi. Ma to podwójny cel. W ten sposób naprowadzona znajomość życia chroni dzieci od faryzejskiego sądzenia innych ludzi, i wspiera usiłowania wspólne: pomagania sobie nawzajem na drodze do cnoty; a powtóre naprowadza dziecko do poznania siebie samego, swych właściwości, a przez to pomaga się mu w pracy samowychowawczej.

b) Druga zasada: nie zniechęcać się wobec trudności, wywołanych nieprzychylnem usposobieniem, a raczej właściwościami wychowanka. Jakiś punkt zaczepienia musi się znaleźć. Takich punktów jest najczęściej więcej. Należy je wyszukiwaać i kazać dzieciom, żeby je w sobie wyszukiwały. Sprawia to dziatwie ogromną radość, gdy wolno im raz wyszukać i powiedzieć, co one dobrego pragną i czynią. Pedagogicznie ma to swój cel... Przy szukaniu czegoś dobrego w sobie, np. w czasie spowiedzi, znajdzie się u dzieci niejedna słaba roślinka, zdolna do życia: małe zaczątki pilności, uczynności, poczucia honoru, ambicji, czystości, prawdomówności i t. d. To własność dziecka, one tam są już pozytywnie. A więc:

Szukajmy, co jest dobrego w dziecku i pomagajmy do wyszukania dobrych właściwości duszy jego. Dobrem jedynie można pokonać zło! Walka ze złem wprost niezawsze jest wskazana, a przynajmniej niezawsze jest zwycięska. A przytem niema popędów wprost złych, tylko kierunek ich jest często fałszywy, albo są nieuporządkowane. Nada się im zaś właściwy kierunek, uporządkuje się je najpewniej wtedy, gdy to, co w nich jest pozytywnie dobre, stanie się przez działanie silnem. A zatem:

c) Trzecia zasada: nie należy zbyt wiele sił poświęcać walce wprost ze złem i z popędami nieuporządkowanemi. Główne gros siły moralnej należy obrócić na pracę pozytywną. Działanie pozytywne nietylko usuwa działanie popędu w kierunku ujemnym, ale także powoduje wiele innych czynności, które zrazu nie leżały w kierunku naszych uczuć i popędów wrodzonych. Mam tu na myśli t. zw. chcenie pośrednie. Foerster przytacza wiele na to przykładów. Wspomnę tylko jeden. Dziewczę jakieś niechętnie ćwiczy na fortepianie, zato jest uczynne, chętnie pomaga bliźnim. Otóż można tę skłonność wyzyskać do

nauki gry na fortepianie. Nakłonić mianowicie, ażeby ćwiczyła na fortepianie z jakiemś dzieckiem słabszem od niej w grze, ażeby mu w ten sposób dopomogła. Chęć dopomożenia słabszej koleżance przezwyciężyły pierwotną niechęć do ćwiczenia.

Takiem pośredniem chceniem jest wogóle dobra intencja. Np. dziecko z natury jest niecierpliwe, ale z miłości do P. Jezusa stara się opanować. Analiza psychologiczna nietrudna, ale interesująca. Sądy obce nie wywierają na nie wpływu. Ale ono kocha P. Jezusa, a P. Jezus był cierpliwy i chce, abyśmy takimi byli. Dziecko kocha P. Jezusa, ażeby zaś pokazać P. Jezusowi, że Go kocha prawdziwie, usiłuje być cierpliwe. Jest to chcenie pośrednie... Nie wolno jednak tego ćwiczenia nadużywać. Zastawiać się wszędzie P. Jezusem i t. d., by swoje życzenia przeforsować, np. idź z miłości ku P. J. spać o godzinie 8-mej, tego chce P. Bóg i t. p. Mogłoby to wywołać skutki ujemne.

Pielęgnujmy więc chcenie pośrednie, leży ono w kierunku ogólnym woli wychowanka, łatwo je potem zamienić w chcenie bezpośrednie.

Zasada ta ma zwłaszcza wielkie znaczenie dla wychowawcy polskiego. Młodzież nasza, jak i naród nasz cały, skłonna jest do idealizmu, do miłości gorącej i gotowej do wszelkich poświęceń dla ojczyzny, dobrej sprawy. Ten idealizm, te porywy szlachetne wykorzystać dla wyrobienia wytrwałości w dobrem, w naszej pracy codziennej, do wybierania zawodów, które szczególnie są wskazane ze względu na potrzeby ojczyste, do wykorzenienia wad charakteru właściwych nam, Polakom, do ćwiczenia się w cnotach nam tak koniecznych, zwłaszcza w życiu państwowem: karności, obowiązkowości, uczciwości, pracy i t. p. Te cnoty nie leżą niejako na linji naszego chcenia. — Miłość ojczyzny, może właśnie ułatwić i przenieść je tam.

Wady charakteru polskiego.

Wychowawca polski musi sobie zdawać sprawę z wad psychiki polskiej, aby na nie skutecznie reagować, pomagać młodzieży do zastąpienia ich cnotami odpowiedniemi. Wskazania szczegółowe są niemożliwe. Przez rozbicie na trzy dzielnice nastąpiło zróżniczkowanie charakteru na trzy typy. Ale i w obrębie każdej byłej dzielnicy mamy dalsze jeszcze różnice. Inna jest młodzież we Lwowie, niż w Krakowie i t. d. Dlatego w pracy indywidualnej trzeba wnikać i badać przymioty i wady swych wychowanków, żeby katechezą, egzortą, czy w konfesjonale dać młodzieży pomocną rękę do wzniesienia się do ideału charakteru etycznego.

Są jednak niektóre wady bardziej znamienne. Są to wady, które: *a)* rozwinęły się wskutek niewoli wiekowej i *b)* wady, tkwiące w psychice polskiej, zwłaszcza w naszym temperamencie sangwinicznym.

a) Wady, które się rozwinęły wskutek niewoli. Był to duch konspiracji i spiskowania, obok zaniku wszelkiej lojalności. Dalej ślepa uległość z jednej strony, a zacięta nienawiść z drugiej strony dla rządów obcych [1]).

Ślepa uległość niszczy energję, samodzielność potrzebną w społeczeństwie demokratycznem, pozbawia godziwej odwagi cywilnej. Ślepa nienawiść łatwo może przerodzić się w bunt, opozycję ślepą do rządów własnych. Ślepa uległość jak ślepa nienawiść są to uczucia negatywne, czynniki ujemne w charakterze. „Pokolenie, wychowane

[1]) Por. Ks. J. Gralewski: Zadania wychowawcze szkoły narodowej w Polsce, str. 12. — Jan Grabowski: Pod znakiem sowy, str. 23.

w atmosferze uczuć negatywnych, pisze Balicki, przestaje być zdolne do pracy twórczej, rodzi wiecznych opozycjonistów i umie żyć już tylko negacją. Samo nie wiedząc kiedy, przenosi ją na sprawy własnego kraju, na życie jego wewnętrzne i staje się zaczynem rozkładu duszy swojego narodu". Zjawisko to smutne obserwujemy zbyt widocznie w obecnych zawikłaniach wewnętrznych.

Jak zwalczać te wady nieszczęsne? Głównie przez wszczepianie prawdy i uczciwości codziennej, przez budzenie poczucia odpowiedzialności osobistej i obywatelskiej, przez wyprostowywanie stosunku do rządu i jego instytucyj, przez zaprawianie do karności i t. p.

b) Wady psychiki polskiej. Psychikę polską znamionuje naogół w wysokim stopniu temperament sangwiniczny w swej szybkiej reakcji na wszelkie podniety zewnętrzne. Z tej reakcji uczuciowej naszego temperamentu pochodzi przewaga pierwiastka irracjonalnego nad racjonalnym. Uczucie i wyobraźnia przeważa u nas nad refleksją i rozumowaniem.

Zagadnienie odrodzenia naszego społeczeństwa zależy w znacznej mierze od poprawy naszego charakteru, a to przez spotęgowanie w nas pierwiastka rozumowego.

Nie chodzi o stłumienie uczucia i wyobraźni, byłoby to ze szkodą naszej indywidualności i twórczości, ale o opanowanie tych władz przez rozum, celem nabycia potrzebnej nam ścisłości, logiczności, rozsądku i gruntowności w rozumowaniu. Chodzi zatem o to, by przyznać rozumowi w życiu naszem pierwsze stanowisko jako władzy naczelnej, któraby kierowała wszystkiem i wszystko prowadziła do wytkniętego celu.

Wiele dobrego może zdziałać wychowawca religijny, przez harmonijne kształcenie wszystkich sił duszy, a głów-

nie przez gruntowne kształcenie pojęć religijnych i etycznych, jak już o tem na właściwem miejscu wspomniano [1]).

II. Pielęgnowanie ważniejszych cnót.

W szkole powszechnej można skoncentrować pracę wewnętrzną dziatwy około stopniowego doskonalenia się głównie w czterech cnotach. Są niemi: 1. pobożność (stosunek dziecka do Boga, cnota miłości Bożej); 2. miłość bliźniego (II. przykazanie miłości chrześcijańskiej i V. przykazanie Boskie); 3. posłuszeństwo (IV. przykazanie Boskie); 4. prawdomówność (VIII. przykazanie Boskie).

Cnoty te podstawowe dla życia dziecka chrześcijańskiego powinny się stać celami miesięcznemi pracy nad sobą dziatwy. Wybór praktyki może dokonać dziecko za radą katechety lub swego spowiednika. Przez dłuższy czas dana cnota powinna być przedmiotem szczegółowego rachunku sumienia i ćwiczenia specjalnego, o którem wyżej wspomniano.

O miłości Boga mówiliśmy już dość szczegółowo w Części IV przy motywach nadnaturalnych. Na tem miejscu podamy kilka ogólnych wskazań odnoszących się do pielęgnowania cnoty miłości bliźniego, posłuszeństwa i prawdomówności. Zaznaczam jeszcze raz, że pielęgnowanie danych cnót, jak wogóle każdej cnoty musi opierać się na wypracowaniu ścisłego pojęcia cnoty odnośnej, na urobieniu wartości cnoty, a więc podać należy motywy i to o ile możności trwałe, aby dziecko zdobywało się na decyzję i akty danej cnoty ćwiczyło nie tylko obecnie, ale i w późniejszem życiu. W praktyce trzeba jednak zaczynać od przyzwyczajania do wykonywania aktów danych cnót zwłaszcza u małych dzieci i powoli doprowadzać do aktywnego, samodzielnego ich ćwiczenia. Przeżycie danych cnót ułatwi ujęcie pojęcia cnoty i ich wartości [1]).

[1]) Por. Część III: Przesilenie w życiu religijnem i etycznem.

1. Pielęgnowanie cnoty miłości bliźniego.

Przykazanie miłości bliźniego zawiera obowiązki pozytywne miłości bliźniego. Piąte przykazanie Boskie uwzględnia więcej odchylenia od przykazania miłości bliźniego, celem jednak i tego przykazania jest wyrobienie miłości czynnej. Na samych katechezach poprzestać nie można. Trzeba wykorzystać wszystkie okoliczności i środki, by przyzwyczaić jak najwcześniej dziatwę do uczynków altruistycznych, a w dalszym ciągu do czynnej miłości bliźniego.

Kilka uwag:

a) Przeżycia miłości bliźniego. Pan Jezus nakazując miłować bliźniego jak siebie samego, wskazał zarazem najskuteczniejszą metodę wprowadzenia w czyn przykazania miłości bliźniego, a to przez naprowadzanie dziatwy na przeżycia wewnętrzne — wstawiania się w położenie drugich i refleksje: cobym ja uczynił, czego się obawiał, będąc w takiem położeniu jak mój bliźni. Jest to klucz do owocnej analizy psychologicznej opowiadań i przykładów. Tak np. przypowieść o Miłosiernym Samarytaninie stanie się wtedy dopiero przeżyciem wewnętrznem, gdy się wstawi dziatwę w położenie kapłana żydow-

[1]) Praktycznie opracowałem wartości przykazań i cnót w nich nakazanych, oraz sposób ćwiczenia dziatwy w cnotach chrześcijańskich, głównie w: Przewodniku Metodycznym do II części katechizmu. Lwów, Bibljoteka Religijna 1927 oraz w Szkole Chrystusowej. Lwów, Książnica.

skiego, lewity, Samarytanina i zranionego, przedstawi, co oni myśleli, odczuwali i t. p.[1]).

Wiele nauczyć się można od Foerstera. Poświęca on jeden rozdział życiu społecznemu w swem dziele: Wychowanie człowieka[2]). Wykazuje on, jak to my zwykle bezmyślnie przechodzimy obok wielu rzeczy, nad których wykonaniem tylu ludzi pracowało prawdziwie w pocie czoła. Należą tu zwłaszcza trzy opowiadania: „Nic mnie to nie obchodzi" (str. 334), „Nasze śniadanie" (str. 337) i „Komu zawdzięczamy nasze życie umysłowe?" (str. 339). Można w ten sposób budzić uczucia altruistyczne, szacunek i miłość do tych rzesz bezimiennych, z których pracy korzystamy. Nauczyciele mogą posłużyć się nieraz zadawaniem zadań pisemnych, w których różne przedmioty użytkowe opowiadają swe dzieje. Opowiada swe dzieje np. grosz, kawałek węgla, kosz podróżny, widokówka i t. p. Ileż refleksyj etycznych nasuwają takie przedmioty! Trzeba się tylko wmyśleć w historję ich powstania i dalszych dziejów. Bez trudu można zwrócić uwagę dziatwy na trud i pot pracujących nad ich wyrobem, na wysiłki mózgowe i miłość wynalazców i pracowników, które dopomogły nam, że my teraz korzystamy z ich wysiłków, najczęściej całkiem bezmyślnie. Dziatwę zajmuje tego rodzaju opracowanie i wypracowanie, a wpływ ich trwa na długie czasy, gdyż te rzeczy potoczne stały się przeżywaniami wewnętrznemi, które łatwo i wyraźnie się odnawiają w świadomości, gdy na nie patrzymy.

b) Wmyślenie się i przeżywanie skutków pracy i poświęcenia się bliźniego dla nas skłania dzieci do myślenia

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Katechezy biblijne na I klasę szkoły powszechnej, str. 145. Lwów, Bibljoteka Religijna.

[2]) Dr. Fr. Foerster: Wychowanie człowieka — tł. Osterloff. Nakład Gebethnera i Wolffa, str. 334—341.

o bliźnim. Motyw postępowania w ten a w ten sposób przez wzgląd na bliźniego, ma wielkie znaczenie wychowawcze. Niema przykazania, niema obowiązku, rady ewangelicznej, których nie możnaby oprzeć na tym motywie: na myśli o bliźnim.

Wzgląd na bliźniego powinien mnie wstrzymać od rozmawiania w kościele, od niegrzecznego zachowania się, a zachęcać do pomagania drugim, do skupienia przez dobry przykład. Jak ważny jest dobry przykład przy rozmowach dziatwy między sobą, żeby o przełożonych i rodzicach z szacunkiem mówić, żeby unikać rozmów nieodpowiednich, żeby zawsze przy prawdzie pozostawać! Ileż dobrego może zrobić dobry przykład! Jak może ułatwić posłuszeństwo, szlachetność serca uchronić, pomóc do opanowania się, do wykonania obowiązków!

Ale pominąwszy dobry przykład, wzgląd na bliźniego przewija się jak nić złota w najbardziej przeróżnych przejawach życia. Kilka przykładów: Punktualność w służbie bożej to także wymaganie przez wzgląd na bliźniego. Posłuszeństwo nakazuje nietylko Pan Bóg, ale i wzgląd na wiek, godność, zajęcie rodziców, przełożonych. Jak bardzo można ćwiczyć się w grzecznem postępowaniu na ulicy, w spokojnem zachowaniu w domu przez wzgląd na bliźnich. Pielęgnowanie chorych i przestawanie z chorymi, nawet przebywanie w ich bliskości jest szkołą wyborną dla myślących, w którą należy dziatwę wprowadzić, ażeby później, gdy dorośnie, nie przechodziła bez skrupułu i bezmyślnie obok obowiązku — a to jedynie wskutek braku wmyślenia się w położenie bliźniego. Opanowanie zmysłowych pożądań jest w znacznej części przykazaniem uwzględniania czci, zdrowia, sumienia i odczuwania bliźniego. Jak można te wszystkie obowiązki później wypełniać, jeśli tych motywów od najmłodszych lat nie przeniesie się w naj-

rozmaitsze położenia, w jakich dziatwa znaleźć się może. Przy siódmem przykazaniu należy pielęgnować nietylko uczciwość jako taką. Wzgląd na bliźniego wymaga, ażeby z rzeczami obcemi obchodzić się ostrożniej, niż z własnemi. Również pokora, umiarkowanie, opanowanie gniewu i kaprysów są cnotami, które można złączyć z popędami socjalnemi: ze względem na bliźniego.

Wyzyskanie tego motywu jest ułatwione dzięki wrodzonemu u dzieci normalnych współczucia dla drugich i popędowi do działania dla dobra drugich. Dziecko dwuletnie posiada już zdolność odczuwania cierpień drugich i to nietylko przez sugestję uczuciową t. zn. że uczucia smutku i objawy cierpienia u drugich dzięki popędowi naśladowczemu wywołują odpowiednie objawy u dzieci, lecz dziecko potrafi także odczuć prawdziwe cierpienia drugich w znaczeniu wyższem t. zn. dziecko stawia się w położenie innych, identyfikuje się z cierpieniem, smutkiem, obawą drugich, usiłuje pocieszyć, dopomóc, a nawet pomścić. Dowodów licznych dostarcza na to obserwacja dzieci[1]), jak niemniej wspomnienia z własnych lat dziecięcych.

Źródłem współczucia to miłość, tkliwość dziecięca i dlatego głównym i pierwszym przedmiotem współczucia jest cierpiąca matka. Wchodzą tu jednak w grę i uczucia egoistyczne. Dziecko jest dumne, że może w czemś matkę wyręczyć, że role się niejako zmieniły: matka potrzebuje teraz opieki dziecka, przyczem, jeśli cierpienia matki nie są zbyt wielkie, to dziecko wie, że będzie przeżywało przy łóżku matki niejedną serdeczną chwilę.

Do współczucia rodzinnego przyłącza się wnet nowa forma: współczucie dla obcych, wywołane cierpieniem, nę-

[1]) Por. William Stern: Psychologie der frühen Kindheit, 1914. Quelle und Meyer. Leipzig, str. 334.

dzą drugich i to również bardzo wcześnie, jak to wykazują odnośne ankiety[1]).

Wiele zdziałać może pouczenie ze strony rodziców, jeśli umieją wykorzystać odpowiednie momenty, by zwrócić uwagę dzieci na nędzę drugich i jeśli nie dozwalają wyśmiewać kalectwa drugich, jeśli zachęcają do obdarowania drugich, wspierania etc. Katechetą w szkole powinien przy każdej sposobności wprawiać młodzież w sztukę wmyślania się w położenie drugich, a zapominania w danym momencie o sobie. Tę myśl wyraził P. Jezus w słowach: „Wszystko tedy, cokolwiek chcecie, aby wam ludzie czynili i wy im czyńcie: boć to jest zakon i prorocy“ (Mat. 7, 12).

c) Liturgja kościelna i Żywoty Świętych, względnie sztuka kościelna, dostarczają niejednej postaci, która może stać się cichem kazaniem miłości bliźniego. Trzeba z niemi ściśle skojarzyć przykazanie miłości bliźniego. Przeżyciem wewnętrznem stać się powinny: Jezus na krzyżu, który się ofiarował za ludzi; Najświętsze Serce Jezusowe, które ma głosić upomnienie: „Podobnie i w sercu twojem ma mieszkać święta miłość bliźniego“; Św. Marcin, dzielący swój płaszcz; Św. Wincenty à Paulo; szczególniej obraz Pana Jezusa na sądzie ostatecznym, trzeba jednak wyjść poza dosłowny tekst Ewangelji. Myślą przewodnią będą zawsze słowa Pana Jezusa: cokolwiek czynimy dla bliźniego, czynimy to Chrystusowi. Żywoty Świętych przytaczają na to liczne przykłady.

Przy omawianiu przykazań na lekcji czy w egzortach mamy dużo sposobności do zalecania uczynków miłosiernych co do ciała i co do duszy. Lecz chodzi tu głównie nie o to, co się robi, lecz jak się robi. Wskazać dzieciom, jak się daje jałmużnę, jak odwiedza chorych, jak przyjacielsko

[1]) Por. Will. Stern: l. cit., str. 340.

upomina się błądzących bez narzucania się, jak pociesza utrapionych. W ten sposób przez pokazanie, jak spełniać dobre uczynki, stają się one uczynkami miłości bliźniego i dzieci tem skwapliwiej wypełniać je będą.

Ważnem jest omówienie obowiązku donoszenia o błędach kolegów. Poczucie szlachetności wzbrania dziatwie starszej donosić cokolwiek na drugich, nie mniej i miłość bliźniego. Tymczasem taż sama miłość bliźniego czyni z tego ważny obowiązek sumienia. Są to konflikty, wymagające przy omówieniu taktu, które zarazem muszą się stać przeżyciem wewnętrznem, żeby były etycznie wartościowe, a dla dobra bliźnich pożyteczne.

Dumę szlachetną i miłość bliźniego można ściśle zespolić, gdy się doprowadzi dziatwę do tego, że cała klasa czuje się odpowiedzialną za zachowanie jednostki. Trzeba pozyskać koniecznie opinję publiczną całej klasy, albo większości klasy dla dobrej sprawy. Nie ścierpimy wśród nas żadnego kłamcy, nie będziemy się wdawać z nikim, kto mówi rzeczy bezwstydne, kto zakłóca spokój i t. d. Może to wychowawca uzyskać przez taktowne pozyskanie dla tej idei wybitniejszych indywidualności w klasie — przez rozmowy prywatne, czy przez przedstawienie doniosłości zajęcia takiego stanowiska przez młodzież wobec uchybień, zwłaszcza uchybień upadlających. Dziatwę młodszą i starszą łatwo dla takiej współpracy pozyskać, jak to dobrze wie każdy wychowawca taktowny z własnych przeżyć.

Bardzo wiele można uczynić dla miłości bliźniego, jeśli powierzy się dziatwie opiekę szczególną nad tymi wśród niej, którzy tej opieki potrzebują, wskutek jakichś swych upośledzeń fizycznych czy duchowych, mogących łatwo podać ich na pośmiewisko klasy. Należy omówić obowiązek zajęcia się takiemi dziećmi i pouczyć, jak należy im pomagać. Budzi to współczucie i szacunek dla tych biednych i przechodzą oni pod opiekę klasy. Wyzyskać uczucie rycerskości chłopców, a macierzyńskości dziewcząt!

Można wogóle wyzyskać życie szkolne dla bezpośredniego ćwiczenia w uczynkach miłości bliźniego. Niech sprytniejszy sąsiad pomoże mniej rozgarniętemu wyszukać stronę wskazaną, gdzie się ma czytać, czy gdzie zadano; pomóc słabszym, zwłaszcza ułomnym. W szkole można budzić zainteresowanie dla dzieła misyjnego i to pod punktem widzenia współpracy materjalnej i duchowej, zwłaszcza przez zaprowadzenie „Dzieła św. Dziecięctwa Pana Jezusa", które powinno istnieć absolutnie w każdej szkole. (Dyrekcja: Kraków, Kleparz 19). Przez zbieranie ubrań, robótek ręcznych dla biednych, przekazywanie ich miejscowym konferencjom św. Wincentego à Paulo, przyzwyczaja się dzieci do pomagania bliźnim. (Liczyć się z regulaminem szkolnym). Trzeba naprowadzać dziatwę, żeby starała się przyjść z pomocą, radość sprawić biedniejszym „braciom i siostrzyczkom", zwłaszcza na gwiazdkę. Zapał i dobry przykład wychowawcy może dużo dokazać.

W rozumieniu dzieci okazanie miłości przejawia się w „sprawieniu radości". Wyzyskać tę dziecinną formę pojmowania szczytnego słowa miłości — przez wpojenie zasady na całe życie: „Nie powinien mi przejść żaden dzień w życiu, żebym nie sprawił komuś jakiejś radości".

d) Uczuciem przeciwnem miłości jest nienawiść i niechęć. Te dwie formy negatywne uczuć są jednak mniej silne, niż uczucia pozytywne, przynajmniej u dzieci normalnych.

Uczucie nienawiści występuje na ogół tylko przejściowo, spowodowane ukaraniem dziecka, odebraniem ulubionej zabawki i t. p., co popycha dziecko aż do czynnych ataków, zemsty za doznaną krzywdę. Uczucie to prędko mija, najczęściej z ustaniem przyczyny.

Inną formą antypatji dziecięcej jest zawiść. Dziecko uważa za krzywdę dla siebie, że ktoś drugi posiada przymiot czy przedmiot, który pragnęłoby samo tylko posiadać i dlatego nietylko usiłuje inkryminowany przedmiot sobie przywłaszczyć, ale czuje uczucie nieprzyjaźni do chwilowych posiadaczy. Różne są przyczyny tej zawiści: to zabawka w ręku innego dziecka, to oznaki miłości matki dla młodszego braciszka, siostrzyczki i t. d. Najdobitniej występuje egoizm dziecięcy w tych wypadkach, gdy dziecko ma się dzielić dowodami sympatji z innemi dziećmi: odrzuca z gniewem zabawkę, ponieważ braciszek taką samą otrzymał, nie dozwoli, by mama trzymała równocześnie na kolanach jego i braciszka. Ale i te uczucia zawiści w warunkach normalnych są zazwyczaj poruszeniami chwilowemi, przynajmniej w latach najmłodszych. Zbyt wielkie i stałe forytowanie jednego dziecka przed drugiem mogłoby jednak wywołać chroniczną nienawiść do matki i współzawodnika.

W. Stern zbija trafnie twierdzenie psychoanalityków, upatrujących w miłości dziecka do matki podkład erotyczny, a niechęć do współzawodników, jako zawiść na tle seksualno-erotycznem. Nie odróżniają oni, że objawy zawiści u dzieci odnoszą się tak do radości nieosobowych (zabawki, przechadzki), jak i do miłości matki i że dzieci normalne tylko przelotnie, a nie chronicznie, odczuwają niechęć pochodzącą z zawiści[1]).

Specjalną komplikację uczuć przedstawiają przypadki, w których sympatja dla cierpiących prowadzi do antypatji dla sprawcy cierpienia; wówczas obok łagodnych uczuć tkliwości występują skrajnie obok siebie uczucia nienawiści i zemsty i to nieraz w formach bardzo zaciętych.

Nieraz występuje jaskrawo u niektórych dzieci wyra-

[1]) Por. W. Stern: l. cit., str. 332 i nast.

finowane barbarzyństwo. Np. niektóre dzieci z zupełną obojętnością dręczą zwierzęta, depcą chrabąszcze, motyle, muchy i t. d. Nieraz i ludzie, czy obcy, czy młodsze rodzeństwo, stają się przedmiotem ich chęci dokuczenia.

Objawy barbarzyństwa najczęściej pochodzą z takich popędów, jak popęd do działania, który nie pozwala dziecku cicho siedzieć; ciekawość, która usiłuje dotrzeć do sedna wszelkiej rzeczy bez troski o możliwe skutki, czyto chodzi o zepsucie zabawki, czy zabicie zwierzątka, przyczem zanika świadomość wywołanych przez dany czyn cierpień. Poważne upomnienie i pouczenie, przykład wychowawców, unikających wszelkiego męczenia zwierząt, mała demonstracja na skórze dziecka, jak to boli, gdy się drugich szczypie lub bije, mogą wychowawczo dużo dobrego zdziałać.

Niejedno barbarzyństwo dzieci pochodzi ze skłonności do drażnienia drugich, będącej objawem popędu do walki, mocowania, okazania swej przewagi, co prowadzi nieraz do prawdziwego barbarzyństwa w znęcaniu się nad przeciwnikiem, jak to wykazują bijatyki dzieci. U dzieci wszakże normalnych niema z reguły wrodzonego popędu do barbarzyństwa — spotkać je natomiast można u dzieci, pochodzących od zbrodniarzy, zaniedbanych — wogóle moralnych psychopatów.

Specjalnie trzeba omówić miłość nieprzyjaciół. Sposobność do takiego omówienia nadarza się zwłaszcza przy piątem przykazaniu. Trzeba przedewszystkiem działać w tym kierunku, że nie można modlić się: „Odpuść nam nasze winy, jako i my odpuszczamy naszym winowajcom“ z goryczą w sercu, z niechęcią, złością do bliźniego. Dobra rada: zmów jedno „Ojcze nasz“ za swych wrogów.

O ile przy wychowaniu, przyzwyczajaniu do posłuszeństwa, prawdomówności musi dziecko przezwyciężać nieraz bardzo silne wpływy, hamujące siłę woli, to wyrabianie

cnót altruistycznych znajduje silny podkład i poparcie w naturze dziecka, jego współczuciu dla drugich, skłonności do działania z popędów altruistycznych. Dlatego cnoty altruistyczne łatwiej rozwijać, aczkolwiek i one napotykają na trudności ze strony popędów egoistycznych.

2. Pielęgnowanie cnoty posłuszeństwa.

1. Znaczenie posłuszeństwa. Posłuszeństwo jest z jednej strony ważnym środkiem wychowawczym, z drugiej strony samym celem wychowania i to bardzo ważnym. Posłuszeństwo jako cel, przedmiot wychowania, jest radosnem, wiernem i wolnem wykonywaniem woli drugich, które łączy się z szacunkiem dla wszelkiego rodzaju przełożonych duchownych i świeckich.

Znaczenie posłuszeństwa jest wielkie. Jeśli modlitwa jest gotowością do dobrego, to posłuszeństwo jest jego praktycznem wykonaniem. Co dobrego i w jaki sposób ma je dziecko wykonać, to musi mu być powiedziane. Wykonanie dobrego następuje drogą posłuszeństwa. Drogą posłuszeństwa przyjmuje dziecko wiadomości naturalne. Drogą posłuszeństwa ujmuje w sobie cnoty nadnaturalne i wykonywuje je. Posłuszeństwo zatem to szczególna cnota stanu dziecka. Gdyby dziecko nikogo nie miało, ktoby mu mówił, co ma czynić, zmarniałaby najlepsza wola dziecka. W posłuszeństwie wykonywa chrześcijanin dobre przez całe swe życie: w posłuszeństwie dla przykazań boskich, kościelnych, państwowych; w posłuszeństwie dla swego sumienia, które mu mówi, co jest dobre, a co złe; w posłuszeństwie dla porządku dnia, który sobie ułożył.

2. Pielęgnowanie posłuszeństwa[1]). Droga do wyrobienia posłuszeństwa jest mozolna i długa. Zaczy-

[1]) Por. Część III: Środki karności: rozkaz.

na się od przyzwyczajania do ślepego ulegania: słuchania ze względu na osobę rozkazującą. Wznosi się coraz wyżej dzięki pouczaniu o koniecznej potrzebie posłuszeństwa w wszelkiej społeczności i poddawaniu motywów rozumowych i religijnych. Rozwija się wreszcie w posłuszeństwo wolne i nadprzyrodzone.

Pierwsze stadjum: posłuszeństwo ślepe i wymuszone etycznie nie jest wartościowe, wychowawczo jest jednak konieczne i cenne, jako droga do posłuszeństwa wolnego i dlatego umiejętne przyzwyczajanie małego dziecka do posłuszeństwa jest walnym środkiem wychowawczym. Odpowiednio umotywowane posłuszeństwo jest zawsze etycznie wartościowe i jest dlatego ważnym środkiem do wyrabiania charakteru. Wniknięcie w zamiary rozkazującego udoskonala materjalnie posłuszeństwo i ułatwia subjektywne wypełnianie rozkazu. Dlatego, o ile możności, podawać często młodzieży powód, dla którego to lub owo się im nakazuje. Można jednak żądać posłuszeństwa bez podawania powodów.

Wtedy tylko posłuszeństwo zabija samodzielność i wyrabia niewolniczość, gdy jest przesadne co do treści i co do trwania. Do obłudy, kłamstwa, utraty poszanowania autorytetu prowadzi przesada w żądaniach, a także przesada w karaniu za nieposłuszeństwo. Zanik poszanowania autorytetu, albo przynajmniej zanik miłości i posłuszeństwa chętnego powoduje wszelkie nadużycia swego autorytetu pod wpływem kaprysu, wygodnisiostwa, jak nie mniej zbytnia chęć komenderowania podwładnymi.

Leczenie nieposłuszeństwa uzależnione jest od jego przyczyn. Przedewszystkiem trzeba odróżnić między nieposłuszeństwem ogólnem a częściowem. Nieposłuszeństwo częściowe jest skierowane przeciw niektórym poleceniom i niektórym przełożonym. Nieposłuszeństwo rzeczowe po-

lega na niewypełnieniu danego rozkazu (rzeczy), osobowe na niewykonaniu dlatego, że dana osoba rozkaz ogłosiła.

Nieposłuszeństwo rzeczowe może mieć różne przyczyny, jak patologiczne zahamowanie woli, niezrozumienie lub fałszywe zrozumienie rozkazu, zapominalstwo, odwracanie uwagi. Wszystko to ma podłoże patologiczne. Może też pochodzić i z obawy wstydu, (fałszywa ambicja, zawstydzenie przed kolegami), lenistwa, wygodnisiostwa, nieumiejętności wykonania danych rozkazów albo obawy o pomyślny wynik.

Nieposłuszeństwo osobowe może pochodzić z braku sympatji do przełożonych (od niechęci do nienawiści); z braku szacunku dla nich (aż do wzgardy); fałszywego wyobrażenia o swej godności osobistej; z powodu podburzania ze strony kolegów i t. p. Wszystko to utrudnia w wysokim stopniu pedagogikę posłuszeństwa.

Jak wyrabiać posłuszeństwo?

a) Życie dziatwy w domu.

Upór i krnąbrne zachowanie przejawia się u dzieci dość wcześnie, według W. Sterna[1]) już w pierwszym roku życia, w drugim roku występuje już wcale jaskrawo. Chcenie tego, co dziecku zabroniono, niechcenie zaś tego, co mu polecono, pochodzić może z motywów zadowolenia lub niezadowolenia, panującego w danej chwili w dziecku. W dalszym rozwoju tego uczucia niechęci staje się sam nakaz względnie zakaz motywem przekornego działania. Dziecko odczuwa rozkaz wychowawcy jako mieszanie się w jego własne „ja", broni się przed tem, stąd upór. Stern przytacza ciekawe przykłady z obserwacji własnych dzieci na tego

[1]) William Stern: Psychologie der frühen Kindheit bis zum sechsten Lebensjahre. Leipzig, Quelle u. Meyer. 1914, str. 321 i nast.

rodzaju objawy (loco cit.). Przyzwyczajanie do posłuszeństwa powinno rozpoczynać się jak najwcześniej. Według W. Preyera[1]) powinno się obchodzić już z niemowlęciem tak, jak gdyby ono zdawało sobie sprawę z racjonalności danego żądania. Sprawiedliwość i miłość dla dzieci nakazuje unikać bezpodstawnych rozkazów na wszelkich stopniach rozwoju dziecka. Kierowanie się sprawiedliwością i rozsądkiem w rozkazach przyśpiesza u dzieci zrozumienie, że trzeba się poddać rozumnemu kierownictwu. Preyer słusznie podnosi, że przez pielęgnowanie wyobrażeń wyższego rodzaju można kierować wolą dziecka już w drugim roku życia, a przez to zarazem powoli formować charakter. Ale jedynie przy nieubłaganej konsekwencji, która nie dozwala na żaden wyjątek, można pracę tę poprowadzić z wynikiem dodatnim. Z początku, gdy wola znajduje się pod bezwzględnem panowaniem uczuć i wyobrażeń i zna jedynie cele najbliższe: zaspakajanie chwilowych pożądań i potrzeb, wtedy trzeba poprzestawać na pomaganiu dzieciom w opanowaniu ciała: czołganiu, stawaniu, chodzeniu. Przytem przyzwyczajać dzieci do hamowania, opanowania ruchów i uczuć egoistycznych. Postęp w rozwoju woli okazuje się raczej w tem, czego dziecko już nie czyni, aniżeli w tem, co czyni pozytywnie. Posłuszeństwo zatem polega głównie na hamowaniu popędów wewnętrznych.

Posłuszeństwo nie jest jednak łatwem dla dziecka. Trzeba odróżnić między nie chcieć słuchać, a nie móc słuchać. U dzieci nieposłuszeństwo pochodzi często właśnie stąd, że dziecko nie może usłuchać. Montessori w rozdziale: „Co należy do posłuszeństwa"[2]), mówi trafnie: „Jeśli

[1]) W. Preyer: Die Seele des Kindes, 1882, opr. Schäfer, Leipzig 1905.

[2]) Selbstätige Erziehung im frühen Kindesalter, tł. Otto Knapp, Stuttgart-Hoffmann, str. 337 i nast.

dziecko na pierwszym stopniu duchowego zamięszania nie słucha, to pochodzi to stąd, że dziecko jest psychicznie niejako głuche i poza sferą usłyszenia rozkazu. Na drugim stopniu chciałoby słuchać, zdaje się, że rozkaz rozumie i chciałoby go wykonać, nie może jednak, nie udaje się jego wykonanie, a jeśli wykona go, to z uczuciem niezadowolenia. Na trzecim stopniu słucha zaraz i z zapałem, a ponieważ dane rozkazy wykonuje coraz lepiej, dlatego odczuwa dumę z tego, iż wie, jak daną rzecz wykonać. Przypada to na ten okres, kiedy dziecko chętnie biegnie, aby posłuchać, opuszcza zajęcie, które je zajmowało tak, że może już wyjść z samotności swego życia, ażeby wstąpić w koło życia duchowego drugich".

Dowodów na to, że małe dziecko często raczej nie może, aniżeli nie chce słuchać, dostarcza obserwacja dzieci w domu, jak i w ochronce czy szkole. Jak trudno np. dziecku, które jeszcze niejako nie wyszło ze siebie, wykonać jakiś specjalny rozkaz niezależnie od swoich współtowarzyszów zabawy! Bawią się np. dzieci wspólnie, wzywa się jedno z nich, żeby wystąpiło i dany zwrot wykonało. Dziecko to nie zdoła tego rozkazu wykonać. Inne dzieci śmieją się z nieporadności kolegi, wywołane zaś okazują tę samą niezdolność. Trzeba zatem odróżniać między świadomym uporem, a brakiem siły do posłuchania. Upór świadomy może powstać dopiero wtedy, gdy dziecko już całkiem jest zdolne do posłuszeństwa. Upór małych dzieci w wykonaniu rozkazów, które przedtem może już częściej nawet wykonywały, polega na jakiemś psychicznem zahamowaniu woli. O tem musi wychowawca pamiętać, inaczej powaga jego w oczach dziatwy się zachwieje, a nawet upadnie.

Wychowawca musi wyrobić sobie powagę u dzieci. Wtedy zyska posłuch, gdy jego rozkazy opierać się będą na głębokiej znajomości natury dziecka, gdy sam będzie sobie

zdawał sprawę z tego, do czego w swych rozkazach zmierza, gdy głos jego i zachowanie całe przepełnione będą i powagą i serdeczną miłością. Wówczas nie będzie się musiał uciekać do zewnętrznych środków przymusu, a jeśli tak, to przynajmniej wyjątkowo.

b) Pedagogika posłuszeństwa w życiu szkolnem. Dyscyplina szkolna może wiele przyczynić się do rozwoju posłuszeństwa, ale jedynie pod tym warunkiem, że nie będzie nastawiona na niewolniczość i na t. zw. dryl szkolny. Posłuszeństwo wymuszone tylko, rodzi poczucie mniejwartościowe i łamie wolę wolną, budzi zaś upór, jako reakcję przeciw uczuciu mniej wartościowemu. Daleko lepiej jest i dla wyniku chwilowego, jak i dla całości kształcenia charakteru, jeśli się osiągnie to, że wola ucznia wysuwa się niejako naprzód, bo poddaje się woli nauczyciela. W ten sposób można zwolna zamienić pasywność woli ucznia w aktywność[1]).

Tu ma walne znaczenie zasada: *divide et impera.* Jeśli raz dziecko zacznie odróżniać w sobie te dwa pierwiastki: człowieka zmysłowego i duchowego, zdawać sobie sprawę z różnicy między człowiekiem niższym a wyższym, wtedy łatwo zrozumie potrzebę i konieczność posłuszeństwa, jako środka, ułatwiającego mu panowanie nad sobą.

Każdy nakaz, każde przykazanie jest twarde i nigdy nie przyszłoby do jego złączenia z wnętrzem człowieka, względnie nie przeszłoby w czyn radosny, gdyby w sercu człowieka nie było jakiejś naturalnej skłonności, która wysuwałaby się na przyjęcie rozkazu bożego. Dlatego trzeba budzić w dziatwie wyższe duchowe popędy i uczucia i wyzyskać je, jako motywy działania. Zwłaszcza w miarę dojrzewania młodzieży mają one duże znaczenie. Pomagają

[1]) Por. Pielęgnowanie popędu do wolności. Część III.

one dzieciom zastąpić zwolna zależność jedynie od zewnętrznego autorytetu na uzależnienie woli od czynników wewnętrznych. W miłości Boga, jako motywie najwyższym i nadnaturalnym, znajdują one swoją ostateczną zasadę. Należą tu: popęd duchowy samozachowawczy, poczucie swej godności, popęd socjalny, popęd estetyczny i religijny.

Podkreślić należy t. zw. popęd do duchowego samozachowania siebie samego. Ten duchowy popęd samozachowawczy działa mniej elementarnie, niż samozachowawczy popęd fizyczny. Przedstawia jednak stronę psychiczną i niemniej jest ważny. Każdy czyn mniej wartościowy albo zły zagraża naszemu duchowemu i etycznemu „ja". Oświadczyć się za swem „ja" duchowem i pracować nad jego zachowaniem, to znaczy przełamywać się, przezwyciężać się, opanować się, postąpić po męsku, odważnie. Przykazanie jako takie żąda posłuszeństwa, zwraca się zatem do niewolnika w człowieku. Żądanie opanowania siebie, przełamania się, przezwyciężenia zwraca się w nas do pana, władcy, zwycięscy. Dziatwa na stopniu średnim, a zwłaszcza wyższym szkoły powszechnej, odczuwa dość jasno, że treścią największej liczby grzechów jest brak panowania i że cnota na tem właśnie polega, iż się coś niskiego w człowieku przezwycięża. Jeśli w tem znaczeniu interpretuje się żądania etyczne, to budzi się w duszy dziatwy, zwłaszcza chłopców, etyczną siłę, chęć do działania, gdyż znajdujemy się wtedy w przymierzu z gotowością do walki, z popędami do bohaterstwa, tak właściwemi wiekowi chłopięcemu. Niema prawie pola działania, któreby nie potrzebowało tej właśnie pomocy. Wystarczy tylko pomyśleć o życiu seksualnem i wszelkich innych zakresach działania popędu do użycia, gniewu, nieumiarkowania w jedzeniu, chciwości, lenistwa. Wogóle widzimy to w całej dziedzinie życia religijnego. Modlitwa wymaga przezwyciężenia się, gdy chodzi o przerwę w jakiemś przyjemnem zajęciu, gdy trzeba usuwać myśli obce, albo zwalczać zmęczenie. Uczęszczając do kościoła, wyrzekamy się niejednej przyjemności. Przy 2 i 8 przykazaniu chodzi o opanowanie języka. Przez 4 przykazanie łamiemy zwykłą dzikość wieku dziecięcego, poddając niższą wolę bezpośrednio jakiejś woli cudzej, wyższej. W 5 przykazaniu chodzi o opanowanie miłości własnej. W 7 przykazaniu podbijamy nieuczciwość, niedokładność pod panowanie wyższego „ja". Czasy i dni roku można w ten sposób zamienić na to, czem one były pierwotnie: na czasy i dni ćwiczenia woli. Następujące po nich święta są terminami końcowemi, w których dane ćwiczenie woli ma być wykonane. Największa radość świąteczna to właśnie owoc odniesionych zwycięstw nad sobą.

W codziennem życiu domowem jest dużo sposobności do takich elementarnych ćwiczeń. Można wyzyskać i życie szkolne. W szkole trzeba cicho siedzieć, prosto stać, nie oglądać się przy hałasach, zgłosić się dobrowolnie z powodu małych uchybień. Przytem wszystkiem nie należy nigdy pytać: „Dlaczego tego nie czynisz?" Ale: „Kto z was nie mógłby tak postąpić?" Przez to przystępuje do dziecka, jakby jaka nowa siła, która podnosi, dodaje mu sił wyższych, ułatwia zwycięstwo.

Przy omawianiu obowiązku słuchania jest też ważnem, żeby nie obudzić w dziatwie wrażenia, jakoby starsi byli w uprzywilejowanem położeniu odnośnie do dziatwy. Wiele dzieci myśli: „Gdy będę starszym, będę robił, co mi się spodoba, nie będę musiał nikogo słuchać". Taki pogląd niszczy etyczny fundament posłuszeństwa. Dlatego zawczasu trzeba dziatwie wyjaśnić, że i starsi słuchać muszą; są bowiem członkami większej rodziny: państwa i Kościoła, w których też muszą słuchać i obowiązki swe wypełniać. A chociaż nad starszymi niezawsze stoi ktoś, któryby im

mówił, co mają w danej chwili robić, to mimo to starszy nie może działać według kaprysu, ale musi wypełniać zawsze to, co mu obowiązek nakazuje. Z tego wynika, że jest oznaką braku rozumu i braku dojrzałości nie chcieć słuchać, i że tylko ten, kto, jako dziecko, nauczył się słuchać, będzie postępował, gdy dorośnie, jak dojrzały mężczyzna. Posłuszeństwo nie ubliża nikomu — posłuszeństwo uszlachetnia. Trzeba też przypominać młodzieży, że starsi mają poza sobą wiele doświadczenia, wiele trosk i cierpień, wiele zasług i dlatego zasługują na nasz szacunek.

Posłuszeństwo musi się opierać na szacunku dla rodziców i przełożonych. Szacunek zaś znajduje żywą i ciągłą podporę w formach towarzyskich, które muszą stać się u dziatwy stałem przyzwyczajeniem, a zarazem nabrać piętna uduchownionego. Wiemy, jak ogromny wpływ wywierają ruchy, formy zewnętrzne na uczucia wewnętrzne i naodwrót[1]). Odnosi się to także do zewnętrznego zachowania się ludzi do siebie. Co zwykle nazywamy dobrym tonem, jest właściwie uzewnętrznioną moralnością, a dobrze wyjaśniona i odpowiednio kierowana wpływa wychowawczo na daną jednostkę. Dobry ton należy więcej do nauki religji, niżby się to napozór wydawało. Przyjęte reguły grzeczności są czemś więcej, niż zwykłemi formami zewnętrznemi. Są to przejawy uczuć etycznych szacunku i życzliwości, do których doszła ludzkość po długiem ćwiczeniu. Jako przyzwyczajenia oddziałują one podtrzymująco i wzmacniająco na uczucia przy należytem uduchowieniu. Kilka tylko przykładów:

Dzieci i młodzież powinna milczeć, gdy mówią rodzice, wogóle starsi; nie powinny przerywać im mowy; powinny

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Zagadnienia wychowawcze. Rozdz. Przyzwyczajenie w kształceniu woli, str. 119 i nast.

trzymać rękę na klamce i cicho drzwi zamykać, powinny grzecznie wchodzić do izby i t. d. To wszystko jest środkiem do ujawnienia czci i poważania, a zarazem środkiem pomocniczym do pokonania dzikich popędów na korzyść szacunku. Podobnie powstanie przed kapłanem, nauczycielem, rodzicami, gdy się ich wita rano, albo po dłuższej nieobecności, gdy stojąco z nimi rozmawiają, jest wyrazem czci dla nich, a zarazem środkiem, wzmacniającym tę cześć. Co oznacza uścisk ręki przy witaniu lub żegnaniu? Służy do wyrażenia uczucia przynależności, miłości, wdzięczności, przyjaźni, a przytem podtrzymuje ono tę wewnętrzną łączność i zacieśnia ją. Przez pielęgnowanie form zewnętrznych i otaczanie ich należną czcią wyrabia się człowiek wewnętrzny.

Pozdrowienie to oddanie hołdu, to wyrażenie szacunku. Odkrycie głowy w kościele lub przed człowiekiem wyraża toż samo uczucie szacunku. Ale jak łatwo pozdrowienie przez niedbałe i mechaniczne wykonanie może tracić na swej wnętrznej wartości, albo zamienić się w przejaw całkiem przeciwnych uczuć. Pozwolimy dziatwie przejść przez złe formy pozdrowienia, to zbyt często wyhodujemy przez to wewnętrzne zdziczenie, stępimy ów podstawowy nastrój poważania i czci, który możnaby rozwinąć i wyhodować przy pomocy grzecznego, przyjaznego pozdrawiania. Nie potrzeba podkreślać, że dziecko powinno na przywitanie poranne, czy pożegnanie wieczorne pocałować w rękę rodziców.

Wiele treści zawierają również zwykłe formuły, któremi się witamy, czy żegnamy. I tu odnosi się nietylko zdanie: „Mów, co myślisz", lecz także: „będziesz czcił i myślał, co powiesz i jak dane pozdrowienie wypowiesz". Te rzucone okruchy: serwus, cześć, sługa i t. p. są zazwyczaj wyrazem pewnego przytępionego uczucia, jeśli nie pewnej barbary-

zacji wewnętrznej i w tym sensie oddziaływują również na psyche. Potwornie zwłaszcza wyglądają w ustach dziewcząt i kobiet. Ile treści i uczucia zawierają owe formuły: Niech będzie pochwalony, szczęść Boże, Boże pomagaj, Bóg zapłać i t. p. Podobnież i formuły niereligijne przepełnione są podobnym duchem, choć zmatowane: dzień dobry, dobranoc, do widzenia. Ale wystarczy myśleć o tem, co się mówi. Ileż współczucia, życzliwości, dobroci tkwi w tych życzeniach! Powtarzające się regularnie stosunki życia codziennego nabierają jakiegoś czynu osobowego i pewnego uduchownienia. Tylko trzeba te pozdrowienia omawiać nieraz głębiej, a życie codzienne przez częste ćwiczenie tych form towarzyskich przyczyni się do pogłębienia odpowiednich myśli i uczuć. Ujęcie religijne form towarzyskich codziennego życia jest dobrem ogólnem narodów, zwłaszcza Turków i Arabów. Dopiero w czasach obecnych i w Polsce nastąpiła i pod tym względem pogańska laicyzacja. Pedagogika religijna ma i pod tym względem wdzięczne pole do zachowania dawnych tradycyj polskich w narodzie.

Należy tu i składanie życzeń. I pod tym względem psuje się w niejednej rodzinie. Zbyt często życzenia stały się tylko formą nudną i pozbawioną treści. Trzeba wychowywać młodzież, aby wypełniała te formy towarzyskie wobec rodziców, przełożonych, równych i podwładnych ściśle i w sposób możliwie delikatny. Pamiętajmy o tem, aby wpoić w młodzież właściwą treść tych gratulacyj: każde życzenie musi z serca pochodzić; albo trzeba starać się, aby z serca pochodziło. Przez to można antypatję i niechęć usunąć z serca, a nawet w życzliwość zamienić.

Życzenia trzeba składać we właściwem miejscu i czasie, i w odpowiednich słowach, ale nie tak, żeby prozaiczna obojętność w nich się przebijała. Można też zwrócić uwagę na symbolikę kwiatów. One nadają uroczystościom rodzinnym właściwy koloryt. Czasy obecne zbyt radykalnie usunęły w cień święta rodzinne. A jednak należycie ujęte i pielęgnowane mogą stać się nader doniosłemi ćwiczeniami, pogłębiającemi charakter i wyrazem prawdziwej i szlachetnej miłości bliźniego. Tyle można nauczyć się, sprawiając drugim radość — a przez to tak pogłębić swoją własną duszę!

Do podtrzymania należnych stosunków w rodzinie i w kołach przyjaciół, znajomych, przyczynia się i odpowiedni sposób pisania listów. Nasze czasy i pod tym względem zbyt wiele wprowadziły uproszczeń przez ograniczanie się do posyłania widokówek a nawet drukowanych kart z życzeniami do osób, dla których ma się pewne zobowiązania serdeczniejsze. Jest to kompletne zacieranie wszelkich serdeczniejszych stosunków towarzyskich. Najkrótszy list ma większą wartość etyczną, niż najładniejsza widokówka. Przy należytem pogłębieniu wyrażenie pisemne naszego szacunku i przywiązania przyjacielskiego tem silniej, tem bardziej uszlachetnia nasze uczucia wewnętrzne, że łączy się z trudnościami technicznemi pisania listu. Również i t. zw. składanie kondolencji stało się zwykłą formą towarzyską, a tak należałoby ją uszlachetnić, podnosząc ją do wartości duchowego uczynku miłosiernego. Zyskają na tem prawdziwie stosunki towarzyskie, a zwłaszcza, o co właściwie nam chodzi, zyska miłość bliźniego. Są to nieraz drobnostki, ale te drobnostki mają daleko sięgające w życie znaczenie wychowawcze.

Słowo „słuchać“ zawiera w sobie zawsze prawie coś niemiłego. Należy mu nadać cieplejszy ton przez pytanie: jak słuchać. Na sposób słuchania wywiera wielki wpływ miłość do rodziców i przełożonych. Przez miłość posłuszeństwo staje się słuchaniem radosnem, chętnem, natychmiastowem, staje się potrzebą serca, by sprawić rodzicom

radość. Miłość wyczytuje z ócz rodziców ich życzenia, zanim je wypowiedzą. Omówić jakieś przykłady szczegółowe, aby wskazać dzieciom, co mają czynić, aby sprawić radość rodzicom. Przez to przykazanie posłuszeństwo, oddziaływające przeważnie negatywnie i biernie, nabiera strony aktywnej.

Cześć i posłuszeństwo dla zwierzchności duchownej nie trudno będzie w dziatwę wpoić, jeśli się przedstawi Kościół poglądowo i ciepło, jako Chrystusa wśród nas żyjącego. Podobnież i miłość i posłuszeństwo do Ojczyzny należy pielęgnować z motywów wyższych. Wchodzić jednak trzeba w konkretne szczegóły, jak tę miłość okazać, jak posłuszeństwo wypełniać. Szacunek dla władzy i jej rozporządzeń. Pielęgnowanie karności i ofiarności. Dziatwa i młodzież musi zwolna przejąć się tą zasadą, że tylko przez podporządkowanie się i pracę dla całości społeczeństwa otrzymuje się prawo do pomocy tejże całości. Jednym z objawów miłości i ofiarności dla Ojczyzny to obieranie powołań, najbardziej potrzebnych w naszej Ojczyźnie, mianowicie do rękodzieła i handlu.

3. Pielęgnowanie cnoty prawdomówności.

1. Znaczenie prawdomówności. *a)* Prawdomówność jest funkcją fundamentalną naszego życia moralnego. Nasze zewnętrzne postępowanie i mówienie musi zgadzać się z naszem wewnętrznem usposobieniem, a znowu to wewnętrzne nasze usposobienie z wolą Bożą. To warunek prawdziwej moralności. W okazywaniu nazewnątrz cnoty musi być prawda. Gdy niema prawdy, niema też zdrowej moralności.

Kłamstwo przeszkadza tworzeniu prawdziwej moralności, gdyż jest zaburzeniem w życiu moralnem, żeby użyć

wyrażenia z dziedziny medycyny. Częściowe zaburzenia funkcjonalne przechodzą w stan chroniczny, w wadę organiczną: częste kłamstwa niszczą zwolna całą moralność człowieka. Życie etyczne polega przecież na uzgodnieniu postępowania zewnętrznego z przekonaniem wewnętrznem, a następnie na harmonji naszego życia zewnętrznego i wewnętrznego z wolą Bożą. Kłamca żyje w ciągłej dysharmonji między postępowaniem zewnętrznem, a usposobieniem wewnętrznem, przyzwyczaja się zwolna do takiego fałszu życiowego. Fałsz staje się jego drugą naturą, zabija wszelką moralność. Wobec dobrych udaje dobrego, wśród złych prześciga się w złości. Taki człowiek zaprzecza samemu sobie na każdym kroku, gdy tego wymagają okoliczności. W sercu kłamliwem nie może zatem zamieszkać cnota.

Ponieważ kłamca bierze w obronę przez kłamstwa swe błędy i grzechy, zadzierzga się między nim a grzechem coraz ściślejszy związek. Błędy i grzechy zakorzeniają się przez to głębiej w sercu. Przychodzi do przymierza między kłamcą a grzechem. Stan to niebezpieczny.

Kto przy lada okazji kłamie, czyni wiele takich rzeczy, którychby nigdy nie zrobił, gdyby nie liczył na kłamstwo. Kto ma parasol, nie boi się wyjść na deszcz; kto nie ma parasola, siedzi w czasie deszczu w domu. W ten sposób kłamstwo pośrednio pobudza do grzechów innych: jakoś się wywinę — nie ma się co obawiać. Tak tłumaczy się i mówi niejeden.

Kłamca nie wyrobi sobie dumy godziwej, szacunku dla siebie, podobnie jak nie może on mieć szacunku dla drugiego kłamcy, choćby nawet był zarozumiały ze swej „umiejętności“ kłamania. Nie dojdzie także do poznania samego siebie. Nie wie on rzeczywiście, czem jest i czego może dokonać, ponieważ w rzeczywistości tego nigdy nie okazał; dlatego kłamca traci powoli zaufanie do siebie,

traci poczucie prawdy. Nie umie już rozróżnić między kłamstwem, a prawdą, traci zdolność poznania prawdy i pewność w mówieniu prawdy, ponieważ brak mu w tem wprawy. Zapomina również używać oczu i uszu w sposób właściwy. Następuje zupełna degeneracja. Mówi słusznie Förster: „Kłamstwo sprowadza osłabienie woli i zbeszczeczenie osobowości człowieka, która wydaje człowieka nieodpornie na wszelką hańbę i upadek".

b) Prawda jest podstawowym warunkiem wychowania. Pierwszym warunkiem jest posłuszeństwo dla rodziców, drugim szczerość wobec wychowawców. Wychowawca musi mieć wgląd w duszę dziecka, jeśli praca jego nad wychowankiem ma być owocna. Dlatego dziecko w słowie i czynie takiem musi się okazywać nazewnątrz, jakiem jest wewnątrz: musi być prawe, prawdomówne.

Wobec dziecka kłamliwego wychowawca nie wie od czego zacząć, jak upomnienia jego zostaną przyjęte, czy uzyskał jakie wyniki, czy też nie. Klasa kłamliwa jest prawdziwą rozpaczą dla katechety. Głównem jego zadaniem będzie oduczyć od kłamstwa. Trzeba użyć wszelkich sił do zwalczania kłamstwa. Lecz lepiej zaniechać badania, śledztwa, któreby kończyło się zwycięstwem odniesionem przez kłamcę. Gdyby np. przygotowanie do I Komunji osiągnęło choćby ten jeden tylko wynik, byłby to wielki zysk!

c) Prawda jest warunkiem podstawowym dla kształcenia silnego charakteru. Prawda wymaga ale i wyrabia siłę woli, odwagę i panowanie nad sobą, prowadzi do silnych przekonań. Kto się nie chce w życiu opierać i ratować kłamstwem, musi ułożyć życie swe według dobrych i mocnych zasad, nie może dać przewagi w swych czynach zachciankom i kaprysom, inaczej popadłby w ustawiczne konflikty z bliźnim.

Kłamstwo bowiem jest środkiem do wyminięcia czę-

ściowego owych konfliktów i trudności, kłamstwo umożliwia postępowanie kapryśne i bez zasad, czyni człowieka wygodnym, nie wymaga wysiłków. To zaś osłabia wolę, niweczy wyrobienie charakteru, czyni wolę bezsilną w walce z pokusą. Już sama perspektywa powodzenia kłamstwa osłabia siłę woli, osłabia opór przeciw złu. Kłamstwo nałogowe wyrabia tchórzostwo, które zwolna podkopuje wszelki rodzaj osobistej siły (Förster). Brak charakteru, brak energji, woli, zastępuje kłamca przemyślnością swego kłamstwa. Kształcenie charakteru staje się w ten sposób niemożliwe, kłamca podobny jest do ściany zbutwiałej, w której żaden gwóźdź się nie utrzyma.

d) Prawda jest fundamentem wzajemnego zaufania między ludźmi i warunkiem podstawowym przestawania między ludźmi i znaczenie jej w obrocie duchowym równa się znaczeniu złota w obrocie towarowym. Na prawdzie opiera się całe kształcenie, wszelkie nauczanie i wiedza.

Kłamstwo podkopuje zaufanie między ludźmi, utrudnia wszelkie obroty, osłabia szacunek dla ludzi, tworzy pesymistów. Kłamstwo jest zniewagą bliźnich. Kto bierze w obronę błędy drugich, pozbawia bliźniego możności poznania niebezpieczeństwa grzechu, odbiera im bojaźń przed grzechem, skłania do grzechu, a także i do kłamstwa; pozbawia ich błogosławieństwa kary a często i poprawy. Szkody materjalne nie są nieraz mniejsze od szkód moralnych.

2. Przyczyny kłamstwa. Najczęściej są niemi strach i potrzeba, lenistwo w myśleniu i zastanawianiu się, lekkomyślność, przyzwyczajanie lub przymuszanie ze strony rodziców, złość serca, albo źle zrozumiana miłość bliźniego, fantazja, silna nerwowość, histerja i obciążenie dziedziczne.

3. Cel kłamstwa może być dwojaki: *a)* pomóc

sobie lub drugim; *b)* szkodzić innym. Kłamstwo jest bronią ofensywną i defensywną.

a) Broń defensywna. Kłamca chce odwrócić od siebie lub drugich jakieś niebezpieczeństwo, karę, wydostać z sytuacji nieprzyjemnej, ukryć swe słabe strony, popisać się nieistniejącemi cnotami, a także zabawić drugich.

b) Kłamstwem, jako bronią ofensywną, posiłkuje się chciwość, nienawiść i pycha ludzka. Bronią tą wyrządzają ludzie nieraz wielkie szkody, tem większe, im bardziej jest ukryta.

4. Pielęgnowanie prawdomówności[1]). Nie wszystko, co zazwyczaj nazywamy kłamstwem, jest niem w rzeczywistości u dzieci. Na pojęcie kłamstwa składają się trzy cechy istotne: świadomość mówienia czegoś niezgodnego z prawdą, zamiar wprowadzenia drugich w błąd, a po trzecie jakiś cel takiego postępowania. Zaistnienie tych trzech znamion razem jest możliwe przy wysokim rozwoju duchowym dziecka. To, co w pierwszych latach dziecięctwa wygląda na kłamstwo, jest przeważnie tylko pozorem kłamstwa, albo zarodkiem kłamstwa. Nie trzeba zapominać, że dziecko przez długi czas nie odróżnia między rzeczywistością, a swojemi iluzjami, a to wskutek wielkiej przewagi fantazji w latach dziecięcych.

Znaczna część kłamstw dziecinnych pochodzi także stąd, że sposób wyrażania się i myślenia dzieci znajduje się w ciągłem wahaniu między stanowiskiem, jeśli się można tak wyrazić, afektywno-chceniowem a rzeczowo-stwierdzającem, w które my starsi z trudnością tylko możemy się wczuć. Tych środków mowy, które nam służą do stwierdzenia lub zaprzeczenia danych faktów, używają często dzieci na wyrażenie swego stanowiska afektywnego. Wskutek czego to, co dziecko stwierdza, wyraża tylko życzenie, ażeby tak rzeczywiście było; przeczenie zaś jest odparciem, wyrażeniem pragnienia, żeby dana rzecz przypadkiem się nie stała.

[1]) C. u. W. Stern: Erinnerung, Aussage und Lüge in der frühen Kindheit. Leipzig. Barth 1909.

Nieraz pozorne kłamstwa pochodzą z fałszywej asocjacji wyrazów w właściwem znaczeniu słowa. Często pragnienie odwrócenia od siebie jakiejś przykrości przyobleka się w słówko „nie“, przez co zaprzeczenie takie wydaje się kłamstwem wyraźnem. W. Stern przytacza liczne przykłady. Półtoraroczna siostrzyczka uszczypnęła boleśnie swego braciszka. Kiedy jej to potem wyrzucano, ściągnęła niechętnie buzię i zawołała: „Nie, nie“! Tem „nie, nie“ nie chciała zaprzeczyć samego faktu, lecz wyraziła pragnienie: nie chcę o tem słyszeć, dajcie mi z tem spokój.

Z dążenia do odwrócenia od siebie niemiłych konsekwencyj powstają powoli z latami formy zachowania, które możnaby nazwać zarodkami kłamstwa. Od wychowawcy zależy, czy te zarodki rozwiną się w prawdziwe kłamstwo, czy też zostaną z duszy usunięte. O ile z wielką cierpliwością dopomoże on dziecku do przezwyciężenia obawy przed możliwą karą czy zawstydzeniem, wtedy osłabi tę wrodzoną tendencję do strząśnięcia ze siebie możliwej przykrości i zatamuje drogę do kłamstwa z bojaźni.

Dzieci kłamią wszakże i świadomie. To świadome dążenie do utajenia prawdy można poznać albo z uporu, w jakim dzieci swe kłamstwo podtrzymują, albo też ze sprytu, z jakim kłamstwo swe przygotowują i przeprowadzają. Najczęstszą przyczyną tych kłamstw to obawa kary za swe przewinienia.

Najcięższą formą kłamstwa dziecinnego jest zwalanie winy swej na drugich. I do tego są zdolne dzieci małe[1]).

[1]) Stern: l. cit., str. 120—121.

Rzadko tylko mają kłamstwa dzieci inne motywy niż obawę kary, to też najczęściej występują kłamstwa u dzieci surowo chowanych, a nadto częściej pojawia się kłamstwo u dzieci szkolnych, niż u dzieci, które wychowuje się normalnie w domu. Kłamstwo występuje naogół jako broń, środek ochronnny wobec zawikłanych, niepewnych i nieprzyjaznych stosunków, panujących w danych ośrodkach życia dziecięcego.

Wypadki kłamstwa wrodzonego są nader rzadkie, chyba u dzieci patologicznie obciążonych.

Objawom skłonności do kłamstwa można przeciwstawić objawy zupełnej prawdomowności u dzieci między 4 a 6 rokiem życia. Dzieci normalne, nie zahukane, nie zastraszone, mają większą tendencję do wprost naiwnej otwartości, aniżeli do kłamstwa. Gdy zaś takie dzieci zrozumieją ohydę kłamstwa, wyrabia się u nich wprost fanatyzm szczerości, obawa, lęk przed kłamstwem, które wychowawca musi roztropnie usuwać. Praktyka wychowawcza w szkole i konfesjonale podaje liczne na to przykłady.

W wychowaniu zatem, w przyzwyczajaniu do prawdomowności natura dzieci okazuje się wcale podatną, o ile brak taktu wychowawców lub wpływy uboczne nie skierują dziatwy na drogi fałszu. Głównem zadaniem wychowawcy powinna być troska, by nie dać dziatwie okazji do kłamstwa a więc profilaktyka.

A zatem:

a) Wychowawca musi być sam prawdomówny wobec dzieci nawet w najdrobniejszych szczegółach. Unikać się powinno tych tak częstych zwrotów: „Jak będziesz grzecznym, dostaniesz ciastko", bez myśli dotrzymania obietnicy; lub: „Patrz, tam leci kotek", ażeby dziecko płaczące naprowadzić na inne myśli, i t. p. Są to małe kłamstwa. Dziecko uczy się na nich, jak drugich w błąd wprowadzać, silny

popęd naśladowczy pomoże dzieciom wnet się w tym rodzaju kłamstwa wydoskonalić; a przytem w duszę dziecka, pełną zaufania do swoich wychowawców, wpadają pierwsze ziarna sceptycyzmu.

Kto cierpi na zapominalstwo, powinien dzieci powiadomić o tem. Specjalnym grzechem wychowawczym jest naprowadzać dzieci do kłamstwa, np. przy niemiłej wizycie kazać dziecku, by powiedziało: niema rodziców w domu i t. d. Unikać surowości w karaniu, która jest właśnie systematyczną hodowlą kłamstwa. Owszem, przy przejawach kłamstwa z całą cierpliwością i słodyczą rzucać mosty złote do szczerego przyznania się, wyznania przewinienia.

Unikać przesadnej troski o zdrowie dzieci i roztkliwiania się nad małemi ich cierpieniami, wogóle rozpieszczania dzieci, gdyż przez to naprowadza się je do podawania różnych urojonych cierpień, ażeby życzenia swe przeprowadzić. Unikać też niepotrzebnego badania. Zbytnie wypytywania prowadzą nietylko do nieświadomych fałszowań pamięciowych, ale nieraz także do całkiem świadomego kłamstwa. Wychowawca chce koniecznie mieć jakąś odpowiedź, dziecko robi mu tę przyjemność i powie cokolwiek, byle raz zakończyć niemiłe przesłuchy.

Nie wpajać zbyt wcześnie w dzieci pojęcia kłamstwa i nie podkreślać za silnie, bo dziecko mogłoby nabrać przekonania, że kłamstwo jest czemś normalnem u dzieci. Nie kwalifikować również wszelkich kłamstw pozornych, pochodzących z przewagi fantazji i t. p., jako kłamstwa. Rzeczywistych zaś kłamstw nie uważać zaraz za jakąś zdradę stanu. Możnaby przez to właśnie te małe w sobie uchybienia głęboko zakorzenić w duszy dziecka.

Starać się o to, aby wciągnąć dziatwę do czynnej walki z wszelkiemi przejawami kłamstwa, a to przez rozbudzanie poczucia odpowiedzialności i obowiązku panowania nad

sobą. I najlepsze środowisko nie ustrzeże dziecka przed kłamstwem innych i pokusą do kłamania. Dziecko, mówi słusznie W. Stern, które rodzice naprowadzili na obowiązek opanowywania siebie, które się nauczyło miarkować swój gniew, odmawiać sobie przyjemności na rzecz drugich, przyznać się do winy, to przyznanie uważać za rodzaj zadośćuczynienia — takie dziecko zwalczy też pokusy do kłamstwa.

b) Pouczać dzieci często i z przekonaniem o piękności cnoty prawdy, o przewrotności i brzydocie kłamstwa. U dzieci starszych omówić szczegółowo główne psychologiczne rodzaje kłamstwa u młodzieży. Kłamstwa uczynne, kłamstwa honorowe, kłamstwa z chęci zysku, kłamstwa z potrzeby, kłamstwa z zazdrości i t. d. Nie można jednak zaniechać pouczenia o prawie i obowiązku milczenia, ewentualnie odmówienia udzielenia wiadomości, do których pytający nie ma prawa lub których wyznanie mogłoby spowodować szkody materjalne czy moralne, jak niemniej pouczyć, w jaki sposób odmowę ująć słownie, gdy chodzi o powierzoną tajemnicę i wszelkie pytania niedyskretne. Lecz wymaga to wielkiego taktu, by nie wyrobić fałszu życiowego.

c) Zajęcie stanowiska wobec kłamstwa młodzieży jest różnorakie, zależnie od rodzaju motywów kłamstwa. Przy pierwszem kłamstwie należy odróżnić motywy usprawiedliwione od nieetycznych środków wybrnięcia z fałszywej sytuacji i ułatwić przez to przyznanie się do winy. Przyznania się do kłamstwa nie należy ani wymuszać, ani podstępnie uzyskiwać. Jeśli niema widoków, żeby kłamca się przyznał, — to zaniechać dalszego badania, by kłamca nie okazał, względnie nie poczuł swej przewagi nad wychowawcą. Kara musi być zastosowana do złośliwości woli odnośnie do motywów, środków i uporu w kłamstwie (kłamstwo

zuchwałe, uparte, kłamstwo nałogowe). Kar można używać następujących: cofnięcie zaufania, wzmocniony nadzór, nieufność, ale zawsze tylko czasowo. Przy oszczerstwie wymagać zadośćuczynienia.

Kłamstwo fantastyczne (kłamstwo dziecinne w ścisłem znaczeniu), spowodowane subjektywnością w spostrzeganiu i sugestją wobec pytania, należy leczyć przez ćwiczenie w obserwacji i wypowiadaniu się, a to przez naprowadzanie do poprzedniego zastanawiania się.

d) Okazywać wiele miłości i dobroci dziatwie. Dobroć nie jest bezsilnem uleganiem dziatwie, da się dobrze pogodzić ze stanowczością. Postępowanie z młodzieżą bez serca, pedagogja kija to podłoże najpodatniejsze dla hodowli kłamstw dziatwy.

e) Okazywać dziatwie zaufanie. Nie ufaj swej dziatwie, obchodź się z dziećmi jak z kłamcami, a wychowasz sobie kłamców. Zaufanie budzi zaufanie i szczerość. Lepiej dać się dziesięć razy oszukać, aniżeli zranić serce dziecięce brakiem zaufania. Stracisz serce dzieci na zawsze. Nie bądź jednak prostodusznym, to pobudza do kłamstwa.

f) Naucz dziatwę, jak ma mówić prawdę; jak posługiwać się uchem i okiem, żeby daną rzecz dokładnie poznać; jak używać rozumu, zastanawiać się, żeby dobrze daną rzecz wypowiedzieć; jak starać się o dobre serce, żeby swą mową nie zranić drugich, żeby nic nie powiększać, nic nie pomniejszać; jak mieć odwagę, by nie dać się złamać małemi nieprzyjemnościami; nauczyć, by ewentualne kłamstwa natychmiast odwoływać i zadać sobie zaraz jaką pokutę; by często odnawiać dobre postanowienie mówienia zawsze prawdy.

g) Pomóc w danej chwili dziecku powiedzieć prawdę. Nie pytać za szybko, ani ostro, ani z sugestją. Nie przypisywać dziecku zgóry winy; nie grozić karą. Dać dziecku

czas do namysłu, żeby się zastanowiło, żeby postanowiło wziąć się do walki z kłamstwem. Jeśli wina dziecka jest pewna, pytać zaraz: dlaczego to uczyniłeś? Nie prowadzić niepotrzebnie na pokuszenie. Wspierać dziatwę w walce wewnętrznej: Teraz masz sposobność okazać twą prawość; teraz walczy w tobie część lepsza z gorszą o zwycięstwo; dopomóż do zwycięstwa twej lepszej części; jeśli teraz zwyciężysz, będziesz coraz łatwiej zwyciężał wroga swej duszy; jeśli teraz skłamiesz, to ten grzech twój jeszcze gorszy będzie niż pierwszy. Zmyj twoją winę przez szczerość. Albo: Dziecko, teraz to szatan walczy o twą duszę. Jak masz się modlić w pokusie? (Nie wódź...).

5. Jak leczyć dzieci z kłamstwa. Kilka środków podano już wyżej. Szczegółowa metoda uwzględniać musi przyczyny kłamstwa. Usunie się przyczyny, to kłamstwo samo odpadnie. Kłamstwo, jak wspomniano, może pochodzić z defektu rozumu, serca, z właściwości psychicznych lub z braku zdrowia.

a) Dzieci obciążone dziedzicznie, histeryczne, nerwowe wymagają ogromnej cierpliwości i wyrozumiałości. Surowością niczego się nie dokaże.

b) Jeśli zajdzie taki wypadek, że rodzice nakłaniali dziecko do kłamstwa, trzeba uszanować ich autorytet, kłamstwo jednak napiętnować.

c) Przy usposobieniach skłonnych do fantazjowania, trzeba dziecku dowieść wszelkie jego nieścisłości, aż do drobnych szczegółów. Trzeba przyzwyczaić dzieci, by dokładnie się przypatrzyły danej rzeczy, uważnie słuchały i t. d. Potem niech się zastanowią nad tem, co widziały, aby zgodnie z prawdą opowiedzieć rzecz całą. Dziecko musi nauczyć się czuwać nad swemi myślami i swą fantazją.

d) Kłamstwo złośliwe w tym wieku wyjątkowo się zdarza.

e) Kłamstwo ofensywne należy surowo karcić — skutki jego są zgubne dla dziecka i bliźnich.

f) Najczęściej dziecko kłamie defensywnie z potrzeby, by drugim dopomóc, siebie wyratować. O ile możliwe wpędzić dziecko w jeszcze trudniejszą sytuację, żeby dziecko przywieść do uznania: kłamstwo moje nic mi nie pomogło. Wszelkie kłamstwo bez litości napiętnować, wykazać, co dziecko mogło przytem myśleć, jak całe to misternie ułożone kłamstwo na nic się nie zdało. Wszelki zysk z kłamstwa należy unicestwić, surowo karać, jeśli jednostka czy ogół kłamstwa powtarza. Nie zawsze jednak surowa kara pomaga.

ROZDZIAŁ X.

KSZTAŁCENIE SUMIENIA.

Strona formalna dobra i zła moralnego tkwi w sumieniu. Dlatego należy kształcić sumienie dzieci.

Pielęgnowanie sumienia wymaga dwóch rzeczy: 1. pouczenia o sumieniu, i 2. ciągłego kształcenia sumienia.

1. Pouczenie o sumieniu. Dzieci powinny wiedzieć, że mają sumienie i co jest sumienie. O sumieniu słyszy dziecko dość często i w domu i w szkole. Zachęca się do sumiennego spełniania obowiązków; karci się dziecko, gdy coś złego zrobi, jako dziecko bez sumienia i t. p. O sumieniu jednak rzeczowo rzadko się mówi, stąd błędne rozumienie sumienia.

Można pouczyć dziecko o sumieniu gdy jest np. mowa o stworzeniu ludzi. Przy tej sposobności opracować gruntownie katechezę o duszy. Nie poprzestać na omówieniu rozumu i woli, lecz wspomnieć o sumieniu. Dzieci wiedzą już z doświadczenia o wewnętrznem upomnieniu, żeby coś

zrobić, lub czegoś zaniechać. Pogłębi się przez to pojęcie duchowości duszy, a przytem da się podstawę do zrozumienia istoty duszy. Do pogłębienia dalszego wiedzy o sumieniu przyczynić się może katecheza o Kainie i Ablu[1]).

Dobrą sposobność do pouczenia dzieci o sumieniu nastręcza nam omawianie przykazań boskich. Nauka o przykazaniach powinna być pozytywna. Powinno się pouczać o obowiązkach wobec Boga, siebie samego i wobec bliźnich. Z pouczeń tych mają dzieci wyrozumieć właściwe znaczenie upominania sumienia przed uczynkiem (sumienia przeduczynkowego). O sumieniu pouczynkowem można pouczyć dzieci przy omawianiu rachunku sumienia. Niema potrzeby przyswajać dzieciom tych terminów: sumienie przeduczynkowe i pouczynkowe. Trzeba im jednak powiedzieć, że sumienie mówi przed uczynkiem i po uczynku. Mówiąc o sumieniu pouczynkowem, należy zawsze złemu sumieniu przeciwstawić sumienie dobre, wyrzutom sumienia pochwały sumienia.

W ten sposób pouczając dzieci o czynnościach sumienia, łatwo będzie pouczyć je o istocie sumienia, wyjaśnić im, co to jest sumienie. Że to jest dusza nasza, która osądza, czy jaka rzecz jest dobra, czy też zła; że to sam Bóg dał duszy zdolność osądzania, czy uczynki nasze są dobre czy złe. Więcej o sumieniu nie potrzebują dzieci narazie wiedzieć. Niema też potrzeby żądać, żeby dzieci umiały bliżej sumienie określić. Niedobrze jednak byłoby, gdyby dzieci o sumieniu nic nie wiedziały lub błędnie o sumieniu były pouczone. Trafia się to niestety często.

Zwykle nazywa się sumienie głosem bożym i mówi się dzieciom: Nieraz słyszysz w sercu głos: zrób to! nie czyń tego! To Pan Bóg do was mówi.

[1]) Por. Ks. Z. Bielawski: Przewodnik Metodyczny II Część, str. 216. Katecheza o sumieniu.

Przy nauce o aniołach znowu mówi się, że to Anioł-Stróż tak mówi. Można tak mówić dzieciom małym, tam potrzeba obrazowego sposobu mówienia, u dzieci starszych, od 8-ego czy 9-ego roku począwszy, trzeba tego unikać, łatwo bowiem możnaby w nie później wmówić, że cała nauka religji była tylko piękną i pobożną fantazją.

A nadto przedstawianie sumienia w tem znaczeniu, jakoby to był głos boży, rodzaj osobnego objawienia woli bożej, prowadzi do bardzo wątpliwych dogmatycznych konsekwencyj. Dziecko odczuwa przecież w sobie nieraz walkę między złem a dobrem: jeden głos wewnętrzny mówi mu unikaj złego — inny doradza: Co tam będziesz na to zważał — rób, co ci się podoba, to tak dobra, miła rzecz. Jeśli jeden głos Boga, to drugi czyj?... Chyba szatana. — Takie przeciwstawienie jest bardzo bliskie manicheizmu.

Kiedy zaś dziecko wie, że głos, który je napomina, zachęca do dobrego, to głos duszy, stworzonej nato, aby dążyła do dobrego, czyniła zawsze dobrze — wtedy łatwo będzie umiało zdać sobie sprawę, skąd pochodzi głos kuszący do złego, mianowicie od tej samej duszy, która przez grzech pierworodny stała się skłonną do złego. Tamtego głosu używa Pan Bóg, a z Jego polecenia aniołowie, aby nam pomagać, zachęcać do dobrego, głosem zaś kuszącym może się łatwo szatan posłużyć, jeśli się nie będziesz miał na baczności.

2. Jak kształcić sumienie dzieci? Pierwszy środek do kształcenia sumienia polega na naprowadzaniu dziecka do tego, ażeby samo rozpoznało w sobie funkcje, czynności swego sumienia.

Dzieje się to przez wywołanie tychże funkcyj w samem dziecku. Dziecko działa zwykle impulsywnie, bez zastanowienia. Wychowawca rozumny przyzwyczajać je będzie do tego, ażeby każdą czynność ważniejszą, którą wykonać za-

mierza, wprzód rozważyło z punktu religijno-moralnego. Ty możesz tak lub inaczej postąpić, to prawda, ale czy ci wolno tak postąpić? — Dlaczego nie wolno ci tego uczynić?

Im częściej i swobodniej przyzwyczajają się dzieci do stawiania tego rodzaju pytań, tem pewniej kształci się sumienie. Dziecko może poznać funkcje sumienia przez poznanie stanu i fukcji sumienia osób innych. Na ten moment zwracać uwagę przy opowiadaniu historji biblijnej, przykładów z życia Świętych, czy otoczenia. Pozwolić dziecku wypowiedzieć swój sąd, zająć swe stanowisko.

Zaprawiać dzieci zawczasu do praktyki codziennego rachunku sumienia: szczegółowego i ogólnego. Niech się dziecko przyzwyczai połączyć z modlitwą wieczorną rachunek sumienia, przy modlitwie porannej niech obudzi czystą intencję: Myśli, słowa, sprawy moje... Rachunek sumienia wieczorny to funkcja sumienia pouczynkowego, działa jednak skutecznie na czynność sumienia przeduczynkowego. Praktyka, której doniosłość uznawali nawet starożytni poganie.

Najskuteczniejszym środkiem do kształcenia sumienia to spowiedź święta. Środek, którego nam zazdroszczą wychowawcy protestanccy. Tu sposobność najlepsza błędne sumienia naprawić. Niestety masowe spowiedzi dzieci nie pozwalają nieraz ten tak skuteczny środek w zupełności wyzyskać. Przez budzenie jednak żywego poczucia winy, a pełnego ufności uczucia pojednania się z Bogiem, możemy sprawie wyszkolenia sumienia dużo dopomóc. Jeśli zaś katecheta zauważy w dzieciach sobie powierzonych jakieś zboczenia w sumieniu, czyto w kierunku zbytniej wolności, czy skłonności do skrupułów, to powinien dzieckiem takiem specjalnie się zająć. Katecheta dzięki powadze, jaką mu daje jego urząd i jego wpływ osobisty, ma więcej danych niż duszpasterz wobec starszych ludzi, by sumienia

leniwe do pracy zachęcić, bojaźliwe uspokoić. Gdyby zboczenia były większe, dobrze uprosić jakiego znajomego księdza, dobrego wychowawcę, żeby dziecko wyspowiadał, powiedzieć mu w zaufaniu, co nas trwoży, co złego zauważyliśmy. Wtedy spowiednik taktownie skorzysta z udzielonej mu informacji i dziecko pożytek większy odniesie.

W sumieniu objawiają się doskonałości boskie a zwłaszcza świętość Boga, sprawiedliwość, wszechwiedza, dobroć i miłosierdzie. Przyswojenie dziatwie należytego pojęcia o tych doskonałościach boskich przyczynia się do kształcenia sumienia. Przy omawianiu ustępów biblijnych zwracać można uwagę i na ten ważny moment.

Sumienie powinno być kierowane normami objektywnemi życia religijno-moralnego. Normy te zawarte są w przykazaniach boskich. W nauce o przykazaniach należy wystrzegać się dwóch krańcowości: nie przedstawiać prawa moralnego, jako żądania, nałożonego nam z zewnątrz; niemniej nie przedstawiać prawa moralnego jedynie jako postulatu człowieka wewnętrznego, jak to czyni etyka niezależna. W ostatnim bowiem wypadku ubliżyłoby się boskiej sankcji prawa moralnego, w pierwszym zaś wypadku usunęłoby się siłę zasadniczą w działaniu ludzkiem. Dwa te częściowe pojęcia trzeba łączyć przy omawianiu przykazań boskich, uwzględniając rozwój umysłowy dzieci. Przejąć je z jednej strony tą prawdą wiary, że Bóg jest Panem naszym, ma prawo żądać od nas spełnienia swej woli; z drugiej zaś strony, że Bóg zna najlepiej serce człowieka, wie, co dla niego dobre, a co złe, co szkodzi ludzkości, co wychodzi na dobre. Na te dwa czynniki zwracać uwagę przy omawianiu przykazań boskich.

Ważnym środkiem w kształceniu sumienia jest omawianie przypadków z kazuistyki dziecięcej. Ile razy dzieci zapytują, czy to lub owo jest dozwolone, czy to lub owo

jest grzechem, trzeba im odpowiedzieć ściśle. Dzieci zaś będą pytały, jeśli się uczy praktycznie i jeśli mają zaufanie do wychowawców. Zanim się jednak da odpowiedź, zażądać, ażeby dziecko wprzód osądziło swój uczynek, a także żeby podało powód, dlaczego tak a nie inaczej zawyrokowało. Takie teoretyczne osądzenia, co dobre, a co złe, są bardzo pożytecznem ćwiczeniem do obudzenia i kształcenia sumienia. Przyzwyczaja się tem samem dzieci do zważania i oglądania się na wyrok wewnętrzny duszy swojej.

Wpajać przytem w dzieci zasady moralnego postępowania. Co sumienie uzna za dobre wolno czynić, choćby się było nawet w błędzie; co sumienie za złe uznaje, tego czynić nie wolno, chociażby samo w sobie złem to nie było. W wątpliwościach należy naprzód dobrze zastanowić się, ewentualnie zapytać o radę. Jeśli nie masz sposobności poradzić się kogo mędrszego, wolno ci to lub owo zrobić pod warunkiem atoli, że sumienie tego wprost nie zakazuje. Prawideł tych uczyć na pamięć nie potrzeba. Wystarczy według nich rozstrzygać wątpliwości dziatwy a sumienie samo się ułoży. Dobrą sposobnością do kształcenia sumienia są uchybienia publicznie zauważone, w domu czy w szkole, które jako publicznie popełniane, publicznie omawiać można. Są to zaniedbania Mszy świętej w niedziele i święta, niedbalstwa w modlitwach, uchybienia przeciw miłości wzajemnej, niespełnianie obowiązków szkolnych i t. p. Katecheta powinien często pytać się dzieci, czy odmówiły modlitwy wieczorne, poranne, czy były na Mszy świętej. W razie przyznania się pochwalić ich szczerość, otwartość.

Można przy takiej sposobności zapytać, co spowodowało zaniedbanie, co sumienie powiedziało przed uczynkiem, a co po uczynku. Ma to celowe znaczenie: obudza

w dzieciach sumienie przeduczynkowe i pouczynkowe. Omawianie usprawiedliwiań dziatwy i naprowadzanie ich na to, ażeby same osądziły, gdy są jakieś usprawiedliwiające przyczyny, że nie są obowiązane do wypełnienia danego obowiązku, jest bardzo ważne. Sumienie bowiem jest wtedy wyrobione, gdy, jeśli niema obowiązku, orzeka, że jest wolne — a w przeciwnym przypadku, że jest zobowiązane do zachowania danego przepisu.

Przy omawianiu uchybień możemy nieraz znaleźć się w położeniu trudnem, zwłaszcza gdy dziecko zapyta, czy to a to jest grzechem śmiertelnym czy powszednim. Tu trzeba ogromnie wprawnej ręki, żeby sumienia nie sfałszować — nie wytworzyć sumień, które we wszystkiem widzą grzech ciężki. Jest to klęska dla duszy, którą musi się naprawić. Trafia się zaś często, że dzieci i starsi nie umieją odróżnić grzechu ciężkiego od powszedniego. Dla nich Msza św. a nieszpory jest to samo. Opuszczenie nieszporów tak samo grzechem ciężkim, jak dobrowolne opuszczenie Mszy św. w niedzielę bez dostatecznej przyczyny. Są sumienia niewyrobione. Każde opuszczenie jakiegoś ćwiczenia duchowego, modlitwy, każde uchybienie przeciw przyzwoitości, każde przestąpienie przepisów karności w zakładzie uważają sobie za grzech. To znowu każde kłamstwo, łasowanie jest dla nich grzechem ciężkim. Wszędzie widzą grzech — wszędzie grozi im piekło — powoli przychodzą do przekonania, że wogóle nie można się ustrzec grzechu ciężkiego. Zamieranie sumienia jest zwłaszcza częste a bardzo niebezpieczne w sferze życia seksualnego. Naturalna wstydliwość odbiera odwagę do pytania, a z powodu nieświadomości nieraz czysto naturalne przejawy uważa dziatwa za coś bardzo niemoralnego i pod ciężarem tej „winy“ często ogromnie cierpi.

Trzeba koniecznie podać dzieciom zasadniczą różnicę

pomiędzy grzechem śmiertelnym, a powszednim, na czem polega istota grzechu śmiertelnego i powszedniego... że grzech ciężki popełnia się jedynie wtedy, kiedy się z zupełną świadomością i z całkiem złą wolą przestępuje prawo boże w rzeczy ważnej. Delikatność sumienia cierpi jednak gdy się za dużo na ten temat rozprawia, można dojść do bardzo smutnych rezultatów stępienia sumienia. Nie pytajmy się, względnie nie pozwalajmy pytać, czy to grzech ciężki, czy powszedni, niech dzieciom wystarczy, że to grzech, a więc obraza Boga, Ojca najlepszego, ażeby grzech obrzydzić. Bez obudzenia bojaźni Pańskiej nieraz się nie obejdzie! Są pokusy, są skłonności do złego, gdzie sama miłość nie wystarczy. Trzeba wtedy umieć przedstawić Boga, jako Sędziego surowego, ale zawsze sprawiedliwego. Bojaźń Pańska powoli przejdzie w miłość Boga. Bojaźń Pańska jest przecież początkiem mądrości.

Nie przedstawiajmy nigdy drobnych uchybień jako grzechów ciężkich, które Bóg piekłem karze. Dzieci mogłyby nabrać przekonania, jakoby Bóg czyhał tylko na ich potępienie, a jarzmo to ciężkie przygniatałoby wzrost ich duchowy. Bojaźń Pańska nie byłaby wtedy stopniem do miłości, ale odepchnęłaby dzieci w późniejszych latach od Boga.

Jeśli w pracy wychowawczej kształcimy sumienie dziatwy, jeśli naszem staraniem wyrabianie sumienia; jeśli stale przyzwyczajamy dzieci słuchać tylko sumienia, nie troszcząc się o to, co zepsuci, obojętni współkoledzy, współkoleżanki kiedyś powiedzą, wtedy pracujemy praktycznie i z pożytkiem nad wielkiem dziełem: kształcimy charaktery silne, mocne jak granity.

ROZDZIAŁ XI.

NAUKA RELIGJI W SZKOŁACH DOKSZTAŁCAJĄCYCH I ZAWODOWYCH.

Młodzież szkół dokształcających i zawodowych wymaga szczególniejszej opieki katechety. Z jednej strony przechodzi młodzież dojrzewająca swoje ciężkie przeważnie przesilenie w życiu wewnętrznem, z drugiej strony grożą jej teraz większe niebezpieczeństwa zewnętrzne w warsztacie, sklepie, jak niemniej i na ulicy. Lata te wywierają zwykle decydujący wpływ na całe dalsze życie religijno-moralne młodzieży. Dlatego katecheta musi wczuć się w położenie swych katechumenów i postępować zawsze wobec młodzieży dorastającej jako jej przyjaciel życzliwy oraz kierownik doświadczony.

1. Katecheta w szkole dokształcającej i zawodowej. O zadaniu duszpasterskiem katechety wobec młodzieży dojrzewającej napisano dość obszernie w części III. Odnosi się to wszystko w dużej mierze do pracy nad młodzieżą szkół zawodowych. Położenie tej młodzieży jest daleko trudniejsze niż młodzieży szkół powszechnych i średnich. Żyje ona zbyt często w atmosferze bezbożności, kłamstwa i zmysłowości. Niedola materjalna i moralna młodzieży zawodowej jest ciężka. To musi katecheta dobrze rozumieć i dokładać wszelkich sił, ażeby ją dla Kościoła zachować. Od gorliwości katechety, zbawienie nie jednej duszy zawisło.

Szczególniej powinien katecheta otoczyć opieką młodzież rzemieślniczą nie należącą do związków katolickich. Powinien naśladować Dobrego Pasterza, korzystać z każdej sposobności, by zetknąć się ze swymi uczniami i pomagać im na drodze do nieba.

Katecheta może np. po ostatniej godzinie przyłączyć się do wychodzącej młodzieży, albo zawezwać, by

odprowadziła go do domu i t. p. Nastręcza to dużo sposobności do wymiany myśli, a katecheta może taką chwilę wychowawczo wyzyskać. Czasem serdeczne pozdrowienie ucznia może dużo zdziałać, nawiązuje na nowo kontakt z katechetą. Dla poznania indywidualnego położenia ucznia, jak i dla współpracy katechety z rodziną, wielką wartość posiada odwiedzenie ucznia w domu. Po takiej wizycie zazwyczaj całkiem inaczej będzie się odnosił katecheta do ucznia i naodwrót uczeń do katechety. Zyska też sobie życzliwość i pomoc rodziny. Wobec wielkiej liczby uczniów niemożliwem byłoby odwiedzić wszystkich uczniów, powinien jednak katecheta wykorzystać ważniejsze okoliczności, jeśli tego wymaga dobro ucznia. Taką okazją może być jakieś smutne lub radosne zdarzenie w domu ucznia. Przedewszystkiem powinien katecheta odwiedzić ucznia chorego. To najlepsza sposobność do pozyskania ucznia dla Boga. Nie wystarczy zazwyczaj pomoc duchowa, wskazaną będzie często i pomoc materjalna. Zachęcić uczniów do odwiedzenia kolegi. Pożegnanie zmarłego ucznia nad grobem może się stać niezapomnianą na całe życie godziną religji. Odwiedzenie ucznia w warsztacie, może przyczynić się do lepszego obchodzenia się majstrów z uczniami. Trzeba jednak roztropnie postępować, bo nie zawsze ścisłą prawdę uczniowie podają. Zwłaszcza łatwo wstąpić do szewca, krawca, fryzjera i t. p. Katecheta pozna środowisko ucznia, a p. „szefowie“ zajmą się życzliwiej pupilem.

Mieszkanie katechety powinno stać otworem dlla uczniów. A będą przychodzili chętnie jeśli będą mogli wywnętrzyć się przed swym katechetą. Łatwo usunąć przy takiej wymianie myśli wątpliwości religijne, zachęcić do św. sakramentów i t. p. Ponieważ uczniowie wolą w towarzystwie drugich przychodzić, dlatego byłoby pożądanem, żeby katecheta jeden pokoik, jeśli to możliwe, poświęcił na przyjmowanie uczniów, gdzieby mogli uczniowie bezdomni, nie należący do stowarzyszeń katolickich, przepędzić kilka wolnych godzin zwłaszcza w niedzielę. Katecheta sprawiłby tem dużo radości młodzieży robotniczej, pozbawionej jaśniejszych, pogodniejszych chwil w życiu, zachowałby przed zatrutemi źródłami radości. Radjo, kilka czasopism, książek, zabaw towarzyskich pociągnęłoby młodzież. Katecheta miałby na nią większy wpływ. Wycieczki popołudniowe w niedziele, święta, zabawy sportowe, możnaby wyzyskać dla dobra duchowego i fizycznego uczniów. Są to wymagania uciążliwe. Pensje się redukuje. Kryzys i księżom dokucza. Ale organizacje wrogie Kościołowi umieją poświęcać wiele trudu dla zyskania sobie prozelitów, katecheta nie może im ustępować, bo chodzi o zbawienie dusz odkupionych. Potrzebny tu przedewszystkiem „duch przedni“. Pomocy materjalnej, zwłaszcza prawdziwie ubogim, nie może katecheta odmówić. Jeśli sam nie ma funduszów, może postarać się w stowarzyszeniach miłosierdzia chrześcijańskiego. Pamiętać zwłaszcza o „gwiazdce“ dla ubogiej młodzieży rzemieślniczej. Opieka materjalna ułatwia opiekę moralną. Ciężkie czasy, wymagają ciężkich ofiar. Często dobra wola i ochota katechety może wiele zdziałać wobec wielkiej ofiarności społeczeństwa naszego!

Osoba katechety ma przemożny wpływ na młodzież szkół zawodowych. Przedewszystkiem całe jego postępowanie musi być nacechowane prawdą. Prawdą wobec siebie samego i drugich. Prawdą bezwzględną, gdy mówi o Kościele i jego urządzeniach, prawdą także, gdy mówi o wrogach Kościoła. Widzieć dobre wszędzie tam gdzie ono jest i dobrem je nazywać — widzieć zło gdzie jest i jako zło napiętnować.

Odznaczać się winien pogodą, optymizmem sło-

necznym. Słońca i zdrowego humoru potrzebuje młodzież, humor powinien jednak odznaczać się szlachetnością, nie być trywialny. Gdy wykłada w szkole święte prawdy czynić to winien z namaszczeniem: *„sancta sancte"*. Gdy czyta Pismo święte — powinna młodzież odczuć cześć katechety dla słowa Bożego, odnieść wrażenie jakoby Chrystus przechodził przez salę szkolną. Godziny Taboru są potrzebne w życiu szkolnem, jeśli młodzież ich nie przeżyje, nie zbliży się do Chrystusa. (Por. cośmy mówili o przeżyciach wartości religijnej).

Musi być bezpartyjny. Wszystkich musi otaczać taką samą miłością i dobrocią, zająć się tymi, którzy pozornie najbardziej się oddalili od Boga. Do nich się zbliżać przy każdej sposobności. Przez kontakt bliższy katechety z młodzieżą może nastąpić też zbliżenie między Kościołem a młodzieżą.

Wreszcie musi katecheta rozumieć znaczenie współpracy szkoły t. j. katechety ze stowarzyszeniami dla młodzieży katolickiej. Związki, organizacje młodzieży są niezbędnym czynnikiem wychowawczym zwłaszcza dla młodzieży zawodowej. Katecheta szkoły zawodowej powinien sobie jasno zdawać sprawę, że sam może tylko część pracy wykonać i że ta praca jego odniesie skutek nieraz niewielki, jeśli pracy jego nie uzupełni i nie poprowadzi dalej stowarzyszenie katolickie młodzieży. Wpływ bowiem katechety ustaje nieraz tam niestety, gdzie zaczynają się właściwe trudności życiowe młodzieży. Nie wolno też zapominać, że katecheta może jednostce dopomóc i wyżej ją poprowadzić, lecz młody człowiek może służyć Kościołowi jedynie w organizacji społecznej. Dlatego z całą miłością i roztropnością musi katecheta pracować nad tem, by pozyskać swą młodzież dla stowarzyszenia katolickiej młodzieży. Kto chce jednak owocnie działać

w tym kierunku musi sam być przekonanym o konieczności zrzeszania się, o potrzebie „Akcji katolickiej", inaczej nie będzie umiał budzić zapału do poświęcenia się dla sztandaru Chrystusowego i pracy pod sztandarem Chrystusowym.

2. Program nauki religji. Programy oficjalne podają plany ogólne i szczegółowe dla szkół dokształcających i dla różnych kategoryj szkół zawodowych. Są to jednak przeważnie plany ramowe. Na ich podstawie powinien katecheta opracować specjalny plan lekcyjny dla swej szkoły z uwzględnieniem poziomu umysłowego i potrzeb duchowych swych katechumenów. Cel pracy nad młodzieżą zawodową streszcza się krótko w słowach: *„Regnum Dei et filii Dei"*. Zachowanie młodzieży dla Królestwa Bożego na ziemi i zachowanie w ich duszy dziecięctwa Bożego! Dlatego powinien katecheta dążyć do pogłębienia katolickiego światopoglądu ideowego i życiowego młodzieży. Warunkiem powodzenia nauki religji jest zaczepianie a świat myśli i zainteresowań młodzieży zawodowej. Obok kontaktu katechety z młodzieżą pomocną może być „skrzynka na pytania" (skrzynka na listy). Wyrazić życzenie, aby młodzież wszystkie swe poważne wątpliwości, wszystko co wyczyta w gazetach, co usłyszy w warsztacie, w sklepie, pracowni, a czego sama sobie nie może wytłumaczyć, wypisała treściwie na karteczce. Wrzucić kartkę do skrzynki, albo położyć na katedrze przed samą godziną religji, z podpisem lub bez podpisu. W ten sposób można zebrać nieoceniony materjał do swych wykładów.

W planie lekcyjnym zachować dość godzin dla gruntownego omówienia rzeczy najważniejszych i dla tematów szczególniej aktualnych w życiu młodzieży zawodowej. Ważniejsze tematy z nauki wiary i obyczajów podaje „Metodyka szczegółowa" na stronie 62—67. Tematy te należa-

łoby odpowiednio pogłębić. Nadto omawiać problemy szczególniej ważne dla młodzieży zawodowej.

Należy tu przedewszystkiem sama etyka pracy zawodowej[1]). Wyjaśnić związek między zawodem a charakterem. Omówić zalety danego zawodu jak i niebezpieczeństwa etyczne połączone z obranym zawodem. Przedstawić odpowiedzialność zawodową. Cnotami zawodowemi są zwłaszcza: porządek, punktualność, słowność, dotrzymanie umów i rzetelność. Obrany zawód powinna młodzież pojmować ideowo, a nie tylko czysto materjalistycznie jako sposób zarobkowania. Jest to także środek do osiągnięcia swego celu wyższego, nadprzyrodzonego. (Por. Część II. Cel społeczny religijno-moralnego wychowania).

Ważnym problemem jest bolszewizm, groźny dla cywilizacji chrześcijańskiej, zwłaszcza u nas w Polsce. Kilka godzin w szkole nie wiele pomoże do usunięcia niebezpieczeństwa zarażenia ideami bolszewickiemi. Katecheta musi dążyć do imunizowania młodzieży przed tą zarazą, budować tamy, budzić siły odporne. A więc główna praca nad tworzeniem jasnego światopoglądu katolickiego: tu Bóg, tam przeciw Bogu! Należycie oświetlić najbliższą konsekwencję z tego wypływającą: Świat z Bogiem — świat bez Boga — bezbożny. Czego można się spodziewać, jeśli świat stanie się bezbożnym? Pogłębić pojęcie Boga, aby Bóg w całej swej potędze i dobroci stanął przed oczyma duszy młodzieży.

Kwestja socjalna w nauce Kościoła. Stosunki obecne wobec wskazań Kościoła. Wykazać błędy, głoszonych haseł przez komunistów i socjalistów, nietylko w miastach ale i po wsiach polskich. Przeciwstawić im jasne pojęcia o pracy, kapitale, własności, gospodarce. Omówić

[1]) Por. Fr. W. Foerster: Charakter i szkoła: Kształcenie charakteru dla zawodu, str. 5.

odnośne encykliki papieskie. Młodzież musi zrozumieć, że poprawa położenia socjalnego wtedy nastąpi, gdy ustąpi chciwość i bezwzględność ze serca ludzkiego.

Praca i bezrobocie. Na podstawie obecnych przeżyć musi powstać inne pojęcie pracy. Nigdy nie pracowano i nie produkowano tak wiele, a jednak tak źle powodzi się ludziom. A zatem praca jako taka nie może być jedyną treścią życia, chociaż jest ważnym czynnikiem życia: jesteśmy stworzeni dla służby Bożej. Omawiać bezrobocie ze względu na rodziców, jak im ułatwić życie, jak pocieszyć swem postępowaniem. Bezrobocie a przyszłość: ufność w Opatrzność Boską i t. p.

Kapłani i kapłaństwo. Wrogowie nasi wiedzą o tem dobrze, że gdzie lud z kapłanem żyje w harmonji, tam niczego nie dokażą. Dlatego walka przeciw kapłaństwu, wyzyskiwanie ludzkich słabości i upadków jednostek ze stanu kapłańskiego. Niczego nie wolno tuszować, uczciwie przyznać, że i kapłani są i pozostają ludźmi i że dlatego mogą upaść. Ale podkreślać, że należy ściśle odróżniać między Kościołem, jako Oblubienicą Chrystusa, a elementem ludzkim w Kościele.

Kontakt z młodzieżą nasunie katechecie inne aktualne i cenne tematy.

3. Forma nauczania. Zależnie od poziomu duchowego młodzieży użyje katecheta różnych form nauczania. W jednych szkołach będzie konieczny dłuższy wykład katechety, w innych będzie można wyzyskać współpracę uczniów, użyć w większym zakresie form rozwijających. Samo czytanie katechizmu, czy biblji, same wyjaśnianie słowne, memorowanie, na nic się zda, owszem zaszkodzi — sprowadzi niechęć do religji. W jak największym zakresie trzeba uwzględniać aktywność uczniów.

4. Metoda nauki religji. Z powodu różnego po-

ziomu umysłowego młodzieży i niejednolitego przygotowania materjalnego nie można podać jednolitej metody dla szkół dokształcających i zawodowych. Można będzie nieraz użyć metód omawianych wyżej dla nauki biblji, historji Kościoła, katechizmu, liturgji. Specjalne znaczenie ma, na tym stopniu, stosowanie motywów, o czem obszerniej mówiliśmy zwłaszcza w części III.

Schemat metody religji dla szkół zawodowych przedstawia się w najogólniejszym zarysie następująco:

I. Nastawienie duchowe: przygotowanie do przyjęcia prawdy religijnej i zapowiedzenie tematu; II. wykład, t. j. wypracowanie prawd i zasad religijno-moralnych; III. wyjaśnienie, opracowanie głębsze: pogłębienie prawdy lub zasady relig.-moraln.; IV. zastosowanie, czyli wartościowanie prawd i zasad religijno-moralnych.

I. Nastawienie duchowe jest szczególniej potrzebne dla młodzieży rzemieślniczej i zawodowej, oddanej głównie zagadnieniom praktycznym, realnym. Katecheta musi wydobyć ją z tego koliska zainteresowań materjalnych, sportowych i rozrywkowych i t. d. i przeprowadzić w świat myśli religijnej, czyli przygotować duszę na przyjęcie i zajęcie się wykładem. Zaczepiać bezpośrednio o życie, co specjalnie interesuje młodzież, a ma przytem pewien związek z tematem, który katecheta chce na tej godzinie religji omówić. Kontakt z uczniami i skrzynka na pytania odda katechecie wielkie usługi. Dane zdarzenia ująć w formę krótkiego opowiadania i przejść bezpośrednio do: zapowiedzenia tematu. Można też zacząć wprost od zapowiedzenia tematu. Najlepiej sformułować zapowiedzenie tematu jako problem, który mamy zamiar rozwiązać na danej godzinie. Jest to sformułowanie problemu. Tematom, które młodzież już zna częściowo z nauki poprzednich lat,

trzeba zapomocą pytań konkretnych, zaciekawiających, nadać powaby nowości. Zainteresowanie spotęguje się, gdy przy końcu poprzedniej lekcji podyktuje się kilka pytań na godzinę następną i każe się uczniom dać krótką pisemną na nie odpowiedź. Wprost niejako mechanicznie nastąpi w ten sposób odpowiednie nastawienie duchowe na omówienie tematu. Gdy brak czasu przeszkadza, można po sformułowaniu problemu kazać wypowiadać się uczniom, co oni już o danym problemie słyszeli, uczyli się, wogóle wiedzą.

II. Wykład (wypracowanie prawd i zasad religijno-moralnych). Młodzież rzemieślnicza i zawodowa, zajęta przeważnie rzeczywistością dotykalną nie jest zazwyczaj zdolna do ściśle abstrakcyjnego myślenia. Dlatego należy ująć konkretnie dane zagadnienie religijno-moralne i podać w postaci poglądu. Oprzeć się na opowiadaniach z biblji, historji Kościoła, na liturgji, przyrodzie, regjonaliźmie, a zwłaszcza czerpać obficie z życia. Opowiadanie musi być opracowane psychologicznie. Wywrze wtedy wpływ na duszę młodzieży. Ułatwi się urobienie pojęcia, jak nie mniej zapamiętanie sobie treści wykładu oraz uzyska podstawę do wartościowania.

III. Wyjaśnienie, czyli opracowanie tematu i pogłębienie. Odnoszą się tu zasady podane w dydaktyce (część IV). Na tym stopniu młodzież powinna aktywnie występować. Przy opracowywaniu zagadnień etycznych, katecheta podkreśla tylko momenty zasadnicze. Młodzież powinna pod kierownictwem katechety zająć wobec danej zasady stanowisko osobiste, zebrać dowody naturalne i nadnaturalne, wykazać związek z materjałem dawniej opracowanym (koncentracja logiczna), a wreszcie sformułować definicję. Jeśli młodzież posiada przepisany podręcznik szkolny, wtedy wypracowanie definicji musi być dostosowane do tekstu książki. Po sformułowaniu definicji otwiera

się książkę i odpowiednio wyjaśnia. Jeśli młodzież nie ma podręcznika, poleca katecheta zapisać uzyskaną formułę do „notatki dla nauki religji". Przez to zbiera się w całość wyniki pracy i ułatwia się młodzieży zapamiętanie treści katechezy.

Przy tematach apologetycznych główną pracę musi sam katecheta wykonać, wciągać jedynie będzie młodzież za pomocą odpowiednich pytań do współpracy. Katecheta poda uzasadnienie prawdy (dowody z Pisma św., Tradycji, fakty historyczne, nazwiska, zdania, wogóle wszelki materjał pozytywny). Młodzież współpracuje. Treść sformułowana w definicji, zdaniu, zapisuje młodzież w notatniku.

IV. Zastosowanie. Apel do uczniów, by sami wykazali związek prawdy, lub zasady z ich życiem. (Konkretyzowanie). Dalej motywowanie, a nie moralizowanie. Motywy muszą być dostosowane do zainteresowań młodzieży rzemieślniczej. (Por. Część III). Najlepiej podać je w formie krótkiego, serdecznego opowiadania, któreby skłoniło młodzież do powzięcia decyzji. Decyzję wewnętrzną zamienia młodzież w czyn np. w formie modlitwy, wyznania i t. p.

Modlitwa zaczyna katechezę i kończy ją. Modlitwa przed katechezą powinna być dostosowana do danego okresu roku kościelnego. Modlitwa przy końcu katechezy powinna zachować główne myśli katechezy, motywy i odpowiednie konkretne postanowienie. Odmawia ją głośno katecheta, a młodzież pocichu powtarza. Po modlitwie można odczytać z książki odpowiednie teksty, wiersze, pieśni i t. p. mające związek z katechezą. Taktowna kontrola, czy treść została zapamiętana, a nieraz także i stosowana w życiu, jest wskazana.

„Wykład" i „wyjaśnienie" można nieraz złączyć w jedną całość.

Literatura pomocnicza dla katechety. Programy oficjalne dla nauki religji w szkołach dokształcających i zawodowych, podają katechecie, jakich podręczników i książek ma używać. Na tem miejscu ograniczamy się tylko do podania kilku źródeł, które szczególniej mogłyby katechecie dopomóc w pracy nad młodzieżą rzemieślniczo-zawodową:

Göttler J.: Der Religionsunterricht in der Fortbildungsschule (Rel. päd. Zeitfragen Nr. 1. 1922). Kempten.

Mosterts Karl: Jünglingsseelsorge, Freiburg, 1820.

Heilmaier Ludw.: Stoff und Stoffquellen, 3 Bände, München 1912—14.

Schwab Joh.: Ausgeführte Katechesen für die Fortbildungsschulen, 3 Bde. Donauwörth 1931.

Kühn Karl: Ich glaube an Gott; Jesus Christus; Die wahre Kirche, 3 Bde. Rottenburg 1917—19.

Stieglitz H.: Ein glaubensstarker Christ; Ein willensstarker Christ. 3 Bde. 1921—22. Kempten.

Burger Wilhelm: Handbuch für die rel. sittliche Unterweisung der Jugendlichen, 3 Bde. Rottenburg 1921.

Klug Ignatz: Katechismusgedanken i Lebensfragen.

Szkic katechezy o pracy.

(Dla męskich szkół handlowych, według Ks. Dr. H. Mayera. Rozłożyć na dwie godziny).

I. Nastawienie. Kilka dni temu, wracając ze wsi N. do miasta, spotkałem staruszka, który z trudem ciągnął swą taczkę do domu. „Zmęczyliście się", zagadnąłem go. „Odpocznijcie nieco". — „Ojcze duchowny, mam już siedmdziesiątkę, a całe życie pracowałem ciężko. Ale nie żałuję tego. Lecz te czasy obecne! Ojcze duchowny, czy to jeszcze długo potrwa, czy nie będzie wnet lepiej?" Sam nie miałem żadnych pewnych wiadomości, ale pocieszyłem go nadzieją poprawy. Oczy starca rozjaśniły się wdzięcznością. „Chętniebym znosił i starość mą i mą ciężką pracę, gdyby tylko żony nasze i dzieci nasze mogłyby się znowu najeść do syta". Sam się rozrzewniłem i z szacunkiem spojrzałem na tego starego człowieka. Dlaczego? Wiek i praca uszlachetniły serce jego!

Zapowiedzenie tematu. (Sformułowanie problemu): Od czasu jak ludzie istnieją na świecie istnieje też i praca i to wszędzie w najrozmaitszej postaci. (Młodzież wymienia przykłady pracy fi-

zycznej i umysłowej — w ciągu katechezy zawsze przytacza się naprzemian przykłady z obu dziedzin pracy). Dlaczego pracujemy?

II. Wykład i wyjaśnienie. (Wypracowanie i opracowanie tematu). Uczniowie wyliczają różne zalety pracy, zyski materjalne i duchowe. Katecheta szkicuje na tablicy odpowiedzi trafne i porządkuje je. Materjał zaczerpnięty z doświadczenia uczniów uzupełni się i osądzi.

1. Zysk: dla jednostki, rodziny, narodu. „Z poczciwej pracy sława i skarb rośnie". „Gdzie praca i oszczędność na straży, tam się bieda wejść nie waży". „Każdy jest swego szczęścia kowalem". „Ubóstwo sprawiła ręka leniwa, lecz ręka mocnych bogactwa gotuje" (Księga Przyp.).

2. Skutki dla ciała i duszy: daje zdrowie, uszlachetnia serce, zachowuje przed złemi nałogami. Bajka o dwóch pługach, pług zardzewiały pyta błyszczącego sąsiada, skąd połysk jego pochodzi: „Pracuję dzień w dzień". Pokazuje się, że jesteśmy dla pracy stworzeni, dowodem tego nasza siła i całe nasze uzdolnienie. — Zarzut o „pięknem życiu" bez pracy.

3. Wola Boża. Nakaz dany w raju. Wola P. Jezusa (Talenty, Robotnicy w winnicy), przykład P. Jezusa.

4. Gdy zastanawiam się nad powodami, które dotychczas przytoczyliśmy, wydaje się, jakoby już tem samem praca wydawała się nam łatwiejszą. I zwierzę pracuje, wół przy pługu, koń zaprzężony do wozu ciężarowego. Ale zdaje mi się, że praca jest dla zwierząt tylko ciężarem. Dlaczego? Bo zwierzę nie myśli, pracuje bezmyślnie, z musu. Podobnie dzieje się z człowiekiem, im mniej człowiek się zastanawia, tem cięższą staje się dlań praca. Ale już sama myśl o zapłacie za pracę, sprawia, że pracujemy chętniej, myśl o woli Bożej czyni ją całkiem zrozumiałą. Ale brak jeszcze jednej myśli, która zamienia pracę w radość... Robotnik kanałowy ma przerwę w pracy, posila się kawałkiem chleba, a potem zmęczoną ręką wyciąga z kieszeni fotografję żony i dzieci swych i dalej dzielnie pracuje. Co dało mu nowe siły do pracy? — Miłość do swoich. Ta miłość ziemska bardzo pomaga, zachęca do pracy — ale nie czyni pracy całkiem lekką. Jest miłość, która czyni rzeczy najcięższe znośnemi i która pracę zamienia w radość... jest to miłość Boża — dobra intencja. Można przytoczyć jaki przykład konkretny— np. o krawcu-braciszku, który przed skonaniem wyjął igłę, ucałował ją i rzekł, oto klucz, który mi niebo otworzy. Na zdziwione

miny otaczających, wytłumaczył swe słowa: Tyle a tyle lat pracowałem tą igłą, przy pracy myślałem o Bogu, obudzałem dobrą intencję. Każde pociągnięcie igłą, było aktem miłości. Pracował z radością, bo to przecież była praca dla Boga. Stanę spokojnie przed Bogiem, którego całem życiem pragnąłem wielbić.

Jest praca więc, która nie cięży, która nas podnosi, użycza nam niejako skrzydeł i do Boga podnosi — to praca wykonywana z miłości ku Bogu, w dobrej intencji. „Człowiek stworzony jest do pracy, jak ptak do latania".

W ciągu katechezy powstaje na tablicy następujący szkic:

Dlaczego pracujemy:

1. Zysk dla jednostki, rodziny i narodu.
2. Skutki dla ciała i duszy: daje zdrowie, uszlachetnia serce, zachowuje przed złemi nałogami.

} praca staje się lżejszą.

3. Wola Boża.
4. Miłość Boża (dobra intencja): zamienia pracę w radość.

Zebranie w całość (wypisać w notatce dla nauki religji): Praca jest przykazaniem Boskiem. Pomaga zarobić na utrzymanie i przyczynia się do zdrowia i życia szczęśliwego. Przez dobrą intencję praca zamienia się w radość i staje się zasługującą na niebo. „Kto nie pracuje, niech i nie je". „Człowiek stworzony jest do pracy, jak ptak do latania". „Wszystko na większą chwałę Bożą!"

III. Zastosowanie. Uczniowie opowiadają przypowieść o talentach. W kilku słowach podkreśla katecheta moment zjawienia się kupców przed swym panem, a zwłaszcza słowa kupca leniwego: „Oto masz, co twoje"!

Kogo wyobrażają owi kupcy? Czem są talenty, które otrzymaliście? Kto jest samym panem? Po śmierci staniecie przed P. Jezusem, by złożyć rachunek z tego, jako korzystaliście z darów udzielonych wam przez P. Boga. Może stanie ktoś z pomiędzy was i będzie musiał wyznać: „Panie, oto moje zdolności, siły i dary, które mi dałeś na ciele i na duszy, mój rozum, moja wola! Niczego zapomocą nich nie dokonałem za życia, nic nie zrobiłem, nie

nabyłem ani łaski, ani cnoty". Co za wstyd! Stracony czas, zmarnowane siły, zmarnowane łaski, zmarnowane życie!

A pamiętajcie, że i jeden dzień zmarnowany dla nieba, to wielka strata! Co czynić, aby nie zmarnować ani jednego dnia? Znacie ten środek! To wieczorny rachunek sumienia. Zapytajcie się dziś wieczorem: czy moje obowiązki zawodowe dobrze dziś wykonałem? Tak pytajcie się często, a zwłaszcza przed spowiedzią. Powiedział raz Pan Jezus: „Bądźcie kupcami dobrymi i uczonymi". Co to znaczy? Pracujcie i czyńcie wszystko na chwałę Bożą. Czyńcie, dopóki jest dzień. Przyjdzie noc, w której nikt nie będzie mógł czynić".

Modlitwa (katecheta ją wygłasza): Panie i Boże mój, w dobroci swej udzieliłeś mi wiele darów dla duszy i ciała, wiele zdolności, które mam wykorzystać: ręce i ramiona do pracy, rozum do myślenia, wolę do wypełniania obowiązków mego powołania. W Twym Synie jednorodzonym, Jezusie Chrystusie, który w domu nazaretańskim jako dzeicię ludzkie ciężko pracował, dałeś mi przepiękny wzór pracy. I ja pragnę wypełniać wiernie obowiązki mojego powołania. Postanawiam szczerze pracować chętnie i dokładnie, na chwałę Twoją, z miłości ku Tobie. Wszystko na większą chwałę Bożą. Amen.

ROZDZIAŁ XII.

NAUKA RELIGJI W SZKOLE ŚREDNIEJ.

W niższych klasach szkół średnich różnego typu, katecheta powinien być dobrym dydaktykiem, w klasach wyższych powinien odznaczać się przedewszystkiem taktem wychowawczym.

Młodzież szkół średnich znajduje się przeważnie w okresie dojrzewania, który wpływa na całe jej życie umysłowe, uczuciowe i życie woli. Od taktu wychowawczego katechety będzie zależał przeważnie wpływ katechety na młodzież. O obowiązkach wychowawcy-katechety wobec młodzieży dojrzewającej mówiliśmy osobno w części trzeciej.

1. Program nauki religji. W religijnym planie wychowawczym szkoły średniej można zauważyć dwa kierunki. Jeden kierunek, reprezentowany przez niektóre Koła Księży Prefektów, pod wpływem przewagi czynników irracjonalnych w psychice polskiej nad czynnikami racjonalnemi, przewagi wyobraźni i uczucia nad systematycznem myśleniem, usiłuje narzucić programom nauki religji w szkole średniej koncentrację historyczną, t. j. oprzeć naukę religji na historji biblijnej i historji Kościoła, a zatem uczyć religji głównie tokiem historycznym. Owocem tych tendencyj był program dotychczas obowiązujący. Uczono religji tokiem historycznym w klasach 1. 2. 3. 5 i 6. Tokiem systematycznym w klasach 4, 7 i 8[1]).

Drugi kierunek reprezentowany przez inne „Koła Księży Prefektów" dąży do większego uwzględnienia toku systematycznego w nauce religji w szkole średniej, a to celem przywrócenia rozumowi właściwego znaczenia w życiu religijno-moralnem, a przez to do wytworzenia kadr inteligencji katolickiej, której tak mało w społeczeństwie polskiem. Zwolennicy tego kierunku zdają sobie sprawę ze znaczenia poglądu dla nauki religji nietylko w szkole powszechnej, ale i w szkole średniej. Domagają się jednak szerszej koncentracji systematycznej nauki wiary i obyczajów, która jest konieczną dla wyrobienia w młodzieży jasnego i głębokiego katolickiego światopoglądu ideowego i życiowego[2]). Projekt programu, opracowany na podstawie

---

[1]) Por. Ks. K. Csesznák: Nowy plan nauki religji dla szkół dla szkół średnich. Miesięcznik katech. i wych. 1921, str. 133—144. Ocena tego planu.

[2]) Por. Ks. K. Csesznák: Nauka religji w szkołach średnich. Miesięcznik K. i W. 1917, str. 429—450. Znakomity projekt religijnego planu wychowawczego dla szkół średnich, niestety nie uwzględniony.

doświadczeń i usiłowań tego odłamu wychowawców, przez specjalnie wydelegowane „Krakowskie Koło Księży Prefektów", nie zostało jeszcze dotychczas oficjalnie ogłoszone.

Opracowanie planu nauki religji w szkole średniej tokiem systematycznym jest wprost konieczne wobec obecnej reformy szkół średnich. Pierwsze czterolecie stanowi całość dla siebie, musi zatem dać młodzieży także całość zaokrągloną wychowania religijno-moralnego. Wobec szczupłej liczby godzin przeznaczonych dla nauki religji i to godzin znacznie skróconych, oraz godzin, które zbyt często całkiem wypadają, należy uważać, w obecnej zwłaszcza szkole średniej, tok historyczny za „luksus", na który nie wolno sobie pozwalać. Tok historyczny ma swe dodatnie cechy, wymaga jednak większej liczby godzin. Tokiem historycznym uczono młodzież dwukrotnie w szkole powszechnej, mianowicie w I. i II. klasie, oraz w V. i VI. klasie. Na tej podstawie powinno budować się dalej w szkole średniej. Wskazaną jest systematyczna nauka wiary i obyczajów na podstawie katechizmu. W klasie I. mogłaby być liturgja, jako wprowadzenie w życie liturgiczne Kościoła. W klasie II. i III. katechizm. W klasie IV. przyszłaby historja Kościoła, jako rozszerzenie i uzupełnienie światopoglądu katolickiego. Historja Kościoła w klasie IV. byłaby zarazem przygotowaniem i do nauki dogmatyki i etyki (nauki wiary i obyczajów) w klasie V. i VI. szkoły średniej.

W klasach niższych I. II. i III. nauka wiary i obyczajów musi być oparta na poglądzie. Na pierwszy plan powinno się wysuwać zawsze postać P. Jezusa, tak żeby P. Jezus stał się prawdziwie ideałem centralnym ucznia chrześcijańskiego. Można też uwzględniać ideały częściowe religijno-moralne, jakich nam dostarcza Pismo św., historja Kościoła, dzieje powszechne i dzieje Polski w postaciach, które mogą wywrzeć głębszy wpływ na uczniów. Wogóle należy używać wszystkich uzmysłowień, jakie zaleca dydaktyka religijna. W klasach wyższych w V. i VI., nauka religji powinna opierać się więcej na podstawie filozoficznej. Młodzież starsza w szkołach średnich wprawiona jest już do myślenia abstrakcyjnego, katecheta wykorzysta rozwój umysłowy młodzieży do wytworzenia jasnego i głęboko ugruntowanego światopoglądu katolickiego. (Por. Część III. Przesilenie religijne i moralne, oraz Część IV. urabianie pojęć pewnych). Ponieważ jednak nauka religji i w najwyższych klasach szkoły średniej nie może mieć za wyłączny cel dostarczania jedynie wiedzy religijnej, lecz ma równocześnie stworzyć wartości religijne, wyrabiać przekonanie religijne i urabiać etycznie wolę, dlatego katecheta w klasie V. i VI. musi w należytej mierze opierać się na odpowiednio dobranych przykładach i przeżyciach. Ułatwi w ten sposób uczniom pracę logiczną i spekulatywną, wartościowanie praktyczne.

Program oficjalny powinien pozostawić katechecie pewną „swobodę działania", celem pogłębienia tematów, problemów, wartości, które katecheta uzna za szczególniej ważne i potrzebne dla swych katechumenów. W takich bowiem warunkach będzie mógł katecheta pracować w myśl zasady: *„non multa, sed multum"*.

2. Metoda i formy nauczania religji. Dla niższych klas mają znaczenie zasady dydaktyczno-metodyczne już omówione w części IV. i V. W klasach wyższych, zwłaszcza w klasie V. i VI. powinien katecheta uwzględniać w coraz szerszym zakresie aktywność uczniów. Jedynie wtedy ograniczy katecheta aktywność uczniów, gdy będzie usiłował wywołać głębszy nastrój, oraz wtedy, gdyby aktywność uczniów

Por. również: Referat Ks. W. Gadowskiego: „Katechizm, jako ośrodek koncentracji", oraz dyskusję nad tym referatem w „Księdze pamiątkowej kursu katechetycznego w Krakowie w roku 1929".

miała się raczej przyczynić do zniszczenia, jak do wzmocnienia wiary i przekonania religijnego w duszy uczniów. Dlatego i w klasach najwyższych forma wykładająca i rozwijająca musi się wzajemnie uzupełniać.

Naogół każda lekcja religji uwzględnia cztery zasadnicze stopnie: 1. Nastawienie duchowe z zapowiedzeniem tematu, sformułowaniem problemu, lub ułożeniem planu pracy dla danej godziny; 2. Wykład, celem ułatwienia uczniom uchwycenia treści zapomocą obserwacji rzeczywistości, lub przypomnienia dawniejszych obserwacyj; 3. Wyjaśnienie, celem głębszego zrozumienia (pogłębienia) uzyskanych wyników, a to zapomocą refleksji i dowodzenia, oraz kojarzenia nowej treści z prawdami i zasadami dawniej wypracowanemi; 4. Zastosowanie wyników pracy do życia: wartościowanie. Jak można i należy stosować różne formy nauczania w klasach najwyższych, wskazują poglądowo załączone dwie katechezy na klasę V. i VI., opracowane przez Ks. Dr. Rozkwitalskiego z Grudziądza.

Bóstwo P. Jezusa.

Szkic lekcyj praktycznych w klasie VII.

Klasa ustala plan pracy. Uczniowie chcą krótko powtórzyć najważniejsze zapatrywania wrogów na postać P. Jezusa, potem na podstawie Pisma św. jako źródła historycznego omówić kwestję Bóstwa Pana Jezusa. Dzielą świadectwo Pisma św. na świadectwo słowne i świadectwo czynów czyli cudów. Katecheta dodaje, że wszechstronne omówienie wszystkich cudów prowadziłoby za daleko; dlatego omawia się jeden cud i to zmartwychwstanie. Teraz następuje podział pracy celem przygotowania domowego do poszczególnych tematów.

1. Wrogowie o Chrystusie: Powtórzyć z historji kościelnej (Celsus, gnostycyzm, Arjusz, Reimarus, Paulus Venturini, Strauss, Renan, Bauer i odłam ekonomiczno-socjalny). Ks. Morawski, Wieczory nad Lemanem. Kraków, 1921, str. 91—101.

2. Świadectwo słowne:

Pierwsza grupa: Mat. III, 17; Mat. XVI, 16; List św. Pawła do Żydów I, 5; III, 4—5.

Druga grupa: Mat. XXVI, 63—64; Łuk. XXII, 66; Mat. XI, 27.

Trzecia grupa: Jan V, 21; XIV, 6; List św. Pawła do Kolosan I, 15—17; do Filipensów II, 6—10.

Czwarta grupa: Jan XX, 28; List św. Pawła do Tytusa II, 13; do Rzymian IX, 5; List I św. Jana V, 20.

Wszyscy: Ks. Morawski, str. 106—114.

3. Zmartwychwstanie P. Jezusa.

Pismo św.: Mat. XXVIII, 1—15; Łuk. XXIV, 1—43; Jan XX i XXI. Ks. Morawski, str. 101—105.

Pierwsza lekcja: Uczniowie referują poszczególne zapatrywania, wyczerpująco omówione w historji kościelnej, i podają krótkie krytyki, uwzględniając na odpowiedniem miejscu wywody ks. Morawskiego. Katecheta przeczytał przy Arjuszu *Symbolum Nicaenum* (Denzinger 54), podkreślił jasno podstawową zasadę naturalistów, podając słowa Rousseau'a: „Za nic w świecie nie chciałbym być świadkiem wskrzeszenia umarłego. Bo zamiast zostać wiernym, boję się, bym nie zwarjował“ (Lettres de la Montaigne). Na zakończenie przytoczył słowa Schweitzera, określającego wyniki badań naturalistycznych jako „pole grobów“: „Nie masz nic więcej negatywnego jak rezultat badań życia Jezusa... Taki Jezus, jak go racjonalizm określił, liberalizm ożywił a nowoczesna teologja (protestancka) otoczyła nauką historyczną, nie mógł nigdy istnieć“ (A. Schweitzer, Von Reimarus bis Wrede). Celem psychologicznego zrozumienia tego „pola grobów“ podał słowa P. Jezusa: „Jeśli Mojżesza i proroków nie słuchają, ani, by też kto z martwych powstał, nie uwierzą“ (Łuk. XVI, 31), wskazując na znaczenie osobistego nastawienia względem świata nadprzyrodzonego (omówione przy cudach).

Druga lekcja: Uczniowie biorą do ręki Pismo św. i rozważają poszczególne miejsca o synostwie Bożem, użytem tu w znaczeniu dosłownem, o przymiotach Bożych i Bogu P. Jezusie, przyczem z poszczególnej grupy uczniowie zabierają głos, określając sytuację, i egzegetując najważniejsze słowa. Katecheta uzupełnił zrozumienie wyrazu „syn Boży“ (znaczenie przenośne i dosłowne). Uczniowie podają samodzielnie syntezę, a katecheta krótko uzupełnia to świadectwo słowne wedle św. Jana (co uczniowie czytali u ks.

Morawskiego), potem czyta z ks. Morawskiego: „Współcześni Chrystusa podzielili się na trzy zdania o nim: Krewni Jego i bliscy z Nazaretu przypuszczali w początkach Jego nauczania, że jest warjatem — tu dodaje, że podobne teorje bluźniercze, których nauka nigdy poważnie nie traktowała (co uzasadnia krótko), powstały około 30 lat temu, np. De Lootsen, Rasmussen — i czyta V wieczór do końca (do pójść i pomodlić się).

Katecheta na przyszłą lekcję każe przygotować z ks. Morawskiego, str. 75—80, 83—86, 89, gdyż chce uzupełnić świadectwo słowne Pisma św. przeciwko zarzutom ewolucji kultu P. Jezusa jako Boga.

Trzecia lekcja: Referat katechety o tytułach Kyrios i Logos: *a)* znaczenie tytułów Kyrios, Theos, Soter u pogan, kult cezarów, znaczenie słowa Logos w filozofji greckiej; *b)* wyjaśnienie treści tytułów u św. Pawła i św. Jana (powtórzenie z lekcji poprzedniej); *c)* zarzut ewolucji kultu P. Jezusa i dyskusja co do pokrewieństwa (nawiązanie p. I Kor., VIII, 5—6 Kyrioi polloi — heis Kyrios); *d)* tytuł Kyrios już w pierwotnej gminie (p. np. Dzieje Ap. VII, 59; 66 Kyrie); *e)* treść słowa Logos już u synoptyków (z przeszłej lekcji). Przy punkcie *c)* poruszył katecheta, że wobec niejednych powierzchownych podobieństw między Jezusem a postaciami innych religij powstały różne teorje zależności naszej religji, które po krótkim czasie znów upadły. Uczeń A. wtenczas zgłosił propozycję: „Czy referat na ten temat nie byłby pożądany, by poznać zarzuty i umieć odpowiedzieć". Klasa jednomyślnie tę myśl przyjęła. Wobec tego katecheta polecił przeczytać cały czwarty wieczór u ks. Morawskiego, sam przyrzekł przygotować referat.

Czwarta lekcja: Referat katechety: 1. Jezus a Buddha, *a)* opis poczęcia i narodzenia, *b)* kuszenie, *c)* dyskusja stwierdza widoczny charakter legendarny u B. — Katecheta podaje tłumaczenie Dahlmanna.

2. Wcielenie bogów w Indjach (Kryszna, Awataras), w mitach greckich — dyskusja.

3. Bóg umierający i zmartwychwstający w misterjach wschodnich, perski kult Mithrasa i dzień 25 grudnia — dyskusja i wyjaśnienie. Referat był tak ujęty w poszczególnych punktach, że jasno zaznaczały się różnice. Chodzi o to, by w dyskusji i wyjaśnieniu klasa na podstawie lektury i referatu samodzielnie odparła zarzuty. Przez to wyrabia się u młodzieży bardzo pożądane nastawienie

obrony wiary, które na przyszłość jest bardzo ważne, nie mówiąc o tem, że pogłębia ono wiarę młodzieży.

W piątej i szóstej lekcji omówiliśmy (metodą drugiej lekcji) zmartwychwstanie. 1. Cuda P. Jezusa ogólnie według ks. Morawskiego, katecheta przytoczył opis cudów wymyślonych. — 2. Zmartwychwstanie P. Jezusa (wielkie wrażenie na klasę zrobił brak opisu właściwego zmartwychwstania, ewangeliści podają skrupulatnie to, co widzieli i słyszeli). — 3. Dowody prawdziwego zmartwychwstania, *a)* kwestja pustego grobu, *b)* ukazania się P. Jezusa (szczegółowo teorja wizyj, gdzie katecheta opisał psychologję wizjonerów i przebieg wizyj). — 4. W zakończeniu podaje katecheta znaczenie zmartwychwstania P. Jezusa według św. Pawła.

Przygotowanie: Powtórzenie. (Krótkie powtórzenia zachodziły poprzednio oprócz lekcji 1 i 4).

W siódmej lekcji po ogólnej syntezie dotychczasowej pracy podał zbiorowo katecheta uzupełnienie dowodów na Bóstwo P. Jezusa według podręcznika, przyczem polecił przestudjować dokładnie podręcznik i poprosić ewentualnie o wyjaśnienia.

O miłości Boga.

Lekcja praktyczna w klasie VIII.

Przygotowanie domowe. — Św. Franciszek z Assyżu. — Słowa Pisma św. (według skorowidzu). — Plan pracy (ułożony w klasie): Geneza, istota i cechy miłości Bożej. — Grzechy. — Słowa Pisma św. — Ewentualnie literatura katechetyczna.

Szkic lekcji: Geneza miłości Bożej i jej istota. Klasa charakteryzuje krótko psychikę bogatego młodzieńca, miłującego świat i zabawy, przyczem zwraca szczególną uwagę na szlachetność, „wrodzoną ambicję", wyższe aspiracje i miłosierdzie św. Franciszka. Potem opisuje jego „nawrócenie", podając poszczególne przyczyny. Katecheta daje syntezę: Nie tylko u św. Franciszka widzimy taką genezę miłości Bożej, możnaby bardzo często u dorastającego człowieka mniej albo więcej dokładnie wskazać chwilę decyzji, o ile dany człowiek stara się energicznie o charakter chrześcijański i nie pozostaje w stanie ciągłego wahania się. „Nie możecie Bogu służyć i mamonie" (św. Mat. VI, 24). Przyczyny będą najróżniejsze — jak to możemy obserwować u wybitnych postaci historycznych. W tej genezie jako istotne cechy wyliczyłbym to,

coście nazwali wrodzoną ambicją, wyższemi aspiracjami, i wyraźny zwrot naszego „ja“ do Boga.

Nasze obowiązki: (przy omawianiu obowiązków, stały plan pracy ułożony i przyjęty jest: Co zauważymy u naszych wzorów — jak powinno być u nas). U niejednych świętych zauważamy, że te wyższe aspiracje od młodości są żywe a w czasie dorastania to poczucie godności dziecka Bożego jasno się krystalizuje i następuje decyzja zupełnego poświęcenia się Bogu. Przykład św. Stanisław Kostka, św. Teresa. U innych zaś widzimy inny rozwój — chwilowe załamanie się lub późniejszy rozwój tego poczucia — przykład św. Augustyn. Podobnież i dziś, niejednemu będzie łatwiej, drugiemu trudniej o te wyższe aspiracje czyli poczucie godności dziecka Bożego. Chodzi o to, by świadomie pielęgnować przekonanie: *ad maiora natus sum*. Katecheta uzupełnia: Źródłem powyższej świadomości jest wiara; środki więc, zmierzające ku pielęgnowaniu żywej wiary, przyczynią się do powstania silnego poczucia godności dziecka Bożego.

Co do wyraźnego zwrotu naszego „ja“ do Boga klasa konstatuje, że jest to konieczna konsekwencja żywego poczucia godności dziecka Bożego, że to „ja“ dokonuje tego zwrotu w czytaniu lektury religijnej, w rozmyślaniu, słowem w praktykach religijnych i umartwieniu. Jako przykład podaje tu jeszcze św. Ignacego Loyolę. Potem podkreśla jako obowiązek świadome wywołanie tego zwrotu przez wyliczone środki. Katecheta postulat ten rozszerza i uzasadnia: Na nas działają dziś wszędzie podniety zmysłowe, tak chętnie przyjmowane przez skłonności — mówię wszędzie, bo na ulicy, przy lekturze, w teatrze i t. d. Pozatem niejeden z natury posiada bardzo silne skłonności zmysłowe, wabiące go raczej do wyżycia się na ziemi. Zmysłowość ogarnia więc każdego przemożnym wpływem i kieruje jego „ja“ ku ziemi. Stąd postulat, by nie tylko raz ale zawsze na nowo otwierać i pokazywać naszemu „ja“ horyzonty niebieskie czyli postulat świadomego i częstego zwrotu naszego „ja“ do Boga w czytaniu lektury religijnej, rozmyślaniu, Komunji św., umartwianiu i t. d.

Cechy miłości Bożej: Klasa charakteryzuje, przytaczając szczegóły z życia św. Franciszka, miłość Bożą (nadewszystko, czynna, stała — widać tu wpływ podręcznika, nie bronię lecz polecam korzystanie z podręcznika w przygotowaniu domowem) i daje ogólną syntezę. Jeden z uczniów porusza zagadnienie doskonałej i niedoskonałej miłości Bożej, które klasa rozwiązuje. Katecheta zwraca uwagę na skutki żalu doskonałego i przypomina tu (poza tematem) piękną praktykę obudzania zawsze wieczorem żalu doskonałego. Nasze obowiązki: Celem pogłębienia praktycznej miłości Bożej katecheta podaje porównanie. Jak okazuje się praktycznie miłość? Miłujący myśli często o danej osobie, obcuje chętnie z nią, poświęca się dla niej — z drugiej strony unika wszystkiego, co jej się nie podoba lub ją obraża. Gdy wyliczone pozytywne cechy zanikają, jest to nieomylnym znakiem zanikania miłości. Przenieśmy to mutatis mutandis do miłości Bożej a ocenimy jasno, czy posiadamy odpowiednią miłość Boga i zrozumiemy dobrze swoje obowiązki. Klasa konstatuje, że gorliwe praktyki religijne są cechą żywej miłości Bożej i formułuje postulat świadomego pogłębiania miłości Bożej przez częste praktyki religijne, które są zarazem koniecznym objawem tejże miłości. Katecheta wyjaśnia, jak pięknie tu jedno z drugiem się łączy. Praktyki religijne są objawem miłości Boga a dokonują zarazem oczyszczenia naszego „ja“ z naleciałości ziemskich, wzmacniając pozornie poczucie dziecka Bożego, czyli powiększają miłość. Dlatego Kościół, jako dobry wychowawca nakazuje pod grzechem minimum tych praktyk, by u dzieci Bożych nie wygasła miłość Boga.

Grzechy: Uczniowie rozprowadzają i uzasadniają, dlaczego każdy grzech jest wykroczeniem przeciwko miłości Boga. Mówią też o niebezpieczeństwie oziębłości i lenistwie w służbie Bożej.

Pismo św. (uczniowie biorą do ręki Pismo św.). Uczeń A. opisuje sytuację i czyta: „Będziesz miłował“... św. Mat. XXII, 37. Uczeń B. zgłasza trudność — jak rozumieć nakaz miłości Bożej. „Miłości ziemskiej też nie można nakazać, serce nie sługa“. Wobec tego, że nikt z klasy nie może rozwiązać trudności, katecheta wyjaśnia: Ku czemu zwraca się nasze „ja“? Nasze „ja“ zwraca się z zainteresowaniem i zadowoleniem ku wszystkiemu, co odpowiada naszym wrodzonym aspiracjom. Wskazuje krótko na temat klasy VII o powszechności religji, cytuje słowa św. Augustyna: Niespokojne jest serce... i kończy: Bóg odpowiada najistotniejszym aspiracjom człowieka. Niestety, te aspiracje mogą być zagłuszone przez dobra ziemskie i zamiast Boga w sercu ludzkiem zapanuje jakiś bożek (rozkosze zmysłowe, kobieta, dobra kultury i t. d.). Stąd powyższy nadzwyczaj celowy nakaz P. Jezusa, oznaczający, że naszym pierwszym i największym obowiązkiem jest staranie się o to,

by nasze „ja“ całą siłą zawsze na nowo zwracało się do Boga, nadewszystko Go ceniło, Boga „umiłowało“ ze wszystkich sił. Umiłować oznacza więc tu istotną cechę miłości — wyraźny zwrot naszego „ja“ ku Bogu. (Powtórzenie wyjaśnia, że klasa zrozumiała główne myśli).

Wytłumaczyć jeszcze wypada, o ile uczucie miłości t. j. radość, słodycz, szczęście towarzyszy temu zwrotowi naszego „ja“ ku Bogu. Jasno zaznaczyć trzeba, iż to uczucie nie jest w powyższem miejscu nakazane. Widzieliśmy zresztą u wielkich świętych, iż mimo najgorliwszych praktyk przechodzili okresy oschłości. Z drugiej strony zapewne już każdy z was doświadczył podczas czytania lektury religijnej, rozmyślania, po dobrej spowiedzi lub podczas Komunji św., jak praktykom religijnym towarzyszyć może też uczucie słodyczy, szczęścia.

Lekcja ma się ku końcowi, katecheta kończy więc, czytając następujące miejsca z Pisma św.: Powtarzam jeszcze raz najważniejszy i największy rozkaz P. J. (Mat. XXII, 37)... i dodaje P. Jezus: „Kto miłuje ojca albo matkę więcej niż Mnie, nie jest Mnie godzien“ (św. Mat. X, 37). A wielki apostoł Paweł tak określa konieczność miłości: „Gdybym mówił językami i anielskiemi, a miłości-bym...“ (List św. Pawła I do Koryntjan XIII, 1—3) i dodaje w tym samym liście: „Jeśli kto nie miłuje Pana naszego Jezusa Chrystusa...“ (XVI, 22). Uczeń zaś, którego P. Jezus najwięcej miłował, tak charakteryzuje naszą miłość: „W tem poznajemy, iż miłujemy synów Bożych, gdy Boga miłujemy...“ (List I św. Jana V, 2—3).

Na tablicy napisany przez katechetę w ciągu lekcji następny podział: O miłości Boga.

1. Geneza miłości Bożej i jej istota:
   a) wyższe aspiracje, godność dziecka Bożego.
   Obowiązek: świadome pielęgnowanie żywej wiary.
   b) wyraźny zwrot naszego „ja“ ku Bogu.
   Obowiązek: świadome pielęgnowanie częstego zwrotu naszego „ja“ ku Bogu w praktykach religijnych.
2. Cechy miłości Bożej: nadewszystko, czynna, stała, doskonała, niedoskonała. Grzech.
3. Pismo św. Św. Mat. XXII, 37. Celowość i konieczność nakazu miłości. (Odnosi się do naszego „ja“, nie do ucznia). Św. Mat. X; 37. List św. Pawła I do Koryntjan XIII, 1—3; XVI, 22. List I św. Jana V, 2—3.

LITERATURA DO CZĘŚCI PIĄTEJ.

Dr. H. Meyer, Katechetik — Freiburg, Herder 1928².

Dr. Joseph Göttler, Religions und Moralpädagogik. Münster 1923.

Dr. Hubert Schmitz, Die religiöse Unterweisung der Jugend. Cöln, 1913.

M. Gatterer S. J., Katechetik oder Anleitung zur Kinderseelsorge. Innsbruck, 1931.

E. Holzhausen, Grundfragen der Katechetik. Wien u. Leipzig, 1911.

Katechetische Blätter 1910—32. München. Verlag Kösel.

Christlich-pädagogische Blätter 1910—32. Wien.

Religion und Leben: Religionspädagogische Zeitfragen herausgegeben von Univ.-Professor Dr. J. Göttler. Verlag Kösel u. Pustet. Kempten.

ZAKOŃCZENIE.

Wielkim skarbem kapłana-katechety jest ofiara Mszy świętej. Poświęcamy w niej dwa najprzedniejsze dary świata nierozumnego: chleb i wino i przemieniamy w Ciało i Krew Pańską. Oprócz tej ofiary nieskończonej, jest jeszcze inna ofiara, nie tak wzniosła i wielka, ale ofiara także miła Bogu, mianowicie nasza praca katechetyczna. Na godzinie religji poświęcamy Bogu najprzedniejsze dary świata rozumnego tu na ziemi: dusze dziecięce. Podczas tej codziennej naszej ofiary mamy je ofiarować Bogu, przeistaczać w Chrystusa i przysposabiać do Komunji, do złączenia z Bogiem tu i w wieczności. Do Mszy św. przygotowujemy się, a po niej odprawiamy osobne dziękczynienie. Również nauka religji powinna mieć swe bezpośrednie przygotowanie i dziękczynienie.

1. Przygotowanie do lekcji religji. Jak się przygotować na lekcję religji? Przedewszystkiem modlitwą.

Mówi św. Bernard: *Utilis lectio, sed multo magis unctio.* Namaszczenie religijne daje modlitwa.

Przygotowanie powinno być, o ile możności, pisemne. Naprzód przeczytać pytania z katechizmu, albo ustęp z historji biblijnej wyznaczony w planie lekcyjnym, celem przyswojenia sobie dosłownego materjału pamięciowego. Potem naszkicować sobie lekcję według tych lub podobnych pytań, zależnie od materjału:

a) Co powtórzę z poprzedniej godziny?

b) Jakiego użyję poglądu z historji biblijnej, kościelnej, z Żywotów Świętych i t. p. celem uzmysłowienia prawdy religijnej.

c) Jakiej użyję metody?

d) Jakie dam praktyczne zastosowanie, celem utworzenia wartości w wychowanku?

Gdy szkic skończony, otworzyć podręcznik katechez, opracowanych na dany stopień, uzupełnić odpowiedniemi myślami, lub poprawić. Najlepiej szkicować *pagina fracta.*

Nie zawsze katecheta rozporządza potrzebnym czasem. A jednak przygotowanie musi być. Można obrać drogę krótszą. Po przeczytaniu materjału przepisanego, zrobić sobie bodaj mały szkic na podstawie odpowiedniej katechezy. Zasadniczo należałoby używać w ciągu roku tylko jednego podręcznika na dany stopień. Katecheta pozna lepiej metodę nauczania i nie opuści wartości, które ma w ciągu roku wytworzyć w katechumenach. Na drugi rok odświeży i pogłębi nabyte doświadczenie innym zbiorem katechez. Katechez drukowanych nie wolno dosłownie wygłaszać. Katecheta musi uwzględnić poziom umysłowy swych uczniów ich potrzeby duchowe i odpowiednio dane katechezy powinien przerobić!

Pięknie powiedział o przygotowaniu do lekcji religji sławny wychowawca Overberg, w swym pamiętniku pod

datą 4. listopada 1789 roku: „Dziś rano nauka szła mi trudno, niedostawało jej jasności i ścisłości. Powód, który mi w takich razach najwięcej przypada do gustu, zwykle pierwszy na myśl mi się nawija, a to, że nie byłem zupełnie zdrów. A kiedy się bliżej nad tem zastanawiam, zdaje mi się, że inna tego przyczyna, mianowicie, że nie dość troskliwie przygotowałem się do nauki, albo, że przygotowanie odłożyłem do ostatniej chwili tuż przed godziną szkolną; zaczem też poszło, że naglony krótkością czasu, zbyt się natężałem, a przez to głowę uczyniłem do zastanawiania się niezdolną. To — tak mi się zdaje — przyczyniło się dzisiejszego poranku do zagmatwania mojej nauki. Może to być także słuszną, a dla mnie zbawienną karą, bo zamiar mój nie był całkiem czystym, a zbyt wiele siłom swym ufałem. Prawdopodobniejszem staje się dla mnie to przypuszczenie raz dlatego, że nauka nie udaje mi się zwykle w tych punktach, o których naprzód tuszę sobie, iż je najlepiej wyłożę; a powtóre, że potem, jak i w obecnym wypadku, nabywam świadomości, iż przynajmniej w części próżność spowodowała mnie do tego sposobu wykładu. Panie! wybaw mnie od tej wady dla świętego imienia Twego! Udziel mi łaski, aby wola Twa była dla mnie jedyną pobudką, abym przed każdą nauką pytał się sam siebie: *a)* „czego chce Bóg, abym powiedział o przedmiocie nauki? *b)* Jak chce, abym to powiedział?“ — abym wolę Twoją wypełnił i do niej się całkiem zastosował. Nie pytaj się: Czy się tak lepiej podoba? Ale: Czy nauka będzie prawdziwa, jaśniejsza i pożyteczniejsza?“ [1]).

2. Dziękczynienie po lekcji religji. Refleksja i modlitwa. Zastanowić się nad przebiegiem lekcyj, by

---

[1]) Dr. L. Kellner: Pedagogika w urywkach. Opracował Z. Sawczyński. Kraków 1872, str. 247.

poznać błędy swe metodyczne i uzupełnić, poprawić braki na następnej godzinie. Za wszystkie dobre wyniki: *„Non nobis Domine, non nobis...“* Gdy źle w klasie: *„Ad Te Domine clamavi“*... Modlitwa jest w wychowaniu praktycznem niedość docenianą potęgą. Wychowawca, który się modli za wychowanków, dozna cudu Mojżesza: „Gdy podnosił Mojżesz ręce przemagał Izrael, a jeśli trochę opuścił przezwyciężał Amalek (2. Mojż. 17, 11). Skutek niezawsze natychmiastowy: „Szymonie, Szymonie oto szatan pożądał was, aby przesiał jako pszenicę, alem Ja prosił za tobą, aby nie ustała wiara twoja“ (Łuk. 20, 31—32). Piotr upadł — ale nawrócenie przyszło. Modlitwa nie była daremna!

Nauka religji jest nieraz prawdziwie ciężką ofiarą. Wymaga dużo pracy, poświęcenia, by dusze młodzieży uświęcić, przemienić na obraz Jezusowy, przywieść do trwałego złączenia z Bogiem.

Niech całość zakończy modlitwa św. Franciszka Salezego: „Udziel mi, Boże, łaski, bym został zawsze wiernym moim obowiązkom. Twojem dziełem, o Boże, Twoją to łaską, jeśli słabe usiłowania moje owoc przynoszą. Gdy spodoba się Tobie, by praca moja nie wydała żadnego plonu, niech i wtedy Imię Twoje będzie błogosławione!“



SPIS RZECZY.

Str.

Przedmowa V
Wstęp 1

CZĘŚĆ I.

ROZWÓJ HISTORYCZNY PEDAGOGIKI RELIGIJNO-MORALNEJ.

I. Starożytność chrześcijańska 3
II. Wieki średnie 19
III. Czasy nowożytne. Okres I. 23
Okres II. Wiek XIX i XX 45

CZĘŚĆ II.

CEL I ISTOTA WYCHOWANIA RELIGIJNO-MORALNEGO.

Rozdział I. Cel wychowania religijno-moralnego 51
Rozdział II. Istota wychowania rel.-moralnego.—
Łaska w wychowaniu człowieka . . 64
1. Stosunek łaski do natury. Pielęgnowanie życia łaski w duszy dziecka 70
2. Stosunek cnoty teologicznej wiary do rozumu. Działanie cnoty wiary na „Logos“ człowieka . 83
3. Działanie cnoty teologicznej miłości na „Ethos“ człowieka 90

Str.

CZĘŚĆ III.

ZADANIE KATECHETY-POSŁANNIKA CHRYSTUSA I KOŚCIOŁA 108

Rozdział I. Urząd kapłański 109
Rozdział II. Urząd nauczycielski 110
Rozdział III. Urząd pasterski 117
1. Przykład wychowawcy 117
2. Karność religijna 118
Wychowanie młodzieży w okresie dojrzewania . 123
1. Popęd do szczęścia a pesymizm wieku dojrzewania 125
Źródła pesymizmu 128
Środki zwalczania pesymizmu 130
2. Pielęgnowanie popędu do działania w okresie dojrzewania 134
3. Pielęgnowanie popędu do wolności . . . 146
4. Przesilenie w życiu etycznem 154
5. Przesilenie w życiu religijnem 165
6. Przesilenie w życiu uczuciowem . . . 173
Rozdział IV. Indywidualizowanie w wychowaniu 199

CZĘŚĆ IV.

ZASADNICZE POJĘCIA Z DYDAKTYKI ZE SZCZEGÓLNEM UWZGLĘDNIENIEM NAUKI RELIGJI 213

Rozdział I. Moment psychologiczny w wychowaniu religijnem 216
A) Analiza aktu religijnego 218
B) Analiza aktu etycznego 225
Stopnie psychologiczne przyswajania pojęć religijnych i kształcenia woli 231
1. Stopień: Nastawienie duchowe . . . 234
A) Przygotowanie 234
B) Zapowiedzenie tematu 240
2. Stopień: **Wykład** tj. podanie poglądu lub tekstu, definicji 253

Str.

I. Znaczenie wychowawcze nauki poglądowej . . 254
II. Rodzaje poglądu 257
A) Uzmysłowienie zewnętrzne 257
B) Uzmysłowienie wewnętrzne . . . 267
III. **Wyjaśnienie.** Rozwinięcie pojęć relig.-moralnych z poglądu 273
3. Stopień: Abstrahowanie: oddzielenie cech istotnych od przypadkowych 276
4. Stopień: Zebranie cech istotnych w definicję 277
5. Stopień: Wyjaśnienie słów definicji i pojęcia ogólnego czyli tworzenie pojęć refleksyjnych 279
6. Stopień: Tworzenie pojęć pewnych czyli wyrabianie przekonań zapomocą dowodzenia i zbijania zarzutów 287
1. Dowodzenie prawd i zasad rel.-moralnych 291
2. Zbijanie zarzutów 294
7. Stopień: Koncentracja logiczna . . . 296
IV. **Zastosowanie** czyli wartościowanie prawd i zasad rel.-moralnych 299
1. Jak przeżywamy wartości 303
2. Jak przeżywa dziatwa wartości rel.-moralne 304
3. Przeżycia wartości a życie rel.-moralne . 310
8. Stopień: Konkretyzowanie idei rel.-moralnych 312
9. Stopień: Poddawanie motywów . . . 317
I. Co to jest motyw 318
Przymioty motywu 319
Cel wychowawczy a ideał wychowawczy . . 322
II. Rodzaje motywów 325
III. Jezus Chrystus jest ideałem absolutnym dla dziecka chrześcijańskiego 335
IV. Ideały częściowe: Święci Pańscy 340
V. Motywowanie 245
10. Stopień: Decyzja czyli postanowienie woli . 350
11. Stopień: Ćwiczenie woli: czyn zewnętrzny . 354
12. Stopień: Utrwalanie w pamięci treści nauczania 358
Rozdział II. Moment logiczny w nauczaniu . . 374
1. Formy nauczania 374

Str.

A) Forma wykładowa 376
B) Formy rozwijające 382
1. Pytania nauczyciela 385
2. Pytania uczniów 390
3. Inne formy rozwijające 392
4. Jak stosować formy nauczania w ciągu katechezy 394
2. Jednostka metodyczna 398
3. Metoda nauczania religji 401
4. Program nauki religji 404

CZĘŚĆ V.

METODYKA SZCZEGÓŁOWA . . 411
Rozdz. I. Nauka historji biblijnej 416
Znaczenie wychowawcze historji biblijnej . . 417
A) Katecheza biblijna w I. i II. kl. szk. powsz. 419
a) Cel nauki religji na stopniu niższym . 419
b) Metoda nauczania biblijnego na stopniu niższym 420
Przykłady: Katecheza: Ofiarowanie P. Jezusa w świątyni 429
Katecheza: Przykazanie miłości Boga . . 433
B) Katecheza biblijna w V. i VI. kl. szk. powsz. 437
I. Katecheza biblijna historyczna . . . 438
Przykłady: P. Jezus uzdrawia porażonego . 441
Ofiara Izaaka 443
Katecheza biblijna na stopień wyższy: P. Jezus objawia się Samarytance 454
II. Ustępy dydaktyczne w biblji 469
Rodzaje ustępów dydaktycznych . . . 469
1. Podobieństwa i przypowieści . . . 470
Przykład katechezy: Przypowieść o mądrych i głupich pannach 476
2. Ustępy dydaktyczne 479
Wzór lekcii. Św. Mateusz 2, 28—30 . . 483
Rozdz. II. Nauczanie historji kościelnej . . 487
Szkic katechezy z historji Kościoła: Św. Ambroży i Augustyn 494
Rozdz. III. Nauka katechizmu 497
Metoda nauczania katechizmu 511

Str.

1. Katecheza katechizmowa naprowadzająca 511
a) Metoda monachijska 519
Szkic katechezy o skutkach Bierzmowania . 521
b) Metoda wiedeńska (braci Pichlerów) . 524
Katecheza o walce z pokusami . . . 527
Katecheza o miłości Boga 533
c) Metoda genetyczna 541
d) Metoda Szkoły Twórczej ks. Adriana . 541
Szkic katechezy o Duchu Św. . . . 545
Szkic katechezy: Kogo nazywamy pobożnym . 547
2. Metoda objaśniająca. 552
Szkic katechizmowy o Duchu Św. . . . 553
Rozdz. IV. Wychowanie liturgiczne . . . 556
Metoda nauczania liturgji 559
Msza św. 561
Rok kościelny 577
Rozdz. V. Pielęgnowanie modlitwy . . . 580
1. Rodzaje modlitwy 580
2. Formy modlitwy 582
3. Wprowadzenie dziatwy w życie modlitwy 592
Rozdz. VI. Sakrament Pokuty w wychowaniu rel. 598
Przygotowanie do Sakramentu Pokuty. . . 600
1. Rachunek sumienia 602
2. Żal i postanowienie poprawy . . . 605
3. Spowiedź 607
4. Wyznanie grzechów 609
Rozdz. VII. Wychowanie eucharystyczne . . 616
I. Przygotowanie dalsze do Komunji św. . 617
II. Przygotowanie bliższe do I. Komunji św. 620
Ćwiczenie ascetyczne 621
III. Pogłębienie życia eucharystycznego w latach późniejszych 633
Rozdz. VIII. Przygotowanie do Sakr. Bierzmowania 635
Rozdz. IX. Materjalne kształcenie woli . . 649
I. Koncentracja w ćwiczeniu woli . . 650
Jak zwalczać wadę główną 652
Punkt wyjścia 654
Wady charakteru polskiego . . . 657
II. Pielęgnowanie ważniejszych cnót . . 660

Str.

1. Pielęgnowanie cnoty miłości bliźniego . 661
2. Pielęgnowanie cnoty posłuszeństwa . 670
3. Pielęgnowanie cnoty prawdomówności . 682

Rozdz. X. Kształcenie sumienia 693

Rozdz. XI. Nauka religji w szkołach dokształcających i zawodowych 701

1. Katecheta w szkole dokszt. i zawod. . 701
2. Program nauki religji 705
3. Forma nauczania 707
4. Metoda nauki religji 707

Szkic katechezy o pracy 711

Rozdz. XII. Nauka religji w szkole średniej . 714

1. Program nauki religji 715
2. Metoda i formy nauczania religji . . 717

Bóstwo Pana Jezusa. Szkic lekcyj praktycznych w kl. VII. 718

O miłości Boga. Lekcja praktyczna w kl. VIII. 721

Zakończenie 725

CORRIGENDA.

Str. 93, wiersz 11 od dołu, zamiast: motorem — powinno być: motywem.
„ 126, wiersz 9 od dołu, zamiast: Odrywa — powinno być: Odzywa.
„ 177, wiersz 2 od dołu, zamiast: przyjemna — powinno być: przyjacielska.
„ 189, notka, wiersz 2 od góry, zamiast: powadze — powinno być: przewadze.
„ 199, początek wiersza 8, od dołu — należy skreślić liczbę 3.
„ 199, notka, wiersz 1 od dołu, zamiast: str. — powinno być: str. 100 i dalsze.
„ 295, wiersz 2 od dołu, zamiast: zdołał — powinno być: zdoła.
„ 307, wiersz 11 od dołu, powinno być: eminentiae.
„ 414, wiersz 11 od dołu, zamiast: i — powinno być: in.
„ 465, pierwsza notka, zamiast: jescehuah — powinno być: jeschuah.
„ 545, notka, zamiast: der — powinno być: des.
„ 598, wiersz 10 od dołu, zamiast: Mosteris — powinno być: Mosterts.