

STANISŁAW WITKIEWICZ WOBEC RELIGIJNEGO KSZTAŁCENIA MŁODZIEŻY. WYBRANE ZAGADNIENIA

Wprowadzenie

Sytuacja polityczna Polski w drugiej połowie XIX w. odcisnęła tragiczne piętno na urodzonym w 1851 r. Stanisławie Witkiewiczu. Poczucie zbiorowej klęski narodowej po przełomie styczniowym znacząco wpłynęło na kształtowanie się jego świadomości patriotycznej w dzieciństwie. Młody Witkiewicz – późniejszy malarz, publicysta i teoretyk sztuki – należał do pokolenia dorastającego na przełomie epok, w których do głosu dochodziły dwie odmienne formacje światopoglądowe, tj. romantyczna i pozytywistyczna. Dorastanie na pograniczu tych kontrastujących ze sobą paradygmatów myślenia o państwie, społeczeństwie, moralności oraz religii wpłynęło na jego późniejszą działalność reformatorską.

Już we wczesnej młodości w Witkiewiczu rozbudziły się pierwsze uczucia patriotyczne. Wtedy właśnie, zaledwie w wieku 12 lat, został zesłany do Tomska, za czynne wspieranie działań powstańczych (Olszaniecka 1984, s. 33). Czterdzieści lat później², już jako dorosły pisarz i twórca stylu zakopiańskiego, swoje projekty społeczne opierał przede wszystkim na tradycyjnych wartościach romantycznych. Autor rozprawy *Wallenrodyzm czy znikczemnienie?* w swoich pismach wielokrotnie podkreślał potrzebę pielęgnowania polskiego ducha oraz nawoływał do samodzielnego rozliczania się z własnym narodowym sumieniem (Witkiewicz 1917, s. 275). Pragnął również wcielić w życie autorski projekt

¹ p.tokarewicz@student.uw.edu.pl, <https://orcid.org/0009-0002-0918-9535>

² W 1904 r. Stanisław Witkiewicz napisał dwie rozprawy, w których wyłożył założenia swojego projektu wychowawczego: *Wallenrodyzm czy znikczemnienie?* (tekst ukazał się dopiero po śmierci autora w czasopiśmie „Kultura Polski”) oraz *Chrześcijaństwo i katechizm* (publikowane jako cykl artykułów w kwartalniku „Reforma Szkolna” w latach 1904–1913).

wychowawczy, którego celem było budowanie świadomości patriotyczno-religijnej u dzieci i młodzieży³.

W perspektywie polskiej myśli przełomu XIX i XX w. ciężko przyporządkować ruch reformatorski Stanisława Witkiewicza do konkretnej formacji ideowej. Jako przedstawiciel pokolenia przedstyczniowego wykazywał cechy skrajnego idealisty, co zdradzają m.in. jego wizjonerskie projekty stylu zakopiańskiego czy niekiedy wręcz utopijne koncepcje wychowawczo-pedagogiczne. Tematycznie najbliższy był mu Stanisław Brzozowski ze swoją koncepcją Polski zdziecinniałej (Brzozowski 1910, s. 50 i nast.). Z Witkiewiczem łączyła go przede wszystkim świadomość głębokiego kryzysu religijnego, który panował w kraju. Brzozowski także poszukiwał punktów zapalnych w polskiej mentalności narodowej oraz akcentował potrzebę zrozumienia chrześcijaństwa od wewnątrz – tak, aby dla Polaków było ono przeżyciem wewnętrznym, a nie faktem organizacji społecznej (Pycka 2010, s. 232). Zbieżne koncepcje Witkiewicza i autora *Legendy Młodej Polski* nie stanowiły jednak odosobnionego przypadku. Myśl Witkiewicza nie była, co ważne, nurtem pomijanym czy nieodpowiadającym zapotrzebowaniom intelektualnym ówczesnej epoki. Jego dorobek ideowy umacniały koncepcje takich myślicieli, jak Lew Tołstoj, Edward Abramowski czy Adam Chmielowski.

Krytyka Katechizmu Kościoła katolickiego i polskiego systemu szkolnictwa

W tekstach o tematyce religijnej Witkiewicz umieszczał samego siebie w pozycji narodowego wychowawcy. Taka postawa otwierała przed nim pole do swobodnej, choć często ostrej i bezpośredniej, krytyki niepokojących go zjawisk społecznych. W rozprawie *Chrześcijaństwo i katechizm*, którą zaczął sporządzać w 1904 r., podjął się szczegółowej analizy treści podręcznika *Katechizm większy dla szkół ludowych*, obowiązującego w szkołach na terenie ówczesnej Galicji. W tej samej pracy dokonał również diagnozy stanu religijności polskiego społeczeństwa oraz negatywnej oceny systemu szkolnictwa, którego przestarzałe metody od dłuższego czasu stawały się nieaktualne w perspektywie zmieniającej się rzeczywistości społecznej i kulturalnej. Podkreślił także potrzebę dokonania zmiany sposobu nauczania religii, tj. fundamentalnej modernizacji w zakresie wykładanych treści, stosowanej metodyki oraz doboru autorytetów wychowawczych.

Rozprawa *Chrześcijaństwo i katechizm* pełniła przede wszystkim funkcję przekąznika programowych założeń edukacyjnych. Wady, jakie Witkiewicz

³ Problematyka narodowa pojawia się wielokrotnie w tekstach publicystycznych oraz teoretyczno-estetycznych Witkiewicza (np. *Przełom; Chrześcijaństwo i katechizm; Walki z demokracją czy znikczemnienie?; Życie, etyka i rewolucja; Jan Matejko*).

zauważał w strukturach polskiego szkolnictwa, rozbudziły w nim chęć stworzenia autorskiego projektu wychowawczego, który byłby dostosowany do umysłu dziecka wystawionego na szybko rozwijający się świat u progu XX w. Fundamentem nowej dydaktyki było samodzielne odkrywanie chrześcijaństwa przez uczniów. Szkoła miała dbać o indywidualne potrzeby najmłodszych, rozwijać ich wrodzone umiejętności, a także pomagać im w nawiązaniu osobistych relacji z Bogiem. Projekt całkowicie odrzucał nauki zawarte w *Katechizmie Kościoła katolickiego*, który zdaniem Witkiewicza w wadliwy sposób przekazywał wiedzę religijną i był główną przyczyną zastoju intelektualnego w polskich szkołach.

Otóż katechizm jest czymś wprost przeciwnym. Jest to zbiór twierdzeń wzajemnie się wykluczających, sprzecznych do ostatka, chwiejnych i nieokreślonych w ostatecznych wnioskach, nie mających ani siły przekonywania, ani siły narzucania się przemocą. Nie ma w nim ani jednego „tak” i ani jednego „nie”. Każde twierdzenie znajduje w nim samym odpowiednie zaprzeczenie. Pojęcia, które oddzielnie wzięte same przez się są już większe nad możność pojmowania dzieciennego umysłu, przeciwstawiają się w katechizmie w sposób, który najteższy umysł musiałby wyprowadzić z równowagi, gdyby on chciał je pogodzić (Witkiewicz 1961, s. 44).

Autor *Z Tatr* sprzeciwiał się wszelkim sztucznie stworzonym naukom dogmatycznym, ponieważ dominowało w nich rozumowanie oparte na logice, a nie na uczuciach przepełnionych „żywą siłą chrześcijańskiego ducha” (Witkiewicz 1961, s. 17). System oświaty praktykował nauczanie religii, posługując się tymi samymi metodami, które wykorzystywano w naukach empirycznych. W efekcie *Katechizm Kościoła katolickiego* podejmował się prób definiowania pojęć czysto abstrakcyjnych – takich jak Bóg, łaska Boża czy grzech – oraz przekształcania ich w formuły podręcznikowe, obowiązujące na sprawdzianach, z których oceny były dla młodzieży ważniejsze od faktycznego pojęcia istoty wiary. Instytucje państwowe nadzorujące działania szkolnego systemu kształcenia znalazły się pod ostrzałem ostrej krytyki Witkiewicza:

W każdej prawie sesji parlamentu przy rozprawie nad budżetem oświaty posłowie któregoś z odłamów partii konserwatywnej stawiają żądanie zwiększenia ilości godzin wykładów nauki religii w szkołach średnich, uzasadniając to żądanie coraz, to widoczniejszym upadkiem religijności wśród młodzieży. Inni, jak pewien ksiądz na zjeździe nauczycieli szkół średnich we Lwowie, żądają ostrzejszego przymusu dla młodzieży, żądają zaprowadzenia egzaminu z religii przy maturze. Jedni i drudzy stwierdzając upadek religijności i widząc w tym źródło wszystkich ujemnych zjawisk życia jednostki i społeczeństw, od palenia papierosów

przez uczniów z Masy trzeciej do anarchizmu, jako jedyny środek zaradczy wskazują to właśnie zwiększenie ilości godzin katechizmu i uwarunkowanie matury zdaniem egzaminu z religii (Witkiewicz 1961, s. 5).

Podnoszony przez rząd problem upadku religijności młodzieży doprowadził Witkiewicza do przeprowadzenia obserwacji i wyciągnięcia z nich dwóch ważnych wniosków. Po pierwsze, skoro wśród najmłodszych pojawiła się tendencja do spychania wiary na margines, ich umysły musiały przechwycić niereligijne myślenie od wcześniej istniejącego, zakorzenionego w społeczeństwie wzorca. Oznaczało to, że zjawiskiem poprzedzającym „zeświecczenie” młodzieży musiał być powszechny zastój duchowy panujący wśród warstw rządzących. Po drugie, Witkiewicz zauważył, że system państwowy traktował naukę religii instrumentalnie. Dla sprawujących władzę stanowiła ona narzędzie przymusu w zaprowadzaniu społeczno-moralnego porządku, a nie sposób na faktyczne zrozumienie istoty Boga (Witkiewicz 1961, s. 6–7).

Korzyści z nowego modelu nauczania miały uzyskać przede wszystkim dzieci, a nie dorośli, ignorujący ich potrzeby duchowe. W centrum zainteresowania Witkiewicza znalazł się zatem młody, wrażliwy umysł, który mimo wyjątkowej zdolności chłonięcia nowej wiedzy nie wykształcił jeszcze dobrze umiejętności abstrakcyjnego myślenia. Katechizm szkolny stał w konflikcie z jego założeniami, ponieważ przekazywał treści niezrozumiałe dla dziecięcego aparatu poznawczego. Usystematyzowanych prawd wiary nie można było zweryfikować w sposób empiryczny, którym dziecko posługiwało się w trakcie przechodzenia przez kolejne etapy rozwojowe od dnia narodzin. Witkiewicz, rozpoznając tę cechę niewykształconych jeszcze w pełni umysłów, zakładał, że warunkiem wiary w dogmaty i historie biblijne jest poleganie na intuicji, nabywanej w trakcie wieloletniego budowania osobistej relacji z Bogiem. W związku z tym autor *Chrześcijaństwa i katechizmu* zarzucał podręcznikowym treściom szereg niezgodności logiczno-merytorycznych. Przede wszystkim zwracał uwagę na wyjątkowo pospolite wyobrażenie Boga w nauczaniu szkolnym. Katechizm przedstawiał Go jako byt egoistyczny, który wymagał od człowieka konsekwentnego okazywania Mu chwały oraz dożywotniego pełnienia służby. Taka perspektywa całkowicie odrzucała ideę bezinteresownej miłości i wykluczała istnienie wolnej woli nadanej ludziom przez Boga.

Tak jest sformułowana w katechizmie [...] odpowiedź na najbardziej drażniące i stanowcze pytanie [...]: dlaczego istniejemy? – Odpowiedź jest prosta, jasna, zamykająca wszelkie horyzonty dla myśli, która w bycie człowieka widzi potworną zagadkę. Byt ten jest wynikiem woli Boga, celem tego bytu – znajomość Boga, miłość Boga i służba Bogu, zapłatą zaś – szczęście w niebie.

Bóg więc stworzył człowieka jedynie dla siebie. Dał mu rozum tylko dlatego, żeby mógł Boga pojmować, uczucie tylko dlatego, żeby mógł Boga kochać, a zdolność czynu tylko dlatego, żeby mógł Bogu służyć (Witkiewicz 1961, s. 50–51).

Witkiewicz sądził, że myślenie tymi kategoriami wpływało na negatywne kreowanie obrazu Boga w oczach dzieci. Relacja ze Stwórcą przypominała znany im z życia codziennego schemat służby i zapłaty. Nawiązywanie bliskich stosunków z Bogiem nie było więc motywowane wzniosłym uczuciem religijnym, lecz chęcią uzyskania nagrody w postaci zbawienia po śmierci. Utożsamianie Absolutu z wzorcami zachowań, które należały do sfery ludzkiej, pozbawionej *sacrum*, powstrzymywało młody umysł od jakichkolwiek refleksji na temat wiary, a także przyczyniało się do porzucenia idei o związaniu się z narodową wspólnotą duchową. Nowa koncepcja nauczania musiała zatem skupić się na rozwijaniu indywidualności młodego człowieka oraz zachęcaniu go do rewizji treści, które – niegdyś źle podane – uchodziły za sprzeczne i niejasne.

Projekt nowej dydaktyki chrześcijańskiej

Witkiewicz charakteryzował swoją dydaktykę chrześcijańską w wielu tekstach o tematyce społeczno-narodowej, zwłaszcza w tych wydawanych po 1900 r. W *Chrześcijaństwie i katechizmie* wielokrotnie podkreślał, że treści przekazywane zgodnie z programem nauczania religii nie odpowiadały w zrozumiałym sposób na podstawowe pytania dotyczące faktycznego wpływu Boga na ludzkie życie, a zamiast tego wprowadzały chaos do myśli młodego człowieka. Tak wadliwie skonstruowana metoda kształcenia ignorowała ludzką wrażliwość, która zdaniem Witkiewicza stanowiła niezwykle wartościową siłę poznawczą.

W jego rozumieniu dobrze funkcjonujący system oświaty powinien dążyć do rozpoznawania wrodzonego temperamentu, potrzeb oraz zainteresowań dziecka. Aby stworzyć wielki naród, Polska potrzebowała możliwie najlepiej wykształconych, duchowo rozwiniętych jednostek. O uzyskaniu dobrego wychowania decydowały dwa podstawowe czynniki: nauczanie religii w sposób intuicyjny (zdaniem Witkiewicza fundamentalne) oraz zastąpienie starych autorytetów szkolnych szeregiem duchowo rozwiniętych wychowawców. W wielu pismach społeczno-narodowych Witkiewicz wychodził z założenia, że religia powinna mieć charakter otwarty, a jej nauka – polegać na indywidualnym przeżywaniu uczuć mistycznych:

Musi ona, w ścisłym tego słowa znaczeniu, doprowadzić do tego, by „słowo stało się ciałem”, by z martwych symboli słów wyłoniła się żywa, realna istota, i musi przywiązać, przykuć do niej całą siłą najpotężniejsze

uczucia, na jakie człowiek może się zdobyć, a jednocześnie musi uzasadnić, ująć w logiczną całość skomplikowany układ rozumowo-etyczny. Musi ona działać sposobami nauki i środkami sztuki, musi opanowywać duszę ludzką doszczętnie, jeżeli ma swoje cele osiągnąć, jeżeli ma swoje posłannictwo spełnić (Witkiewicz 1961, s. 40).

Religia swoją formą przewyższała nauki empiryczne, ponieważ wymagała od dziecka rozwinięcia nieznanego mu wcześniej zdolności poznawczych. Jej doświadczenie przeczyło myśleniu logicznemu, a ponadto zmuszało do wychodzenia poza ramy ogólnie przyjętych norm i sądów o świecie. Człowiek pragnący poznać Boga musiał mieć świadomość niewytłumaczalności Jego potęgi, decyzji oraz wpływu na ludzkie życie. Taki mistycyzm miał z czasem doprowadzić do syntezy ludzkiej duszy z tożsamością narodową oraz stworzyć stabilny kręgosłup moralny obywateli.

Dydaktyka ta czerpała z wielu myśli religijnych i społecznych, jednak największy wpływ wywarła na nią filozofia św. Franciszka z Asyżu⁴. Na Witkiewiczowskie poszukiwania nowej drogi rozwoju chrześcijaństwa niewątpliwie oddziaływał też trwający na przełomie XIX i XX w. modernizm katolicki, choć ruch ten nie odegrał na ziemiach polskich tak kluczowej roli jak we Francji, w Niemczech, we Włoszech czy w Anglii (Pycka 2010, s. 231). Istotną mogła być również bliska relacja Stanisława Witkiewicza z Adamem Chmielowskim. Największa dynamika ich stosunków przypadła na lata 1876–1877, gdy obaj wrócili ze studiów na Akademii Sztuk Pięknych w Monachium (Witkiewiczówna 1933, s. 3). Autor rozprawy *Wallenrodyzm czy znikczemnienie?* sam przyznawał, że w tym szczególnym okresie Chmielowski był dla niego autorytetem w zakresie tworzenia osądów o sztuce (Olszaniecka 1984, s. 46).

Chmielowskiego zadawała stwierdzenie, iż istotą sztuki jest dusza człowieka, Witkiewicza natomiast pobudzało ono do dociekań, jaka jest ta dusza. Dla Chmielowskiego był to problem definitywnie rozwiązany przez katolicyzm, dla Witkiewicza był on trudny, skomplikowany i pobudzał do szukania rozwiązań (Olszaniecka 1984, s. 48).

Chmielowski – znany później jako brat Albert – porzucił malarstwo na rzecz całkowitego oddania się życiu zakonnemu. Szczególnym autorytetem był dla niego właśnie św. Franciszek. Witkiewicz w dojrzałej twórczości ochocho na-

⁴ Wpływy franciszkańskie widać szczególnie w opublikowanym w 1907 r. cyklu *Z Tatr*. Witkiewicz zawarł w nim m.in. własny przekład fragmentów *Kwiatków św. Franciszka* oraz krótkie formy prozatorskie, w których otwarcie propagował filozofię św. Franciszka i zachęcał do naśladowania jego postaw w życiu codziennym (np. opowiadania: *Jędrzek Cajka*, *Zośka Galicka*, *Wojtek Gandara*).

wiązywał do propagowanej przez przyjaciela z dawnych lat filozofii franciszkańskiej, a w perspektywie tekstów, takich jak *Chrześcijaństwo i katechizm* czy *Z Tatr*, można uznać, że na dobre uczynił z niej fundament swojej nowej mistyki narodowej. Wedle jej założeń postawa franciszkańska stanowiła najlepszą metodę subiektywnego poznawania świata, ponieważ nauczała religijnych wartości oraz wyznaczała drogę prawidłowego rozwoju społecznego. Wychowywanie dzieci we wspólnocie zorientowanej na budowanie duchowej relacji z Bogiem i bliźnimi dawało szansę na wytworzenie trwałych wzorców narodowych, a tym samym scalenie polskiej zbiorowości, na czym Witkiewiczowi zależało najbardziej.

Szczególnie ważne było dla niego praktykowanie postaw franciszkańskich w codziennym życiu, np. podążanie za ewangeliczną ideą miłości oraz pomocy słabszym i biedniejszym. Naśladowanie św. Franciszka z Asyżu miało ułatwić dziecku identyfikowanie się z wiarą oraz własną tożsamością społeczną. Myślenie to wydaje się bardzo zbliżone do mistycyzmu, utrwalonego w tradycji I połowy XIX w. Romantyczny paradygmat zakładał również, że religia może natchnąć człowieka do wielkich uczuć, myśli oraz patriotycznych czynów na rzecz podtrzymania dobra narodowego.

Człowiek ogarnięty miłością dla człowieka lub dla idei, dla ojczyzny czy dla Boga, ma w sobie siłę, która go bez żadnych wyrozumowanych motywów porywa do czynów poświęcenia, samoofiary, bezwzględного oddania się dobru i chwale umiłowanego przedmiotu (Witkiewicz 1961, s. 67).

Koncepcja Witkiewicza, silnie skoncentrowana na duchowym reformowaniu zbiorowości narodowej, miała wiele znamion społecznej utopii, niemalże niemożliwej do zrealizowania na szeroką skalę w państwie, które znajdowało się w tak skomplikowanym położeniu politycznym jak Polska. Sam autor podchodził jednak do wdrożenia swojej wielkiej idei bardzo realistycznie⁵. Projekt wychowawczy, dążący do stworzenia nowej rzeczywistości, wolnej od problemów cywilizacyjnych przełomu XIX i XX w., dawał narodowi nadzieję na potencjalne wyjście z kryzysu. Propagowana przez autora *Chrześcijaństwa i katechizmu* idea Kościoła otwartego, który egalitarnie zwracałby się ku ludziom, by obdarować ich miłością oraz łaską Bożą, mogła stanowić rozwiązanie naglących problemów nowoczesności (Pycyka 2010, s. 247).

⁵ *De facto* pierwszym wychowankiem Witkiewicza był jego syn – Stanisław Ignacy. Chociażby w ich prywatnej korespondencji można odnaleźć wypowiedzi zachęcające młodego Witkacego do podążania śladami św. Franciszka (Witkiewicz 1969, s. 83).

Wychowawca jako autorytet intelektualno-duchowy

Oznaki tego, na jak szeroką skalę Witkiewicz pragnął reformować polskie społeczeństwo, można odnaleźć w jeszcze jednym tekście z 1904 r. W *rozprawie Wallenrodyzm czy znikczemnienie?* szczegółowo omówił szkodliwe wzorce osobowe zauważalne w polskich środowiskach politycznych na początku XX w.⁶ Zarzuty Witkiewicza dotyczyły przede wszystkim zaniedbywania wartości patriotycznych oraz lojalistycznego nastawienia wobec Rosji. Źródłem tego zjawiska miał być brak właściwego modelu wychowawczego, który nauczałby młodych Polaków, jak dbać o wspólne dobro narodowe.

Tylko z tej młodzieży, która żyje górnie i chmurnie, która żyje potrójnie, stają się z czasem silni i mężni ludzie. [...]

W nieopatrzny szamotaniu się nawet młodzieży tkwi logika życia, tkwi bezwiedne kształcenie się woli, energii, zdolności do czynu, rzutkości i przedsiębiorczości. [...]

Jeżeli jednak ta młodzież popełnia głupstwa, jeżeli nie zdaje (sobie) sprawy z tego, co i jak należy czynić, jeżeli jej pobudliwość uczuć i myśli błąka się w bezpłodnych porywach, to winną jest temu nie młodzież, tylko obowiązujący i z przekonania przez dojrzałych podtrzymywany system wychowawczy (Witkiewicz 1917, s. 285).

Odnalezienie nowego wzorca wychowawczego miało umożliwić przeprowadzenie wielopokoleniowej ewolucji społecznej. W *rozprawie Wallenrodyzm czy znikczemnienie?* (podobnie jak w *Chrześcijaństwie i katechizmie*) Witkiewicz podkreślał, że reformę narodu należy przeprowadzić od podstaw, tzn. od kształcenia dzieci i młodzieży. Wedle jego koncepcji najmłodszy obywatel miał stać się fundamentem nowej, umysłowo oświeconej Polski, ponieważ ich przyszłe decyzje miały wpływać na dalsze kierunki rozwoju państwa. Edukowanie ich wymagało odnalezienia wychowawców – geniuszy, w pełni gotowych otwierać dziecięce umysły. Dobór właściwych nauczycieli był dla Witkiewicza sprawą wyjątkowej wagi. Zamiast dydaktyków pracujących wedle odgórnie narzuconych zasad systemu, pragnął odnaleźć wszechstronnie rozwinięte autorytety, które nadzorowałyby rozwój intelektualno-duchowy uczniów. Praca wychowawcy miała polegać z jednej strony na zaszczepianiu wartości patriotycznych, a z drugiej, jak pisał w *Chrześcijaństwie i katechizmie*, na zbliżaniu dziecka do wiary

⁶ Bezpośrednią przyczyną powstania rozprawy *Wallenrodyzm czy znikczemnienie?* było odsłonięcie pomnika Katarzyny Wielkiej w Wilnie, które miało miejsce we wrześniu 1904 r. W uroczystościach dobrowolny udział wzięła delegacja polsko-litewskiej szlachty, co wywołało natychmiastowe oburzenie polskich środowisk patriotycznych. Zajście to Witkiewicz określił jako „dobrowolne i świadome upodlenie” (Witkiewicz 1917, s. 273).

i wytwarzaniu w jego umyśle wyobrażenia wrażliwego, kochającego Boga (Witkiewicz 1961, s. 47).

Trzeba zacząć wychowywać Polaków, czas najwyższy, żeby się wziąć do tego. Ale gdzie są wychowawcy? Gdzie są ludzie wielkich umysłów i wielkich charakterów, nie urzędnicy, nie stronnicy rozmaitych partii, nie woły pedagogiczne, ciągnące jarzmo swoich trudnych obowiązków z cierpliwością i rezygnacją maszyny? Gdzie są wielcy Polacy? (Witkiewicz 1917, s. 286).

Szczególnie ważne dla Witkiewicza było kultywowanie indywidualizmu młodej jednostki. Kształcenie narodowe miało rozwijać wrodzone talenty i zainteresowania dziecka. Rola nauczyciela polegała jedynie na pomaganiu uczniowi w samodzielnym poszerzaniu wiedzy oraz poznawaniu samego siebie. Witkiewicz, który od młodości uznawał samouctwo za najbardziej wartościowy sposób poznania świata (Olszaniecka 1984, s. 34), pragnął w ten sposób na dobre porzucić mało efektywne metody szkolnego kształcenia. Zauważał wyjątkową zdolność młodych umysłów do chłonięcia nowych patriotycznych idei. Uważał, że pod patronatem odpowiednich wychowawców, którzy zachęcaliby uczniów do samodzielnej nauki i selekcji treści, Polska mogłaby stać się narodem wszechstronnych geniuszy.

W koncepcji tej możemy dopatrzeć się pewnych zbieżności z poglądami wychowawczymi Fryderyka Nietzschego. Filozof ten także uważał brak odpowiednich autorytetów za przyczynę upadku kultury narodowej, czego skutkiem było dla niego „pospolicenie i popadanie w płytkość niemieckiego ducha” (Nietzsche 1906, s. 59).

Całemu wyższemu wychowaniu niemieckiemu zabrakło rzeczy głównej: celu oraz środka do celu. Zapomniano, iż wychowanie, wykształcenie samo jest celem – nie zaś »państwo« – że do celu tego potrzeba wychowawców – nie nauczycieli gimnazjalnych i uczonych uniwersyteckich... Potrzeba wychowawców, którzy sami są wychowani, górnych, dostojnych duchów, zawsze niezawodnych [...]. Z wyjątkiem wyjątków nie ma wychowawców, tego najpierwszego warunku wychowania: stąd kultury niemieckiej upadek (Nietzsche 1906, s. 62).

Zarówno Nietzsche, jak i Witkiewicz nawoływali do odrzucenia tradycyjnych szkolnych autorytetów na rzecz kształcenia pod okiem wybitnych nauczycieli – geniuszy. Zmiana paradygmatu wychowawczego miała w ich rozumieniu pozwolić na umysłowe wyemancypowanie się narodu, a w efekcie doprowadzić do odrodzenia jego kultury. W *Wallenrodyzmie...* Witkiewicza oraz w *Zmierzchu bożyszcz* Nietzschego odnajdujemy podobne refleksje dotyczące potencjalnej

przyszłości Polski i Niemiec. Zjawisko kryzysu społecznego rozpatrywali oni bowiem w kategoriach historiozoficznych. Zdaniem obu myślicieli historia wielkich cywilizacji potwierdzała zasadę, że naturalną reakcją na zastój dziejowy od zawsze był, pojawiający się prędzej czy później, przełom społeczno-kulturowy narodu – pod warunkiem istnienia wielkich, wszechstronnie rozwiniętych jednostek (Nietzsche 1906, s. 107–108). Jako przykład takiej wybitnej jednostki Nietzsche podawał Napoleona. Witkiewicz zdawał się maksymalnie skoncentrowany na współczesnej mu rzeczywistości i nie przywoływał żadnych konkretnych, a tym bardziej nienarodowych wzorców do naśladowania.

Paradoksalnie, podążając tym samym kierunkiem co Nietzsche – bo ich koncepcje rozmiągają się pod wieloma względami – Witkiewicz pragnął wprowadzić model kształcenia skoncentrowany na wewnętrznych potrzebach dziecka, jednocześnie biorąc pod uwagę specyficzne warunki, w jakich znajdowała się ówczesna Polska (Vražić 2013, s. 67). Znacznie zmodyfikował założenia niemieckiego filozofa. Pomimo obecności nietzscheańskiego pierwiastka projekt wychowawczy Witkiewicza stanowił wypadkową, kształtowanych przez lata, prywatnych poglądów na sztukę, politykę i religię, co pokazują m.in. takie teksty, jak *Wallenrodyzm czy znikczemnienie?* oraz *Chrześcijaństwo i katechizm*.

Podsumowanie

Omówienie wybranych zagadnień z dydaktyki Stanisława Witkiewicza uświadamia, jak bardzo idealistyczny charakter miała ta koncepcja – zarówno wtedy, jak i dzisiaj. Projekt wychowania religijnego, który opierałby się na franciszkańskim braterstwie, miłości oraz samodoskonaleniu wewnętrznym, przypominać może bardziej skrajną utopię aniżeli realistyczny plan kształcenia dzieci i młodzieży. Należy jednak pamiętać, że Stanisław Witkiewicz, jako wychowawca narodowy, był w pełni świadomy przemian społeczno-kulturalnych, które na przełomie XIX i XX w. podważyły status religii chrześcijańskiej oraz kulturowanych niegdyś powszechnie wartości narodowych. Jego szeroko zakrojony ruch reformatorski poświadcza, że nie pozostawał bierny wobec kryzysu cywilizacyjnego dziejów, a wręcz przeciwnie, otwarcie sprzeciwiał się wszelkiemu szkodliwemu zjawiskom nowoczesnego świata (Korniłowicz 1916, s. 29). Ten specyficzny rodzaj buntu wyrażała chociażby potrzeba zaprowadzenia fundamentalnych zmian w strukturach polskiego szkolnictwa. Witkiewicz, który dążył do odrzucenia archaicznych treści szkolnego katechizmu, pragnął, aby społeczeństwo poznało prawdziwą naturę chrześcijaństwa i miało szansę na wszechstronny rozwój pod patronatem zreformowanych nauczycieli. Jego zdaniem tylko w taki sposób Polska mogłaby odbudować wielką ideę narodową, utraconą po 1863 r., i wypełnić „pustkę duchową epoki” (Witkiewicz 1917, s. 269).

Bibliografia

Literatura podmiotu

Witkiewicz S. (1961), *Chrześcijaństwo i katechizm*, Warszawa.

Witkiewicz S. (1917), *Wallenrodyzm czy znikczemnienie?*, „Kultura Polski” z. 6.

Literatura przedmiotu

Brzozowski S. (1910), *Legenda Młodej Polski. Studia o strukturze duszy kulturalnej*, Lwów.

Korniłowicz T. (1916), *O Stanisławie Witkiewiczu*, Kraków.

Nietzsche F. (1906), *Zmierzch bożyszczy, czyli jak filozofuje się młotem*, przeł. S. Wyrzykowski, Warszawa.

Olszaniecka M. (1984), *Dziwny człowiek (o Stanisławie Witkiewiczu)*, Kraków.

Pycka A. (2010), *Kreacje i poglądy Stanisława Witkiewicza na tle głosów epoki*, Kraków.

Vražić M. (2013), *Stanisław Witkiewicz i Witkacy – dwa paradygmaty sztuki, dwie koncepcje kultury*, Warszawa.

Witkiewicz S. (1969), *Listy do syna*, oprac. B. Danek-Wojnowska, A. Micińska, Warszawa.

Witkiewiczówna M. (1933), *Adam Chmielowski (brat Albert)*, Kraków.

Streszczenie

Stanisław Witkiewicz wobec religijnego kształcenia młodzieży. Wybrane zagadnienia

Artykuł prezentuje wybrane zagadnienia z dydaktyki chrześcijańskiej Stanisława Witkiewicza, której założenia zawarł on m.in. w rozprawach *Wallenrodyzm czy znikczemnienie?* oraz *Chrześcijaństwo i katechizm*. Główne rozważania koncentrują się na objaśnieniu, w jaki sposób Witkiewicz krytykował system nauczania religii w szkołach, a także bezpośrednio związany z nim *Katechizm Kościoła katolickiego*. W tekście została także poruszona problematyka definiowania chrześcijaństwa na przełomie XIX i XX w., czego również podejmował się sam Witkiewicz. Analiza wybranych fragmentów tekstów publicystycznych rekonstruuje jego autorską koncepcję wychowania patriotyczno-religijnego dzieci i młodzieży, na której opierał swój ruch reformatorski.

Słowa kluczowe: Witkiewicz, religia, wychowanie, edukacja, katechizm, chrześcijaństwo, patriotyzm

Summary

**Stanisław Witkiewicz towards religious education of youth.
Selected topics**

The article presents selected topics from the Christian didactics of Stanisław Witkiewicz, the foundations of which were included, among others, in dissertations *Wallenrodyzm czy znikczemnienie?* and *Chrześcijaństwo i katechizm*. The main thought concentrates on explaining how Witkiewicz was criticizing the religious education system in schools, as well as the directly related catechism of the Catholic Church. The text also explains the issue of defining Christianity between 19th and 20th centuries, which was also undertaken by Witkiewicz. The analysis of selected fragments of journalistic texts reconstructs his original conception of patriotic and religious education of youth on which all his reform movement was based.

Keywords: Witkiewicz, religion, upbringing, education, catechism, Christianity, patriotism