

Kurdybacha, Łukasz

Czechosłowacka droga do laicyzacji wychowania

Rozprawy z Dziejów Oświaty 5, 111-154

1962

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ŁUKASZ KURDYBACHA

CZECHOSŁOWACKA DROGA DO LAICYZACJI WYCHOWANIA

I. PRÓBY SEKULARYZACYJNE CZESKIEJ BURŻUAZJI LIBERALNEJ

Geneza myśli laickiej na ziemiach czechosłowackich jest z jednej strony dość odległa od współczesnych nam czasów, z drugiej zaś bardzo skomplikowana. Kolebką jej były idee wieku oświecenia, które w narodzie czeskim, jęczącym pod uciskiem absolutyzmu austriackiego, wywołały trwałe dążenia do wolności politycznej i wyznaniowej oraz do własnej oświaty, niezależnej zarówno od rządów habsburskich, jak i wpływów kościoła katolickiego¹. Inicjatorem i przywódcą tych dążeń była grupa postępowych „budzicieli” czeskiego narodu; którzy własnym wysiłkiem wybili się z mas ludowych na czołowych działaczy życia społecznego i kulturalnego oraz głównych reprezentantów ówczesnej ideologii burżuazyjnej. Zasluga ich polega na tym, że potrafili swoją działalność związać z tradycjami narodowymi, przechowywanymi starannie przez lud czeski, który od czasów bitwy pod Białą Górą opierał się heroicznie wszelkim naciskom germanizacyjnym. Dzięki temu myśl polityczna „budzicieli” znalazła silne oparcie i zrozumienie w szerokich masach ludowych. Popierały one bowiem wszelkie dążenia do obalenia ucisku zarówno społecznego, jak i narodowego².

Pozorna jedność ideologiczna między „budzicielami” czeskimi a masami chłopstwa i proletariatu dotyczyła jedynie zagadnień związanych bezpośrednio z uciskiem narodowym. Podczas gdy dla burżuazji stanowił on główny i zasadniczy przedmiot walki, to dla ludu był tylko jednym z ogniw dążenia do całkowitego wyzwolenia od wszelkich form wyzysku feudalnego i kapitalistycznego bez względu na to, czy był on uprawiany przez obszarników i kapitalistów austriackich, czy też czeskich.

¹ I. I. Udalcow, *Studia z dziejów walk narodowych i politycznych w Czechach w r. 1848*, Warszawa 1953, s. 25; M. Szyjkowski, *Czeskie Odrodzenie w XIX w.*, Warszawa 1948, s. 7; E. Rádl, *Krise inteligence*, Praha 1928, s. 29.

² I. I. Udalcow, *op. cit.*, s. 25.

Wyraźne ograniczenia ideologiczne „budzicieli” czeskich, dyktowane interesami burżuazji, nie odbierały jednak całkowicie ich działalności charakteru postępowego. Sam fakt, że zmierzali oni, jeśli już nie do zupełnego obalenia, to przynajmniej poważnego osłabienia państwa habsburskiego, które opierało swoje istnienie na resztkach sił feudalnych i na wzrastającej potędze kapitalizmu, stawiał ich w rzędzie bojowników o lepszą przyszłość Czech. Dodatkową popularność w najbardziej postępowych kołach ówczesnej Europy zjednywała im ich walka o wyzwolenie narodu czeskiego od wpływów kościoła katolickiego. Prowadzą ją już, choć początkowo bardzo nieśmiało i niekonsekwentnie, najwcześniejsi „budziciele”. Szereg ich rozpoczyna Józef Dobrowsky (1753—1829), głośny w początkach XIX w. historyk, językoznawca, członek Towarzystwa Przyjaciół Nauk w Warszawie, uczonego współpracownika Bogumiła Lindego, Jerzego Samuela Bantkiego i Juliana Niemcewicza. Ten syn plutonowego dragonów austriackich i wychowanek jezuitów pozostał wprawdzie do końca życia duchownym, ale indywidualność jego i poglądy nie mieściły się w ciasnych ramach kościoła katolickiego. Nie mógł pogodzić się nigdy z dogmatem niepokalanego poczęcia, atakował ostro celibat i fanatyzm katolicki, był nieustraszonym wielbicielem obiektywnej, racjonalistycznej prawdy, której poszukiwał konsekwentnie we wszystkich swoich badaniach naukowych nie zważając na ostre ataki konserwatywnych teologów. Jego poglądy religijne były nie tylko bardzo liberalne, ale zbliżały się wyraźnie do deizmu³.

Odważnym i bardziej konsekwentnym kontynuatorem idei wyzwoleniczych Dobrowskiego był Augustyn Smetana (1814—1851). Jako syn kościelnego w Pradze został on przeznaczony przez rodziców do stanu duchownego. Pierwsze jednak wątpliwości teologiczne zrodziły się w jego umyśle jeszcze przed święceniami, gdy stracił wiarę w oficjalną naukę kościoła o wiecznym potępieniu. Studia filozoficzne, które Smetana rozpoczął jako młody duchowny, pogłębiły jego krytyczne poglądy na religię. W niedługi czas później zaczął dowodzić, że filozofia jest głębsza i wyższa od wszystkich religii. „Żadna bowiem religia nie jest prawdziwa, chociaż każda tak o sobie twierdzi”⁴. Wszystkie religie w dodatku, według twierdzenia Smetany, są jednakowe, a każda z nich jest niedoskonałym obrazem stanu filozofii, który obowiązywał w okresie jej powstawania. Zgodnie z tą zasadą chrześcijaństwo przedstawiało się Smetanie jako niedoskonały system filozoficzny zbliżony bardzo do buddyzmu. Będąc wytworem minionej epoki, chrześcijaństwo straciło — dowodził Sme-

³ M. Szykowski, *op. cit.*, s. 11.

⁴ E. Rádl, *Naše náboženské ideály před válkou a po válce*, Praha 1927, s. 8.

tana — swoją aktualność jako przejściowe zjawisko historyczne i musi zaniknąć w niedługiej przyszłości.

W przeciwieństwie do innych, współczesnych mu czeskich działaczy liberalnych, Smetana nie tylko głosił śmiało na swoje czasy poglądy religijne, ale usiłował również wierność im zadokumentować czynem. Wziął żywy udział w akcji rewolucyjnej 1848 r. na ziemiach czeskich i wystąpił z klasztoru. Stał się też gorliwym uczestnikiem walki, którą w latach trzydziestych ubiegłego stulecia burżuazja czeska rozpoczęła z burżuazją austriacką o pierwszą rolę na terenie Czech. Jeden z frontów tej walki obejmował zagadnienia wychowawcze. Szkoła w przekonaniu przywódców narodowego mieszczaństwa czeskiego miała swoją działalnością przeciwstawiać się austriackim tendencjom germanizacyjnym, dążyć do reformy wychowania w duchu narodowym i zgodnie z postulatami postępowych tradycji pedagogicznych. Program ten ujawniono w całej pełni w okresie wrzenia rewolucyjnego 1848 r. Przy jego formułowaniu odegrało wielką rolę pierwsze czeskie czasopismo pedagogiczne: „Poseł z Budče”, które mobilizowało nauczycielstwo, przypominało mu najważniejsze zdobycze czeskiej myśli pedagogicznej z Janem Amosem Komeńskim na czele, drukowało różnorodne projekty i programy. Wśród nich największą oryginalnością i popularnością odznaczał się plan reformy opracowany przez Karola Amerlinga. Projektowana w nim nowa szkoła czeska nie miała już wychowywać dzieci na wiernych poddanych cesarza austriackiego. W każdym dziecku widział Amerling przede wszystkim przyszłego członka społeczeństwa, które ma inne cele życiowe, niż to sobie wyobrażali austriaccy Habsburgowie. Społeczeństwo czeskie miało w myśl poglądów postępowego nauczycielstwa, reprezentowanego przez Amerlinga, dążyć do podniesienia na wyższy poziom wiedzy, świeckiego życia moralnego i przemysłu. Do jego dalszego rozwoju burżuazja czeska przywiązywała wielką wagę, usiłując drobnych rzemieślników przekształcić na biegłych majstrów fabrycznych⁵.

Po wybuchu rewolucji 1848 r. umiarkowane stosunkowo postulaty czeskiego nauczycielstwa przybrały formę bardziej radykalną. Wyrazem tych zmian był adres 500 nauczycieli czeskich, zebranych na zjeździe w Pradze, do austriackiego ministerstwa oświaty, żądający między innymi, niewątpliwie zresztą pod wpływem działalności Diesterwega i postulatów postępowych kół robotniczo-nauczycielskich w Berlinie, rozdzielenia kościoła i szkoły, całkowitego uniezależnienia jej od wpływów kleru, zaprzestania nauczania religii i wprowadzenia na jej miejsce lekcji moral-

⁵ J. V á ň a, *Dějiny pedagogiky*, Praha 1955, s. 121—123.

ności świeckiej⁶. Główna myśl przewodnia tego adresu była całkowicie zgodna z rozwijaną od kilku lat akcją propagandową Augustyna Smetany, który w licznych wystąpieniach domagał się uwolnienia szkoły od pęt religijnych.

Reakcja, która zapanowała w Czechach i Austrii po stłumieniu rewolucji 1848 r., nie darowała Smetanie jego pionierskich wystąpień w dziedzinie laicyzacji wychowania. Pozbawiono go pracy nauczycielskiej w gimnazjum i nie pozwolono mu na kontynuowanie badań naukowych, które otwierały mu perspektywy na karierę uniwersytecką. Wyklęty przez władze kościelne i zaszczyty przez klerykalną opinię, zmarł przedwcześnie w 1851 r.

Rewolucja 1848 r. przyspieszyła dojrzewanie w szerokich kołach społeczeństwa czeskiego przeświadczenia, że główną podporą feudalizmu i państwa habsburskiego jest kościół katolicki, którego wpływów używają często władze austriackie w sprawach nie mających nic wspólnego z potrzebami religii. Utrwalanie się tego przekonania rozszerzyło poważnie front walki o wyzwolenie narodowe. Jego przywódcy zaczęli przypuszczać coraz gwałtowniejsze szturmowanie nie tylko na politykę austriacką i jej reprezentantów, ale także na kościół katolicki, nie oszczędzając zarówno jego najwyższej hierarchii, jak i biskupów austriacko-czeskich.

Wymownym przedstawicielem tego nowego kierunku ideologicznego był Karol Havlíček Borovský, wybitny poeta i dziennikarz, twórca czeskiej satyry politycznej, nieugięty przeciwnik wszelkiego despotyzmu, zwłaszcza w religijnej szacie, wróg arystokracji i dążeń germanizacyjnych Austrii. Mimo załamania się rewolucji 1848 r. atakuje on już w następnym roku rząd austriacki z powodu wydania przez niego ustawy przyznającej biskupom prawo mianowania profesorów teologii i nauczycieli religii, których ciężar utrzymania spadał na barki całego społeczeństwa. Szczególnie ostro krytykuje podporządkowanie biskupom szkół niższych. Kościół bowiem, w jego przekonaniu, powinien być odsunięty od wpływów na wychowanie. Społeczeństwo czeskie — dowodził Havlíček — nie miało nigdy zaufania do biskupów; nie mogło też nigdy patrzeć spokojnie na prześladowanych przez nich liberalnych duchownych, którzy zbliżali się do ludu i stawiali często w obronie jego interesów⁷.

Powody zaostrego krytycyzmu wobec wyższego kleru wyjaśnił Havlíček w parę miesięcy później w innym artykule. Stwierdził w nim na wstępie, że państwo austriackie i kościół stanowią bardzo silną jedność i każdemu narzucają przemocą swoją władzę; tak jak nikt z włas-

⁶ O. Kadner, *Dějiny pedagogiky*; díl III, Praha 1923, s. 44.

⁷ Karel Havlíček Borovský, *politik a novinář — výbor z díla*, Praha 1956, s. 265.

nej woli nie jest obywatelem austriackim, tak też nikt dobrowolnie nie należy do kościoła katolickiego. Według przepisów obowiązujących na terenie Austrii każdy musi należeć do tego wyznania, w którym się urodził. Nie należy więc dziwić się, że większość obywateli czeskich nie ma żadnego przywiązania ani do państwa, ani do kościoła i żyje w nich, jak w obcym zupełnie, nieprzyjaznym świecie. W dodatku państwo austriackie wykorzystuje w ostatnich czasach dość często religię do celów politycznych, czy też panującej dynastii, a nawet arystokratycznych rodów. Kler, przede wszystkim wyższy, wysługując się Austrii, tłumaczy czeskim wiernym, że naród ich nie utrzyma się przy życiu bez poparcia Habsburgów. W ten sposób zdobywa sobie zaufanie austriackich władz i staje się najwierniejszym obrońcą absolutyzmu⁸.

Przedstawione tu spostrzeżenia publicystyczne Havlička rozszerzył znacznie i pogłębił oraz nadał formę znanego systemu ideologicznego Franciszek Palacký (1798—1876), zasłużony historyk i przywódca burżuazji czeskiej o tendencjach narodowych. Ten syn małorolnego chłopca czeskiego, wychowany od dzieciństwa w kulcie Tadeusza Kościuszki, pod którego wpływem postanowił całe życie poświęcić służbie narodu, stracił szybko wiarę wyniesioną z rodzinnego domu i zaczął w historii narodu poszukiwać idei zdolnych poprowadzić młode pokolenie ku lepszej przyszłości⁹. Rozpocząwszy dość wcześnie bardzo intensywne i szerokie badania przeszłości narodowej, stwierdził, że zawiera ona w sobie wskazania moralne i polityczne, aktualne dla czasów mu współczesnych. Przekonanie to stanowiło myśl przewodnią jego głośnego dzieła: *Geschichte von Böhmen*; wyszło ono później w znacznie rozszerzonej objętości w języku czeskim pt. *Dějiny národu českého*.

Według Palackiego naród czeski od początku swoich dziejów kierował się zasadami demokracji, które obowiązywały we wszystkich krajach słowiańskich. Chrześcijaństwo oddziaływało na Czechy dwoma drogami: jedna prowadziła z krajów słowiańskich i reprezentowana była przez Cyryla i Metodego. Odznaczała się ona humanitaryzmem, łagodnością, poszanowaniem dorobku kulturalnego i politycznego każdego narodu. Druga droga prowadziła z ośrodków chrześcijaństwa romańskiego. Do Czech docierała ona poprzez ziemie niemieckie i z nich czerpała brutalną przemoc, fanatyzm, bezduszny rygorizm oraz ustrój feudalny oparty na wyzysku słabszych. Mimo głębokich sympatii dla chrześcijaństwa słowiańskiego musieli Czesi przyjąć ostatecznie, na skutek słabości militarnej, chrześcijaństwo niemieckie wraz z jego wszystkimi ujemnymi cechami i ustrojem feudalnym, sprzecznym z duchem słowiańskim.

⁸ *Op. cit.*, s. 450—452.

⁹ F. Bartoš, *František Palacký*, Praha 1948, s. 9.

Przyjęcie narzuconego siłą chrześcijaństwa rzymskiego w wydaniu niemieckim nie złamało jednak, według Palackiego, niechęci do niego całego narodu czeskiego oraz trwałego oporu. W rezultacie historia Czech stała się widownią stałej walki z niemczyzną i popierającym ją katolickim kościołem. Punktem kulminacyjnym tych zmagañ było wystąpienie przeciw Rzymowi Husa i głównych przywódców rewolucji husyckiej. W tym okresie Czesi stali się obrońcami czystości ideałów chrześcijaństwa i jego wartości moralnych przed zalewem formalizmu rzymskiego i uniwersalizmu niszczącego kultury narodowe. Kościół katolicki wystąpił w tej walce jako zdecydowany wróg czeszczyzny i sprzymierzeniec ucisku niemieckiego¹⁰. Walczący z nim Chelczycki, bracia czescy i Komeński stali się bohaterami narodowymi, bliskimi sercom najszerzych mas ludowych, ich zaś wskazania polityczne i dzieła literackie były najdroższym skarbem ideowym każdego Czecha. Sam Palacki uczył się demonstracyjnie na dziełach Komeńskiego języka czeskiego, a jego wskazania i metody pedagogiczne zalecał narodowi jako najwyższe osiągnięcie geniuszu słowiańskiego i najpewniejszy środek zabezpieczania młodych pokoleń przed szkodliwymi wpływami szkół jezuicko-katolickich oraz niemieckich.

Prace historyczne Palackiego i ich polityczno-społeczna ideologia spowodowały od początków drugiej połowy ubiegłego wieku znaczne zwiększenie szeregów przeciwników kościoła katolickiego w Czechach oraz poważny wzrost popularności husytyzmu oraz braci czeskich. Sekty te, wytępione niemal doszczętnie na ziemiach czeskich przez kontrreformację, zaczynają znowu znajdować wyznawców. Powstające na nowo gminy braci czeskich są otaczane szacunkiem jako ośrodki szczególnie gorących uczuć narodowo-patriotycznych¹¹. Wzrasta też poważnie liczba wyznawców innych kościołów protestanckich. Cały ten ruch protestancki jest oczywiście wymierzony przede wszystkim przeciw sprzymierzonemu z monarchią habsburską kościołowi katolickiemu. Obiektywnie jednak oddziałuje on równocześnie na poważne osłabienie, a nawet na coraz bardziej widoczny zanik religijności, szczególnie w szeregach czeskiej klasy robotniczej oraz w kołach postępowej inteligencji. Wśród liberalnej burżuazji czeskiej coraz częściej powtarzają się projekty powołania do życia nowej organizacji życia religijnego. Miała ona być wzorowana na stowarzyszeniach społecznych, przepojona ideami liberalno-demokratycznymi i niezależna od dotychczasowej hierarchii kościelnej. Tej nowej instytucji miała być przekazana opieka nad biednymi i słabymi oraz czuwanie nad moralnością społeczeństwa. Istniejące

¹⁰ E. Rádl, *op. cit.*, s. 16—28.

¹¹ K. Krejčí, *Z doby Nerudovy*, Praha 1959, s. 79.

dotychczas kościoły nie były bowiem, w przekonaniu postępowych kół, zdolne do wypełniania żadnych obowiązków społecznych¹².

Wspomniane tu procesy ideologiczne, projekty nowej organizacji życia religijnego i zanikanie w masach religijności były wyrazem negatywnego stosunku społeczeństwa czeskiego do polityki austriackiej, w której kościół katolicki brał poważny udział. Upadek ruchu rewolucyjnego 1848 r. na ziemiach austriackich wzmocnił na nich wpływy reakcji. Reprezentujący ją rząd zawarł w 1855 r. konkordat z Watykanem, który wywierał poważny wpływ na całe życie publiczne w Austrii, a zwłaszcza na wychowanie i szkolnictwo. Wszystkie podręczniki szkolne musiały posiadać aprobatę kościoła, lekcje zaczynało i kończono modlitwami i śpiewem religijnych pieśni. Dzieciom katolickim nie wolno było mieszkać u rodzin innych wyznań. Od opinii kleru zależały losy i praca każdego nauczyciela. Wszystkie dzieci szkolne, a więc i czeskie, uczono przywiązania i czci dla cesarza austriackiego, symbolizującego wyzysk feudalny¹³.

Pogorszyła się też znacznie polityczna sytuacja narodu czeskiego w ramach monarchii habsburskiej. Powołana w 1860 r. rada państwa składała się wyłącznie z Austriaków i Węgrów, którzy rozpoczęli energiczną walkę o równouprawnienie z ludnością austriacką. Ogłoszona w 1867 r. w Wiedniu nowa konstytucja przekształcała Austrię w państwo dualistyczne, austriacko-węgierskie. Zmiany te przekreśliły nadzieje niektórych polityków czeskich zdobycia równouprawnienia dla wszystkich narodów słowiańskich wchodzących w skład monarchii habsburskiej.

Klęska Austrii w 1866 r. w wojnie z Prusami przypieczętowała ostatecznie proces przebudowy monarchii habsburskiej na monarchię austriacko-węgierską. Przywódcy czescy głosili wprost, że zmiana ta pociągnie za sobą z natury rzeczy znaczne pogorszenie sytuacji narodów słowiańskich. „My Słowianie — zapewniał nieco buńczucznie Palacki — będziemy oczekiwać tego, co przyjdzie, ze szczerą boleścią, ale bez bojaźni. Istnieliśmy, zanim Austria powstała, i istnieć będziemy po niej”¹⁴.

Zapewnienia te nie były jednak, jak się wydaje, całkowicie szczerze. Interesy klasowe burżuazji czeskiej, którą reprezentował Palacki, wymagały bezkompromisowej walki o pełne wyzwolenie Czech od austriackiego ucisku. Obalenie władzy Austrii stanowiło niezbędny warunek dalszego rozwoju kapitalizmu czeskiego. Ale zyskanie dla niego możliwości swobodnego rozwoju wymagało wciągnięcia do walki z Austrią

¹² E. Rádl, *op. cit.*, s. 37—38.

¹³ J. Váňa, *op. cit.*, s. 129.

¹⁴ A. Klima, *Rok 1848 w Czechach. Początki ruchu robotniczego w Czechach*, Warszawa 1951, s. 204—205.

szerokich mas ludowych, a tych burżuazja czeska obawiała się na równi z Habsburgami. Dlatego skłonna była do zawierania z nimi różnorodnych kompromisów, które opóźniały społeczny, narodowy i kulturalny rozwój kraju¹⁵.

W miarę coraz większego zacieśniania się współpracy rządów austriackich z kościołem katolickim, który popierał, a często i inicjował wszystkie ich reakcyjne poczynania, wzrastał też przeciw niemu coraz większy opór w Czechach. Po wydzwignięciu przez dzieła Palackiego zasad pedagogicznych braci czeskich i Jana Amosa Komeńskiego do wyżyn ideału krytyczne stanowisko Czechów wobec kościoła obejmuje coraz częściej podlegające mu szkoły i nauczanie religii. Głównym reprezentantem tego kierunku był Paweł J. Šulc (1828—1892), który od 1863 r. występował ostro w swoich dziełach pedagogicznych przeciw pamięciowemu nauczaniu katechizmu z zupełnym zlekceważeniem postulatów metody pogładowej. Ponieważ wystąpienia jego nie dały oczywiście żadnych rezultatów, zaczął domagać się w następnych latach usunięcia ze szkoły nauczania katechizmu i ograniczenia lektury *Biblii* do tych tylko ustępów, które zawierają wartości moralne. Ponadto ulegając niewątpliwie wpływowi niemieckiej szkoły symultannej, dowodził Šulc, że szkoła czeska nie powinna być związana z żadnym wyznaniem. Zamiast wysługiwać się interesom wyznaniowym tego czy innego kościoła panującego szkoła czeska powinna uczyć powszechnych prawd chrześcijańskich, a ściślej ponadwyznaniowej moralności chrześcijańskiej. Obowiązki te radził poruczać nauczycielom świeckim, gdyż tylko w ten sposób można uniknąć w wychowaniu szkodliwych różnic między nauczycielami laickimi a duchownymi. „Nauczyciel z duchownym — uzasadniał Šulc swoje stanowisko — rzadko dążą do jednego celu: nauczyciel jest zawsze przede wszystkim pedagogiem, ksiądz zaś przede wszystkim teologiem”¹⁶.

Postulaty Šulca usunięcia ze szkoły nauki katechizmu i wprowadzenia ponadwyznaniowej chrześcijańskiej nauki moralnej były w Czechach początków drugiej połowy XIX w. niewątpliwie wyrazem dość powszechnych obaw przed opanowaniem wychowania młodzieży i szkół przez rozbudowujący się zakon jezuicki. Pojawienie się pierwszych jego przedstawicieli w kraju w 1847 r. powitała postępową opinią publiczną wrogimi broszurami. Gdy jednak w 1866 r. zjawiała się w Pradze następna ekipa jezuitów, z niewątpliwą misją tłumienia opozycji czeskiej, ośmielonej słabością państwa habsburskiego, postępowe koła praskie uderzyły na alarm. Przewodzili w nim publicyści: Józef Barák i Jan Neruda, jeden z największych poetów czeskich XIX w. „Nasz lud zniósł wiele

¹⁵ I. I. Udalcow, *op. cit.*, s. 25.

¹⁶ O. Kadner, *op. cit.*, s. 150.

i wiele jeszcze zniesie — ostrzegał ten ostatni — ale nie zniesie jezuitów. Gdy przyjdą do nas, sprawimy im łaźnię. Lepiej nie drażnić ludu tak niebezpiecznymi eksperymentami”. Neruda ubolewał, że uciśniony naród czeski nie może doczekać się nie tylko pokoju, ale nawet krótkiego choćby odpoczynku w walce. Najpierw cierpiał z powodu wojny, potem z powodu epidemii cholery, a po jej wygaśnięciu musi przystąpić do walki z jezuitami. Jest ona konieczna, ponieważ jezuita spowodują w społeczeństwie nowe niepokoje, powołają do życia nowe stronnictwa, które rozbiją jedność narodu. Jezuita bowiem — pisał Neruda, czyniąc aluzję do rycerskiej przeszłości ich założyciela, Ignacego Loyoli — „są synami żołnierza i nienawidzą pokoju; do osiągnięcia swoich celów zdążają bez skrupułów przy pomocy wszelkich dostępnych im środków. Będą niewątpliwie, nawiązując do dawnych tradycji, usiłowali opanować wychowanie czeskiej młodzieży, mimo to że są zwolennikami zacofania i »panami ciemnoty«”¹⁷.

Przed groźącym wychowaniu młodzieży czeskiej nawrotem jezuityzmu uratowały kraj zmiany polityczne, spowodowane wspomnianą już klęską militarną Austrii w 1866 r. Ustawa z 1867 r. przyznała ludom austriackim prawo swobodnych zgromadzeń politycznych, wolność wyznaniową, drukarską i wolność badań naukowych¹⁸. Wpłynęła również poważnie na ożywienie rozwijającego się już od szeregu lat czeskiego ruchu robotniczego i prasy lewicowej oraz umożliwiła szerszą działalność postępowym organizacjom liberalnej inteligencji czeskiej. Ta bowiem, korzystając ze swobody druku, przystąpiła do wydawania ateistycznego czasopisma: *Volná Myšlenka*, głównego organu zawiązanego w 1874 r. Towarzystwa Wólno-myślícíeli.

Ustawa austriacka wydana w 1868 r. przyniosła znaczną poprawę sytuacji szkolnictwa na terenie całego państwa. Podporządkowała ona wszystkie stopnie szkół władzom państwowym, pozbawiając równocześnie kościół dotychczasowego wpływu na wychowanie młodzieży. Zagwarantowała przyjmowanie dzieci do szkół bez względu na ich wyznanie. Aprobata wszystkich podręczników zastrzegała nowa ustawa państwowym władzom oświatowym. Odbierała proboszczom i innym duchownym prawo wizytowania niższych szkół zlecając te funkcje wyłącznie świeckim władzom państwowym.

Dzięki postanowieniom ustawy z 1868 r., uzupełnionej dodatkowymi przepisami z 1869 r., zmniejszył się znacznie wpływ kościoła na szkoły czeskie, chociaż zupełnie bynajmniej nie ustał. Religia pozostała nadal obowiązkowym przedmiotem nauczania we wszystkich szkołach. Ponadto

¹⁷ K. Polak, *Nerudov boj s cerkievi reakci. Z doby Nerudovy*, Praha 1959, s. 71.

¹⁸ A. Klima, *op. cit.*, s. 208.

przepisy austriackie — podobnie zresztą jak i wszystkich niemal krajów ówczesnej Europy — zezwalały na zakładanie szkół prywatnych i religijnych, co zapewniło klerowi możliwość oddziaływania religijnego na pewien procent młodzieży¹⁹.

Ażeby te możliwości nie doprowadziły ewentualnie do wzmocnienia roli kościoła w życiu publicznym, postępową prasą prowadzila nadal energiczną akcję uświadamiającą. Jej kierunki i metody ilustrują najwymowniej artykuły Nerudy, który w drugiej połowie XIX w. był czołowym przedstawicielem postępowej inteligencji czeskiej, skupionej głównie wokół czasopisma *Národní Listy*. Gdy papież Pius IX zwołał w 1870 r. sobór watykański dla uchwalenia dogmatu o nieomyślności papieża, Neruda poświęcił temu zagadnieniu cały cykl artykułów zatytułowany: *Elegie rzymskie*. Posługuje się w nich wszystkimi rodzajami prozy: mistrzowską, lakoniczną drwiną, poważną przestrogą, lirycznymi opisaniami przeszłości historycznej, zwięzłymi obrazami krajobrazów włoskich. Drwił z hrabiego Mastai, który w wyniku sprytnej propagandy stał się osławionym kandydatem do nieomyślności jako Pius IX, nazywał go najgenialniejszym humorystą XIX stulecia, porównywał go do Nerona i Kaliguli, którzy za życia kazali nazywać się bogami. W innym artykule nazywał Piusa IX „ojcem lubieżnej córki imieniem Nieomyślność”. Kiedy zaś nadeszła do Pragi wiadomość, że Pius IX wybrał już swego następcę, Neruda kpił, że kandydat na przyszłego papieża „ćwiczy się codziennie przez 2 godziny w przestrzeganiu nieomyślności”²⁰. Oceniając poważnie znaczenie dogmatu o nieomyślności, dowodził, że jest on klęską milionów ludzi. Stawia bowiem ponad ich rozumowaniem i zdrowym rozsądkiem jednego człowieka, któremu przypisuje ponadludzkie właściwości, opóźnia postęp ludzkości, zabija wiarę w rolę nauki.

Antyklerykalną akcję publicystyczną Nerudy kontynuował w dziedzinie wychowania długoletni nauczyciel szkół średnich i pierwszy profesor pedagogiki na odnowionym uniwersytecie czeskim w Pradze Gustaw Adolf Lindner. Był on bezkompromisowym przeciwnikiem wszystkiego, co było związane z dziedzicznym szlacheństwem, absolutyzmem monarchii habsburskiej, z katolickim kościołem, reakcyjnym konkordatem austriackim 1855 r. i z wyzyskiem kapitalistycznym. Będąc przez całe życie przeciwnikiem klerykalizmu w szkole, dopatrywał się on antyklerykalnych poglądów nawet w *Wielkiej dydaktyce* Komeńskiego i stawiał go jako przykład do naśladowania współczesnym sobie działaczom oświatowym. Zacofaniu szkoły religijnej przeciwstawiał postępowość szkoły bezwyznaniowej, która wychowanie młodzieży powinna w jego przeko-

¹⁹ J. V á ň a, *op. cit.*, s. 130.

²⁰ K. P o l a k, *op. cit.*, s. 100—106.

naniu opierać na etyce świeckiej lub co najmniej na ponadwyznaniowej, chrześcijańskiej nauce moralnej. W wieloletniej walce o szkołę wolną od wszelkich wpływów religijnych powoływał się często Lindner na dzieła Darwina, Spencera, Helcjusza, a przede wszystkim Diesterwega, którego wybór pism wydał w tłumaczeniu czeskim²¹.

W ostatnim dwudziestopięcioleciu XIX w. czescy bojownicy o laicyzację wychowania zyskali nowego, potężnego sprzymierzeńca. Była nim czeska klasa robotnicza, która po wieloletnich próbach i błędzeniach zorganizowała się w 1878 r. w partię socjaldemokratyczną i na pierwszym zjeździe uchwaliła plan działania, wzorowany na znanym *Programie go-tajskim*. W punkcie czwartym tego planu czescy socjaliści domagali się obowiązkowego kształcenia wszystkich dzieci na koszt państwa do 16 roku życia oraz całkowitego rozdziału kościoła od państwa i szkoły od kościoła²². Po różnych dotychczasowych, pełnych ograniczeń, niekonsekwencji i kompromisów, żądaniach uwolnienia szkół od wpływów klerykalnych, wyswobodzenia ich od wizytacji kościelnych, wprowadzenia do programu nauczania zamiast religii świeckiej czy ponadwyznaniowej nauki moralnej program czeskiej partii socjaldemokratycznej zagadnienie sekularyzacji wychowania ujmował niezwykle precyzyjnie, a równocześnie bezkompromisowo. Stawiał on przed czeską klasą robotniczą zadanie wywalczenia pełnej wolności wychowania przez całkowite rozdzielenie religii od szkoły, zabezpieczone równoczesnym rozdziałem kościoła od państwa. Religia zgodnie z poglądami Marksa i Engelsa miała stać się w Czechach sprawą prywatną każdego człowieka, a jej nauczanie miało być pozostawione pozaszkolnej tropce rodziców i kleru zainteresowanych wyznań.

Czeskie koła klerykalne, zaalarmowane nieoczekiwanym przez nie rozwojem wypadków, przystępują energicznie do przeciwnatarcia. Pod ich wpływem do narodowego ruchu czeskiego, organizowanego dotychczas przez postępowych reprezentantów liberalnej burżuazji, przystępuje szlachta, stojąca dotąd na uboczu, oraz różnych odcieni konserwatyści. Celem tego uaktywnienia kół zachowawczych była reżyserowana przez kler generalna próba opanowania lewicującego dotychczas frontu narodowego, a następnie zwalczanie przy jego pomocy ruchu socjalistycznego i dążeń do laicyzacji wychowania²³.

Mimo że próba ta spotkała się z energicznym oporem kół postępowych, odniosła częściowo sukces. Wzmocnione poważnie czeskie koła klerykalne podejmują w ostatnich latach XIX w. wspólnie z klerem austria-

²¹ O. Kadner, *op. cit.*, s. 136 i J. Váňa, *op. cit.*, s. 136—143.

²² A. Klima, *op. cit.*, s. 261.

²³ K. Krejčí, *op. cit.*, s. 26—27.

ckim ofensywę przeciw znanej nam już ustawie szkolnej z 1868 r. Słaby rząd austriacki nie wytrzymał ataków i w 1883 r. wydaje nowelę do ustawy szkolnej z 1868 r. Zmusza ona nauczycieli do wyznawania jednej z religii obowiązujących na terenie Austrii, nakłada na nich obowiązek brania udziału w nabożeństwach i pomagania klerowi przy ich odprawianiu. Nowela podporządkowuje całe nauczanie i wychowanie interesom religii, wymaga, aby zajęcia szkolne zaczynały się i kończyły modlitwami.

Mimo odrzucenia przez twórców noweli żądania biskupów czeskich przyznania im takiej samej władzy nad szkołami, jaką zagwarantował im konkordat z 1855 r., ponawiali oni ciągle te postulaty, mieszały się w wewnętrzne życie szkoły, w obyczaje domowe nauczycieli, zwalczali przy pomocy wszelkich możliwych środków każdą myśl i każdy projekt laicyzacji wychowania. W 1891 r. wydali list pasterski, potępiający pojawiające się tu i ówdzie dążenia do ograniczenia wychowania religijnego w szkołach. Równocześnie rozpoczęli bardzo energicznie organizować stowarzyszenia religijne i zakładać szkoły wyznaniowe.

II. SOCJALDEMOKRATYCZNE PROJEKTY LAICYZACJI WYCHOWANIA

Z końcem XIX i na początku XX w. kapitalizm na ziemiach czeskich przechodzi z okresu wolnej konkurencji do okresu monopolistycznego. Proces przekształcania się jednego etapu kapitalizmu w drugi pociągnął za sobą w Czechach tym większe zmiany, że były one w tym czasie najsilniejszym okręgiem przemysłowym Austrii. Z tego powodu władze austriackie otaczały ziemie czeskie specjalną polityczną czujnością, a czeska burżuazja z obawy przed silną liczebnie klasą robotniczą dochodziła łatwo do porozumienia z władzami austriackimi, wyrzekła się pod ich wpływem niemal zupełnie dawnych dążeń do zapewnienia całemu narodowi demokratycznych swobód i współdziałała z rządami wiedeńskimi w zwalczaniu robotniczego ruchu²⁴.

W przebudowujących się warunkach ekonomiczno-społecznych zmieniły się też dotychczasowe poglądy na wychowanie, na zadania szkoły i programy nauczania. Pod koniec XIX w. szkoły czeskie zerwały ostatecznie z królującym w nich dotychczas herbartyzmem²⁵. Pedagogowie czescy nie mogli jednak uzgodnić, jaką metodę należy wprowadzić na miejsce intelektualistycznej i formalistycznej pedagogiki Herbart. Poważna grupa skłaniała się do oparcia wychowania czeskiego na wskazaniach Komeńskiego, inni propagowali pedagogikę Diesterwega; wielu zwolenników liczyła ówczesna myśl wychowawcza francuska, nieco mniej angielska.

²⁴ J. V á ň a, *op. cit.*, s. 208.

²⁵ O. K a d n e r, *op. cit.*, s. 169.

Duże zróżnicowanie poglądów na sprawy pedagogiczne pogłębiało się wyraźnie pod wpływem niezadowolenia burżuazji czeskiej z ówczesnej szkoły. Dowodziła ona, że program nauczania i metody wychowawcze nie odpowiadają potrzebom produkcji, że szkoła nie przygotowuje należycie młodzieży do życia, nie uzbiera jej ani w cechy charakteru, ani w wiedzę niezbędną do wzmożenia wytwórczości i zdobywania nowych rynków zbytu. Ażeby osłabić zarzuty opinii publicznej, szkoła czeska próbuje oprzeć swoją działalność na nowych teoriach psychologicznych i pedagogicznych, stara się wprowadzać modne wówczas metody szkoły pracy, lansuje hasła „wolnej szkoły”²⁶.

Wśród różnorodnych projektów uzdrowienia czeskiej pedagogiki pojawiają się też w pierwszych latach XX w. postulaty całkowitego jej zeświecczenia, wysuwane przez grupę postępowych działaczy, uczonych i nauczycieli. Dawniejsza historiografia czeska nazywa tę grupę pedagogami pozytywistycznymi²⁷. Niektórzy nawet, i to najpoważniejsi przedstawiciele tego ugrupowania, jak np. Franciszek Krejčí, podkreślali bliskie pokrewieństwo swoich poglądów z pozytywizmem²⁸. Czynili to jednak, zdaje się, raczej ze względów taktycznych, kierując się złudnym przekonaniem, że burżuazja czeska przychyli się chętniej do postulatów laicyzacji wychowania, jeśli one wystąpią w pozytywistycznej szacie. Z filozofią pozytywistyczną były te wystąpienia rzeczywiście blisko spokrewnione przez wielki kult nauki, zwłaszcza eksperymentalnej i przyrodniczej, której obiektywne rezultaty przeciwstawiały różnorodnym wypowiedziom *Biblii*.

Wysoki autorytet nauki głosiła również socjaldemokracja, zwłaszcza niemiecka, od czasów pierwszych niemal wystąpień publicznych Wilhelma Liebknechta, który spodziewał się, że przez rozpowszechnienie w szerokich kołach społeczeństwa wyników badań naukowych będzie można usunąć z nich panowanie przesądów religijnych. Podobny sposób rozumowania zawierały też różnorodne wystąpienia niemieckich pedagogów socjaldemokratycznych, którzy od schyłku XIX w. prowadzili systematyczną kampanię przeciw nauce religii w szkole i zależności szkoły od kościoła. Członkowie czeskiej partii socjaldemokratycznej, interesujący się zagadnieniami pedagogicznymi, znali niewątpliwie działalność swoich niemieckich kolegów i użytkowali ich doświadczenia we własnej kampanii na rzecz szkoły świeckiej.

Główni reprezentanci czeskiej myśli laickiej w dziedzinie wychowania na początku XX w. byli wprost albo członkami partii socjaldemokratycznej, jak np. Tomasz Masaryk czy Karol Krejčí, albo też poglądy ich

²⁶ J. V á ň a, *op. cit.*, s. 214.

²⁷ O. K a d n e r, *op. cit.*, s. 169.

²⁸ F. K r e j č í, *Positivismus a výchova*, Praha 1906.

kształtowały się pod wyraźnym wpływem socjalizmu. Bez względu więc na stronę formalną zagadnienia można ich faktycznie zaliczyć do socjaldemokratycznego obozu²⁹.

Na czele socjaldemokratycznej grupy pedagogów czeskich, którzy w pierwszych latach bieżącego stulecia rozpoczęli walkę o sekularyzację szkoły, stał Tomasz G. Masaryk (1850—1937). Ten syn woźnicy słowackiego, wychowany w religii katolickiej, przeszedł na protestantyzm z chwilą, gdy przekonał się, że kościół katolicki współpracuje ściśle z Austrią na szkodę narodu czeskiego. Jako młody uczoney i profesor filozofii na uniwersytecie w Pradze, Masaryk stracił całkowicie wiarę we wszystkie religie i dowodził, że są one anachronizmem; jeśli nawet odgrywały pozytywną rolę w wiekach średnich — tłumaczył — to nie mogą być już regulatorem życia w czasach nowożytnych, w skomplikowanych stosunkach społecznych i przy wielkofabrycznej produkcji. Dawne miejsce religii w życiu nowoczesnego człowieka powinny wobec tego zająć filozofia i nauka, gdyż tylko one mogą ukształtować jego pogląd na świat, ułatwić mu zrozumienie skomplikowanych procesów oraz przygotować go do aktywnego w nich udziału³⁰.

Kierując się interesami politycznymi Czech zarzucał Masaryk kościołowi katolickiemu, że jest reakcyjny, przeżarty oportunistyczną usługowością wobec Austrii, że prowadzi antyczeską politykę, przyczynia się do ucisku narodu i walczy z postępami wiedzy. Mimo to, że kościół katolicki uważał on za jednego z głównych szkodników narodu czeskiego, z równą energią zwalczał wszystkie inne wyznania i kościoły, dopatrując się w głoszonej przez nie nauce ujemnych wpływów na wszystkie dziedziny ówczesnego życia.

Masaryk, z zawodu i z zainteresowań filozof oraz socjolog, poświęcał również wiele uwagi sprawom wychowawczym; wygłaszał wykłady na temat pedagogiki i dydaktyki, nawiązywał często do tych dziedzin wiedzy w różnych przemówieniach, publikacjach i broszurach. Atakował często szkołę czeską za uprawiany przez nią intelektualizm kosztem rozwijania woli i uczuć młodzieży, za jej arystokratyzm i biurokrację. Zarzucał jej brak zrozumienia potrzeb zmieniającego się życia, brak demokratyzmu i samodzielnej myśli politycznej. Domagał się od niej wprowadzenia do programu za wzorem Francji świeckiej nauki moralnej oraz osobnych dla niej podręczników³¹. Zagadnienia religii i jej roli w szkole zaczął omawiać od 1904 r., w którym wygłosił na ten temat obszernie przemówienie. Współczesna ludzkość — dowodził w nim — domaga się powszechnie od religii

²⁹ O. Kadner, *op. cit.*, s. 227, nazywa Masaryka i Krejčego socjaldemokratami.

³⁰ E. Rádl, *op. cit.*, s. 37.

³¹ O. Kadner, *op. cit.*, s. 190—193.

postępu³². Nowoczesny człowiek nie może w życiu religijnym postępować jak żołnierz na froncie, to znaczy wykonywać ślepo rozkazów, ani wierzyć bezkrytycznie we wszystkie nauki kleru, zwłaszcza, że wie, iż w każdej religii jest wiele sprzeczności, wiele twierdzeń niezgodnych z rozumem i filozofią. Współczesny człowiek nauczył się samodzielnie myśleć i rozpatrywać krytycznie wszystko, co słyszy; nie może więc wierzyć w naukę kościoła bez dowodów jej słuszności i bez uzasadnień zgodnych z rozumem. Nie może też wierzyć w swobodną interpretację słów *Biblii*, której dokonuje często kościół, wmawiając wiernym sprawy nieznanie zupełnie *Biblii*³³. Biblia nie może być regulatorką nowoczesnego życia, ponieważ wychodzi z zupełnie innych założeń i powstała w innych całkowicie warunkach.

Człowiekowi współczesnemu nie może również wystarczyć, według Masaryka, etyka szerzona przez kościół. Gloryfikuje ona bowiem niesprawiedliwość, daje pozory słuszności wyzyskowi uprawianemu przez kapitalizm, służy interesom arystokracji i plutokracji. Proklamuje zasadę, że biednym i słabym należy dawać jałmużnę, trzeba im rzucać filantropijne kości do obgryzania, aby po zaspokojeniu głodu byli wydajniejsi w pracy na rzecz bogaczy. Kościół liczy się stale tylko z bogatymi i nie ma odwagi wypowiedzieć pod ich adresem ani słowa krytyki.

Młodzież szkolna — dowodził Masaryk — przechodzi poważny kryzys religijny. Z domów rodzinnych wynosi ona przeważnie głęboką i czystą wiarę. Gdy jednak na ławie szkolnej przekona się o tolerowaniu przez kościół krzywd i niesprawiedliwości, o pracy kleru na rzecz interesów bogatych, o niezgodności religii z wynikami badań naukowych, o dowolnej interpretacji słów *Biblii*, uprawianej przez kler, traci dawne uczucia i przynosi na uniwersytety nihilizm religijny. Ponieważ jedną z przyczyn tego zjawiska jest przymus uczęszczania w każdej szkole na lekcje religii, wszyscy postępowi Czesi powinni przystąpić do walki o uniezależnienie szkolnictwa od kościoła i kleru; powinni też poprzeć rezolucję zarządu Związku Nauczycielstwa Czeskiego, która domaga się pełnej wolności szkoły³⁴.

Do poruszonych, ale wyraźnie nie dokończonych w omówionym przemówieniu zagadnień powrócił Masaryk w 1906 r. w *Studenckim Almanachu*. W wyższych klasach szkół średnich — stwierdzał jeszcze raz Masaryk — panuje niemal powszechnie kryzys religijny, chociaż nikt nie ma odwagi głośno o nim mówić. Większość młodzieży, zrażona do kościoła i religii przez nudne ceremonie religijne i przymusowy w nich

³² J. Herben, T. G. Masaryk, Praha 1947, s. 116.

³³ T. G. Masaryk, V boji o náboženství, Praha 1904, s. 2—11.

³⁴ Op. cit., s. 15—19.

udział, przez obowiązkowe nauczanie religii, traci wiarę i wpada w nihilizm. Ale nie ma odwagi porozmawiać o tym z nauczycielem, który również boi się tematów religijnych. To groźne dla wychowania milczenie o sprawach religii w szkole, wywołane obawami nauczycieli i młodzieży przed przykrymi szykanami ze strony kleru, jest tym bardziej niebezpieczne, że każdy nauczyciel nawet szkoły elementarnej zdaje sobie sprawę z niemożliwości pogodzenia religii z innymi przedmiotami nauczania szkolnego. Wszyscy już wiedzą — rozwijał swoje twierdzenie Masaryk — że wiedza ludzka opiera się na empiryzmie i bez doświadczeń nie może się rozwijać. Żaden nauczyciel fizyki nie powie nigdy, że życie przyrody polega na cudach. Ale na lekcjach religii uczniowie dowiadują się, że teologia opiera się na objawieniu, którego nie można sprawdzić na drodze empirycznej, i na cudach. W tych warunkach między wiedzą świecką i nauką religii może istnieć czasowy kompromis, ale nie może być między nimi trwałej zgody. Na wykładach filozofii studenci dowiadują się, że jedynym źródłem wiedzy ludzkiej jest empiryzm; teologowie zaś głoszą, że każde doświadczenie i jego wyniki muszą być podporządkowane objawieniu i kościołowi. Uderzająca różnica poglądów między wiedzą świecką jest groźna dla przyszłości i jasna dla każdego myślącego człowieka. Mimo to kościół wyklina każdego, kto dowodzi, że rozum ludzki jest jedynym sędzią między prawdą i kłamstwem czy dobrem i złem³⁵.

Konflikt religii z nauką świecką wpływa fatalnie na dzieci, nauczycieli i na cały system wychowania szkolnego. Ażeby uniknąć poważniejszych szkód w przyszłości, związanych z tym konfliktem, Masaryk postulował zgodnie z założeniami partii socjaldemokratycznej dokonanie szybkiego rozdziału kościoła od szkoły, tak jak to już stało się w Ameryce, we Francji, Holandii, w Belgii, we Włoszech oraz w innych krajach. Takie rozwiązanie powinno być celem wysiłków każdego nauczyciela. Każda szkoła bowiem powinna służyć prawdzie oraz wychowaniu charakterów młodzieży. Tak sprecyzowane zadanie może ona jednak spełnić dopiero po przyznaniu jej zupełnej wolności w sprawach religijnych. Polegała ona w rozumieniu Masaryka na zniesieniu przymusowego nauczania religii na lekcjach szkolnych przy pozostawieniu pełnej swobody zainteresowanym rodzicom posyłania dzieci na naukę religii w godzinach pozaszkolnych do kościoła czy do innych budynków przeznaczonych na cele wyznaniowe. W ten sposób szkoła zapewni każdemu dziecku nie skrepowaną niczym wolność wyboru takiej religii, jaka najlepiej odpowiada jego rodzicom, lub też wyboru życia bezwyznaniowego.

³⁵ T. G. Masaryk, *Reč ke studentum o vede a náboženství, náboženství a škole*, [w:] *Studentký Almanach*, Praha 1906, s. 4—6.

Ażeby przełamać niechęć wierzących czytelników do projektowanego rozwiązania, Masaryk przekonywał ich, za przykładem Palackiego, że katolicyzm nigdy nie był popularny w Czechach; dlatego też naród czeski z wielkim entuzjazmem przyjął naukę Husa, a później porzucił ją pod przymusem i nigdy nie był zbyt gorącym wyznawcą kościoła katolickiego. Nie należy więc dziwić się — dodawał pod koniec swoich wywodów — że większość Czechów pojęła szybko wagę świeckiego nauczania dla potrzeb życia i dla rozwoju dalszego postępu³⁶.

Omówione wystąpienia Masaryka zmobilizowały przeciw niemu prasę klerikalną, i to zarówno katolicką, jak i protestancką. Ostre ataki przeciw niemu i polemiki przybrały charakter systematycznej kampanii w 1906 r., gdy Masaryk na wiadomość, iż jeden z katechetów szkolnych zadenuncjował do władz austriackich kolegę nauczyciela świeckiego, oświadczył: „Taki katecheta nie jest strażnikiem wiary, ale wynagradzanym przez skarb państwa denuncjatorem”. Przy wtórze gwałtownych artykułów klerikalnej prasy 308 katechetów wytoczyło Masarykowi proces o obrazę³⁷. Na wieść o tym nauczyciele z różnych stron kraju dostarczyli Masarykowi niezbitych dowodów donosicielstwa katechetów. Najważniejsze z nich i najbardziej wymowne Masaryk ogłosił drukiem. Tak powstała jego najgłośniejsza bodaj rozprawa: *Zwierciadło katechetów*, wydana w 1906 r.³⁸

We wstępie do niej autor stwierdza, że wielowiekowa walka, tocząca się o szkołę między państwem a kościołem, rozgrywa się w szkole między katechetą a nauczycielami, a raczej ich częścią. W każdej bowiem szkole grono nauczycielskie dzieli się wyraźnie na dwie grupy: na grupę postępową, która ma odwagę głosić swoje poglądy, chociaż one nie zgadzają się z poglądami katechety, oraz na grupę, która z różnorodnych powodów, najczęściej oportunistycznych, współpracuje ściśle z katechetą i popiera go. W jego konfliktach z postępową grupą kolegów nauczyciele wysługujący się klerowi spełniają często dość dwuznaczną rolę albo też nawet ułatwiają im donosicielstwo przez dostarczanie wiadomości o życiu i wypowiedziach przeciwników.

Ażeby przekonać czytelników, że te ogólne twierdzenia nie są bynajmniej wymysłem, lecz opierają się na konkretnych faktach, Masaryk zaczyna od własnych przeżyć w tej dziedzinie. Jako młody nauczyciel w małej miejscowości mówił starszym dzieciom na lekcji geografii, że wbrew twierdzeniom *Biblii* słońce stoi w miejscu, a ziemia się porusza. Gdy dzieci na ten temat opracowały domowe zadania, matki oburzone

³⁶ *Op. cit.*, s. 17—20.

³⁷ J. Herben, *op. cit.*, s. 117.

³⁸ T. G. Masaryk, *Zrcadlo Katechetu*, Praha 1906.

ich treścią udały się do miejscowego dziekana na skargę. Ten zaś polecił katechecie wydać polecenie Masarykowi, aby więcej tego rodzaju zadań nie dawał i nie poruszał w szkole podobnych tematów.

Opisując ten epizod, niezwykle charakterystyczny dla szkoły czeskiej schyłku XIX w., Masaryk zdawał sobie sprawę, że miał on przebieg stosunkowo łagodny, zwłaszcza w porównaniu ze znanymi mu przeżyciami innych nauczycieli. Korespondujący z nim np. Eryk Svoboda, zatrudniony w szkole niedaleko Brna, był w 1896 r. sądzony przez sąd austriacki pod zarzutem niebezpiecznych dążeń. Podstawą rozprawy stała się denuncjacja klerykalnego nauczyciela Hájka, że Svoboda czyta w kościele na szkolnych nabożeństwach *Biblię* protestancką. Do wyroku jednak nie doszło, ponieważ zeznania uczniów udowodniły kłamliwość doniesienia³⁹.

Inny nauczyciel wygłosił w 1901 r. odczyt o działalności Augustyna Smetany. W dyskusji, która wywiązała się po odczycie, zabierał głos polemicznie katecheta Dwořak. Ponieważ jednak nie zdołał on przekonać prelegenta o szkodliwości wystąpień Smetany, doniósł o przebiegu zebrania prokuratorowi. Ten wytoczył autorowi odczytu proces o obrazę religii, ale ponieważ nie mógł udowodnić słuszności oskarżenia, zmienił je na zarzut podburzania przez prelegenta zebranych przeciw religii i doprowadził do skazania go na miesiąc aresztu. Od odbycia kary uratowało prelegenta pisemne zobowiązanie, że nie będzie w przyszłości prowadził żadnej działalności antyreligijnej. Z sali sądowej bardziej skompromitowany od oskarżonego wyszedł jednak główny świadek oskarżenia, katecheta Dwořak. Gdy oskarżony zarzucił mu denuncjację, ten odparł spokojnie, że denuncjacja jest obowiązkiem każdego duchownego, narzuconym mu przez władze kościelne⁴⁰.

Podobnych konkretnych przykładów z nazwiskami i miejscowościami, z których one zostały zaczerpnięte, podał Masaryk więcej. Opowiadał między innymi o nauczycielu oskarżonym przed sądem przez katechetę za jedzenie w piątek parówek, o ciężkim procesie innego z powodu krytycznej oceny na lekcji historii soboru bazylejskiego, który sądził Husa⁴¹. Omawiał też z wyraźną satysfakcją liczne denuncjacje składane na nauczycieli przez katechetów, zarzucających im czytanie bezbożnych pism, niechodzenie do kościoła itp.

Na podstawie opisanych szeroko wypadków udowodnił Masaryk łatwo słuszność postawionego katechetom zarzutu denuncjowania nauczycieli do władz austriackich. Ale nie to stanowiło główny cel omawianej tu

³⁹ *Op. cit.*, s. 58.

⁴⁰ *Op. cit.*, s. 63 i n.

⁴¹ *Op. cit.*, s. 116—131.

jego pracy. Ten bowiem polegał na próbie udowodnienia czytelnikom, że dalsza współpraca nauczycieli z klerem na terenie szkoły jest zupełnie niemożliwa. Kler zdaje sobie doskonale sprawę z tego, że większość nauczycieli, rodziców, a nawet starszych uczniów straciła już wiarę i nie może absolutnie żyć według wymagań kościoła. Główna wina za ten stan rzeczy spada całkowicie na kler, który chce przemocą zmusić wszystkich wiernych do niewolniczego wypełniania jego poleceń. Masaryk przyznawał, że każdy duchowny, dowiedziawszy się o niewypełnianiu przez kogoś z wiernych zaleceń kościoła, ma prawo, a nawet obowiązek upominać go łagodnie, ale nie ma żadnego absolutnie prawa składać na niego skarg czy doniesień w urzędach austriackich. Nie ma też prawa sprawowania kontroli nad tym, czy podejrzany przez niego wierny żyje według przepisów religii, czy też ich nie przestrzega. Tymczasem kler rozwinął cały system denuncjowania i terroryzowania, zwłaszcza nauczycieli. Przerażeni tym terrorem dyrektorowie szkół i inni pracownicy oświaty udzielają nauczycielom surowych upomnień z powodu jedzenia przez nich w piątki mięsa czy wypowiedzenia jakiegoś śmielszego sądu, który nie podoba się katechecie.

Ujemne skutki nieustających sporów między katechetami a postępowym nauczycielstwem oddziałują najbardziej szkodliwie na uczniów. Sądy powołują ich często na świadków. W czasie rozpraw dowiadują się uczniowie nie tylko wszystkich szczegółów życia oskarżonego nauczyciela oraz jego stosunków z innymi pedagogami, ale także przesiakają jadem nienawiści, jaki unosi się w sali sądowej nad procesującymi się stronami. Przeważnie uczniowie orientują się szybko, że katecheta ma o wiele większe wpływy, przechodzą często na jego służbę i na jego polecenia zaczynają również śledzić nauczycieli i denuncjować ich⁴². Donosy uczniów wpływające do władz z inicjatywy kleru są przeważnie anonimowe i łatwe do obalenia. Mimo to pozbawiają one nauczycieli spokoju, zniechęcają ich do pracy, wypaczają ich charaktery. Wielu nauczycieli narażonych przez jakiś czas na denuncjacje i ataki katechetów zamyka się w sobie, liczy się z każdym słowem i nie postępuje tak, jak by po nich należało się spodziewać. Inni, straciwszy cierpliwość, zaczynają sami wytaczać procesy katechetom o zniesławienie.

Nie tylko sama walka katechetów z postępowymi nauczycielami i częste denuncjacje, ale także atmosfera związana ze stałym napięciem stosunków między obydwoma stronami sprawia, że religia straciła już swoje miejsce w szkole. Masaryk zastrzega się przy tym wyraźnie, że nie występuje przeciw wszelkiej nauce religii, lecz stoi na stanowisku, iż nie powinno jej się uczyć w szkole. Za takim rozwiązaniem sprawy

⁴² *Op. cit.*, wstęp.

przemawia w jego przekonaniu zarówno nieumiejętność współzycia katechetów z postępowymi nauczycielami, jak i niezgodne ze wskazaniem pedagogiki metody, używane przez kler przy nauczaniu religii. Dlatego też nauczycielstwo powinno rozpocząć energiczną walkę wraz ze wszystkimi postępowymi organizacjami o usunięcie religii ze wszystkich szkół oraz o rozdział kościoła od państwa. Będzie to walka o dobro szkoły, o rozwój nauki, moralności, a nawet samej religii. Jej przyszłość bowiem oraz dalszy rozwój zależy głównie od sposobu życia wiernych, od pielęgnowania uczuć religijnych, któremu powinni oddawać się przede wszystkim duchowni. Natomiast lekcje religii, polegające na nauczaniu katechizmu, historii biblijnej, historii kościoła itd., nie mają nic wspólnego z religią i więcej jej szkodzą niż pomagają.

Po ukazaniu się w druku *Zwierciadła katechetów* prokurator musiał zrzec się dalszego oskarżania Masaryka o obrazę kleru. Usiłował natomiast przez jakiś jeszcze czas wytoczyć mu proces o działanie na szkodę religii. Podstawę nowej skargi miało stanowić oświadczenie Masaryka, że myślenie naukowe i katolicyzm to dwa wykluczające się nawzajem światy. Szkoła w takiej sytuacji powinna domagać się skreślenia z jej programu nauki religii, ponieważ ta uczy dzieci kłamstwa, potwarzy i jezuityzmu. Po kilku miesiącach jednak umorzono sprawę⁴³.

Zakwestionowanie przez prokuratora zdania o niemożliwości pogodzenia katolicyzmu z nowoczesną nauką nasunęło Masarykowi przekonanie o konieczności obszerniejszego omówienia stosunku wiedzy nowożytnej do nauki głoszonej przez kościół. Uczynił to w obszerniejszej rozprawie *Nauka a kościół* wydanej w 1908 r. Nowożytna wiedza, zwłaszcza przyrodnicza — dowodził Masaryk — opiera się na doświadczeniach zmysłowych i opracowywanych na ich podstawie racjonalistycznych wnioskach. Teologia natomiast uznaje za główne źródło swoich twierdzeń objawienie. Inaczej mówiąc, teologia opiera swoją wiedzę na źródłach pozaziemskich, irracjonalnych, nauka zaś świecka zawdzięcza wszystkie swoje zdobycze wyłącznie rozumowi ludzkiemu i wielkim myślicielom, jak Bacon, Newton, Hume czy Kant. Uczeni ci i ich następcy eliminują z przyrody, historii czy medycyny wszelkie cudy, teologia zaś czyni je jednym z fundamentów swoich twierdzeń. Badacze naukowci uznają w swoich dociekaniach założenia teorii ewolucji, teologowie zaś przede wszystkim *Biblię*. W religii główną rolę gra autorytet, w nauce świeckiej rozum i śmiała krytyka; religia wysuwa na pierwszy plan tradycję i dawną, możliwie jak najstarszą przeszłość, nauka natomiast współczesność. W teologii obowiązuje wiara w absolutną nieomylność papieża połączona z ortodoksją, w nauce tolerancja wszystkich poglądów. Tam

⁴³ J. Herben, *op. cit.*, s. 118.

wiara, ufność, posłuszeństwo, tu doświadczenie i krytycyzm, bo uczeni nie chcą w nic wierzyć na ślepo, nie mają ufności w zapewnienia największych autorytetów ani skłonności do posłuszeństwa. Uczeni świeccy wierzą tylko temu, kto na ich wiarę zasługuje na podstawie doświadczenia. Scholastyka twierdzi, że podstawowe prawdy istnieją odwiecznie i wcale nie trzeba ich udowadniać. Uczeni natomiast stoją na stanowisku, że wszystko musi być zbadane i udowodnione, a dawne poglądy ustawicznie poddawane krytycznej rewizji⁴⁴.

Przypominając zasadnicze różnice w podejściu do różnorodnych zagadnień i w metodzie ich badań, stosowanej przez naukę i teologię, Masaryk podkreślał równocześnie, że wartości religii nie można mierzyć jej dogmatami. Polega ona bowiem nie na filozoficznym uzasadnianiu podstaw wiary, lecz na głoszonych zasadach moralnych. „Każdą religię — twierdził Masaryk — oceniamy z moralnego punktu widzenia, a gdy ona nie odpowiada naszym potrzebom etycznym, uważamy ją za moralnie niewystarczającą”⁴⁵. Taką niewystarczającą dla współczesnych wymagań moralnych religią jest katolicyzm, który dla zabezpieczenia własnych interesów gotów jest zalecać nawet zbrodnię. Tomasz z Akwinu np. pochwalał mordowanie kacerzy dla dobra chrześcijaństwa. Człowiek nowoczesny nie może aprobować tego rodzaju moralności i dlatego rozpoczął walkę o rozdział kościoła od państwa i szkoły od kościoła.

Walka o emancypację życia i szkoły spod wpływów religii jest w przekonaniu Masaryka wyrazem dążeń nowoczesnego człowieka do nowej kultury, która powinna być oparta całkowicie na podstawach racjonalistycznych. Dlatego w walce tej powinni wziąć udział nauczyciele wszystkich szkół. Nie można już dłużej „bawić się w ciuciubabkę” i udawać, że nie dostrzega się nieustannych konfliktów wszystkich postępowych nauczycieli z ortodoksją religijną, klerykalizmem i nauką kościoła. Miejscem tych konfliktów jest głównie szkoła średnia. Doprowadzają one do tego, że praca nauczycielska jest męczą najlepszym ludzi w szkole. Muszą oni bardzo często na lekcjach historii, przyrody czy geografii przemilczać różne sprawy i zagadnienia, inne przedstawiać niezgodnie z własnymi przekonaniem, doświadczeniami i twierdzeniami nauki, byle tylko uniknąć ataków i szykan kół klerykalnych. Po paru latach takiej męczarni każdy z nich dochodzi do tego, że już nie wie, o czym może mówić, a co pomijać milczeniem. Czy takie postępowanie przynosi kościołowi korzyść? Raczej odwrotnie. Coraz więcej ludzi dochodzi do przekonania, że największym wrogiem kościoła jest kler i jego metody postępowania.

⁴⁴ T. G. Masaryk, *Věda a církev*, Praha 1908, s. 17—18.

⁴⁵ *Op. cit.*, s. 24.

Inaczej zupełnie przedstawiała się ta walka, zdaniem Masaryka, w szkołach wyższych. Miała ona tam charakter wyłącznie naukowy i światopoglądowy, a głównym jej orężem była filozofia. Ta dziedzina wiedzy uniwersyteckiej cieszyła się, w przekonaniu Masaryka, zupełną wolnością; mogła śmiało odrzucać przestarzałe poglądy, uniezależnić swoje wywody od teologii, uwalniać od wpływów religijnych zasady moralne. Głównym zaś jej zadaniem było szerzenie nowego poglądu na świat, który prowadził do laicyzowania myśli politycznej i moralnej, a nawet zmuszał kościół do prób rewizji niektórych jego twierdzeń. Filozoficzny pogląd na świat powinien też doprowadzić całe społeczeństwo do zrozumienia szkodliwych wpływów papieżstwa na czeskie życie polityczne. Obawiając się dalszego wzrostu na ziemiach czeskich organizacji klerykalnych, które wykorzystywały kościół dla swoich celów politycznych, Masaryk pod koniec omawianej rozprawy pisał: „Precz z Rzymem. Nie uznaję żadnego ucisku. Precz z Rzymem także od kościoła, jeśli jego wpływ nie jest uzasadniony potrzebami religijnymi”⁴⁶. Okrzyk ten wkrótce stał się tak popularny, że powtarzano go często w Czechach na zebraniach różnych organizacji postępowych.

Coraz większą popularność i uznanie zdobywały sobie też poglądy Masaryka na rolę religii w życiu społecznym oraz w nauczaniu szkolnym. Dowodem tego był referat Bartoška, redaktora wspomnianego już pisma ateistycznego „Volná Myšlenka”. Wygłosił go Bartošek w Pradze na burzliwym zebraniu dyskusyjnym na temat roli religii i kościoła, zorganizowanym przez praskie koła postępowej inteligencji. Na wstępie swoich wywodów Bartošek postawił tezę, że inteligencja czeska odwraca się od religii, a przyczynę tego zjawiska widział, podobnie jak i Masaryk, w postępowaniu katechetów oraz w ich metodach pracy w szkole. Większość uczniów każdej szkoły czeskiej na początku XX stulecia stanowili chłopcy, którzy wynosili z domu staranne wychowanie religijne. Gdy jednak katecheci w szkole zaczęli ich uczyć religii, a zwłaszcza dowodów istnienia Boga, zjawiały się w ich umysłach pierwsze wątpliwości. Następny etap oddalania się od religii przypadał na okres, w którym katecheta w napastliwy sposób mówił o Kancie, Leibnizu i innych filozofach, ustosunkowanych krytycznie do kościoła. Skutek tej nauki był taki, że uczniowie rozpoczynali natychmiast lekturę dzieł atakowanych myślicieli i przechodzili powoli na ich stronę⁴⁷.

Drugą przyczyną, obok niewłaściwych metod stosowanych przez katechetów, zanikania wśród uczniów wiary była, według Masaryka, lektura

⁴⁶ Op. cit., s. 29.

⁴⁷ T. Bartošek, *Proč se intelligence odvraci od katolickeho náboženství? Intelligence a náboženství*, Praha 1907.

Biblii, pełnej wielu wiadomości z różnych dziedzin świeckiej wiedzy. Szczegóły ściśle naukowe połączone są w niej z cudami. Wiele faktów z historii, geologii, biologii czy astronomii, znanych już uczniom ze świeckich lekcji tych przedmiotów, *Biblia* przedstawia zupełnie inaczej. Uczy ona między innymi, że świat był stworzony w ciągu 6 dni, że Adam powstał z gliny, a Ewa z jego żebra, że świat trwa pięć tysięcy lat. Tymczasem geologia dowodzi, że świat formował się miliony lat, że życie na nim powstawało pod wpływem naturalnych czynników również miliony lat. Gdy młodzież zaczyna zastanawiać się nad tymi sprzecznościami, dochodzi szybko do przekonania, że informacje *Biblii* nie zasługują na zaufanie.

Przy nauce historii kościoła młodzież przekonuje się, że papieństwo w wielu okresach traciło całkowicie z oczu cele religijne na rzecz spraw politycznych. Dla zaspokojenia swoich czysto ziemskich ambicji panowania nad drugimi założyło ono państwo kościelne, które było organizacją czysto świecką, przybrało na wzór innych krajów ustrój monarchiczny z własnym prawem, sądownictwem, dyplomacją i językiem. Interesom tego państwa poświęcali papieże często nie tylko potrzeby religii, ale także głoszone przez nią zasady moralne⁴⁸.

Wytykając za przykładem Masaryka kościołowi i nauce religii różne błędy, Bartošek rozumiał o wiele jaśniej niż jego mistrz, iż szukanie przyczyn zanikania dawnej gorliwości religijnej jedynie w niewłaściwym postępowaniu kleru i w prymitywizmie dzieł religijnych byłoby bardzo daleko idącym uproszczeniem sprawy. Pod niewątpliwym wpływem dzieł filozofii materialistycznej, a może i marksistowskiej, Bartošek podkreślał, że głównym źródłem prądów laicyzacyjnych jest całkowity rozdział prymitywnej gospodarki rolnej od produkcji przemysłowej. Niewykształcony chłop, pracujący prymitywnymi narzędziami, w ustawicznej walce z siłami przyrody czuł się zazwyczaj wobec nich bezbronny i ze strachu zaczął im oddawać cześć boską. Robotnik pracujący w fabryce nie widzi już wokół siebie groźnych i nieznanymi siłami przyrody, traci poczucie bezbronnej zależności od nich, pozbywa się więc łatwo uczucia strachu przed nimi, a ten jest jedną z najpoważniejszych przyczyn pobożności.

Poważnym przeciwnikiem kościoła opierającego się na zasadach feudalnych był w przekonaniu Bartoška nowożytny kapitał i industrializm; opierały się one nie tylko na innych zupełnie zasadach niż związany z kościołem ustrój feudalny, ale zmierzały także do celów całkowicie świeckich i przyczyniały się poważnie do laicyzacji codziennego życia oraz nauki. Kościół, obawiając się w tych warunkach dalszego osamotnienia, łączył się, a nawet zawierał sojusze z pozostałościami feudalizmu:

⁴⁸ *Op. cit.*, s. 35—37.

ustrojami monarchicznymi i szlachtą. Ponieważ monarchowie i szlachta znajdują się, podobnie jak i kościół, w upadku, łączą się z nimi chętnie dla wspólnej obrony. Mimo to rola ich w nowożytnych społeczeństwach jest coraz mniejsza. Ich interesów politycznych strzeże klerykalizm, który opierając się na braku uświadomienia niektórych wiernych zużytkowuje uczucia religijne dla czysto świeckich celów⁴⁹. Koła klerykalne wywierają też duży jeszcze stosunkowo wpływ na szkołę i na nauczanie. Usiłują one przepoić młodzież duchem posłuszeństwa, aby nawet w wypadku utraty przez nią uczuć religijnych trzymała się nadal kleru. Pozbawiona bowiem samodzielności i inicjatywy przez nieodpowiednie wychowanie szkolne nie potrafi zrobić w życiu żadnego kroku bez pomocy duchownych opiekunów.

Stwierdzony już duży wpływ Masaryka na wywody Bartoška nie był bynajmniej wyjątkiem. Mniej więcej do wybuchu pierwszej wojny światowej Masaryk i jego pisma były głównym źródłem inspiracji wszystkich postulatów na ziemiach czeskich wyzwolenia od wpływów klerykalnych i laicyzacji szkoły. Trzeba jednak równocześnie podkreślić, że mimo niewątpliwego wpływu Masaryka na te sprawy i jego dużego autorytetu był on faktycznie jakby pośrednikiem między poszczególnymi uczestnikami walki o sekularyzację wychowania a czeską partią socjaldemokratyczną, która była niewątpliwie właściwą, choć może nieco zakulisową organizatorką i moralną inspiratorką wszystkich wystąpień w tej dziedzinie.

Rozpoczął je obok Masaryka już w 1905 r. Józef Černý. Domagał się on w swoich pismach unarodowienia szkoły czeskiej i całkowitego uwolnienia jej od wpływów kleru. Dowodził, że tylko szkoła uniezależniona od austriackich wpływów politycznych i całkowicie zlaicyzowana spełni należycie swoje zadania wobec narodu⁵⁰. Podobne poglądy głosił wieloletni przyjaciel Masaryka, docent filozofii i pedagogiki na praskim uniwersytecie, Franciszek Drtina. Dowodził on, że szkoła czeska musi być wolna od wszelkich wpływów polityki austriackiej, biurokracji i formalizmu, a przede wszystkim od wpływów klerykalno-religijnych. Ulegając wpływom poglądów niektórych niemieckich działaczy socjaldemokratycznych, Drtina chciał pozostawić nauczanie religii w szkole, ale po pełnym zreformowaniu jego dotychczasowego charakteru. Pamięciowe kucie katechizmu miało być z niego zupełnie usunięte. Lekcje religii, dostosowane do wymagań psychologii, przypominały w ujęciu Drtiny raczej religioznawstwo, związane ściśle z historią rozwoju poszczególnych wyznań⁵¹.

⁴⁹ *Op. cit.*, s. 45.

⁵⁰ O. Kadner, *op. cit.*, s. 186.

⁵¹ *Op. cit.*, s. 195—199.

Najwybitniejszym obok Masaryka przedstawicielem czerpanej ze źródeł socjaldemokratycznych laickiej myśli pedagogicznej był Franciszek Krejčí, autor pięciotomowego podręcznika psychologii i logiki. W swoich pracach pedagogicznych, takich jak: *Volná Škola* czy *Positivismus a výchova*, Krejčí powołuje się często na zasady i poglądy pozytywizmu, zwracając przede wszystkim uwagę na jego intelektualizm, racjonalizm i dążenie do podporządkowania wymaganiom rozumu wszystkich dziedzin życia.

Nowoczesne wychowanie — rozumował Krejčí — powinno być całkowicie niezależne od religii i metafizyki. Należy więc położyć kres metafizycznym spekulacjom i podporządkowywaniu szkoły wymaganiom religijnym. Postęp w pedagogice i szkole zależy głównie od uwolnienia ich od wpływów religijnych. Trzeba jednak pamiętać, że szkołą interesują się organizacje i ludzie, którym zależy na zgoła innych rzeczach niż naukowa prawda w nauczaniu czy postęp. Fakt ten wyjaśnia przyczynę ciągłych konfliktów na terenie szkoły między klerem i jego zwolennikami z jednej strony a postępowymi nauczycielami z drugiej. W walce tej nie chodzi bynajmniej o zwycięstwo postępowych ugrupowań, lecz przede wszystkim o to, aby wychowanie było dostosowane do potrzeb społeczeństwa i starało się je zaspokoić. Cel ten osiągnie szkoła dopiero wówczas, gdy stanie się wolną, to jest niezależną od kościoła i kleru, gdy przekształci się w szkołę świecką.

Pedagogika oparta na zasadach naukowych, racjonalistycznych stawia sobie za zadanie — twierdził Krejčí — wychowanie moralne młodzieży. Wysoki poziom moralny to najwyższy cel, jaki możemy postawić przed człowiekiem. Moralność stoi daleko wyżej od religii. Wszelkie bowiem religie powstawały na skutek moralnego rozwoju poszczególnych grup ludzkości. Uczucia religijne, nawet najgłębsze, nie dowodzą wcale, że ten, kto nimi się odznacza, jest moralny. Człowiek może być moralny bez religii; ludzkość nowoczesna tak już postąpiła naprzód, że nie ocenia jednostki według tego, czy wierzy, czy też nie, lecz według tego, czy wypełnia należycie i sprawnie swoje obowiązki. Dziś już nikt nie odważa się zaprzeczać, że między przedstawicielami różnych wyznań, a nawet między ateistami, znajdują się ludzie szlachetni, godni szacunku i naśladowania w postępowaniu moralnym. Kraść, wyrządzać krzywdy, kłamać ze szkodą drugiego nie śmie nie tylko chrześcijanin, ale nawet żaden poganin, a religię, która pozwalałaby krzywdzić innowiercę, nowoczesne społeczeństwo zwalczałoby wspólnymi siłami. Fanatyzm religijny jest wprawdzie nadal groźny i doprowadza do różnych szkodliwych czynów, ale nie jest już tak wszechpotężny jak w dawnych wiekach⁵².

Przytoczone tu przesłanki rozumowania Krejčiego prowadzą go do

⁵² F. Krejčí, *op. cit.*, Praha 1906, s. 22—29.

wniosku, że moralność ma o wiele wyższą wartość w życiu nowoczesnym niż religia, a postulaty wychowania młodzieży w racjonalistycznych zasadach moralnych mają o wiele większą wagę od tradycyjnych żądań wpajania młodzieży wskazań religijnych. Ażeby podważyć tę oczywistą prawdę, przeciwnicy wychowania świeckiego dowodzili — jak świadczy Krejčí — że utrata przez młodzież wiary jest bardzo niebezpieczna, ponieważ prowadzi do zaniku w niej zasad moralnych lub co najmniej do poważnego ich obniżenia. Przed tym groźnym niebezpieczeństwem może młodzież uchronić, zdaniem kół klerykalnych, tylko jakiś kompromis między religią a racjonalistyczną nauką. Krejčí jednak sprzeciwiał się stanowczo tego rodzaju rozwiązaniu sprawy. W jego przekonaniu zamiast do kompromisu należało dążyć wszystkimi siłami do zupełnego uniezależnienia moralności od religii. Celu tego jednak nie można było, w przekonaniu Krejčego, osiągnąć inaczej niż przez usunięcie ze szkoły religii jako przedmiotu nauczania.

Realizacja postulatów skreślenia religii z programu nauczania szkoły elementarnej — a ją tylko miał tu Krejčí na myśli — nie oznaczała wcale odsunięcia wpływu religii na wychowanie dzieci. Choć Krejčí zajmował sam negatywne stanowisko wobec religii, to jednak za przykładem działaczy socjaldemokratycznych uznawał, że wielka część społeczeństwa czeskiego pozostawała jeszcze pod wpływem kościoła. Zdawał sobie też jasno sprawę, że dziecko, pochodzące z religijnej rodziny, będzie w czasie uczęszczania do szkoły ulegało nadal, przynajmniej przez pierwszy okres, wpływom domu. Nie chcąc wobec tych znanych ogólnie faktów chować głowy w piasek, przyznawał, że należy z konieczności uznawać wpływ religii na moralność tych dzieci, u których nie można go zastąpić czym innym. Ale mimo to nie chciał zgodzić się na nauczanie religii w szkole, ponieważ nie przyznawał mu wpływu na wychowanie. Dowodził, że nawet niektórzy głęboko wierzący są przeciwnikami lekcji religii w szkole. Katecheci bowiem uczą ją takimi przestarzałymi metodami, że nie ma bodaj drugiego przedmiotu w szkole tak znienawidzonego przez dzieci, jak ona. Metody te są tak dalece nie przemyślane, że zabijają w każdym dziecku wiarę. Kler, uzasadniając konieczność lekcji religii w szkole, powołuje się często na przykład Chrystusa. Ale gdy Chrystus polecał swoim uczniom iść w świat i nauczać wszystkie narody, nie nakazywał im uczyć ani małego czy wielkiego katechizmu, ani liturgii, ani historii kościoła, ani apologetyki. Wiary bowiem nie można nikogo nauczyć w sposób, jakim naucza się np. gramatyki czy geografii. Leży więc w interesie samej religii, aby jej nie nauczano tak, jak innych przedmiotów szkolnych⁵³.

⁵³ *Op. cit.*, s. 33—34.

Przy rozważaniu roli religii w szkole — przekonywał w dalszym ciągu Krejčí — nie wolno zapominać, że olbrzymia większość przyswajanych młodzieży dogmatów nie da się pogodzić z wynikami badań naukowych. Powstają z tego powodu dwa rodzaje konfliktów. Pierwszy z nich to opisywane przez Masaryka i innych nieporozumienia między katechetami a postępowymi nauczycielami przedmiotów świeckich. Drugi, mniej głośny wprawdzie, ale bodaj bardziej niebezpieczny, polega na głębokich często rozterkach duchowych religijnej młodzieży, która nie wie przez pewien czas, jakie ma zająć stanowisko, ale w miarę dojrzewania oświadcza się zdecydowanie po stronie nauki. Kler nie może żądać od szkoły, aby uczyła tylko tego, co jest zgodne z dogmatami, bo gdyby te postulaty zostały uwzględnione, szkoła nie mogłaby przygotowywać młodzieży do życia. Z drugiej jednak strony szkoła, dopuszczając na pewien czas wpływ religii na moralność młodszych uczniów, nie może patrzeć spokojnie, gdy wyniesione przez dziecko z domu uczucia religijne osłabia poważnie, a nawet często całkowicie zabija nieumiejętna nauka dogmatów. Z tej skomplikowanej i delikatnej równocześnie sytuacji widział Krejčí jedyne wyjście w usunięciu ze szkoły nauki religii przy równoczesnym zagwarantowaniu jej wpływu na wychowanie moralne dzieci⁵⁴.

Ażeby ten trudny problem stał się dla czytelników jak najbardziej jasny, Krejčí omówił obszernie sposób jego rozwiązania. Każda szkoła, przyjmująca uczniów wychowanych przez dom w duchu religijnym, musi być pod względem wyznaniowym tak głęboko neutralna, aby nie drażniła niczym uczuć religijnych dzieci i aby ich moralność, oparta na religii, nie poniosła najmniejszego uszczerbku. Celem ułatwienia początkującym uczniom dalszego pielęgnowania uczuć religijnych, powinna każda szkoła, chociaż nie prowadzi lekcji religii, zgodzić się na organizowanie dla nich przez kler w każdym tygodniu dwugodzinnych ćwiczeń religijnych. Ćwiczenia te powinny odbywać się za wzorem Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej oczywiście poza szkołą, a uczęszczałyby na nie tylko te dzieci, których rodzice wyraziliby na nie zgodę. Szkoła zajmowałaby wobec tych ćwiczeń stanowisko zupełnie neutralne. Nie wywierałaby na uczniów żadnego nacisku, aby uczęszczali lub nie na te ćwiczenia; kler, który by je organizował, nie byłby pod żadnym względem związany ze szkołą.

Dla młodzieży szkół średnich nie przewidywał już Krejčí żadnych ćwiczeń religijnych. Mogła ona jedynie z własnej woli uczęszczać na niedzielne nabożeństwa bez żadnej kontroli ze strony szkoły. Szkoła średnia nie powinna już unikać obszernego omawiania sprzeczności i konfliktów między wiedzą świecką a nauką religii. Jej bowiem zadaniem powinno

⁵⁴ *Op. cit.*, s. 36.

być przyzwyczajanie uczniów do przestrzegania świeckich zasad moralnych, opartych na podstawach czysto racjonalistycznych. W wyższych klasach szkoły średniej, gdy uczniowie przejdą już kurs psychologii, powinna szkoła wprowadzić świecką naukę moralną. Krejčí działał tu niewątpliwie pod wpływem Francji, nie dzieląc widocznie zastrzeżeń Masaryka i innych, którzy krytykowali surowo francuską naukę moralną jako zbyt sformalizowaną, szerzącą niemal religijny kult państwa. Świecka nauka moralna, w przekonaniu Krejčego, powinna utrwalić wpływ wychowawczy szkoły na uczniów, bacząc troskliwie, aby wpajana im moralność była rzeczywiście oparta na zasadach racjonalistycznych, na poznaniu naukowym prawd świeckiej wiedzy, przy pomocy których można bez trudu zachwiać, a nawet obalić powagę religii⁵⁵.

Szkoła średnia natomiast nie może być pod żadnym warunkiem — zdaniem Krejčego — szkołą wyznaniową i nie może wychowywać młodzieży w duchu jakiejkolwiek religii. Ma ona bowiem służyć postępowemu rozwojowi młodzieży, a nie jej zacofaniu. Każda szkoła wyznaniowa musi stać się z natury rzeczy wrogiem wiedzy świeckiej i prowadzić walkę z nauką, tak jak to czyniła od wieków.

Walkę z czeską szkołą wyznaniową musi podjąć, zdaniem Krejčego, przede wszystkim nauczycielstwo. Na początku powinno położyć kres praktyce nauczania w niektórych szkołach przedmiotów świeckich przez nauczycieli duchownych. Jest to bowiem niebezpieczna furtka, przez którą przedostają się wpływy klerykalne na młodzież. Nie należy też tolerować istniejącego tu i ówdzie zwyczaju nauczania religii przez nauczycieli świeckich. Ludzie ci bowiem tracą bardzo szybko niezależność i samodzielność myśli i stają się sługami kleru.

Szkoła — kończył Krejčí swoją rozprawę — należy do narodu i państwa, a nie do kościoła. Tak jak państwo, mając swoje własne, rozliczne zadania, nie może troszczyć się o interesy kościoła, tak i jego instytucje, a wśród nich szkoły, nie mogą służyć dobru żadnego wyznania. „Walczy przeciw sklerykalizowaniu szkoły, czyli przeciw nauczaniu w niej religii, gdyż w ten sposób przyczynimy się najlepiej do umoralnienia naszej młodzieży”⁵⁶.

Zagadnieniom wychowania moralnego, które Krejčí omawiał jako jeden z czynników sekularyzacji szkoły, poświęcił w całości obszerną rozprawę młody wówczas pedagog Otokar Chlup. Jego poglądy na religię i jej rolę w społeczeństwie przypominały wyraźnie stanowisko różnych działaczy socjaldemokratycznych, szczególnie niemieckich. Chrześcijaństwo, w pojęciu Chlupa, to przede wszystkim system moralny. Zasady

⁵⁵ *Op. cit.*, s. 38.

⁵⁶ *Op. cit.*, s. 45.

moralne bowiem są, wedle Chlupa, poważną częścią każdej religii. Pod wpływem różnorodnych czynników, jak filozofia, teoria prawa, a nawet potrzeby ustrojowe, czyli mówiąc inaczej zmieniające się z upływem czasu stosunki społeczne — zmiany te dostrzegał Chlup wyraźniej niż wielu innych, współczesnych mu uczonych — pojęcia moralne oddzielają się od religii i stają się jako odrębna dziedzina przedmiotem badań naukowych. Celem ich jest zazwyczaj krytyczna ocena poszczególnych norm etycznych, zbadanie ich historycznego rozwoju, oczyszczenie ich od różnych naleciałości, zbytecznych albo nawet szkodliwych w nowych warunkach bytu. Wbrew stwierdzonej wielokrotnie prawdzie, że religia to przede wszystkim zbiór zasad moralnych, większość wyznań i sekt religijnych wysuwa jednak na pierwszy plan praktyki kościelne i obrzędy. W tych warunkach moralność zaniedbywana przez wyznania przechodzi zazwyczaj od kościołów pod nadzór państwa oraz nauki, która stara się ustalić teoretyczne zasady etyki. Religia na tym etapie rozwoju ludzkości oraz kler stają się coraz bardziej zbyteczne. W języku potocznym wyraża się to lapidarnie powiedzeniem, że kościół już się przeżył⁵⁷.

Kościół również — dowodził Chlup — odwrócił się całkowicie od postępowych dążeń, a głoszona przez niego nauka nie jest zgodna z wynikami badań nowożytnej wiedzy. Prowadzone przez katechetów lekcje religii w szkołach polegają przeważnie na wyuczaniu dzieci na pamięć modlitw i dogmatów, których one nie rozumieją. Jeśli mimo to katecheci potrafią wbić w główki dziecięce definicje dogmatów, teksty modlitw i szereg mitycznych historyjek, to i tak nie odgrywają one żadnego znaczenia, ponieważ rozplywają się zazwyczaj we mgłę zapomnienia w okresie, gdy w dziecku zaczyna dochodzić do głosu rozum i gdy ono zdobywa coraz poważniejsze wiadomości z dziedziny przyrody. Nie można więc dziwić się, że coraz częściej odzywają się głosy żądające uwolnienia szkoły od wpływów kościelnych, uzgodnienia programu nauczania z wymaganiami nowożytnego świata i prawd naukowych oraz postawienia jej na takim poziomie, aby była zdolna do wypełniania swoich obowiązków wobec społeczeństwa⁵⁸.

Ponieważ wychowanie religijne nastawione jest na potrzeby życia pozagrobowego i nie uwzględnia indywidualnych ani społecznych zadań człowieka, trzeba na jego miejsce, zdaniem Chlupa, wprowadzić świecką, prostą naukę moralną, wolną od dogmatyzmu, dostosowaną do wymagań nowoczesnego życia. Teologia opiera moralność na zasadach absolutnego autorytetu. W jej pojęciu dobrem jest to, czego chce Bóg. Takie stanowisko nie da się dłużej utrzymać. Gdy pytamy duchownych, skąd możemy

⁵⁷ O. Chlup, *Kulturni boj o školu*, Nachod 1908, s. 11—14.

⁵⁸ *Op. cit.*, s. 20—22.

znać wolę Boga, odpowiadają nam, że jest ona wyrażona na kartach *Biblii*. Dowodzi to, że kler wyznaje pogląd o istnieniu tylko jednej, jedynej etyki, ustalonej w zamierzonych czasach i obowiązującej niezmiennie ludzkość, przynajmniej chrześcijańską. Tymczasem doświadczenie wskazuje na coś wręcz przeciwnego. Zarówno filozofia, socjologia, prawo, historia, jak i obserwacja codziennego życia udowadniają, że etyka jest pojęciem relatywnym, zmieniającym się z biegiem czasu, zależnie od potrzeb i warunków każdego okresu. Niezmienna jest tylko etyka chrześcijańska, odzwierciedlająca poglądy pierwotnych ludów⁵⁹.

Poglądy na stosunek zagadnień moralnych do religii dzielą się według Chlupa na trzy zasadnicze grupy. Pierwsza z nich, całkowicie konserwatywna i reprezentowana przez koła klerykalne, stoi na stanowisku pełnego podporządkowania i kompletnej zależności zasad moralnych od religii. Przedstawiciele poglądu umiarkowanego utrzymują, że religia wywiera jeszcze duży wpływ na różne dziedziny życia, a zwłaszcza na kulturę. Dlatego domagają się oni pozostawienia w szkole lekcji religii przy równoczesnym nauczaniu etyki świeckiej jako odrębnego przedmiotu. Trzecia wreszcie grupa, najbardziej radykalna, żąda całkowitego usunięcia religii ze szkoły i zorganizowania w całym szkolnictwie wychowania bezwyznaniowego. Temu ostatniemu kierunkowi poświęca Chlup najwięcej uwagi. Omawia w syntetycznym skrócie historię walki o szkołę świecką i laickie wychowanie moralne w Niemczech, w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, w Anglii, Francji i Szwajcarii. Dość obszernie i wnikliwie charakteryzuje działalność uczonego amerykańskiego Feliksa Adlera, inicjatora stworzenia kultury etycznej, wolnej od wszelkich religii i sekt, a dostosowanej do świeckich potrzeb człowieka. Za inicjowany przez Adlera u schyłku XIX w. ruch organizowania we wszystkich krajach towarzystw kultury etycznej zmierzał do opracowania na podstawach naukowych zasad świeckiej moralności, która mogłaby przeniknąć do wszystkich społeczeństw, opanować w nich życie szkolne, rodzinne, społeczne i polityczne, stać się głównym, jeśli nie jedynym regulatorem postępowania nowoczesnego człowieka⁶⁰.

Starannie przygotowanej inicjatywy Adlera nie potrafiły jednak — ubolewał Chlup — wprowadzić w życie inne państwa. Odnosi się to przede wszystkim do Francji, która w 1882 r. wprowadziła do szkoły świecką naukę moralną i opracowała około 200 podręczników tego przedmiotu. Chlup, podobnie zresztą jak i większość ówczesnych postępowych działaczy pedagogicznych, oceniał krytycznie te podręczniki. Podkreślał, że nie mogły one poszczycić się poważniejszymi rezultatami. Przyczyny

⁵⁹ *Op. cit.*, s. 65.

⁶⁰ *Op. cit.*, s. 75—87.

tego faktu doszukiwał się głównie w nacisku wywieranym przez władze polityczne Francji na szkołę, aby nauka moralna gloryfikowała przede wszystkim osiągnięcia i zamierzenia młodego ustroju republikańskiego⁶¹.

Niezbyt wielkie jeszcze osiągnięcia szkoły początków bieżącego stulecia w dziedzinie świeckiego wychowania moralnego nie zachwiały przekonaniem Chlupa, że pełne zeświecczenie szkoły, a przede wszystkim uniezależnienie od wpływów religii wychowania młodzieży, to najbardziej racjonalna droga dalszego rozwoju pedagogiki. Tylko bowiem całkowita laicyzacja — powtarzał Chlup konsekwentnie — pozwoli szkole uzgodnić działalność z dążeniami nowoczesnego świata, dostosować treść jej nauczania do najnowszych osiągnięć nauki i przygotować młodzież do należytego wypełniania „obowiązków człowieka wobec człowieka, wobec rodziny, społeczeństwa, państwa i całej ludzkości”⁶².

III. REGRES I TRIUMF

Gdy w wyniku rozkładu Austrii pod koniec pierwszej wojny światowej powstała w 1918 r. Czechosłowacka Republika, postępowe organizacje lewicowe, a przede wszystkim większość czechosłowackiego nauczycielstwa spodziewała się gruntownej reformy szkoły, opartej dotychczas na przestarzałych przepisach austriackich, oraz laicyzacji wychowania. Większość postępowego nauczycielstwa krytykowała ostro starą austriacką szkołę i współdziałając z całym lewicowym frontem, który przygotowywał się do objęcia rządów, domagała się oddzielenia czechosłowackiej szkoły od kościoła i reformy nauczania oraz wychowania w socjalistycznym duchu⁶³. Najbardziej wymownym wyrazem tych dążeń było zorganizowanie „wolnej, socjalistycznej szkoły w Kladnie”, która wychowywała młodzież w zasadach proletariackiej moralności, niezależnej zupełnie od jakichkolwiek wpływów religijnych.

Po długiej i ostrej kampanii przedwyborczej głosowanie powszechne w 1920 r. przyniosło wielkie zwycięstwo czeskiej partii socjaldemokratycznej, która zdobyła pierwsze miejsce. Organizacje nauczycielskie w przekonaniu, że nic już nie stoi na przeszkodzie rozpoczęciu prac nad gruntowną reformą wychowania, zwołują wielki zjazd pedagogiczny pod protektoratem prezydenta Masaryka, który ma główny referat. Ale poglądy Masaryka w okresie pierwszej wojny światowej, a zwłaszcza po Wielkiej Rewolucji Październikowej, której był jawnym przeciwnikiem, cofnęły się znacznie w porównaniu z pierwszymi latami bieżącego stulecia, gdy był on głównym bojownikiem walki o postęp w wychowaniu

⁶¹ *Op. cit.*, s. 98.

⁶² *Op. cit.*, s. 72.

⁶³ J. V á ň a, *op. cit.*, s. 234.

i o jego laicyzację. Od pierwszych niemal dni istnienia burżuazyjnej Republiki Czechosłowackiej Masaryk twierdził, że należy chronić robotników „przed niebezpieczeństwami marksizmu”, a w latach następnych zwalczał przy pomocy wszystkich dostępnych mu środków dążenia rewolucyjne do obalenia władzy burżuazji⁶⁴. Nic więc dziwnego, że jego przemówienie na zjeździe rozczarowało nauczycieli. Podkreślił on wprawdzie, że szkoła czechosłowacka jest zacofana i potrzebuje gruntownej reformy, ale jej projekt dostosował do postulatów i poglądów burżuazji oraz prawicowego skrzydła socjaldemokracji.

Mimo że przemówienie Masaryka obfitowało w demagogiczne zdania o rewolucji w narodowym życiu i szkolnictwie oraz o państwowym i szkolnym programie społecznym, nie zdołało ono uspić czujności postępowego nauczycielstwa. Wielu jego reprezentantów domagało się powołania do życia socjalistycznej szkoły i socjalistycznego programu wychowania, niezależnego od jakiegokolwiek religii. Pod wpływem tych wystąpień zjazd uchwalił szereg konkretnych żądań pod adresem władz, ale większość ich nie doczekała się realizacji⁶⁵.

Niektórzy wybitniejsi i bardziej energiczni działacze pedagogiczni, nie oglądając się na takie czy inne decyzje władz młodego państwa czechosłowackiego, rozpoczęli na własną rękę propagowanie projektów reform. Do tej grupy zaliczyć należy przede wszystkim zasłużonego historyka wychowania i pedagoga Otokara Kadnera. W pracach swoich poświęcał on wiele uwagi roli religii w szkole, wzajemnym stosunkom szkoły i kościoła oraz sprawom wychowania. Pragnąc ułatwić pracę parlamentowi czechosłowackiemu, który w jego przekonaniu powinien w jak najkrótszym czasie przystąpić do obrad nad reformą szkolną i stosunkiem religii do wychowania, wydał Kadner już w 1918 r. obszerną broszurę pt.: *Náboženství a škola*. Omówiwszy na wstępie w krótkim zarysie historycznym historię nauczania religii w szkołach, stwierdził Kadner, że pod koniec XIX w. dawna religijność zaczęła zanikać w większości państw europejskich, i to nie tylko w kołach postępowej inteligencji, ale także wśród ludu. Stanowisko socjaldemokracji, głównie niemieckiej, głoszące, że religia jest czysto prywatną, wewnętrzną sprawą każdego człowieka, znalazło, według świadectwa Kadnera, szerokie uznanie w całym niemal świecie schyłku ubiegłego stulecia. Przyczynę zaś tego zjawiska widział Kadner trafnie w wielkim uprzemysłowieniu wielu krajów, w demokratyzacji stosunków politycznych i społecznych, w rozwoju nauk przyrodniczych i filozofii. W początkach następnego wieku około 80% dzieci szkolnych w Ameryce, Anglii, Francji i w niektórych księstwach nie-

⁶⁴ *Op. cit.*, s. 340.

⁶⁵ *Op. cit.*, s. 239.

mieckich było przeciwnych nauce religii w szkołach. Równocześnie w wielu krajach europejskich, jak Belgia, Francja, Holandia, Dania, Niemcy, toczyła się ostra walka postępowych ugrupowań o usunięcie nauki religii ze szkół. Tam, gdzie zdołano tego dokonać, zanikał niemal natychmiast wpływ kościoła na wychowanie⁶⁶.

Mimo poważnego wzrostu dążeń laickich na ziemiach czeskich i słowackich — zalił się Kadner — sytuacja ich szkół nie uległa żadnym zmianom. Duch wyznaniowy kształtował oblicze życia szkolnego, lekcje zaczynały się i kończyły modlitwami, uczniowie musieli uczestniczyć w nabożeństwach kościelnych, nauczycieli szykanowano za każdy objaw lekceważenia przepisów religijnych, a nawet za niekłękanie w kościele. W ostatnich latach przed pierwszą wojną światową doszło do tego, że biskupom przedkładano do aprobaty wszystkie podręczniki szkolne, a arcybiskup praski odmówił zezwolenia na używanie podręcznika zoologii, ponieważ ilustracja przedstawiająca budowę anatomiczną człowieka nie miała figowego listka⁶⁷.

Duża zależność szkół od kleru i nietaktowne często jego postępowanie wzmagały nasilenie walki o laicyzację szkoły na ziemiach czechosłowackich. Opinia świata pedagogicznego nie była jednak — jak dowodził Kadner — jednolita. Dzieliła się biorąc z grubsza na skrzydło konserwatywne, umiarkowane i skrajne, do którego zaliczał się między innymi sam Kadner. Nie wdając się w dokładniejszą ocenę stanowiska obozu konserwatywnego w przekonaniu, że nie odegra ono w dalszych losach szkoły poważniejszej roli, poświęcił Kadner wiele uwagi obozowi kompromisowemu. Jego przedstawiciele dowodzili, że trzeba pozostawić w szkole naukę religii tak długo, dopóki w masach nie wygaśnie przywiązanie do niej w wyniku wzrostu uświadomienia i oświaty. Stanowisko to w przekonaniu Kadnera było nie do przyjęcia. Nie liczyło się ono z faktem, że dalsza harmonijna współpraca między przedstawicielami religii na terenie szkoły i wiedzy świeckiej jest zupełnie niemożliwa. Konsekwencje ustawicznych zatargów, a nawet procesów sądowych między katechetami a postępowymi nauczycielami odbijają się fatalnie na młodzieży oraz na jej życiu moralnym. Ażeby ich uniknąć, należy skreślić religię z programu nauczania szkół wszystkich stopni. Nie może być w nich miejsca ani na symbole religijne i obrazy, ani na modlitwy i nabożeństwa żadnego wyznania. Szkoły muszą być dostępne dla wszystkich dzieci i nie mogą żadnego z nich odstraszać faworyzowaniem takiego czy innego wyznania. Ponieważ jednak rodzice mają prawo do zapewnienia dzieciom wychowania religijnego w duchu wybranego przez nich wyzna-

⁶⁶ O. Kadner, *Náboženství a škola*, Praha 1918, s. 11—13.

⁶⁷ *Op. cit.*, s. 14.

nia — dowodził Kadner zgodnie z poglądami partii socjaldemokratycznej — należy im to umożliwić przez zezwolenie na posyłanie dzieci na naukę religii w czasie wolnym od zajęć szkolnych. Obawiając się w oparciu o doświadczenia laickiej pedagogiki francuskiej, aby pozaszkolne nauczanie religii pozostawione samo sobie nie zamieniło się na wrogą państwu i stosunkom społecznym propagandę, Kadner domagał się poddania go pod nadzór państwowych władz oświatowych, które powinny przeprowadzać wnikliwe wizytacje pozaszkolnych lekcji religii i zatwierdzać dla nich podręczniki⁶⁸.

Poważne zastrzeżenia zgłaszał Kadner przeciw opartemu na wzorach francuskich projektowi wprowadzenia do szkoły na miejsce religii świeckiej nauki moralnej. Rozwiązanie takie może nasuwać młodzieży — obawiał się Kadner — fałszywe przypuszczenia, że nauka moralna jest czymś w rodzaju nagrody pocieszenia za usunięcie ze szkoły religii czy też jej namiastką. Moralność świecka jest nauką zupełnie samoistną, niezależną zupełnie od religii, opartą na dorobku filozofii i na racjonalistycznych zasadach współżycia jednostki z najbliższym otoczeniem i całym społeczeństwem. Lekcje nauki moralnej nie powinny więc w żadnym wypadku zastępować wychowania moralnego, które polega przecież nie na słowach, nie na formułowaniu idei etycznych, lecz na rozwijaniu skłonności do postępowania moralnego, na wyrabianiu nawyków, na systematycznych ćwiczeniach moralnych przypominających w pewnym sensie ćwiczenia fizyczne⁶⁹.

Największym nieporozumieniem, a równocześnie poważnym niebezpieczeństwem wydał się Kadnerowi lansowany często przez kompromisowy obóz projekt traktowania religii jako zjawiska historyczno-kulturalnego. Inicjatorzy tego projektu sugerowali, aby realizację jego powierzyć duchownym, którzy nauczaliby historii religii jako osobnego przedmiotu. Kadner obawiając się, aby ten nowy, pozornie świecki przedmiot nie przybierał w praktyce charakteru dodatkowych lekcji religii, dowodził, że gdyby szkoły zdecydowały się na realizację projektu, powinny ją powierzać jedynie nauczycielowi świeckiemu. Nie jest bowiem możliwą rzeczą, aby którykolwiek duchowny był zdolny do obiektywnego przedstawiania rozwoju historycznego religii i jej roli w dziejach. W zależności od tego, do jakiego wyznania będzie należał dany nauczyciel historii religii, będzie on zawsze wyolbrzymiał i uszlachetniał dzieje własnego kościoła, a pomniejszał czy lekceważąco przemilczał rolę innych, konkurencyjnych kościołów. Szkoła musi być absolutnie neutralna w sprawach religijnych i wszystkie wyznania oceniać zupełnie bezstron-

⁶⁸ *Op. cit.*, s. 23.

⁶⁹ *Op. cit.*, s. 21.

nie. Jeśli w świecie pedagogicznym zwycięży ostatecznie stanowisko, że religie odegrały wielką rolę w dziejach historii kultury, niech świeccy nauczyciele, i to tylko szkoły średniej, mówią o tych faktach nie na osobnych lekcjach, lecz przy nauczaniu historii i historii literatury w oparciu o źródła historyczne nie podejrzanej wartości⁷⁰.

Opracowane obszernie i przekonująco uzasadnione postulaty Kadnera były zręcznym przypomnieniem postępowej burżuazji czechosłowackiej i socjaldemokracji ich własnego programu oświatowego z końca ubiegłego i pierwszych lat bieżącego stulecia. Ale stojąca u władzy burżuazja, zaniepokojona nastrojami rewolucyjnymi mas pracujących z lat 1919—1920, wyrzekła się jawnie wszelkich postępowych dążeń i łączyła się z ugrupowaniami konserwatywnymi, a nawet reakcyjnymi. Naśladowała ją pod tym względem partia socjaldemokratyczna, a zwłaszcza jej prawicowe skrzydło. Na pozycjach postępowych pozostała jedynie część lewicowych socjaldemokratów oraz zorganizowana w 1920 r. Komunistyczna Partia Czechosłowacji, która od początku swojej działalności domagała się nacjonalizacji wielkich majątków, rozdziału kościoła od państwa oraz kościoła od szkoły, jak też należytej reformy wychowania zgodnie z założeniami socjalizmu⁷¹.

Obszernego przedstawienia tych założeń w dziedzinie wychowania podjął się wspomniany już zasłużony pedagog Otokar Chlup. W jego przekonaniu chrześcijaństwo w swoich prapoczątkach było zbliżone do ideologii socjalistycznej, którą później zatracił kościół katolicki. Chrystus głosił konieczność zachowania w życiu prostoty i ubóstwa, a kościół oparł swoją działalność na potędze dóbr materialnych. Chrystus był ideałem dobroci, podobnie jak Bóg-Ojciec, podany ludziom jako wzór do naśladowania, a kościół ogniem i mieczem oraz potwornymi okrucieństwami inkwizycji niszczył swoich przeciwników. Kościół prowadzi nieustanną walkę z wiedzą i rozumem ludzkim. Wbrew jego wskazaniom wprowadził dogmat nieomyślności papieża i Trójcy zapożyczony z religii indyjskiej. Nowoczesna pedagogika powinna dbać o to, aby moralność chrześcijańską oczyścić z tych niezdrowych naleciałości i wysunąć na pierwszy plan jej naukę o miłości bliźniego⁷².

Ale Chlupowi nie chodziło o moralność chrześcijańską, której wskazania były w jego przekonaniu niewystarczające dla regulowania postępowania nowoczesnego człowieka w skomplikowanych warunkach życia. Zadanie to natomiast może spełnić moralność oparta na wskazaniach racjonalistycznej filozofii, która stare zasady etyczne oczyszcza z wszelkich

⁷⁰ *Op. cit.*, s. 23.

⁷¹ J. Váňa, *op. cit.*, s. 235.

⁷² O. Chlup, *Rukověť přirozené mravouky ve škole*, Praha 1922, s. 23.

wytycznych niezgodnych z logiką. Socjalizm Marksa i materializm historyczny — podkreślał Chlup — opracował nowe zasady życia społeczeństw, oparte na podstawach ekonomicznych. Walczy o równość ekonomiczną, społeczną i polityczną każdego człowieka. Dlatego nauka moralna oparta na zasadach marksistowskich może spełnić w wychowaniu bardzo doniosłą rolę. Każdy człowiek powinien być tak wychowany, aby był zdolny do wyrobienia sobie świeckiego poglądu na świat. Nauczyciel, który pragnie formować w dzieciach nawyki moralne, powinien podawać ich racjonalistyczne uzasadnienia bez żadnych legend religijnych i mitów, przestrzegając ściśle wskazań metody naukowej⁷³.

Pedagogika, oparta na naukowych uzasadnieniach moralności, powinna pamiętać stale zarówno o indywidualnych, jak i społecznych obowiązkach człowieka. Każda jednostka ma swoje indywidualne prawa i powinności. Ma np. prawo do bezpieczeństwa swego ciała, ale także obowiązek dbania o własny rozwój fizyczny i umysłowy, o zdrowie i zdolności, o czystość ciała i odzieży, o umiarkowanie w pokarmach i napojach, o porządek i praworządność. Równocześnie jednak każdy człowiek powinien rozwijać w sobie cnoty społeczne, ponieważ żyje nie tylko dla siebie, ale i dla społeczeństwa. Trzeba więc wyrabiać poczucie obowiązków wobec szkoły, rodziny, sąsiadów, społeczeństwa i całego narodu. Obowiązkiem świeckiej, socjalistycznej szkoły powinno być też budzenie w młodzieży poczucia solidarności międzynarodowej i ogólnoludzkiej⁷⁴.

Pedagogika socjalistyczna — dowodził Chlup — powinna zerwać całkowicie z tradycjami wychowania liberalistycznego, które troszczy się głównie o rozwój egoistów o silnej woli, dbających tylko o własne dobro bez względu na to, co się dzieje wokół. Pedagogika socjalistyczna musi na pierwszy plan wysunąć wychowanie społeczne, oparte na zasadach równości i sprawiedliwości, przygotowanie dzieci do nowych warunków, które nie będą znały lichwy i życia jednego człowieka kosztem drugiego.

Najważniejszym obowiązkiem nauczycieli czechosłowackich — kończył Chlup — jest szerzenie tych pięknych zasad wśród całej młodzieży⁷⁵.

Nadziejom postępowej opinii pedagogicznej Czechosłowacji, wyrażonym w broszurze Chlupa, zadała ciężki cios nowa ustawa szkolna, wprowadzona w życie przez burżuazyjne władze w 1922 r. Punktem wyjścia dla jej przepisów była ustawa austriacka z 1868 r. Zgodnie z jej duchem religia zajmowała nadal w szkole czechosłowackiej pierwsze miejsce i pod naciskiem reakcji klerykalnej musiano liczyć się z jej poglądami przy nauczaniu przedmiotów przyrodniczych oraz nauk humanistycznych, takich jak historia.

⁷³ *Op. cit.*, s. 41—43.

⁷⁴ *Op. cit.*, s. 47.

⁷⁵ *Op. cit.*, s. 69.

Głównym celem szkoły czechosłowackiej, według nowej ustawy, było wychowanie posłusznych władzom obywateli. Podobne zadania stawiała ustawa z 1868 r. szkole austriacko-węgierskiej. Najważniejszym środkiem wychowania młodzieży czeskiej na lojalnych obywateli burżuazyjnego państwa było wychowanie obywatelskie i nauka obywatelska. Szerzyła ona burżuazyjne ideały moralne. Celem zaś odwrócenia uwagi młodzieży od spraw społecznych i konieczności ich reformy w duchu socjalistycznym usiłowała ona wpajać uczniom przekonanie o postępowości rządów burżuazyjnych, o ich zasługach w dziedzinie unowocześnienia państwa, przyspieszenia procesów laicyzacyjnych życia czechosłowackiego itp.⁷⁶

Mimo nacisku władz postępowe nauczycielstwo czechosłowackie nie rezygnowało z dążeń do gruntownej reformy wychowania. Podtrzymywała je w tych wysiłkach Komunistyczna Partia Czechosłowacji, która przypominała często o konieczności wprowadzenia do szkół socjalistycznych zasad wychowania, podkreślając równocześnie, że będzie to możliwe dopiero po dokonaniu zmiany ustroju. Jednym z najpoważniejszych rysów postulowanej ciągle przez nauczycielstwo reformy miało być zeświecczenie szkoły.

Argumenty przemawiające za koniecznością wprowadzenia w życie postulatów laicyzacji przypomniał jeszcze raz znany nam już Otokar Kadner w obszernej rozprawie pt. *Zakłady obecne pedagogiki*. Nowoczesne wykształcenie — dowodził ów zasłużony badacz dziejów wychowania — nie może być pod żadnym pozorem zależne od kościoła. Kler bowiem dąży stale do poważnego zawężenia horyzontów młodzieży przez zacieśnianie ich do problemów religijnych. A religia nie może zajmować w szkole dominującego stanowiska, ponieważ większość przedmiotów, nauczanych nawet w szkole elementarnej, ma charakter całkowicie świecki lub jest pod względem wyznaniowym zupełnie indifferentna, jak np. sztuka pisania i czytania, czy choćby rachunki. Nie ma przecież wyłącznie katolickich czytanek, tak jak nie ma protestanckich rachunków czy muzułmańskich rysunków. Nie można też powiedzieć, że tylko szkoła konfesyjna ma warunki należytego wychowania moralnego młodzieży, ponieważ moralność istnieje niezależnie od religii⁷⁷.

Nowoczesne państwo — pisał Kadner pod adresem oportunistycznych rządów burżuazji czechosłowackiej — nie może uznać przestarzałego punktu widzenia kościoła, że do każdej szkoły powinny uczęszczać dzieci tylko jednego wyznania. Pozbawione jest podstaw twierdzenie, że tylko

⁷⁶ J. V á ň a, *op. cit.*, s. 240.

⁷⁷ O. K a d n e r, *Zakłady obecne pedagogiki*, Praha 1925, s. 409—410.

w szkole wyznaniowej można jednolicie wychować młodzież, natomiast szkole świeckiej brak jest podstawy jednolitości. Już najwyższy czas — twierdził Kadner — aby szkoła nowoczesna zerwała z zasadą jednolitości religijnej; jednolitej podstawy wychowawczej musi ona natomiast szukać w powszechności nauczania, która nie uznaje różnic wyznaniowych, opartych na tradycjach średniowiecznych. Społeczeństwa czasów nowożytnych domagają się coraz częściej całkowitego rozdziału szkoły od kościoła. Niektóre kraje wprowadziły już te postulaty w życie. Wiek XX zmniejsza wyraźnie na każdym kroku znaczenie religii. Proces ten jest niewątpliwie zjawiskiem trwałym i stale się pogłębia. Nie można oczekiwać — jak to robią obozy klerykalne — że szkoły doprowadzą do odrodzenia religii z tego powodu, że nauczyciele, reprezentujący pokolenie, które nie ma pozytywnego stosunku do religii, nie mogą wychować młodzieży w pobożności i nie potrafią szerzyć entuzjazmu do kościoła ⁷⁸.

Bezkompromisowa walka Kadnera o szkołę świecką w czasach, gdy obowiązujące w Czechosłowacji przepisy szkolne oraz stosunki polityczne nie dawały żadnej nadziei na wprowadzenie jej w życie, świadczy niewątpliwie o wytrwałej wierności mas nauczycielskich ideom laicyzacyjnym. Z faktu tego zdawały sobie sprawę zarówno władze ówczesnej Czechosłowacji, jak i zbliżone do nich koła liberalno-burżuazyjne, które wprawdzie nie pochwalały w całości polityki rządu, ale na równi z nim bały się dalszego rozwoju idei postępowych i związanych z nimi dążeń rewolucyjnych. Charakterystycznym przedstawicielem tych kół był Emanuel Rádl. Nie był on bynajmniej bezkrytycznym entuzjastą ówczesnych rządów. Reprezentując umiarkowane skrzydło liberalnej burżuazji, gotów był traktować z wyraźną sympatią niezbyt radykalne dążenia postępowe lewicy, pod warunkiem jednak, aby się ona wyrzekła całkowicie rewolucji.

Wszystkie pokolenia XIX w. większości krajów europejskich — pisał Rádl — żyły hasłami rewolucji. Najpierw animowały je hasła francuskiej rewolucji burżuazyjnej, wzywające do obalenia absolutyzmu i wprowadzenia w życie zasad wolności, równości i braterstwa. Potem przyszedł okres rewolucji narodowych przeciw uciskowi Napoleona, po nich rewolucja 1848 r. Obok haseł rewolucyjnych, dążących do zmiany stosunków politycznych, wiek XIX przeżywał też rewolucję w dziedzinie filozofii, wywołaną wystąpieniem Marksa, oraz w dziedzinie nauki, spowodowaną teorią Darwina. Po pierwszej wojnie światowej okres rewolucji zakończył się, szczególnie w Czechosłowacji. Odzyskanie niepodległości przez czechosłowackie ziemie narzuciło całemu krajowi obo-

⁷⁸ Op. cit., s. 172—173.

wiązek troszczenia się przede wszystkim o utrzymanie wewnętrznego spokoju i konstruktywnego ładu⁷⁹.

Ład obejmuje w pojęciu Rádla również zagadnienia religijne. Naród czeski — stwierdził Rádl — toczył od XVIII w. nieustanną walkę z klerykalizmem, głównie katolickim. Wśród jej uczestników wyróżniali się pod względem zapału i nieustępliwości nauczyciele, którzy z dawnych sług proboszczowych wybili się na przywódców postępu. Zaprzestanie tej przeszło stuletniej walki z chwilą odzyskania przez Czechosłowację niepodległości było nawet w oczach Rádla sprzeniewierzeniem się długiej tradycji narodowej. Uważał je jednak za konieczność, ponieważ kościół katolicki reprezentuje w świecie jeszcze dość dużą siłę, z którą młode państwo musi się liczyć. Dlatego niepodległa Czechosłowacja burżuazyjna zrezygnowała z kultu Husa, a ludzie, którzy dawniej krzyczeli: „Precz z Rzymem” — Rádl miał tu na myśli niewątpliwie przede wszystkim Masaryka — szukają zbliżenia z Watykanem. Zawzięci jeszcze przed kilkoma laty przeciwnicy papieża przyjmują uroczystie jego nuncjusza w Pradze. Pod wpływem tych przemian politycznych narodowy kościół czeski i jednota braci czeskich, chociaż do wybuchu pierwszej wojny światowej przewodziły w obozie postępu, porzuciły jego szeregi. Postępowa inteligencja, skupiona przy czasopiśmie ateistycznym „Volná Myšlenka”, straciła dawne wpływy. Moralność świecka nie doczekała się dotąd jasnego opracowania swoich zasad i przechodzi po wojnie poważny kryzys. W tych warunkach nie ma nadziei, aby postępowe postulaty doczekały się realizacji w najbliższych latach⁸⁰.

Przy pomocy tego pesymistycznego obrazu cofania się myśli postępowej w Czechosłowacji usiłował Rádl od razu na pierwszych stronach swojej pracy przekonać nauczycielstwo, że zupełnie niepotrzebnie dostrzymuje wierności swoim dawnym dążeniom do laicyzacji wychowania. Muszą one bowiem ulec poważnej rewizji, tak jak i cała postępowo-ideałowa ideologia, która nie zdała egzaminu. Dawne poglądy pedagogów na religię, oparte na teorii religii przyrodzonej, są zupełnie przestarzałe. Mimo to Rádl przyznawał, że dążenia postępowej pedagogiki czeskiej z Franciszkiem Krejčim na czele do uwolnienia szkoły od zwierzchniej władzy kościoła i dominującej roli kleru w wychowaniu młodzieży były sprawiedliwe. Natomiast niesłuszne wydawały mu się dążenia do usunięcia ze szkoły nauki religii. Wychowanie w każdej szkole powinno opierać się na autorytecie, a religia nadawała się, w przekonaniu Rádla, najlepiej do tej roli.

⁷⁹ E. Rádl, *Revise pokrokových ideálů v národní škole*, Praha 1928, s. 88—89.

⁸⁰ *Op. cit.*, s. 3—5.

Przypisując religii niezastąpioną rolę w wychowaniu, Rádl przyznawał równocześnie rację obozowi umiarkowanego postępu, który podkreślał, że młodzież powinna ją przeżywać, a nie uczyć się jej. Inaczej mówiąc, obóz ten występował negatywnie przeciw nauczaniu katechizmu wtłaczanego metodą pamięciową w głowy dzieci, przeciw wykładaniu uczniom niezrozumiałych dla nich dogmatów, np. o Trójcy, o grzechu pierworodnym i jego dziedziczeniu, o wstąpieniu Chrystusa do piekieł itp. Przytaczane przez Rádla fakty dowodziły, w jego przekonaniu, że dotychczasowe metody nauczania religii były przestarzałe, zacofane, nie dostosowane do wymagań pedagogiki ani dydaktyki, nie sprzyjające rozwojowi samodzielności myślenia uczniów. Nauka religii w przekonaniu Rádla nie może być zbiorem abstrakcyjnych formułek i niezrozumiałych tajemnic. Musi ona natomiast być dostosowana do potrzeb codziennego, realnego życia, do zmieniających się warunków społecznych i ekonomicznych. Protesty wobec tego przeciw nauczaniu jej według tradycyjnych zwyczajów były całkowicie słuszne⁸¹.

Rádl przyznawał rację zarzutom, że kościół nie działa w kierunku podniesienia wśród wiernych poziomu moralnego, nie prowadzi badań naukowych ani propagandy religijnej. Zapomniał zupełnie o swoim zadaniu zbliżenia do siebie narodów, chronienia słabych przed wyzyskiem silnych. Zanedbania te wypływały, zdaniem Rádla, ze słabości kościoła, której można zaradzić jedynie przez uczenie młodzieży religii. Bez propagowania bowiem tradycji chrześcijaństwo zaniknie zupełnie na świecie — dowodził Rádl.

Jest niezwykle charakterystycznym rysem Rádla, że zalecając zmodernizowane pod względem treści i metod nauczanie religii był równocześnie zdecydowanym przeciwnikiem pojawiających się w pedagogice czeskiej prądów faszystowskich. Wskazuje to na bliskie jego powiązania z ideologią liberalno-burżuazyjną. Zarzuca się często nauczycielstwu — stwierdzał Rádl — że nie wychowuje dzieci w miłości do narodu, że nie gloryfikuje jego osiągnięć i jego dążeń. Tymczasem prawda jest inna. Nauczycielstwo czechosłowackie dało się porwać nacjonalizmowi i pod jego wpływem stara się wychowywać dobrych obywateli, dobrych republikanów i narodowych działaczy. Idea wychowania narodowego jest hasłem czysto politycznym — dowodził Rádl. Różnorodne próby jej realizacji na terenie szkoły stały się jedną z przyczyn niepowodzenia wysiłków zmierzających do rozdzielenia szkoły od kościoła. Jeśli bowiem przyjmujemy, że szkoła powinna wychowywać młodzież zgodnie z interesami jednego narodu, to nie możemy równocześnie walczyć z dążeniami, aby służyła jednemu wyznaniu. Nie można bowiem dokonać

⁸¹ *Op. cit.*, s. 86—87.

rozdziálu szkoły od kościoła, jeśli równocześnie nie przeprowadza się rozdziálu szkoły od nacjonalistycznej polityki. Bojowa szkoła narodowa otwiera zawsze drzwi reakcji — pisał Rádl⁸². Późniejsza nieco działalność Hitlera, który wkrótce po objęciu władzy doprowadził do zawarcia konkordatu z Rzymem, potwierdziła słuszność tych spostrzeżeń Rádla.

Jakkolwiek przestrogi Rádla przed faszyzacją szkoły czechosłowackiej rzucają nań dodatnie światło, to jednak nie one stanowiły główny cel jego pracy. Sprecyzował go sam autor pod koniec swojej rozprawy, pisanej dla sprowadzenia nauczycielstwa z „bezdroży” laicyzacji na drogę wytyczoną przez burżuazyjny konformizm. „Nadszedł czas — pisał Rádl pod adresem nauczycieli — aby także szkoła uświadomiła sobie, że marzenia o rewolucji są za nami, a obecnie żyjemy w okresie cichej pracy, nastawionej na bieżące potrzeby teraźniejszości. Trzeba nam innych metod i innych zasad niż te, które nam przynosiła rewolucyjność XIX wieku”⁸³.

Dziesięć lat, dzielących wystąpienie Rádla od wybuchu drugiej wojny światowej, upłynęło w szkolnictwie czechosłowackim prawie w takim zastoju, jakby rzeczywiście nauczycielstwo wyrzekło się wszelkich postępowych dążeń. Do takiego uproszczonego wniosku można by dojść patrząc na zagadnienie od strony oficjalnej. Pod urzędową pokrywą lojalności nauczycielskiej i rezygnacji z walki toczył się jednak wartki prąd pracy ideologicznej organizowanej i inicjowanej przez działaczy Komunistycznej Partii Czech pod przewodnictwem Klementa Gottwalda, Józefa Hakena, Zdenka Nejedlego i innych. Związani z nimi ideowo działacze pedagogiczni krytykowali ostro sytuację w szkole czechosłowackiej określając ją mianem „bezideowego kompromisu i dążenia do stabilizacji średniowiecznych przeżytków”, a równocześnie dawali wyraz niesłabnącej nadziei, że wraz z obaleniem ustroju kapitalistycznego szkoła wejdzie na drogę realizacji wszystkich postępowych dążeń pedagogicznych⁸⁴.

Wyzwolenie Czechosłowacji spod okupacji hitlerowskiej rozpoczęło rzeczywiście okres gruntownej przebudowy całego życia, między innymi i wszystkich spraw wychowania. Reforma szkolna, przeprowadzona w 1948 r., dostosowała wszystkie zakłady wychowawcze do zasad, potrzeb i dążeń ustroju socjalistycznego. Wprowadzając jednolitą szkołę ogólnokształcącą ustawa z 1948 r. wśród przedmiotów nauczania w zakresie elementarnym umieściła na pierwszym miejscu, zajmowanym dotychczas przez religię, wychowanie obywatelskie, a obok niego język ojczysty, rachunki, naukę o rzeczach, zajęcia praktyczne, estetykę,

⁸² Op. cit., s. 24—25.

⁸³ Op. cit., s. 92.

⁸⁴ J. V á ň a, op. cit., s. 251—256.

higienę i wychowanie fizyczne⁸⁵. Religii, jak widzimy, brak w nowo wprowadzonym programie nauczania. Nie ma jej też w programie szkoły średniej, czyli w wyższych klasach szkoły podstawowej, ani w gimnazjum.

Pragnąc dotrzymać wierności postępowym zasadom głoszonym przez Marksa i Engelsa, a później także przez wszystkie partie socjaldemokratyczne, że religia jest sprawą prywatną każdego człowieka i że każdemu należy pozostawić pełną swobodę wyznawania odpowiadających mu poglądów religijnych lub życia według wskazań moralności świeckiej, twórcy ustawy czechosłowackiej z 1948 r. zagwarantowali każdemu dziecku możliwość pobierania nauki religii wybranej przez rodziców, którzy mogli też nie posyłać na nią swoich dzieci. Nauka religii może odbywać się dla każdej klasy przez dwie godziny tygodniowo w dobrowolnych kompletach organizowanych przez władze kościelne względnie gminy wyznaniowe. Ażeby praca tych kompletów nie przybrała charakteru niezgodnego z zasadami pedagogicznymi i ogólnymi wytycznymi Ministerstwa Szkolnictwa i Nauki, ustawa zagwarantowała dla tego Ministerstwa nadzór nad pracą nauczycieli religii, prawo zatwierdzania programów nauczania i czuwania nad przestrzeganiem przez komplety zasad tolerancji wyznaniowej. Na wszystkich nauczycieli religii nałożyła omawiana ustawa obowiązek przestrzegania przepisów państwowych, szczególnie zaś władz szkolnych, uprawnionych do regulowania spraw wychowawczych⁸⁶.

Druga ustawa Czechosłowackiej Republiki Ludowej, uchwalona w kwietniu 1953 r., była dalszym krokiem w kierunku realizacji socjalistycznych zasad na polu oświaty. Sprawę nauczania religii pomijała ona zupełnym milczeniem. Z treści jednak i ducha wszystkich jej paragrafów wynikało niedwuznacznie, że dla nauki religii nie ma już miejsca w nowej szkole, która „musi stać się potężnym instrumentem socjalistycznego, komunistycznego przeobrażenia społeczeństwa i otrząsnąć się jak najrychlej z wszelkich naleciałości, będących dziedzictwem szkoły burżuazyjnej”⁸⁷. Socjalizm — uzasadniała dalej omawiana reforma nowy kierunek wychowawczy czechosłowackiej szkoły — musi prowadzić bezkompromisową walkę ze wszystkimi pozostałościami ideologii burżuazyjnej, a zwłaszcza z wszelkimi przesadami i ciemnotą, ponieważ nowy człowiek musi odrzucić od siebie wszystko to, co obumiera i co powstrzymuje go w marszu po drodze postępu⁸⁸. Że religia jest jednym z czyn-

⁸⁵ *Reforma szkolna w Czechosłowacji*, Praga 1949, s. 15.

⁸⁶ *Op. cit.*, s. 13—14.

⁸⁷ *Czechosłowacka ustawa o organizacji szkolnictwa z dnia 4 kwietnia 1953 r.*, Praga 1953, s. 18.

⁸⁸ *Op. cit.*, s. 19.

ników hamujących postęp, ustawa wyraźnie nie mówi, ale można to wyczytać bez trudu między jej wierszami.

W podobnym duchu omawia zagadnienia wychowawcze również czzechosłowacka ustawa szkolna z 1959 r.

*

Jeśli obejmiemy jednym rzutem oka drogę Czechosłowacji do zlaicyzowanej oświaty, dostrzeżemy w pierwszym jej etapie przede wszystkim polityczne pobudki każdego wystąpienia i każdego projektu. Ziemię czzechosłowackie toczące od schyłku XVIII w. ciężką walkę z uciskiem narodowym oraz z zacofaniem feudalnym Austrii, dostrzegły bez trudu ściśle powiązanie kościoła katolickiego z polityką Habsburgów i stałą pomoc, jaką Austria znajdowała w Rzymie dla wszystkich swoich poczynań politycznych. Dlatego też dość wcześnie, bo już w pierwszych latach XIX w., rozpoczęli „budziciele” narodu czeskiego walkę z katolicyzmem, atakując założenia filozoficzne jego nauki, podważając jego przestarzałe wskazania moralne, nieużyteczne w nowych warunkach życia, krytykując ostro jego odejście od wczesnochrześcijańskich, demokratycznych zasad. Gdy do przyczyn czysto narodowych dołączyła się ideologia liberalnej burżuazji i dążenia wolnościowe rewolucji 1848 r., najwybitniejsi przywódcy czescy oraz inspirowane przez nich nauczycielstwo zaczyna domagać się uniezależnienia szkoły od kościoła, usunięcia religii z programu nauczania i wprowadzenia do niego świeckiej nauki moralnej.

Sporadyczne początkowo i nie zorganizowane wystąpienia jednostek z projektami uniezależnienia szkoły od kościoła zaczęły coraz bardziej przybierać charakter ruchu narodowego, gdy Palacki w połowie XIX w. wykazał w swoich dziełach historycznych demokratyczność, postępowość oraz ścisły związek z potrzebami Czech pedagogiki braci czeskich z Janem Amosem Komeńskim na czele i przeciwstawił ją zacofanej, służącej interesom feudalnym pedagogice szkół katolickich. Od tego czasu walka z wpływami katolicyzmu na wychowanie młodzieży czeskiej uchodzi za obowiązek narodowy, jest wyrazem patriotyzmu i prawdziwego postępu. Dlatego udział w niej biorą już nie tylko nauczyciele, ale także publicyści, jak Neruda, Bartošek i inni, oraz wybitni działacze polityczni.

Nowy zupełnie okres w walce o zeświecczenie szkoły i wychowania zapoczątkowało powstanie w 1878 r. czeskiej partii socjaldemokratycznej. Postulat pierwszego jej programu oddzielenia kościoła od państwa oraz szkoły od kościoła i uznania religii za sprawę prywatną każdego człowieka uprzytomnił wszystkim postępowym działaczom społecznym oraz

radikalnej inteligencji, iż nie uda się przeprowadzić sekularyzacji szkoły bez równoczesnego zeświecczenia życia publicznego i politycznego. Równocześnie ugrupowania laicyzacyjne nabierały charakteru bardziej demokratycznego i tolerancyjnego. Zrozumiały one jasno, że siła musi być wykluczona z wszelkich prób takiego czy innego uregulowania spraw wyznaniowych.

Pod wpływem znacznego wzrostu uprzemysłowienia kraju i zwiększenia sił klasy robotniczej z jednej strony, z drugiej zaś z powodu zaostrożenia się stosunków politycznych czesko-austriackich, dochodzi pod koniec XIX i na początku XX stulecia do dużego nasilenia dążeń laicyzacyjnych. Biorą w nich udział już nie tylko nauczyciele i przywódcy polityczni, ale także zblizeni do partii socjaldemokratycznej uczeni, filozofowie, socjologowie, pedagogowie. Argumenty wysuwane przez nich dla uzasadnienia postulatów sekularyzacyjnych uwzględniają po raz pierwszy stosunki społeczno-klasowe. Nawiązuje do nich często w tym okresie nawet Masaryk, świadomym i śmiałym ich propagatorem jest Chlup.

Ograniczana dotąd ściśle do potrzeb narodowych czeska walka o świeckość oświaty nawiązuje w tym okresie do podobnych dążeń w innych państwach i nabiera cech ruchu międzynarodowego. Korzysta też z dorobku i doświadczeń w tej dziedzinie innych państw, szczególnie zaś z osiągnięć niemieckiej partii socjaldemokratycznej.

Jeśli ściślejsze powiązanie czeskich dążeń laicyzacyjnych z ruchem robotniczym w początkach XX w. przynosi im poważne sukcesy, to w okresie Czechosłowackiej Republiki burżuazyjnej jest jednym z czynników działających przeciw postulatowi zeświecczenia szkoły. Sprawująca władzę burżuazja czeska zwalcza nie tylko ruch robotniczy, ale usiłuje również zahamować świeckie dążenia pedagogiczne, będące jednym z przejawów postępowych nurtów. Wyrazem jej prób powstrzymania postępowej ewolucji wychowania jest ustawa szkolna z 1922 r., oparta w dużej mierze na przepisach austriackich z 1868 r., oraz wystąpienia Emanuela Rádl.

Akcja burżuazyjnych rządów Czechosłowacji, zmierzająca do zniszczenia postępowych nurtów pedagogicznych, nie dała jednak oczekiwanych rezultatów. Tradycję walki o laicyzację oświaty podtrzymywała wśród nauczycielstwa działalność Komunistycznej Partii Czech oraz praca najbardziej postępowych pedagogów, jak Kadnera czy Chlupa. Do tych wysiłków nawiązały władze Czechosłowackiej Republiki Ludowej, wydając w 1948 r. ustawę szkolną, która usunęła z programów szkolnych naukę religii, przyznając równocześnie rodzicom prawo ewentualnego posyłania na nią dzieci prywatnie w godzinach pozaszkolnych do kościoła.